

A experiência pioneira do IFRN com reserva de vagas em seus processos seletivos	Titulo
Lázaro, André - Compilador/a o Editor/a; Soares, Laura Tavares Ribeiro - Compilador/a o Editor/a; Skeete, Nadir Arruda - Autor/a;	Autor(es)
Rio de Janeiro	Lugar
Laboratório de Políticas Públicas Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior no Brasil FLACSO sede Brasil	Editorial/Editor
2013	Fecha
Estudos afirmativos no. 3	Colección
Inclusión social; Acción afirmativa; Institutos tecnológicos; Política educativa; Educación superior; Brasil;	Temas
Libro	Tipo de documento
"http://biblioteca.clacso.edu.ar/Brasil/flacso-br/20170905052839/pdf_45.pdf"	URL
Reconocimiento-No Comercial-Sin Derivadas CC BY-NC-ND http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es	Licencia

Segui buscando en la Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO

<http://biblioteca.clacso.edu.ar>

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)

Conselho Latino-americano de Ciências Sociais (CLACSO)

Latin American Council of Social Sciences (CLACSO)

www.clacso.edu.ar



Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales
Conselho Latino-americano de Ciências Sociais
Latin American Council of Social Sciences





A Experiência Pioneira do IFRN com Reserva de Vagas em Seus Processos Seletivos

Nadir Arruda Skeete

Coleção Estudos Afirmativos

Coleção Estudos Afirmativos, v.3.

**A Experiência Pioneira
do IFRN com Reserva
de Vagas em Seus
Processos Seletivos**

Nadir Arruda Skeete

Organização
André Lázaro
Laura Tavares

Rio de Janeiro
FLACSO
2013

Copyright © 2013 Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais. Autorizada a reprodução total ou parcial dos conteúdos desta publicação desde que sem fins lucrativos e citada a fonte.

Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior no Brasil

André Lázaro – Coordenador

Laura Tavares – Coordenadora Acadêmica

Margareth Doher – Assistente de Coordenação

Dyana Fasciotti, Leidiane Oliveira e Moisés S. Ibiapina - Estagiários

Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais/Brasil

Pablo Gentili – Diretor

Marcelle Tenório – Assistente de Direção

Laboratório de Políticas Públicas/UERJ

Emir Sader – Coordenador

Carmen da Matta – Coordenadora de Publicações e Projetos Institucionais

Cláudia Calmon – Coordenadora de Projetos

Silvio Cezar de Souza Lima – Coordenador de Projetos

Editora Executiva: *Carmen da Matta*

Diagramação: *Marcelo Giardino*

CATALOGAÇÃO NA FONTE UERJ/REDE SIRIUS/NPROTEC

S627 Skeete, Nadir Arruda
Coleção estudos afirmativos, 3 : a experiência pioneira do IFRN com reserva de vagas em seus processos seletivos / Nadir Arruda Skeete; organização André Lázaro e Laura Tavares. – Rio de Janeiro : FLACSO, GEA ; UERJ, LPP, 2013.
72p

Inclui bibliografia.
ISBN 978-85-60379-19-4
(v. 3)

1. Programas de ação afirmativa – Rio Grande do Norte. 2. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - Sistema de cotas. I. Lázaro, André. II. Tavares, Laura. III. Grupo Estratégico de Análises da Educação Superior no Brasil. IV. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Laboratório de Políticas Públicas. V. Título.

CDU 378(813.2)

FLACSO-Brasil/GEA-ES/LPP-UERJ

Rua São Francisco Xavier, 524/12.111-Bloco-F

Maracanã – CEP 20550-013 – Rio de Janeiro – RJ – Brasil

Tel.: 55 21 2334-0890/ <http://www.flacso.org.br/gea/>

Apoio:



FORDFOUNDATION

Na Linha de Frente das Mudanças Sociais

SUMÁRIO

Apresentação <i>André Lázaro</i>	5
Prefácio A expansão da educação superior tecnológica no Brasil <i>Laura Tavares</i>	9
1. Origens das ações afirmativas no IFRN	15
2. Processo de formalização da reserva de vagas	21
3. Mecanismos adotados para acolhimento dos grupos socialmente desfavorecidos	37
Considerações finais	43
Referências bibliográficas	49
Apêndice	53
Posfácio Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica <i>Eliezer Pacheco</i>	57

APRESENTAÇÃO

André Lázaro

A Faculdade Latino-americana de Ciências Sociais (FLACSO) é um organismo internacional e intergovernamental autônomo, fundado em 1957 pelos Estados latino-americanos a partir de uma proposta da UNESCO. Tem atualmente como membros 17 países da região: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Costa Rica, Cuba, Equador, Guatemala, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana, Suriname e Uruguai. Entre seus objetivos, destacam-se: desenvolver a docência de pós-graduação, a pesquisa, a cooperação científica e a assistência técnica no campo das Ciências Sociais e apoiar a integração dos países da América Latina e Caribe. Na maior parte dos países, é uma das principais instituições na oferta de cursos de pós-graduação. No Brasil, tem voltado sua atuação para o desenvolvimento de projetos de Ciências Sociais aplicadas, elegendo temas e parcerias que contribuam para o fortalecimento da democracia, a promoção da cidadania e da participação social, por meio de cursos, pesquisas, coordenação de projetos e de ações, e do acesso a informações de interesse da população.

O PROJETO GEA-ES

O Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior no Brasil (GEA-ES) foi criado pela FLACSO-Brasil em março de 2012 com o objetivo de atuar no debate sobre a democratização desse nível de ensino no país. Conta com apoio da Fundação Ford, que tem empenhado recursos e esforços para a promoção da justiça social e racial.

O projeto GEA-ES afirma as seguintes premissas: promoção e garantia do direito à educação; defesa de investimentos públicos na educação superior; relevância de garantir a presença da diversidade brasileira nas instituições acadêmicas; importância da equitativa distribuição territorial da oferta educacional no país.

O GEA-ES é formado por pesquisadores, gestores e dirigentes de instituições públicas e representantes de movimentos sociais. Pretende colaborar com o debate por meio de análises de dados e informações sobre o tema, promovendo também o intercâmbio entre as experiências universitárias. O projeto prevê a realização de cursos e eventos e ampla difusão de seus resultados por meio de seu portal e por publicações diversas, impressas e eletrônicas.

A educação superior no Brasil, até bem recentemente, mantinha-se como um privilégio, de acesso restrito a grupos favorecidos, em sua grande maioria brancos, de classes médias e altas, residentes nas capitais, filhos de famílias cujos pais já haviam frequentado a universidade. As iniciativas para democratizar o acesso a esse nível de ensino enfrentaram fortes resistências de setores da mídia nacional e de instituições e intelectuais afiliados a visões elitistas.

O tratamento que o tema das ações afirmativas vem recebendo por parte dos grandes conglomerados de comunicação exemplifica essas resistências, que chegaram a mobilizar abaixo-assinados condenando as cotas e outras iniciativas de caráter afirmativo. As decisões do Supremo Tribunal Federal (de abril de 2012) e a aprovação da Lei de Cotas nº 12.711/2012 representam conquistas decisivas do movimento social brasileiro, em especial dos movimentos negros, que sustentaram a proposta e o debate por longos anos e assim abriram caminho para o acesso de parte da juventude pobre e negra às universidades. A decisão do STF e a sanção da Lei de Cotas são vitórias fundamentais, mas não significam que os objetivos estão alcançados. Essas duas ações indicam que os processos de democratização ganham uma nova força, mas é preciso que sejam conhecidos, divulgados, acompanhados, avaliados e aprimorados.

Atualmente existe um número expressivo de estudos e pesquisas sobre as ações afirmativas e políticas de cotas que levam em conta aspectos do acesso e também da permanência dos estudantes selecionados nas instituições. No entanto, resistências ainda persistem, há pouco conhecimento sobre as políticas adotadas para garantir que os estudantes selecionados obtenham o apoio necessário para completar seus cursos e observa-se que a aceitação das cotas, em muitos casos, é tratada como uma concessão e não como um direito conquistado.

O GEA-ES, entre suas atividades, elegeu difundir informações de instituições que adotaram distintas formas de ação afirmativa, em momentos diversos, para públicos distintos. Nesse sentido, os livros que compõem esta coleção trazem relatos de ações adotadas por instituições importantes no cenário educacional brasileiro. Essas instituições demonstram criatividade, coragem e compromisso com a educação, entendida não como um adestramento ou como preparação para o trabalho, mas como o lugar onde se compreende o passado, interpreta-se o presente e se cria o futuro.

A coleção pretende oferecer ao público textos informativos que contribuam para o conhecimento dessas experiências, seus desafios e conquistas alcançadas. Porque, antes de tudo, a inclusão no ensino superior de parcela de jovens negros e indígenas, estudantes das escolas públicas, jovens e adultos de baixa renda é uma conquista de nossa sociedade que, neste início do século XXI, faz uma aposta no futuro: torná-lo livre das marcas da violência da escravidão e da segregação social e pleno da riqueza de sua diversidade.

Este volume, resultado do trabalho de Nadir Arruda Skeete, relata a experiência pioneira do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), ousada e pouco conhecida. O Prefácio de Laura Tavares situa a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica no contexto do ensino brasileiro. Por fim, o Posfácio de Eliezer Pacheco detalha o projeto político-pedagógico que constitui a inovação dos institutos federais.

PREFÁCIO

A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR TECNOLÓGICA NO BRASIL

Laura Tavares¹

Entre os anos de 2001 a 2010 houve, no Brasil, uma expansão significativa da educação na modalidade tecnológica. Segundo o Censo da Educação Superior de 2010,² o total de matrículas nos cursos tecnológicos cresceu de 69.797, em 2001, para 781.609, em 2010, com um crescimento de mais de dez vezes no período. Destaca-se, nesse crescimento, a expansão das matrículas nos cursos tecnológicos das instituições federais de educação tecnológica: o número de matrículas nessas instituições aumentou 481% no período.

A criação dos novos institutos federais de educação, ciência e tecnologia (Ifets)³ teve um importante papel na qualificação da expansão na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica: “São 38 institutos, com 400 *campi* espalhados por todo o território brasileiro, além de várias unidades avançadas, atuando em cursos técnicos (50% das vagas), em sua maioria na forma integrada com o ensino médio, licenciaturas (20% das vagas) e graduações tecnológicas, podendo

¹ Pesquisadora e membro do Conselho Acadêmico da Flacso/Brasil. Foi Professora (1979-2013) e Pró-reitora de Extensão (2005-2011) da UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro).

² MEC/Inep. Censo da Educação Superior 2010. Brasília, 2011.

³ Lei nº 11.892 de 29 /12/2008.

ainda disponibilizar especializações, mestrados profissionais e doutorados voltados principalmente para a pesquisa aplicada de inovação tecnológica”.⁴

A Portaria do MEC nº 4, publicada em janeiro de 2009, divulga a relação das escolas técnicas que passariam a integrar cada um dos 38 Ifets, os quais, presentes em todos os estados da Federação, compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.⁵ Até o final de 2008, essa rede tinha a seguinte composição: 36 escolas agrotécnicas; 33 Cefets – com suas 58 Unidades de Ensino Descentralizadas (Uneds); 32 escolas vinculadas; uma universidade tecnológica federal e uma escola técnica federal.⁶ A partir de dezembro de 2008, foi instituída nova rede no âmbito do sistema federal de ensino, vinculada ao MEC e constituída pelas seguintes instituições: Ifets; Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR); Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (Cefet-RJ e Cefet-MG); e escolas técnicas vinculadas às universidades federais.⁷

Dos 38 Ifets e 2 Cefets,⁸ em 2011,⁹ distribuíam-se pelas seguintes regiões: 7 no Norte; 11 no Nordeste; 11 no Sudeste; 6 no Sul; e 5 no Centro-Oeste. Esses números mostram uma clara tendência à desconcentração regional. O Norte e o Nordeste participam com 47,37%: quase a metade das instituições.

Nesse mesmo ano, no total de Ifets e Cefets, existiam 862 cursos de graduação, presenciais e a distância, dos quais 182 eram de bacharelado, 305 de licenciatura e 375 de tecnólogo. Destaca-se a importante participação das licenciaturas, com 35,42% dos cursos. Os cursos para tecnólogos participam com 43,5% do total. Já no total de 101.626 matrículas em 2011, os cursos de tecnólogos participaram com mais da metade (50,83%), correspondendo a 51.659. Do total de 12.352 concluintes em 2011, 9.825 (79,54%) são oriundos

⁴ Cf.: PACHECO, Eliezer. In: Posfácio desta edição.

⁵ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>.

⁶ Segundo dados do MEC e da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec).

⁷ Cf.: Lei 11.892/2008, Art. 1º.

⁸ Um no Rio de Janeiro e outro em Minas Gerais, que não aderiram à formação dos Ifets.

⁹ Cf.: Sinopse Estatística de 2011. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br>.

de cursos de tecnólogo, demonstrando ainda o amplo predomínio de alunos nesses cursos.

Essa tendência já começa a se reverter, como demonstra o número de vagas oferecidas em 2011: do total de 39.225 vagas, 42,02% (16.481 vagas) eram para os cursos de tecnólogo. Estes mesmos cursos tiveram 312.376 candidatos, em um total de 672.104: uma participação de 46,48%. Há, portanto, uma maior relação candidato-vaga, com 19 candidatos por vaga. No total de cursos, essa relação é de 17 candidatos por vaga. No entanto, ao analisarmos a relação entre os ingressantes e as vagas oferecidas, no total de vagas, ela é ligeiramente negativa (0,9%).¹⁰

Analisando alguns dados que possam inferir a qualidade do ensino, do total de 11.223 docentes nos Ifets e Cefets, em 2011, a maioria deles, 5.417 (48,26%), possuía o título de mestre; 2.406 (21,44%) tinham especialização; 2.216 (19,75%) possuíam doutorado; e 1.172 (10,44%) eram graduados. De um total de 10.609 funções docentes em exercício, a grande maioria (89,64%) era de tempo integral. Quando se confronta o total de funções docentes em exercício com as matrículas nos cursos presenciais em 2011 nos Ifets e Cefets, obtém-se uma relação de 7,8 alunos matriculados por docente, a qual pode ser considerada excelente.

A distribuição dos cursos por áreas do conhecimento apresenta, em 2011, o seguinte quadro: 34,87% deles eram na área de Ciências da Educação; 28,1% eram nas licenciaturas; 24,5%, nas áreas de Engenharia, Produção e Construção; 12% nas áreas de Ciências, Matemática e Computação; 11,16% nas áreas de Agricultura e Veterinária; 9,72% em Produção Agrícola e Pecuária; 7,44% eram nas áreas de Ciências Sociais, Negócios e Direito; 6,93% na grande área de Serviços; 6,12% em Engenharia e profissões de Engenharia (cursos gerais); 5,76% nas áreas de Gerenciamento e Administração (área majoritária no total de cursos tecnológicos no Brasil); 5,4% nas áreas de Eletrônica e Automação; entre outras áreas com menores percentuais.

Ao analisarmos as formas de ingresso nos cursos de graduação presenciais, a principal delas é o processo seletivo (com 95,12% do total de ingressos).

Do ponto de vista do turno escolhido pelos alunos matriculados, de um total de 83.017 matrículas, verificamos que a matrícula no turno noturno ainda representa um pouco menos da metade,

¹⁰ Cf. fonte dos dados primários: microdados da Sinopse Estatística de 2011. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>.

com 46,34% do total. Já a proporção das matrículas por sexo indica uma maioria do sexo masculino, com 57,47% do total.

E, com relação à localização geográfica, a maioria dos 833 cursos presenciais situava-se no interior, com 68,43% do total. As matrículas também demonstram essa tendência, com 55,32% delas realizadas no interior. Isto demonstra uma clara opção pela interiorização. Por outro lado, essa tendência é revertida quando se analisa o número de concluintes: de um total de 5.712 egressos em 2011, a maioria era oriunda de cursos em capitais, com 53,46%. Este dado deve indicar a maior dificuldade para os alunos do interior na conclusão de seus cursos de graduação, o que demonstra uma maior necessidade de apoio material e pedagógico para esses alunos. A proporção de concluintes em cursos de graduação presenciais do turno noturno é equivalente à proporção das matrículas, com 45,25%.

Do ponto de vista do acesso aos cursos da Rede Nacional de Ensino Técnico, é importante destacar a unificação das vagas e do processo seletivo no Sistema de Seleção Unificada da Educação e Tecnológica - Sisutec (à semelhança do Sisu para os cursos de graduação das universidades públicas).

Essa modalidade unificada, que começou a funcionar em 2013, permite o acesso às seguintes instituições: institutos federais, escolas técnicas vinculadas às universidades federais; redes estaduais e municipais de educação profissional e tecnológica; Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Sesc); universidades privadas e escolas técnicas privadas.

O Sisutec disponibiliza 80% das vagas para estudantes que tenham cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsistas integrais, de acordo com a Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. Além dessa reserva de vagas, os Ifets, Cefets e as escolas técnicas vinculadas às universidades federais, participantes do Sisutec, também reservam um percentual de vagas, por curso e turno, correspondente ao percentual de pretos, pardos e indígenas na população em cada Unidade da Federação, segundo o IBGE, de acordo com a Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas).

Podem-se inscrever no Sisutec os estudantes que realizaram o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e obtiveram nota superior a zero na redação. O Sisutec funciona com duas chamadas. O candidato que optar por uma determinada modalidade de

concorrência (cotas) estará concorrendo apenas com aqueles que tenham feito essa mesma opção, e o sistema selecionará, dentre eles, os que possuírem as melhores notas no Enem.

Relacionado ainda à expansão e ao acesso, vale mencionar a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) em 2011, cujo objetivo principal é o de ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica. Junto com a expansão na oferta estão os objetivos de interiorização dos cursos e democratização do acesso, ambos analisados acima. Além disso, está a melhoria do ensino médio, articulando-o com as iniciativas mencionadas, especialmente com os Ifets. O Pronatec inclui, ainda, a construção, reforma e ampliação das escolas técnicas nas redes estaduais; e o aumento de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de educação profissional e tecnológica. E ele ainda se propõe a aumentar as oportunidades educacionais para os trabalhadores, por meio de cursos de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional.

Uma das iniciativas para dar concretude ao Pronatec é exatamente a expansão da rede federal. O Brasil conta com uma Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que inclui os 38 novos Ifets, em quase todos os estados brasileiros, com mais de 350 unidades, oferecendo cursos de formação inicial e continuada, cursos técnicos, cursos superiores de tecnologia e licenciaturas (analisados anteriormente), além de programas de pós-graduação.¹¹

Além da rede federal, o Programa Brasil Profissionalizado do governo federal dá conta da ampliação da oferta e do fortalecimento da educação profissional e tecnológica integrada ao ensino médio nas redes estaduais

Na chamada Rede e-Tec Brasil, os cursos técnicos e de formação ou de qualificação profissional são oferecidos gratuitamente, na modalidade a distância. Participam dessa rede as instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; as unidades de ensino dos serviços nacionais de aprendizagem (Senai, Senac, Senar e Senat); e as instituições de educação profissional vinculadas aos sistemas estaduais de ensino.¹²

Existem, ainda, os programas de financiamento, os Fies. O Fies Técnico tem como objetivo financiar cursos técnicos e de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional para es-

¹¹ Disponível em: <http://pronatec.mec.gov.br/institucional/objetivos-e-iniciativas>.

¹² Idem.

tudantes e trabalhadores em escolas técnicas privadas e nos serviços nacionais de aprendizagem (Senai, Senac, Senat e Senar). No Fies Empresa são financiados cursos de formação inicial e continuada para trabalhadores, inclusive no local de trabalho.¹³

Finalmente, o Pronatec criou a Bolsa-Formação, por meio da qual são oferecidos, gratuitamente, cursos técnicos para quem concluiu o ensino médio e para estudantes matriculados no ensino médio e cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional.¹⁴

Em síntese, o Pronatec oferece cursos gratuitos nas escolas públicas federais, estaduais e municipais, nas unidades de ensino do Senai, do Senac, do Senar e do Senat, além de instituições privadas de ensino superior e de educação profissional técnica de nível médio. As modalidades são o técnico para quem concluiu o ensino médio, com duração mínima de um ano; o técnico para quem está matriculado no ensino médio, com duração mínima de um ano; e a formação inicial e continuada ou qualificação profissional, para trabalhadores, estudantes de ensino médio e beneficiários de programas federais de transferência de renda, com duração mínima de dois meses.¹⁵

A educação profissional e tecnológica ganhou novo impulso no panorama educacional brasileiro a partir do governo do presidente Lula, como pudemos observar aqui, por meio da exposição dos dados, as dimensões da expansão da rede. A experiência pioneira do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), apresentada por Nadir Arruda Skeete, ganha um valor especial, pois aponta caminhos importantes trilhados para a democratização, a inclusão e a interiorização dos Ifets.

¹³ Id. ib.

¹⁴ Id. ib.

¹⁵ Id. ib.

1. ORIGENS DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NO IFRN

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), criado pela Lei nº 11.892/2008, tem suas origens no início do século passado, quando foi assinado, pelo então Presidente da República Nilo Peçanha, o Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, fundando 19 Escolas de Aprendizes e Artífices, uma em cada capital dos estados da Federação, dentre as quais a de Natal. Em suas considerações iniciais, o Decreto observava:

(...) que o aumento constante da população das cidades exige que se facilitem às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; que para isso 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, escola do vício e do crime (...). (1913, p. 445)

Por essa perspectiva, vislumbram-se ações afirmativas em benefício das camadas pobres da população na própria origem dessas escolas, uma vez que elas já nascem com essa preocupação de promover a inclusão dos “desfavorecidos da fortuna” na sociedade.

Além de ensinar ofícios, como sapataria, funilaria, alfaia-taria, serralharia e marcenaria, essas instituições atuavam no campo correccional e assistencial, tendo, assim, dois objetivos principais: a qualificação da mão de obra para atender a industrialização incipiente e o acolhimento de jovens menores de idade das classes pobres, que constituíam um percentual significativo da população. (PEGADO, 2010, p. 33)

Ao longo do tempo, essas instituições, que hoje formam a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, passaram por muitas transformações, mantendo, no entanto, sua vocação essencial de oferecer uma formação profissional com vistas à inserção dos indivíduos no mundo do trabalho e, por conseguinte, ao exercício da sua cidadania. A evolução por que passou em mais de um século de existência¹ possibilitou que o IFRN assumisse importante função social nos dias atuais, qual seja, a de:

(...) ofertar educação profissional e tecnológica – de qualidade referenciada socialmente e de arquitetura político-pedagógica capaz de articular ciência, cultura, trabalho e tecnologia – comprometida com a formação humana integral, com o exercício da cidadania e com a produção e a socialização do conhecimento, visando, sobretudo, a transformação da realidade na perspectiva da igualdade e da justiça sociais. (IFRN, 2012a, p. 18)

Essa função social, como se sabe, resultou de um longo processo de desenvolvimento e adequação institucional aos vários contextos histórico-sociais e político-legais com os quais teve de interagir em mais de um século de existência. Assim, a partir da segunda metade do século XX, com a crescente industrialização, que “aumenta a demanda de mão de obra especializada, ocasionada pelo grande aumento nas importações de máquinas e matérias primas para o desenvolvimento da indús-

¹ Breve histórico do IFRN com as diferentes denominações que recebeu ao longo dos anos está disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/institucional/historico>. Informações cronológicas e imagens encontram-se no Portal da Memória, disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/centenario>.

tria brasileira”,² a instituição assumiu a condição de autarquia, com autonomia administrativa, patrimonial, didática e disciplinar, e começou a oferecer cursos técnicos de nível médio.³ Nessa mesma época, também, conforme registra Pegado (2010, p. 41), prosseguiu a construção de uma nova sede mais ampla e ajustada ao novo perfil institucional.

A obra, iniciada em 1942, seria inaugurada em 1967:

Pode-se afirmar que, nesse momento, o ensino profissionalizante consolida seu afastamento do modelo de atendimento aos “desfavorecidos da sorte”, de caráter eminentemente assistencialista, e passa, por meio da interação com a sociedade e com o meio empresarial, a desenhar um modelo que oportunizará a inclusão social e o atendimento às demandas de desenvolvimento econômico. (CAMELO e MOURA, 2010, p. 83)

Tais mudanças, certamente, exigiriam outros níveis de aprendizagem, mas também requereriam a adoção de novas políticas afirmativas para o atendimento às necessidades dos estudantes, especialmente os mais carentes. Para ingressar na Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte (ETFRN), a fim de receber a formação técnica de nível médio, estes deveriam possuir uma sólida base de conhecimentos propedêuticos, além das condições materiais necessárias para sua permanência e êxito na escola.

Nesse sentido, “é importante fazer uma retrospectiva à década de 1970, quando o Ministério do Trabalho decidiu implementar o Programa Especial de Bolsas de Estudos, denominado “PEBE 7”,⁴ com o seguinte objetivo, como se observa no Convênio PEBE/ETFRN, de 1978:

Oferecer a estudantes recrutados entre trabalhadores sindicalizados e seus dependentes, que estejam cursando ou já tenham concluído a 8ª série do 1º grau, a oportunidade de intensificar os seus estudos, através de cursos preparatórios gratuitos, ministrados com a finalidade de ampliar seus conhecimentos e, conseqüentemente, as possibilida-

² Cf.: PEGADO, 2010, p. 37.

³ Cf. CAMELO e MOURA, 2010, p. 83.

⁴ Cf.: SILVA *et al.*, 2003, p. 171.

des de habilitação, dentro das vagas existentes, nos exames classificatórios para ingresso na ESCOLA e/ou lhes proporcionar o embasamento que o curso técnico requer. (*apud* PEREIRA, 2001, p. 11-12)

Foi assim que surgiu o Pró-Técnico, um programa de reforço da aprendizagem, por meio do qual, mediante comprovação do vínculo exigido com os sindicatos, era assegurado, em horário noturno, um curso preparatório, ministrado na capital para dez turmas, totalizando 400 alunos, e em sete cidades do interior, para um quantitativo de 280 alunos.⁵ Os alunos do PEBE-7 recebiam bolsa de estudos, sendo-lhes ministradas aulas de português, matemática, ciências e estudos sociais. Ao final do ano, eles escolhiam o curso de sua preferência, e os 15 que obtivessem melhor classificação eram admitidos.⁶ Além desses que entravam diretamente pelo programa, mais da metade dos estudantes inscritos no Pró-Técnico obtinham êxito no exame de seleção geral que acontecia ao final de cada ano.⁷

Nesse período, o Ministério do Trabalho financiava as despesas de remuneração dos professores (estes não faziam parte do quadro da ETFRN, eram contratados por serviços prestados durante dez meses), serviços técnico-administrativos, material didático e trabalho de supervisão. Além disso, eram repassados recursos para concessão de bolsas de estudo destinadas aos alunos que ingressavam nos cursos técnicos.⁸

A partir dos anos 80, verificou-se o fenômeno da elitização da clientela discente da ETFRN. A valorização da imagem da ETFRN perante a sociedade, vista como uma das melhores instituições de ensino do estado, a queda do poder aquisitivo da classe média e a decadência do ensino nas redes públicas estaduais e municipais aumentaram a demanda por vagas nos cursos oferecidos pela instituição. (PEGADO, 2010, p.45)

⁵ De 1979 a 1982, além de Natal e demais cidades que compõem a região metropolitana, o programa atingia os municípios de Currais Novos, Macau, Nova Cruz, Açu, Caicó, João Câmara e São José de Mipibu (Cf. SILVA *et al.*, 2003, p. 177).

⁶ Cf.: “O que é o curso Pró-Técnico?” (*apud* PEREIRA, 2001, p.12).

⁷ Cf.: SILVA *et. al.*, 2003, p. 172.

⁸ Id. ib.

A propósito dessa valorização, Silva *et al.*⁹ afirmam que, avaliadas por organismos internacionais, as escolas da rede federal “foram consideradas ilhas de excelência da educação pública no País”, o que pode ter contribuído ainda mais para a elevação do número de interessados em ingressar na instituição, justificando-se, pois, a necessidade de ampliação das vagas no curso preparatório.

Porém, observam esses autores que, ao contrário do que se poderia esperar, o Ministério do Trabalho mostrou-se desinteressado em dar continuidade ao programa, conforme constatado pela falta de financiamento para a manutenção das suas atividades. Assim, já em 1983, o Pró-Técnico ficou restrito a Natal e, nos anos seguintes, com a suspensão do pagamento aos professores, o convênio veio a ser finalmente extinto.¹⁰

Ainda com base nos termos do convênio, que procurava dar oportunidade aos filhos dos trabalhadores sindicalizados, por meio da Portaria nº 141 da Direção-Geral da ETFRN, de 8 de junho de 1987, foram fixados novos procedimentos para o funcionamento do Pró-Técnico:

O recrutamento dos candidatos à seleção do Curso Pró-Técnico deverá ser feito através da CCEC (Coordenação de Cursos Extraordinários e Convênios). Para tal fim a Escola deverá, em tempo hábil, promover reuniões com os dirigentes sindicais com a finalidade de esclarecimento sobre o curso, seleção e as exigências a respeito da clientela.

Nessa oportunidade serão entregues aos presidentes dos referidos sindicatos as fichas de pré-inscrição que, devidamente preenchidas, deverão ser entregues à Coordenação do Pró-Técnico 10 (dez) dias antes do início das inscrições para o exame de seleção. Nesse prazo a Escola procederá à análise dessas fichas para verificar se todos os candidatos preenchem os critérios exigidos pelo convênio.

Far-se-á necessário o exame de seleção, caso o número de candidatos exceda o número de vagas.

De fato, posteriormente, devido à crescente procura pelo Pró-Técnico como forma de acesso à ETFRN, passou a haver uma pré-seleção, podendo atender “alunos de todas as redes de ensino que

⁹ Id. *ib.*, p. 171.

¹⁰ Id. *ib.*, p.173.

estavam concluindo o 1º grau maior desde que aprovados no teste seletivo, sem obrigatoriamente os pais estarem vinculados a algum sindicato”.¹¹

A Tabela 1 apresenta o quadro de matrículas no Pró-Técnico, nos anos de 1983 a 1993, quando a instituição possuía apenas uma unidade de ensino. Além do aumento da demanda, os dados mostram um crescimento significativo do número de ingressantes pelo programa, mantendo-se, no entanto, ao longo da década, praticamente o mesmo número de estudantes beneficiados.

TABELA 1
MATRÍCULAS NO PRÓ-TÉCNICO – 1983-1993¹²

ANO	ESTUDANTES INSCRITOS	ESTUDANTES ATENDIDOS	SELECIONADOS PARA INGRESSO DIRETO (SEM EXAME DE SELEÇÃO)
1983	320	320	50
1984	320	320	75
1985	400	400	120
1986	695	400	120
1987	876	400	121
1988	1.020	400	108
1989	1.355	400	75
1990	1.484	400	120
1991	1.634	400	120
1992	1.599	400	120
1993	1.515	400	120

Fonte: Relatórios Anuais. ETFRN, 1983-1993.

Considerando o total de vagas que eram então oferecidas anualmente pela ETFRN nos seus sete cursos técnicos (Estradas, Edificações, Saneamento, Mecânica, Eletrotécnica, Mineração e Geologia), em torno de 600 vagas, o percentual de candidatos que ingressavam diretamente pelo Pró-Técnico não chegava a 30%.

¹¹ Cf.: PEREIRA, 2001, p.12.

¹² Dados extraídos de: SILVA *et al.*, 2003, p.174.

2. PROCESSO DE FORMALIZAÇÃO DA RESERVA DE VAGAS

No início da década de 1990, tendo em vista os avanços políticos, científicos e tecnológicos da sociedade, conforme relata Camelo e Moura:

As mudanças das bases materiais dos meios de produção e a redemocratização do país abrem espaço para que a ETFRN promova uma intensa discussão interna a respeito da necessidade de transformações curriculares. (...) Assim, durante os anos 1993 e 1994, a ETFRN concentra seu esforço institucional na reformulação curricular. (2010, p. 88)

Todo esse esforço resultou na construção de um projeto pedagógico bastante inovador, que se tornou referência para a Rede Federal de Escolas Técnicas.¹ Apoiado em princípios norteadores

¹ O funcionamento da nova Organização Didática e da Estrutura Curricular dos Cursos Técnicos de Nível Médio foi autorizado, em caráter experimental, pela Portaria nº 1.236 de 30/1/1994, da então Secretaria de Educação Média e Tecnológica do antigo Ministério da Educação e do Desporto, publicada no *Diário Oficial da União* nº 227, de 01/12/1994. A portaria determinava ainda que o modelo pedagógico fosse implantado sob a forma de “projeto piloto”, devendo ser acompanhado e avaliado de forma permanente.

do próprio currículo, mas também em fundamentos de natureza filosófica, biopsicológica, socioantropológica, cultural e legal, o novo modelo buscava refletir tanto as exigências do momento histórico quanto as variáveis que interferiam na própria dinâmica da instituição, na perspectiva de uma “formação omnilateral” dos sujeitos. Na prática, a principal inovação introduzida foi a substituição dos cursos técnicos existentes por áreas de conhecimento, “entendidas como um conjunto de matérias afins, organizado de modo a assegurar um saber sistematizado e uma base tecnológica comum, capaz de possibilitar maior diversidade de habilitações profissionais”.²

Nessa conjuntura, o Pró-Técnico também passou por um processo de avaliação, sendo apontados, basicamente, três fatores decisivos para o redimensionamento do Programa em 1993. Em primeiro lugar, verificou-se que este já não concorria para conter a “elitização” da clientela ingressante, uma vez que chegava a 75% o número de estudantes selecionados para o programa que eram provenientes da classe média e cursavam a 8ª série do primeiro grau em escolas particulares de Natal. Um segundo aspecto estava relacionado à premente necessidade de atender não apenas aos 400 estudantes previamente selecionados, mas a toda a demanda, cujo número chegava a 1.600 estudantes. E, por fim, em virtude da contribuição do Programa para a elevação dos níveis de aprendizagem dos estudantes, foi vislumbrada a possibilidade de ampliar a participação dos egressos do Pró-Técnico na matrícula geral da escola.³

Portanto, estavam, assim, definidas as premissas que sustentariam a decisão de conferir ao programa uma nova configuração, aperfeiçoando-o a fim de torná-lo legítimo mecanismo de democratização do acesso à instituição para inclusão das camadas socioeconomicamente desfavorecidas. Em vista disso, o Pró-Técnico foi reestruturado como um programa de ensino a distância de segunda geração, com normas de funcionamento aprovadas pela Portaria nº 169 da Direção-Geral da ETFRN, de 23/06/1993, as quais buscavam atender aos princípios acima mencionados, sendo, pois, reproduzidas em anexo à Proposta Curricular,⁴ mas também incorporadas ao próprio texto.

² Cf.: Proposta Curricular da ETFRN, 1995, p. 80.

³ Cf.: SILVA *et. al.*, 2003, p.175.

⁴ Cf.: ETFRN, 1995, p. 139-143.

Em termos pragmáticos, os conteúdos de português e matemática em nível de primeiro grau, que eram trabalhados de forma presencial, passaram a ser tratados através de módulos impressos, elaborados por uma equipe de professores da instituição, e de teleaulas, que “eram produzidas por professores e técnicos da ETRN na ilha de edição dessa escola, contando também com a participação de alunos”.⁵

Os módulos impressos do Pró-Técnico foram utilizados pelo Ministério da Educação para executar em 1994, em conjunto com a Secretaria Estadual de Educação, com a denominação de *Programa Recuperar a Qualidade*, projeto para corrigir deficiências do ensino de português e matemática do 1º grau, dos alunos matriculados no primeiro ano do 2º grau das escolas públicas do Estado do Rio Grande do Norte. (SILVA *et al.*, 2003, p. 176-177)

As teleaulas, por sua vez, eram veiculadas pela Televisão Universitária (TVU) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), sendo que, nas localidades em que não havia o sinal da TVU, o programa era gravado em fitas de videocassete e disponibilizado para as secretarias de educação dos municípios onde havia alunos inscritos, as quais se encarregavam de reproduzi-lo. Tanto em Natal como nas cidades conveniadas, havia ainda um atendimento presencial em algumas escolas escolhidas como polos, para tirar dúvidas, bem como um plantão de professores na sede da ETRN para atendimento por telefone ou fax. Além de Natal, a recepção do sinal da TVU permitia o atendimento a estudantes dos municípios de Ceará-Mirim, Macaíba, São José de Mipibu e Vera Cruz. As demais cidades conveniadas que não recebiam o sinal da TV eram Arês, Brejinho, Canguaretama, Espírito Santo, Goianinha, Macau, Nísia Floresta, Lajes, Pedra Preta e Santo Antônio. Em 1995, tem-se inauguração da primeira Unidade de Ensino Descentralizada da ETRN, em Mossoró, que passou a ser um polo irradiador do programa no oeste potiguar, estendendo sua ação aos municípios de Açu, Apodi, Areia Branca, Baraúnas, Campo Grande, Governador Dix-Sept-Rosado, Grosos e Serra do Mel.⁶

⁵ Cf.: PEREIRA, 2001, p. 15.

⁶ Cf.: SILVA *et al.*, 2003, p. 175-176.

O mais importante, porém, é que, a partir dessa reformulação de 1993, o Pró-Técnico, que até então respondia pelo preenchimento direto de menos de 30% do total das vagas ofertadas na instituição, passou a definir, com base na média obtida pelos candidatos em três avaliações, a entrada de 50% do total de ingressantes nas ofertas regulares,⁷ conforme expresso na Proposta Curricular:

Aos alunos matriculados no Pró-Técnico reservam-se 50% das vagas dos cursos regulares (com exceção de Informática Industrial, Turismo e Segurança do Trabalho), as quais são preenchidas, obedecendo-se aos critérios já estabelecidos. (ETFRN, 1995, p. 65)

Essa reserva de 50% atribuída aos alunos matriculados no Pró-Técnico significava, na prática, a implantação de um sistema de cotas que beneficiava estudantes de escolas públicas e, consequentemente, de baixa renda. Isso porque, quanto à clientela, é importante observar que as normas para funcionamento do curso Pró-Técnico previam a participação de alunos que estivessem cursando a 8ª série do primeiro grau, podendo, pois, ser provenientes de escolas públicas ou particulares, da capital, como também de algumas cidades do interior cujas prefeituras tivessem firmado convênio. Embora não vetassem a participação de estudantes de escolas particulares, provavelmente por não haver ainda respaldo legal para isso, o fato é que, em termos operacionais, o programa era composto, em sua quase totalidade, por estudantes de escolas públicas, tendo em vista, sobretudo, a flexibilidade para a definição da quantidade de vagas destinadas aos alunos da capital e dos convênios com os municípios, mas também os critérios de classificação em caso de empate, conforme se depreende das próprias normas, abaixo transcritas:

Art. 1º – O recrutamento dos candidatos à seleção do Pró-Técnico é da responsabilidade do Departamento de Desenvolvimento do Ensino, através da Coordenadoria do Pró-Técnico e Exames de Seleção, que deverá, em tempo hábil, proceder a uma ampla divulgação, junto às escolas de 1º grau, visando informar à clientela, apta a

⁷ Excluíam-se, nesse caso, os cursos “pós 2º grau” (chamados atualmente de cursos subsequentes), em cujo processo seletivo, além de conteúdos de português e matemática, eram então exigidos saberes de outras disciplinas em nível de 2º grau (hoje ensino médio).

ingressar no referido Curso, os seus objetivos, os critérios de seleção, período de inscrição e outras informações que se fizerem necessárias.

§ 1º – Os alunos conveniados serão selecionados pelas secretarias municipais de educação, obedecendo a critérios de rendimento da aprendizagem na forma classificatória até completar o número de inscritos, sendo no mínimo uma turma e, no máximo, duas turmas, perfazendo um total de 40 (quarenta) ou 80 (oitenta) alunos, respectivamente para cada município.

§ 2º – Em face das peculiaridades dos municípios, o número previsto no parágrafo 1º poderá ser modificado.

Art. 2º – A Escola, anualmente, fixará o número de vagas para os alunos da capital e os conveniados, com entrada no 1º semestre.

Art. 3º – Poderão ingressar no Pró-Técnico os alunos que estejam cursando a 8ª série do 1º grau.

Parágrafo Único – Caso o número de candidatos exceda ao número de vagas, será realizado exame de seleção de caráter classificatório.

Art. 4º – O exame seletivo de que trata o parágrafo único do artigo anterior, constará de testes de Língua Portuguesa e Matemática, que abranjam conteúdos programáticos de 5ª a 8ª séries do 1º grau.

§ 1º – O preenchimento das vagas estabelecidas pela Escola obedecerá rigorosamente à ordem de aproveitamento.

§ 2º – Observar-se-ão, em caso de empate, os seguintes critérios, por ordem de prioridade:

a) maior nota em Língua Portuguesa;

b) procedência de escola pública;

c) maior idade.

(ETFRN, 1995, p. 140-141) [grifos nossos]

Os efeitos da adoção dessas medidas foram imediatos para a reversão do quadro de “elitização” da clientela da ETFRN, que

até então se apresentava. Já no primeiro semestre letivo de 1994, quando é implementada a nova sistemática desse curso preparatório, dados do serviço social da escola demonstram, quanto à procedência escolar, que os alunos matriculados no primeiro ano ainda provêm, em maior número, de escolas particulares, num total de 51,43%,⁸ índice, contudo, bem inferior ao de anos anteriores, que chegava a 75%.⁹

Além disso, os dados dessa amostra pesquisada mostram que, “mesmo considerando que 44,29% dos entrevistados não forneceram qualquer informação relativa à renda familiar dos seus genitores, observa-se que a maioria dos pais desses alunos percebe de 01 (um) a 04 (quatro) salários mínimos mensais.”¹⁰

Portanto, pode-se afirmar que, uma vez formalizada, no ano de 1993, a adoção do percentual de 50% das vagas nos cursos técnicos da então ETFRN, para ingresso, via Pró-Técnico, de uma clientela majoritariamente oriunda das escolas públicas da capital e do interior, estava criado pioneiramente, na rede federal, um sistema de cotas para democratizar o acesso à instituição, garantindo a entrada de uma parcela considerável de estudantes provenientes de camadas socioeconomicamente vulneráveis do estado.

A Tabela 2 mostra o quadro de matrículas no Pró-Técnico no período de 1994 a 1998, revelando a crescente procura pelo programa, como também o aumento do número de alunos contemplados com uma vaga na instituição, passando de 120, no ano de 1993, para 400, em 1994.

⁸ Cf.: ETFRN, 1995, p. 66.

⁹ Cf.: SILVA *et al.*, 2003, p. 175.

¹⁰ Cf.: ETFRN, 1995, p. 66.

TABELA 2
MATRÍCULAS NO PRÓ-TÉCNICO - 1994 A 1998¹¹

ANO	CIDADE	ESTUDANTES INSCRITOS	ESTUDANTES ATENDIDOS	ESTUDANTES SELECIONADOS PARA INGRESSO DIRETO (SEM EXAME DE SELEÇÃO)
1994	Natal	1.868	400	400
1995	Mossoró	530	105	505
	Natal	2.544	400	
1996	Mossoró	564	120	520
	Natal	3.089	400	
1997	Mossoró	549	60	270
	Natal	2.584	210	
1998	Mossoró	543	60	670
	Natal	3.017	610	

Fonte: Relatórios Anuais. ETRN, 1994-1998.

Na Tabela 2, verifica-se ainda uma variação no número de estudantes atendidos e selecionados, referente aos anos 1997 e 1998. Tais números parecem refletir as mudanças ocasionadas pela edição do Decreto nº 2.208/1997, o qual:

(...) interrompe o currículo que estava em fase de implantação ao determinar a separação obrigatória entre o ensino médio e a educação profissional. Assim sendo, em 1998 a instituição implanta um novo currículo por força do mencionado Decreto nº 2.208/1997. Nesse novo contexto, opera-se a separação curricular entre o ensino médio e a educação profissional técnica de nível médio. Além disso, a partir de então, a educação profissional passa a ser oferecida em três níveis: básico, técnico e tecnológico. Os níveis técnico e tecnológico são regulamentados, destinados a coletivos específicos e articulados com a chamada educação regulamentada ou pertencentes a ela, enquanto o nível básico é “destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia”. (CAMELO e MOURA, 2010, p. 89).

¹¹ Dados extraídos de: SILVA *et al.*, 2003, p.177.

Nesse contexto, além da reformulação curricular para atuação nos vários níveis de ensino, ocorre a mudança de institucionalidade, de ETFRN para Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte (Cefet-RN), efetivada mediante Decreto Presidencial de 18/01/1999. O Pró-Técnico passa, então, por transformações para adequação à nova realidade política, social e institucional, buscando ampliar o seu alcance, mas sem deixar de contribuir para melhoria do aprendizado e preparação dos estudantes, além de beneficiar as classes menos favorecidas.

Assim, por meio da Portaria nº 79/1999 da Direção-Geral do Cefet-RN, de 23/04/1999, são aprovadas as Instruções Normativas do Exame de Habilitação Classificatório para ingresso em 2000, além do Curso de Iniciação Tecnológica e Cidadania, integrantes do programa, que recebe uma nova denominação e passa a ser trabalhado totalmente a distância, com vagas ilimitadas para estudantes de escolas públicas, mas podendo ser acompanhado por qualquer pessoa, através dos fascículos encartados em jornal de grande circulação e das teleaulas transmitidas pela TV.

O PROGRAMA DE INICIAÇÃO PROFISSIONAL DO CEFET-RN (PROCEFET), **destinado aos alunos das escolas públicas e conveniadas que cursam a 8ª série do ensino fundamental**, oferece a oportunidade para esses alunos participarem do EXAME DE HABILITAÇÃO CLASSIFICATÓRIO para entrada no ano 2000 nas ÁREAS DE CONHECIMENTO DO CEFET-RN, em que cursarão o nível técnico, no próprio CEFET-RN, e o nível médio no CEFET ou em uma das escolas integrantes do Convênio SECD-RN/CEFET-RN.

Ao mesmo tempo, o aluno inscrito participará do **CURSO DE INICIAÇÃO TECNOLÓGICA E CIDADANIA**, que tem como preocupações fundamentais a formação básica, a conscientização e a motivação para o pleno exercício da cidadania e o início de sua preparação para o ingresso futuro no mundo do trabalho. (Portaria nº 79/1999-DG/CEFET-RN) [grifos nossos]

Dessa forma, o Procefet, que priorizava a entrada de estudantes de escolas públicas, promovendo a participação dessa

clientela por meio de convênios com prefeituras e secretarias de educação, uma vez que se tornou mais aberto e sem um efetivo acompanhamento presencial, passa a exigir formalmente, como requisito para inscrição, que os alunos estivessem matriculados na antiga 8º série (atual 9º ano) do ensino fundamental em escola pública.

O Curso de Iniciação Tecnológica e Cidadania compreendia conteúdos de português, matemática e cidadania, distribuídos em cinco unidades didáticas, organizadas em torno de temas transversais, que eram veiculados em fascículos semanais encartados no jornal *Diário de Natal*.¹² Também as teleaulas, cuja exibição pela TVU havia sido suspensa em anos anteriores, foram retomadas com uma nova produção. Os estudantes inscritos passavam por três avaliações e, ao final, mesmo que não conquistassem uma vaga no Cefet-RN, tinham o direito de receber um certificado de participação equivalente à conclusão de um curso básico, atualmente chamado FIC (formação inicial e continuada) de 160 horas/aula.

Nos editais posteriores, houve aperfeiçoamento nos requisitos de inscrição no Procefet, exigindo-se, gradativamente, que os estudantes tivessem cursado, em escola pública, a partir da 7ª série, depois desde a 6ª série, e, por fim, da 5ª série em diante (do 6º ao 8º ano atuais) do ensino fundamental, assim como que estivessem concluindo a então 8ª série (hoje 9º ano) também em escola pública. Esse aperfeiçoamento foi necessário, porque muitos alunos cursavam as três primeiras séries do ensino fundamental em escolas particulares e, quando chegavam à última série, matriculavam-se em uma escola pública apenas para ter direito a se inscrever no Procefet, o que descaracterizava o objetivo de atender àquela parcela de estudantes que realmente precisavam se beneficiar da reserva.

¹² Devido a problemas na distribuição dos fascículos nas bancas, os conteúdos foram depois editados em livro intitulado *Procefet interligando saberes: português, matemática e cidadania*, que passou por sucessivas reedições.

FIGURA 1
CAPA DE MÓDULOS DO PROCETFET ENCARTADOS NO JORNAL



Fonte: Arquivo IFRN.

INCIDÊNCIA DO SISTEMA DE COTAS SOBRE AS OFERTAS EDUCACIONAIS

A partir de 2004, em consequência da nova legislação que revogou o Decreto nº 2.208/1997 e estabeleceu novas bases para a oferta do ensino médio integrado à educação profissional,¹³ a instituição deu início a outro processo de redimensionamento de seu projeto político-pedagógico. Nesse contexto, buscava redefinir sua atuação, partindo, naturalmente, de uma avaliação das consequências advindas da antiga legislação, que modificara significativamente a ação institucional.

As principais delas, ao nosso ver, foram **a separação do ensino médio da formação profissional de nível técnico** e **a concepção de currículo por competências**. Além disso, **a falta de preparação dos profissionais** envolvidos para trabalhar com propostas curriculares orientadas a partir de currículos por competências, habilidades e bases tecnológicas, definidas de acordo com um perfil profissional de conclusão e com a realidade do contexto socioeconômico e político, **contribuíram para que as instituições vivenciassem momentos muito difíceis para a efetivação das suas ações**.

De um lado, a política de desobrigação das responsabilidades estatais com os programas sociais nos quais se

¹³ Mais informações sobre esse processo, ver: MEC. Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio. Documento base, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: 29/06/2013.

situa a educação acarretou **a diminuição do orçamento público para a manutenção das ofertas de ensino** já consolidadas; de outro, **as novas exigências de uma sociedade da informação, globalizada**, que colocam novos níveis de exigências para a formação profissional. Isto resultou em diferentes iniciativas como a busca de novas fontes de financiamento para a educação; **a inclusão e manutenção de segmentos menos favorecidos da sociedade**; iniciativas de troca entre diferentes instituições que trabalham com a educação profissional.

(...)

Outro aspecto importante a ser considerado foi **a institucionalização da oferta de cursos de nível superior** (...). (CEFET-RN, 2007. p. 34) [grifos nossos]

Depreende-se, pois, que, mesmo numa realidade adversa e com o desafio de implementar com qualidade as ofertas de nível superior, o Cefet-RN manteve-se fiel aos seus princípios de inclusão e manutenção de segmentos menos favorecidos da sociedade.

Adicionalmente, após a publicação do Decreto nº 5.154/2004, que, revogando o de nº 2.208/1997, possibilitou que se voltasse a ofertar educação profissional integrada ao ensino médio, a instituição deu início ao maior processo de expansão de sua história. Assim, o Cefet-RN, que possuía até então apenas duas unidades de ensino, foi contemplado, na primeira fase do plano de expansão, com recursos para a implantação de três Unidades de Ensino Descentralizadas, sendo uma na Zona Norte de Natal e as outras duas nos municípios de Currais Novos e Ipangaçu.

A segunda fase da expansão possibilitou a construção de mais seis unidades, situadas nos municípios de Apodi, Caicó, João Câmara, Macau, Pau dos Ferros e Santa Cruz. E, logo depois, foram implantadas ainda quatro novas unidades, sendo uma no município de Nova Cruz, duas na Grande Natal, em Parnamirim e São Gonçalo do Amarante, e a outra no bairro Cidade Alta da capital, no prédio histórico onde a instituição funcionara em seus primórdios, o qual foi totalmente restaurado.

Já na terceira fase, ora em execução, estão sendo concluídas mais três unidades, nos municípios de Canguaretama, Ceará-Mirim e São Paulo do Potengi, e, com a aquisição dos terrenos, iniciaram-se os preparativos para a construção de mais duas unidades nos municípios

de Lajes e Parelhas, de tal sorte que, em breve, o IFRN contará com um total de 20 unidades de ensino, sem contar a de educação a distância.

Paralelamente à expansão, no final de 2008, através da Lei nº 11.892/2008, que criou os institutos federais, a partir da transformação ou integração dos Cefet e das Escolas Técnicas e Agrotécnicas, o Cefet-RN passou a Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), com significativas mudanças em seu perfil institucional e estrutura organizacional. As unidades de ensino foram convertidas em *campi*, e foi criada a reitoria como órgão de administração central da instituição.

Após a mudança de Cefet para instituto, o Procefet também recebeu nova denominação: Programa de Iniciação Tecnológica e Cidadania (Proitec), mantendo, contudo, o mesmo formato, com alguns aperfeiçoamentos, agora para atender as demandas da expansão do IFRN. Na Tabela 3 pode-se observar o número de inscritos no Proitec nos últimos anos, demonstrando, inclusive, seu alcance atual.

TABELA 3
MATRÍCULAS NO PROCEFET>PROITEC – 2006 A 2012

UNIDADES	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Apodi	-	-	-	416	362	483	351
Caicó	-	-	-	244	322	512	381
Currais Novos	-	214	382	440	351	449	484
Ipanguaçu	-	386	314	344	522	581	639
João Câmara	-	-	-	452	418	653	686
Macau	-	-	-	364	292	365	279
Mossoró	1.067	869	905	785	744	678	838
Natal-Central	2.740	2.203	2.441	2.228	1854	2266	1854
Natal-Cidade Alta ¹⁴	-	-	-	-	-	-	-
Natal-Zona Norte	-	226	438	681	511	596	490
Nova Cruz	-	-	-	-	-	-	483
Parnamirim	-	-	-	-	-	-	466
Pau dos Ferros	-	-	-	359	467	630	653
Santa Cruz	-	-	-	251	317	341	473
São Gonçalo do Amarante	-	-	-	-	-	-	366
TOTAL	3.807	3.898	4.480	6.564	6.160	7.554	8.443

Fonte: IFRN/Pró-Reitoria de Ensino/Coordenação de Acesso Discente.

¹⁴ O *campus* Natal-Cidade Alta por enquanto não disponibiliza vagas pelo Proitec porque não oferece cursos técnicos integrados ao ensino médio.

Contabilizados no IFRN como matrícula em cursos FIC na modalidade a distância, os inscritos no Proitec habilitam-se a concorrer às vagas ofertadas pela instituição nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, com base nos resultados obtidos em duas provas.

Na Tabela 4 pode-se verificar o quadro de vagas para os cursos técnicos integrados e sua relação com o número de inscritos no Proitec e o de matriculados mediante reserva de vagas. Como resultado da expansão, observa-se uma diminuição do valor da relação candidato-vaga.

TABELA 4
VAGAS NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO – 2006 A 2012

ANO	INSCRITOS NO PROITEC	VAGAS NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO	MATRÍCULAS VIA PROITEC	CONCORRÊNCIA GLOBAL NO PROITEC
2006	3.807	320	160	23,8
2007	3.898	958	543	7,2
2008	4.480	888	452	9,9
2009	6.564	910	502	13,1
2010	6.160	1.796	888	6,9
2011	7.554	1.680	859	8,8
2012	8.443	2.220	1.110	7,6

Fonte: IFRN/Pró-Reitoria de Ensino/Coordenação de Acesso Discente.

Vale ressaltar que a Tabela 4 registra apenas o número de estudantes matriculados via Proitec, que corresponde a 50% das vagas, contudo, o percentual de estudantes de escolas públicas matriculados no ensino médio integrado pode ser bem superior, uma vez que estes ainda podem se submeter ao Exame de Seleção Geral, concorrendo com o público proveniente de escolas particulares.

Dados extraídos do Sistema Acadêmico indicam que, em alguns *Campi* do Instituto, sobretudo os do interior, esse percentual pode chegar a mais de 70% do total de matrículas, como é o caso do *Campus Nova Cruz*, cujos dados constam da Tabela 5.

TABELA 5
PROCEDÊNCIA ESCOLAR DOS ESTUDANTES DO CAMPUS NOVA CRUZ

PROCEDÊNCIA ESCOLAR	Nº DE ALUNOS	PERCENTUAL
Escola Filantrópica	1	0,1
Escola Privada	171	22,5
Escola Pública Estadual	465	61,1
Escola Pública Federal	5	0,7
Escola Pública Municipal	86	11,3
Não informado	33	4,3
TOTAL	761	100,0

Fonte: IFRN/Sistema Acadêmico.

Sobre a incidência da reserva de vagas nos processos seletivos para as ofertas educacionais, implantada pioneiramente em 1993 para os cursos técnicos integrados ao ensino médio, deve-se registrar que, passados dez anos dessa implementação, no ano de 2004, o então Cefet-RN, por meio do Conselho Diretor, aprovou que esse sistema de cotas fosse estendido a outras ofertas de ensino. Assim, nos termos da Resolução nº 04/2004-CD/Cefet-RN, de 11/08/2004, ficou estabelecida a reserva de 50% das vagas para ingresso nos seus exames de seleção, nas várias ofertas educacionais proporcionadas pela instituição no ensino técnico subsequente e superior, para alunos que tivessem cursado da 5ª à 8ª série do ensino fundamental e do 1º ao 3º ano do ensino médio em escolas da rede pública.

Na seleção para os cursos superiores, atualmente são utilizados os sistemas de ingresso pelo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), podendo a entrada nos cursos ser definida pelo Sistema de Seleção Unificada (Sisu), ambos do MEC, enquanto que para os cursos técnicos subsequentes a instituição realiza exame de seleção próprio.

Quanto às demais ofertas educacionais, de acordo com informações da Pró-Reitoria de Ensino, os cursos técnicos integrados na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) possuem regras próprias de seleção, sempre na perspectiva da inclusão de jovens e adultos em situação de vulnerabilidade social, sendo também estabelecida a cota de 50% para estudantes da rede pública.

Quanto ao Curso de Iniciação Tecnológica e Cidadania, que é ofertado através do Proitec e contabilizado como curso FIC, possui inscrições ilimitadas e é acessível, contudo, apenas a estudan-

tes oriundos de escola pública. Outros programas pelos quais são ofertados diversos cursos FIC possuem seleção prévia a partir de demandas específicas identificadas nos *campi*.

Por fim, os cursos de pós-graduação também possuem seleção diferenciada, com ênfase, porém, no mérito acadêmico. O preenchimento das vagas dos cursos de pós-graduação a distância, ofertados pelo Programa Universidade Aberta do Brasil, por exemplo, é realizado a partir de análise do *currículum* e do histórico acadêmico (Índice de Rendimento Acadêmico – IRA) do curso de graduação dos candidatos inscritos.

A Tabela 6 apresenta um quadro das ofertas educacionais do IFRN em 2012, com o correspondente número de matrículas e sua situação quanto à reserva de vagas.

TABELA 6
OFERTAS EDUCACIONAIS DO IFRN – 2012

CURSO	MODALIDADE	RESERVA DE VAGAS	MATRÍCULAS	TOTAL
Formação Inicial e Continuada	Proitec	Inscrições ilimitadas para estudantes de escola pública	8.443	10.305
	Outros ¹⁵	Inscrições por demanda específica	1.862	
Técnico	Integrado ao Ensino Médio	50% para estudantes de escola pública inscritos no Proitec	2.220	5.927
	Integrado ao Ensino Médio na modalidade EJA	50% para estudantes de escola pública por exame de seleção próprio diferenciado	456	
	Subsequente	50% para estudantes de escola pública por exame de seleção próprio	3.251	
Graduação	Tecnologia	50% para estudantes de escola pública pelo Enem e Sisu	888	1.913
	Licenciatura	50% para estudantes de escola pública pelo Enem	1.025	
Pós-graduação	<i>Lato Sensu</i> (Especialização)	Exame de seleção diferenciado com ênfase no mérito acadêmico	174	174
	<i>Stricto Sensu</i> (Mestrado)	Exame de seleção diferenciado com ênfase no mérito acadêmico	-	
TOTAL				18.319

Fonte: IFRN/Pró-Reitoria de Ensino/Coordenação de Acesso Discente.

¹⁵ Não estão incluídos os cursos FIC do Pronatec, cujas ofertas são custeadas com recursos extraorçamentários, descentralizados especificamente para esse fim.

Com a publicação da Lei nº 12.711/2012, a instituição vem fazendo as devidas adaptações do seu sistema de cotas. No processo seletivo ora em curso, o critério de procedência escolar, no caso dos cursos técnicos, foi aperfeiçoado para beneficiar estudantes que tenham cursado integralmente, em escola pública, o ensino fundamental e não apenas o ensino fundamental a partir do 6º ano. Está sendo exigida dos candidatos, ainda, a comprovação de dados socioeconômicos, de modo a contemplar na cota apenas estudantes oriundos de famílias com renda *per capita* inferior a 1,5 salário mínimo, como também vem sendo observada a caracterização racial para a inclusão de autodeclarados pretos, pardos e indígenas.

3. MECANISMOS ADOTADOS PARA ACOLHIMENTO DOS GRUPOS SOCIALMENTE DESFAVORECIDOS

A implementação de um sistema de cotas destinado a incluir estudantes de camadas socialmente desfavorecidas da sociedade representa um grande desafio para o IFRN. É preciso assegurar a permanência e o êxito escolar desses estudantes por meio da adoção de mecanismos de acolhimento desse público, que, em alguns *campi*, corresponde hoje a mais de 70% do número de matrículas – por entender que eles têm maior probabilidade de retardar o término de sua trajetória acadêmica ou mesmo se evadirem, sem obterem os resultados esperados.

Dados do Relatório de Gestão 2012 compilados pela Diretoria de Gestão de Atividades Estudantis (Digae), órgão responsável pela execução das políticas estudantis, dão conta de que, em 2012, a renda familiar *per capita* de 86% dos alunos matriculados no IFRN não ultrapassa a um salário mínimo, comprovando, assim, que a maior parte das famílias dos alunos possui um baixo poder aquisitivo, como também que:

(...) a maioria dos alunos do IFRN são potenciais usuários dos serviços de assistência social implementados

pela instituição. Esses alunos vivenciam um conjunto de questões sociais e econômicas, as quais demandam a implementação de ações sistemáticas, em especial, por meio da inserção em programas de assistência estudantil que objetivam, principalmente, contribuir para a garantia da permanência do aluno na escola.

(...)

Torna-se claro que a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e o processo de interiorização das unidades de ensino, vivenciados pelos institutos federais e em particular o IFRN, ao mesmo tempo em que oportuniza novas perspectivas de formação profissional, de difusão de conhecimentos científicos e de suporte aos arranjos produtivos locais, também impõem à instituição o grande desafio de dar resposta a uma realidade social complexa: uma maior diversificação do perfil socioeconômico dos estudantes nos seus diferentes cursos e, conseqüentemente, o surgimento de demandas sociais com a necessidade urgente de atendimento. (IFRN, Relatório de Gestão 2012, p. 186)

Como estratégia para minimizar, no âmbito institucional, os efeitos das desigualdades socioeconômicas, o IFRN desenvolve diversas ações e mantém alguns programas de assistência estudantil, a saber:

- isenção do pagamento de taxas de inscrição de processos seletivos;
- fornecimento de alimentação escolar (merenda e refeições);
- concessão de auxílio-transporte;
- concessão de bolsas de iniciação profissional no valor atual de R\$ 260,00 por mês, como parte de um programa de desenvolvimento de habilidades para o trabalho;
- bolsas de apoio acadêmico – Tutoria de Aprendizagem em Laboratório (TAL) –, pesquisa e extensão, no valor atual de R\$ 260,00 por mês, como forma de contribuir para a formação acadêmica;
- concessão de bolsas de estudos em cursos de idiomas para agregar valor à formação acadêmica;
- participação de estudantes na fiscalização de aplicação

de provas de concursos, com o objetivo de educar para o trabalho;

- apoio e orientação social;
- apoio aos estudantes com deficiências e necessidades educacionais especiais;
- serviço de psicologia;
- serviço de saúde;
- apoio à participação em eventos/atividades de ensino, pesquisa e extensão; e
- apoio às entidades estudantis.

Merece destaque, ainda, a política de inclusão social que o IFRN vem desenvolvendo, por meio do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), para a inclusão de jovens e adultos afastados do ambiente escolar. Aos estudantes dessa modalidade de educação, é concedida uma bolsa de estudo no valor mensal de R\$100,00 para o custeio de suas despesas educacionais.

Além disso, o IFRN, em parceria com a Setec/MEC, encampou, de 2006 a 2009, um curso de pós-graduação *lato sensu* voltado para a atuação na educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio na modalidade EJA. O curso propiciou a capacitação de cerca de 300 profissionais de várias instituições, incluindo o IFRN, e outras profissionais vinculadas à UFRN e escolas da rede pública estadual, de modo a contribuir para o uso de metodologias que favoreçam a permanência, a aprendizagem e o êxito escolar desse público.

Os vários programas de assistência estudantil existentes no IFRN são desenvolvidos por meio do trabalho integrado de vários profissionais: assistentes sociais, médicos, enfermeiros, fisioterapeutas, odontólogos, psicólogos e nutricionistas. Alguns *campi* ainda estão em processo de implantação e não dispõem de quadro completo de cargos, mas os dados da Tabela 7 demonstram o esforço institucional para, na medida do possível, dotar cada um deles de pessoal especializado para atendimento às demandas de assistência ao estudante.

TABELA 7
PROFISSIONAIS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NOS *CAMPUS*

CAMPUS	ODONTÓLOGO	TÉCNICO EM ENFERMAGEM	MÉDICO	ASSISTENTE SOCIAL	PSICÓLOGO
Apodi	1	1	1	1	1
Caicó	1	1	1	1	1
Currais Novos	1	1	1	1	1
Ipangaçu	1	1	1	1	1
João Câmara	1	1	1	1	1
Natal-Central	2	4	5	4	3
Macau	1	1	1	1	1
Mossoró	1	3	1	1	1
Natal-Cidade Alta	-	2	-	1	1
Natal-Zona Norte	1	2	2	2	1
Nova Cruz	-	1	1	1	1
Parnamirim	-	1	-	1	1
Pau dos Ferros	1	2	1	1	1
Santa Cruz	1	1	1	1	1
São Gonçalo do Amarante	-	1	-	1	1
TOTAL	12	23	17	19	17

Fonte: IFRN/Diretoria de Gestão de Atividades Estudantis.

Para a execução das políticas de assistência estudantil, além de profissionais especializados, é necessário também dispor de recursos para custear as diversas ações. Na Tabela 8 tem-se um quadro dos recursos alocados no orçamento institucional para investimento nos programas de assistência estudantil, nos últimos dez anos, o que demonstra uma evolução no valor investido, mas que, proporcionalmente ao número de usuários, é ainda insuficiente.

TABELA 8
RECURSOS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL – 2002 A 2012

ANO	VALOR (R\$)	ALUNOS ATENDIDOS	PROGRAMAS CUSTEADOS
2002	319.127,61	190	Bolsa de Iniciação Profissional
2003	391.393,29	196	Bolsa de Iniciação Profissional
2004	510.000,04	200	Bolsa de Iniciação Profissional
2005	488.963,30	210	Bolsa de Iniciação Profissional
2006	631.702,08	884	Bolsa de Iniciação Profissional Alimentação Passe Estudantil
2007	1.247.812,56	862	Bolsa de Iniciação Profissional Alimentação Passe Estudantil
2008	2.155.244,20	4.798	Bolsa de Iniciação Profissional Alimentação Passe Estudantil Bolsa de Estudo do Proeja
2009	3.943.619,53	4.746	Bolsa de Iniciação Profissional Alimentação Passe Estudantil Bolsa de Estudo do Proeja
2010	7.463.680,00	10.051	Bolsa de Iniciação Profissional Alimentação Passe Estudantil Bolsa de Estudo do Proeja Auxílio financeiro para participação em eventos de caráter científico, esportivo e artístico-cultural e aulas externas
2011	6.419.980,07	14.430	Bolsa de Iniciação Profissional Alimentação Passe Estudantil Bolsa de Estudo do PROEJA Auxílio financeiro para participação em eventos de caráter científico, esportivo e artístico-cultural e aulas externas
2012	8.519.237,01	15.963	Bolsa de Iniciação Profissional Alimentação Passe Estudantil Bolsa de Estudo do Proeja Auxílio financeiro para participação em eventos de caráter científico, esportivo e artístico-cultural e aulas externas.

Fonte: IFRN/Diretoria de Gestão de Atividades Estudantis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O programa do IFRN para o acesso de estudantes das camadas socialmente desfavorecidas da sociedade vem sendo alvo de estudos e de contínua avaliação, tanto pela equipe responsável e órgãos de gestão, como também por alguns pesquisadores. Sabe-se que, em virtude da nova legislação de cotas, alguns aperfeiçoamentos terão de ser implementados, como também deverá haver um incremento dos recursos de assistência estudantil para atendimento às demandas decorrentes da expansão institucional. Todavia, de uma forma geral, as avaliações realizadas, tanto em âmbito interno como externo à instituição, parecem convergir no sentido de que se trata de uma política de inclusão social bem sucedida.

Em 2007, a então Diretoria de Ensino do Cefet-RN (correspondente hoje à Pró-Reitoria de Ensino) realizou um estudo para demonstrar a funcionalidade da política afirmativa de cunho social de reserva de 50% das vagas para alunos oriundos de escolas públicas. Foram levantados dados das médias dos alunos dos cursos técnicos integrados ao longo dos quatro anos de duração do curso. O estudo revelou que as médias finais dos alunos oriundos do programa cresceram muito mais do que aquelas dos demais alunos, permitindo, ao longo da trajetória escolar, alcançar os mesmos níveis de desempenho dos demais. Assim, concluiu-se que “os alunos

com maiores dificuldades iniciais acabam se superando, e o grande resultado disso é um viés de justiça social que resgata os indivíduos através da educação.”¹

O programa serviu ainda de estudo de caso para o Tribunal de Contas da União, que, em 2005, elaborou um Relatório de Auditoria “para, inclusive, avaliar as consequências das mudanças implementadas com a edição do Decreto 2.208/97, especialmente em relação ao atendimento de estudantes de baixa renda.”² Como um dos objetivos da auditoria era identificar elementos que sugeriam atendimento insatisfatório de parcelas menos favorecidas da população pelas instituições federais de educação tecnológica, a equipe buscou levantar informações sobre mecanismos de acesso e permanência voltados para grupos socialmente desfavorecidos. Assim, o documento, que levanta dados sobre o perfil socioeconômico dos alunos da rede federal, de 1995 a 2003, traz uma importante avaliação do programa de reserva de vagas da instituição, conforme transcrito a seguir:

No estudo de caso, verificou-se que o Cefet Rio Grande do Norte reserva 50% das vagas do ensino médio para preenchimento exclusivo por alunos provenientes de escolas públicas. Para selecionar esses alunos, a Ifet realiza processo seletivo anual, realizado em duas etapas durante o ano.

A princípio, o Cefet ministrava aulas para os alunos inscritos, com o objetivo de prepará-los para o concurso. Depois, a Ifet passou a veicular aulas preparatórias na TV Universitária e publicar o material em jornal de grande circulação. Atualmente, essas aulas acontecem esporadicamente, e, quando da inscrição, os alunos recebem material didático preparado pelos professores do Cefet sobre as disciplinas objeto do exame.

(...)

O Pró-Cefet dá oportunidade a jovens pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos que, de outro modo,

¹ Cf.: Relatório de Gestão 2008, p. 119.

² Cf.: TCU, 2005, p.81. Trechos do Relatório de Auditoria, elaborado pela analista Carla Ribeiro da Mota, pelo diretor Márcio Gleidson Chaves de Sales e por Vanda Lúcia Romano da Silveira, com o objetivo de avaliar aspectos de natureza operacional e de legalidade do Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep), a cargo da Setec/MEC, foram publicados no *Diário Oficial da União* de 09/05/2005.

não teriam acesso à educação profissional. Ao ingressar nos Cefets, esses estudantes passam a ter nova perspectiva de vida, diante da possibilidade de profissionalização e de prosseguimento dos estudos.

Por terem tido um ensino fundamental deficiente, cursado em escolas públicas, a falta de base é uma dificuldade inicial a ser superada por esses alunos para acompanhar as aulas, o que dá causa a repetências, principalmente no primeiro ano do curso nos Cefets.

O empenho desses alunos para permanecer nas Ifets juntamente com aulas de reforço oferecidas por muitas delas, todavia, resultam, muitas das vezes, em um desempenho melhor desses alunos em relação ao dos que ingressaram pelo concurso normal (...).

(...)

Isso demonstra o sucesso dessa boa-prática que, por isso mesmo, merece ser encorajada e expandida para as demais instituições, como forma de inclusão de grupos socialmente desfavorecidos na educação profissional. (Cf. TCU, 2005, p. 84)

Sem desconsiderar a importância dessas avaliações, realizadas em âmbito interno e externo, é forçoso admitir que a avaliação mais cabal acontece mediante os resultados colhidos ao longo desse tempo, que se materializam, justamente, nas pessoas que foram alcançadas por essa política de inclusão. Assim, para comprovar sua eficácia, seria conveniente verificar o êxito dos estudantes que tiveram e souberam aproveitar a oportunidade que lhes foi conferida de ingressar no IFRN.

Embora haja diversas iniciativas para o acompanhamento da trajetória dos egressos, a instituição ainda carece de dados sistematizados sobre o assunto. Mas são evidentes os excelentes resultados obtidos pelos alunos do IFRN nas diversas olimpíadas nacionais: OBM (Olimpíada Brasileira de Matemática), OBMEP (Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas), ONHB (Olimpíada Nacional em História do Brasil), OBA (Olimpíada Brasileira de Astronomia), e as distintas colocações que os concluintes obtêm em concursos e vestibulares, bem como suas profícuas inserções no mundo do trabalho.

Como apêndice a este estudo, há um depoimento emblemático de uma professora do IFRN, ex-aluna da EFRN, que foi beneficiada, ainda nos anos 1980, pela política de inclusão social promovida pela instituição. Nesse caso, deu certo, porque houve um esforço conjunto, em que cada um acolheu e fez a sua parte, não apenas os professores, mas também os demais servidores; não apenas o governo, mas também o estudante beneficiado e sua família, cada um se responsabilizando pelas ações que lhes cabiam: desdobrar-se na elaboração de um material didático mais apropriado e empenhar-se na sala de aula e nos centros de aprendizagem; ouvir e tentar compreender os problemas; reconhecer as necessidades e propor alternativas para o atendimento; cuidar da saúde do corpo e da alma; educar não apenas com discursos, mas sobretudo com o exemplo; buscar humanizar e promover os sujeitos para o exercício da cidadania plena; investir recursos e promover políticas; cumprir os próprios deveres e as obrigações estabelecidas.

Para concluir, vale dizer, contudo, que a implantação dessa política de inclusão social pela instituição nem sempre foi pacífica. Encontrou-se, pelo menos, um registro de procedimento administrativo instaurado por um pai junto ao Ministério Público Federal:

(...) noticiando a ocorrência de ofensa ao direito constitucionalmente garantido à educação, uma vez que ao tentar inscrever sua filha no Programa de Iniciação Tecnológica e Cidadania – Procefet, do Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte – Cefet/RN, foi informado de que não poderia efetuar tal inscrição por ter a filha do representante estudado, em anos anteriores, em escolas da rede particular de ensino. (MPF, 2005, fls. 19-20)

Após consistente argumentação sobre o assunto, a Procuradora da República Cibele Benevides Guedes da Fonseca decide pelo arquivamento do processo, encerrando com uma magistral citação de Lúcio Kowarick, que leva a pensar sobre o porquê das cotas:

(...) não são sempre os mais aptos que chegam ao final da corrida, mas, são, em grande parte, os que possuem determinadas condições econômicas e socioculturais. Os favoritos, aqueles que poderão percorrer a trajetória educacional até os níveis altos, já estão, em grande parte, de antemão escolhidos. O *background* de uma criança ou

jovem, isto é, a posição que ocupa sua família em termos de renda, ocupação, prestígio, acesso a informações etc., condiciona fortemente a probabilidade de seu sucesso educacional. (*Apud* MOEHLECKE, 2005)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Decreto nº 7.566 de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos estados da República Escola de Aprendizizes Artífices para o ensino profissional primário e gratuito. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1913. v. 2, p. 445-447. [Collecção das Leis da República dos Estados Unidos do Brazil – 1909]
- _____. Decreto Presidencial de 18 de janeiro de 1999. Dispõe sobre a implantação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte (Cefet/RN) e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>.
- _____. Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. *Diário Oficial da União* nº 253, 30/12/2008, Seção 1, p. 1-3.
- _____. Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. *Diário Oficial da União* nº 169, 30/08/2012, Seção 1, p. 1-2.
- CAMELO, Gerda Lúcia Pinheiro e MOURA, Dante Henrique. Interfaces legais, políticas, pedagógicas e administrativas na trajetória do Cefet-RN. In: PEGADO, Erika Araújo da Cunha (Org.). *A trajetória do Cefet-RN desde a sua criação no início do século XX ao alvorecer do século XXI*. Natal: IFRN, 2010, p. 76-99.

Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/pesquisa/editora/livros-para-download>.

CEFET-RN. Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte. Portaria nº 79/99-DG/Cefet-RN de 23 de abril de 1999. Aprova instruções normativas do Exame de Habilitação Classificatório e Curso de Iniciação Tecnológica e Cidadania – Procefet (Programa de Iniciação Profissional do Cefet-RN).

_____. Resolução nº 04/2004-CD/Cefet-RN de 11 de agosto de 2004. Estabelece a reserva de 50% das vagas para ingresso nos exames de seleção do Cefet/RN nas várias ofertas educacionais proporcionadas pela instituição no ensino técnico subsequente e superior para alunos da 5ª à 8ª série do ensino fundamental e do 1º ao 3º ano do ensino médio em escolas da rede pública.

_____. Projeto político-pedagógico do Cefet-RN: um documento em construção (2004 a 2006). Natal, 2007. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br>.

ETFRN. Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte. Portaria nº 141/87-GD/ETFRN de 8 de junho de 1987. Fixa procedimentos para o funcionamento do Curso Pró-Técnico, 1987.

IFRN. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia . Projeto Político-Pedagógico do IFRN: uma construção coletiva. Documento-base. Natal, 2012(a). Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/institucional/projeto-politico-pedagogico>.

_____. Relatório de Gestão 2012(b). Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/acessoinformacao/auditorias/relatorios-de-gestao>.

_____. Relatório de Gestão 2008. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/acessoinformacao/auditorias/relatorios-de-gestao>.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: histórias e debates no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 117, p. 197-216, nov. 2002. In: MPF, 2005, fls. 26.

MPF. Ministério Público Federal. Procuradoria da República no Estado do Rio Grande do Norte. Procedimento Administrativo nº

1.28.000.000223.2005-53 (CJ/PR-RN). Decisão de Arquivamento da Procuradora Regional dos Direitos do Cidadão no Rio Grande do Norte Cibele Benevides Guedes da Fonseca. Natal, 20/07/2005.

PEGADO, Erika Araújo da Cunha. Reflexos da história no cotidiano institucional desde a Escola de Aprendizizes e Artífices até o Cefet-RN. In: PEGADO, Erika Araújo da Cunha (Org.). Op. cit. p.31-52.

PEREIRA, Ulisséa Ávila. Diretrizes pedagógicas para o Curso de Iniciação Tecnológica e Cidadania do Procefet: a busca por uma aprendizagem significativa. Dissertação de Mestrado em Engenharia de Produção. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção/UFSC, Florianópolis, 2001. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br>.

SILVA, Erivaldo Cabral da; FERNANDES, Francisco das Chagas de Mariz; SILVA, Jaldimar Libânio da; LIMA, Maria Esther Russo; e MARTINS, Maria Soares de Macedo. A educação a distância como modalidade de ensino do Procefet. In: TORRES, Patrícia Lupion (Org.). *Pioneirismo em educação a distância: a experiência do Rio Grande do Norte*. Natal: Cefet-RN, 2003, p. 159-190.

TCU. Tribunal de Contas da União. Processo TC 004.550/2004-0. Grupo I, Classe V, Plenário, 27 de abril de 2005. *Diário Oficial da União* nº 87, 09/05/2005, Seção 1, p. 80-91.

APÊNDICE

DEPOIMENTO DE UMA PROFESSORA DO IFRN, EX-ALUNA DA ETRN BENEFICIADA PELA POLÍTICA DE INCLUSÃO SOCIAL

Fazer memória dessa instituição, para mim, significa recordar minha própria história e a de minha família. Quando meus pais, meus irmãos e eu – éramos ao todo onze pessoas – migramos para Natal, provenientes do interior do estado, no ano de 1976, viemos porque meu irmão mais velho, então com 16 anos, havia sido admitido, no ano anterior, como aluno da antiga Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte.

À época, em nossa terra natal, Santana do Matos, uma pequena cidade encravada entre serras do sertão potiguar, só havia oferta de educação até o primeiro grau, equivalente hoje ao ensino fundamental. Meu pai, proprietário de um pequeno comércio, ponderando a decisão de manter meu irmão estudando sozinho na capital e não vislumbrando perspectivas de estudo nem de emprego para os filhos no interior, vendeu o que tinha e resolveu mudar-se com toda a família para a cidade grande.

De comerciante, passou a comerciário. Como todos os filhos eram menores e apenas ele trabalhava para o sustento da família, tivemos de enfrentar muitas privações e dificuldades, inclusive para nos manter estudando. Abaixo de Deus, nossa esperança estava na antiga ETRN, na educação aí ofertada, que poderia nos garantir mobilidade social e o acesso a uma vida com mais dignidade. Assim que meu irmão mais velho concluiu o curso técnico de geologia, empregou-se em uma mineradora na região Norte do país e logo começou a ajudar no pagamento das despesas de casa.

Em 1982, aos 12 anos, de posse da carteirinha do Sindicato dos Empregados no Comércio do RN, consegui me inscrever no Pró-Técnico, o curso preparatório para ingressar na ETFRN, destinado aos filhos dos trabalhadores sindicalizados, que era então ministrado com aulas presenciais no turno da noite. Não fosse esse curso preparatório, dificilmente teria condições de passar no rigoroso e concorrido exame de seleção para cursar o técnico de edificações nos quatro anos seguintes.

Antes de mim, mais um irmão e uma irmã também tiveram a oportunidade de ingressar na ETFRN. Graças à educação de qualidade que nos foi ofertada, com uma forte capacitação técnica, mas também uma sólida base de conhecimentos gerais, todos conseguimos boas colocações no mundo do trabalho. Meu irmão mais velho foi aprovado em primeiro lugar em um concurso da Caixa Econômica Federal no interior da Paraíba; minha irmã, tendo mudado para São Paulo, lá passou em um concurso público e foi chamada para trabalhar no Bando do Estado de São Paulo (Banespa); e meu outro irmão, também através de concurso, ingressou na Petrobras como técnico de segurança.

Na ETFRN, tivemos uma atenção especial do serviço social, com direito a auxílio-transporte, merenda, consultas médicas, visitas periódicas ao dentista, acesso a palestras e participação no programa de bolsa de trabalho, que, além do auxílio financeiro, dava oportunidade de iniciar uma prática profissional. Meu irmão, que era bolsista, prestava serviços no Abrigo de Idosos Juvino Barreto e, com o dinheiro recebido, complementava a renda familiar, comprando gêneros alimentícios de primeira necessidade. Recordo-me, um pouco emocionada, de que ele, quando teve de ficar imobilizado por três meses, por ter fraturado a perna em um acidente, recebeu da escola o apoio de que necessitava para não abandonar os estudos. Lembro-me ainda de que, certa vez, de tão surrada, a farda de minha irmã rasgou, e lhe foi concedido um uniforme novinho. No atendimento de todas essas demandas, as assistentes sociais atuavam sempre com muita discrição.

Foi um período inesquecível em minha vida! Apesar de muito tímida e reservada, pude fazer grandes amizades, tendo, inclusive, conhecido aí o rapaz que viria a ser meu esposo. Esse tempo na escola, como era carinhosamente chamada por nós, também foi de importantes descobertas, como a de minha vocação ao magistério. Em relação a este último aspecto, devo ressaltar a contribuição que essa instituição deu ao burilar minhas aptidões em leitura, redação, gramática e literatura, durante as aulas de português ministradas por professores dos mais qualificados: João Palhano, Maria do Carmo, Amíris, Nalva, Lélia, Haidée... Verdadeiros mestres no trato com a palavra, cada um, com suas características

e modo peculiar de ensinar, selou em mim o desejo de trabalhar com as palavras e de ensinar outros a fazer o mesmo. Isso de tal forma que, já em 1986, paralelamente ao estágio que realizava na área de construção civil, fiz vestibular e passei a cursar a Licenciatura em Letras na Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Ao concluir, nesse mesmo ano, o curso técnico, saí da instituição, mas ela não saiu de mim... Tinha uma grande vontade de a ela regressar, como se, talvez inconscientemente, quisesse retribuir todo o bem que me proporcionara. Com essa ideia em mente, dei continuidade aos meus estudos superiores. Fazia faculdade à noite, com muito sacrifício, pois trabalhava o dia inteiro, em obras ou no escritório. Assim que terminei a graduação, em 1991, submeti-me à seleção para o Mestrado em Letras na Universidade Federal da Paraíba e fui aprovada. Ainda nesse ano, surgiu a oportunidade de retornar à ETFRN, mediante Concurso de Provas e Títulos para Professor, cargo para o qual concorri com cerca de 80 candidatas e, uma vez aprovada, tomei posse em 8 de outubro de 1992.

De lá para cá, tenho atuado como professora de língua portuguesa nos diversos cursos técnicos e tecnológicos oferecidos pela instituição. Ultimamente, venho também desenvolvendo atividades de assessoria no gabinete da Reitoria, sendo responsável pela revisão dos documentos oficiais e colaboração em alguns projetos institucionais, além de secretariar os colegiados superiores da instituição. Decidi publicar esse depoimento para que mais pessoas possam se convencer da importância da educação e da garantia desse direito através de políticas públicas de inclusão social como essa desenvolvida pelo IFRN.

POSFÁCIO

INSTITUTOS FEDERAIS: UMA REVOLUÇÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Eliezer Pacheco¹

O governo federal, por intermédio do MEC, criou um modelo institucional absolutamente inovador em termos de proposta político-pedagógica: os institutos federais de educação, ciência e tecnologia.

Essas instituições têm suas bases em um conceito de educação profissional e tecnológica sem similar em nenhum outro país. São 38 institutos, com 400 *campi* espalhados por todo o território brasileiro, além de várias unidades avançadas, atuando em cursos técnicos (50% das vagas), em sua maioria na forma integrada com o ensino médio, licenciaturas (20% das vagas) e graduações tecnológicas, podendo ainda disponibilizar especializações, mestrados profissionais e doutorados voltados principalmente para a pesquisa aplicada de inovação tecnológica. A atenção à educação de jovens e adultos articulada com a formação profissional é mais uma inovação trazida pelo desenho dos institutos federais.

¹ Graduado em História pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Mestre em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Foi Secretário de Educação na Prefeitura de Porto Alegre, Presidente do Instituto de Previdência do RS e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Foi titular da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec)/MEC de 2005 a 2012. Em 2012 assumiu a Secretaria de Ciência e Tecnologia para Inclusão Social (Secis) do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. Desde janeiro de 2013 atua como Secretário de Educação do Município de Canoas (RS).

1. FUNDAMENTOS DA PROPOSTA POLÍTICO-PEDAGÓGICA

A organização pedagógica verticalizada, da educação básica à superior, é um dos fundamentos dos institutos federais. Ela permite que os docentes atuem em diferentes níveis de ensino e que os discentes compartilhem espaços de aprendizagem, incluindo os laboratórios, possibilitando o delineamento de trajetórias de formação que podem ir do curso técnico ao doutorado.

A estrutura multicampi e a clara definição do território e abrangência das ações afirmam, na missão dessas instituições, o compromisso de intervenção em suas respectivas regiões, identificando problemas e criando soluções técnicas e tecnológicas para o desenvolvimento sustentável com inclusão social. Na busca de sintonia com as potencialidades de desenvolvimento regional, os cursos nas novas unidades deverão ser definidos por meio de audiências públicas e da escuta às representações da sociedade.

Na necessária articulação com outras políticas sociais, os institutos federais devem buscar a constituição de observatórios de políticas públicas, tornando-as objeto de sua intervenção por meio das ações de ensino, pesquisa e extensão articuladas com as forças sociais da região. É nesse sentido que se constituem em espaços fundamentais na construção dos caminhos visando ao desenvolvimento local e regional. Para tanto, devem ir além da compreensão da educação profissional e tecnológica como mera instrumentalizadora de pessoas para ocupações determinadas por um mercado.

Na proposta dos institutos federais, agregar à formação acadêmica a preparação para o trabalho (compreendendo-o em seu sentido histórico, mas sem deixar de afirmar seu sentido ontológico) e discutir os princípios das tecnologias a ele concernentes dão luz a elementos essenciais para a definição de um propósito específico para a estrutura curricular da educação profissional e tecnológica. O que se propõe é uma formação contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos de vida mais dignos.

Assim, derrubar as barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana, é um dos objetivos basilares dos institutos federais. Sua orientação pedagógica deve recusar o conhecimento exclusivamente enciclopédico, direcionando-se para o pensamento analítico, buscando uma formação profissional mais abrangente e flexível, com menos ênfase na formação para ofícios e mais na compreensão do mundo do trabalho e em uma participação quali-

tativamente superior nele. Um profissionalizar-se mais amplo, que abra infinitas possibilidades de reinventar-se no mundo e para o mundo, princípios esses válidos, inclusive, para as engenharias e licenciaturas. Inicia-se a construção de uma instituição inovadora, ousada, com um futuro em aberto e, articulada com as redes públicas de educação básica, capaz de ser um centro irradiador de boas práticas. Os centros federais de educação tecnológica (Cefets), as escolas agrotécnicas federais e as escolas técnicas vinculadas às universidades aceitaram o desafio de desaparecem enquanto tais para se transformarem nos *campi* espalhados por todo o país, fiadores de um ensino público, gratuito, democrático e de excelência. Com os institutos federais iniciamos uma nova fase, abandonando o hábito de reproduzir modelos externos e ousando inovar a partir de nossas próprias características, experiências e necessidades.

2. INSTITUTOS FEDERAIS: CONCEPÇÃO E DIRETRIZES

A implantação dos institutos federais está relacionada ao conjunto de políticas em curso para a educação profissional e tecnológica. Para trilhar o caminho que leva a essas instituições, passamos, necessariamente:

- pela expansão da rede federal;
- pelas medidas que, em cooperação com estados e municípios, visam à ampliação da oferta de cursos técnicos, sobretudo na forma de ensino médio integrado, inclusive utilizando a forma de educação a distância (EaD);
- pela política de apoio à elevação da titulação dos profissionais das instituições da rede federal, com a formação de mais mestres e doutores; e
- pela defesa de que os processos de formação para o trabalho estejam visceralmente ligados à elevação de escolaridade, item em que se inclui o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja).

O que está em curso, portanto, reafirma que a formação humana, cidadã, precede à qualificação para a laboração e se pauta no compromisso de assegurar aos profissionais formados a capacidade de se manterem em desenvolvimento. Assim, a concepção de educação profissional e tecnológica que deve orientar as ações de ensino, pesquisa e extensão nos institutos federais baseia-se na integração

entre ciência, tecnologia e cultura como dimensões indissociáveis da vida humana e, ao mesmo tempo, na ampliação da capacidade de investigação científica, essencial à construção da autonomia intelectual.

Nesse projeto educacional, a contribuição com o progresso socioeconômico local e regional é fundamental, sendo, para isso, necessário o efetivo diálogo com outras políticas setoriais. Afirmase, pois, a educação profissional e tecnológica como política pública, não somente pela fonte de financiamento de sua manutenção, mas, principalmente, por seu compromisso com o todo social.

3. INSTITUCIONALIDADE E DIMENSÃO SIMBÓLICA

A criação dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia dá visibilidade a uma convergência de fatores que traduzem a compreensão do Governo Lula quanto ao papel da educação profissional e tecnológica no contexto social, devendo ser reconhecida como ação concreta das atuais políticas para a educação brasileira. Essa compreensão considera estratégica a educação profissional e tecnológica, não apenas como elemento contribuinte para o desenvolvimento econômico e tecnológico nacional, mas também como fator para fortalecimento do processo de inserção cidadã de milhões de brasileiros.

Nesse contexto, o instituto federal aponta para um novo tipo de instituição, identificada e pactuada com o projeto de sociedade em curso no país. Representa, portanto, um salto qualitativo em uma caminhada singular, prestes a completar cem anos. Trata-se de um projeto progressista que entende a educação como compromisso de transformação e de enriquecimento de conhecimentos objetivos capazes de modificar a vida social e de atribuir-lhe maior sentido e alcance no conjunto da experiência humana, proposta incompatível com uma visão conservadora de sociedade. Trata-se, portanto, de uma estratégia de ação política e de transformação social.

Os institutos federais surgem como autarquias de regime especial de base educacional humanístico-técnico-científica, encontrando na territorialidade² e no modelo pedagógico elementos singulares para sua definição identitária. Pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e techno-

² O termo *territorialidade* é utilizado como sinônimo de “pertencer àquilo que nos pertence. [...] sentimento de exclusividade e limite [que] ultrapassa a raça humana e prescindir da existência de Estado. [...] Estende-se aos animais, como sinônimo de área de vivência e de reprodução. Mas a territorialidade humana pressupõe também a preocupação com o destino, a construção do futuro, o que, entre os seres vivos, é privilégio do homem”. Cf.: SANTOS, Milton e SILVEIRA, Maria Laura. *O Brasil: território e sociedade no início do século XXI*. Rio de Janeiro: Record, 2001. p. 19.

lógica em diferentes níveis e modalidades de ensino, é, porém, ao eleger como princípio de sua prática educacional a prevalência do bem social sobre os demais interesses que essas instituições consolidam seu papel junto à sociedade. E na construção de uma rede de saberes que entrelaça cultura, trabalho, ciência e tecnologia em favor da sociedade, identificam-se como verdadeiras incubadoras de políticas sociais.

4. OS INSTITUTOS FEDERAIS COMO POLÍTICA PÚBLICA

Os institutos federais ressaltam a valorização da educação e das instituições públicas, aspecto das atuais políticas assumidas como fundamentais para a construção de uma nação soberana e democrática, o que, por sua vez, pressupõe o combate às desigualdades estruturais de toda ordem. É, pois, para além da estrutura institucional estatal e dos processos de financiamento e gestão de caráter técnico-administrativo, principalmente na dimensão política, no campo dos processos decisórios, na intermediação dos interesses de diferentes grupos utilizando-se de critérios de justiça social em virtude de sua função social, que esses institutos afirmam a educação profissional e tecnológica como política pública. É pela compreensão das estruturas institucionais e pela intervenção nas relações sociais moldadas por diferentes interesses e expectativas que assumem o papel de agentes estratégicos na estruturação das políticas públicas para a região que polarizam, estabelecendo uma interação mais direta junto ao poder público e às comunidades locais.

Os observatórios de políticas públicas tornam-se, consequentemente, fundamentais para a qualificação de sua intervenção nas agendas e arenas decisórias. Para compreender o significado desse novo cenário, é importante lembrar que as instituições federais, em períodos distintos de sua existência, atenderam a diferentes orientações de governos, que possuíam em comum uma concepção de formação centrada nas demandas do mercado, com a hegemonia daquelas ditadas pelo desenvolvimento industrial, assumindo, assim, um caráter pragmático e circunstancial para a educação profissional. No entanto, é necessário ressaltar outra face dessas instituições federais, aquela associada à resiliência, definida pelo seu movimento endógeno e não necessariamente pelo traçado original de uma política de governo. Isso as torna capazes de tecer, em seu interior, propostas de inclusão social e de construir, “por dentro delas próprias”, alternativas pautadas nesse compromisso com a sociedade.

Pensar os institutos federais do ponto de vista político representa a superação de visões reducionistas e o estabelecimento de uma política pública que concorra para a concretização de um projeto viável de nação para este século. Significa, desse modo, definir um lugar nas disputas travadas no âmbito do Estado e da sociedade civil. Esse “lugar” é o território, arena de negociações nos processos políticos decisórios, espaço – para além das fronteiras geopolíticas – onde se constroem e se exercem identidades e o sentimento de pertencimento. Nesse sentido, a noção de território se confunde com a de rede social.

É nessa perspectiva que a decisão de estabelecer os institutos federais como política pública representa trabalhar na superação da representação existente: a de subordinação quase absoluta ao poder econômico. Significa também obter sintonia com outras esferas do poder público e da sociedade, na construção de um projeto mais amplo para a educação pública – com as singularidades que lhe são próprias – passando a atuar como uma rede social de formação profissional, científica e tecnológica. Na compreensão de seu trabalho coletivo, da diversidade sociocultural, reúnem princípios e valores que convergem para fazer valer uma concepção de educação em sintonia com os valores universais do ser humano, daí a importância de lhes assegurar o lugar da arte e da cultura.

Em síntese, esse novo desenho constituído traz como principal função a intervenção na realidade, da perspectiva de um país soberano e inclusivo, tendo como núcleo para irradiação das ações a expansão local e regional. O papel que está previsto para os institutos federais é o de garantir a perenidade das ações que visem incorporar, antes de tudo, setores sociais que historicamente foram aliados dos processos de modernização do Brasil. Tal desafio legítima e justifica a importância de sua natureza pública e afirma uma educação profissional e tecnológica como instrumento realmente vigoroso na construção e no resgate da cidadania e da transformação social.

5. O DESENVOLVIMENTO LOCAL E REGIONAL

Atuar em favor do desenvolvimento local e regional na perspectiva da construção da cidadania constitui uma das finalidades dos institutos federais. Para tanto, é necessário um diálogo vivo e próximo dessas instituições com a realidade local e regional, buscando a compreensão de seus aspectos essenciais, ou seja, do que existe de universal nessa realidade. Deve-se considerar que local e

universal não existem como antítese, não expressam necessariamente oposição de ideias, pois um não existe em detrimento do outro, mas por vezes se justapõem, permeiam-se, complementam-se e se separam.

É na compreensão dos aspectos essenciais dessa relação e na sedimentação do sentimento de pertencimento territorial que se torna possível subverter a submissão de identidades locais a uma global. Esse caminho passa necessariamente por uma educação que possibilite ao indivíduo a ampliação de sua capacidade de gerar conhecimentos a partir de uma prática interativa com a realidade. Ao mergulhar na própria realidade, esses sujeitos devem extrair e problematizar o conhecido, investigar o não conhecido para poder compreendê-lo e influenciar a trajetória dos destinos de seu lócus.

O desenvolvimento local, regional ou nacional não pode prescindir do domínio, da produção e da democratização do conhecimento. Assim, esses institutos revelam-se espaços privilegiados de aprendizagem, inovação e transferência de tecnologias capazes de gerar mudança na qualidade de vida de milhares de brasileiros. O território de abrangência das ações de um instituto é, em resumo, a mesorregião³ onde se localiza, mas pode ir além dela quando se concebe sua atuação em rede.

Em sua intervenção, devem explorar as potencialidades de desenvolvimento, a vocação produtiva de seu lócus, a geração e transferência de tecnologias e conhecimentos e a inserção, nesse espaço, da mão de obra qualificada. Para tanto, o monitoramento permanente do perfil socioeconômico-político-cultural de sua região de abrangência tem grande importância.

6. OS INSTITUTOS FEDERAIS COMO REDE SOCIAL

A rede é tecida a partir das relações sociais existentes que dão oportunidade, por um lado, ao compartilhamento de ideias, visando à formação de uma cultura de participação, e, por outro, à absorção de novos elementos, objetivando sua renovação perma-

³ Pode-se compreender a mesorregião como uma área individualizada, em uma Unidade da Federação, que apresente formas de organização do espaço definidas pelas seguintes dimensões: “o processo social, como determinante, o quadro natural, como condicionante, e a rede de comunicação e de lugares, como elemento de articulação espacial”. As três dimensões deverão possibilitar que o espaço delimitado como mesorregião tenha uma identidade regional, que é constituída ao longo do tempo pela sociedade que aí se formou. Cf.: IBGE. Metodologia da Divisão Regional Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 30 jun. 2011.

nente. Trata-se de um espaço aberto e em movimento, de atuação regional, com bases em referenciais que expressam também uma missão nacional e universal.

A reflexão sobre as relações de interação e compartilhamento que se dão em uma rede social deve ter como pressuposto o fato de o conhecimento ser um dos elementos constituintes da cidadania. Considerando a tendência à hegemonização de determinadas trocas de saberes, isto é, da predominância de colaboração entre certas organizações e indivíduos em detrimento de outros, é de suma importância, na busca do pleno exercício da cidadania, garantir o acesso à informação, impedindo o seu monopólio. O que se pretende dessas instituições federais de educação profissional, científica e tecnológica é o compartilhamento real em uma rede multilateral, heterogênea e dinâmica, a partir de uma postura dialógica que objetive a reestruturação de laços humanos que, ao longo das últimas décadas, vêm-se diluindo.

Nesse caminho, instituir o vínculo entre a totalidade e as partes constitui premissa fundamental para apreender os objetos em seu contexto, em sua complexidade. Desenho curricular da educação profissional e tecnológica como princípio em sua proposta político-pedagógica, os institutos federais deverão ofertar:

- educação básica, principalmente em cursos de ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio;
- ensino técnico em geral;
- graduações tecnológicas, licenciaturas e bacharelados em áreas em que a ciência e a tecnologia são componentes determinantes, em particular as engenharias, bem como programas de pós-graduação *lato* e *stricto sensu*, sem deixar de assegurar a formação inicial e continuada de trabalhadores.

Nesse contexto, a transversalidade e a verticalização constituem aspectos que contribuem para a singularidade do desenho curricular nas ofertas educativas dessas instituições.

7. TRANSVERSALIDADE E VERTICALIZAÇÃO

Entendida como forma de organizar o trabalho didático, no caso da educação tecnológica, a transversalidade diz respeito principalmente ao diálogo entre educação e tecnologia. A tecnologia é o elemento transversal presente no ensino, na pesquisa e na extensão, configurando-se como uma dimensão que ultrapassa os limites das

simples aplicações técnicas e se amplia aos aspectos socioeconômicos e culturais.

Essa orientação é intrínseca às arquiteturas curriculares que consideram a organização da educação profissional por eixo tecnológico. Isso porque a ênfase é dada às bases tecnológicas e conhecimentos científicos associados a determinados processos, materiais, meios de trabalho etc.. Esse eixo configura a “linha central, definida por matrizes tecnológicas, que perpassa transversalmente e sustenta a organização curricular e a identidade dos cursos, imprimindo a direção dos seus projetos pedagógicos”.⁴

As matrizes podem ser compreendidas como os arranjos lógicos constituídos pelas bases tecnológicas de um curso, que, por sua vez, são os ingredientes essenciais de uma formação. Cada eixo acolhe vários tipos de técnicas, mas não se restringe a suas aplicações, relacionando-se também a outras dimensões socioeconômicas. O caminho a ser percorrido na construção de currículos centrados na dimensão tecnológica passa pelos aspectos: material das tecnologias envolvidas na formação profissional pretendida; prático ou pela arte do como fazer; e sistêmico ou pelas relações técnicas e sociais subjacentes às tecnologias.⁵ Essa trajetória baseia-se na integração de conhecimentos e na união entre a concepção e a execução.

A verticalização, por seu turno, extrapola a simples oferta simultânea de cursos em diferentes níveis sem a preocupação de organizar os conteúdos curriculares de forma a permitir um diálogo rico e diverso entre as formações.

Como princípio de organização dos componentes curriculares, a verticalização implica o reconhecimento de fluxos que permitam a construção de itinerários de formação entre os diferentes cursos da educação profissional e tecnológica: qualificação profissional, técnica, graduação e pós-graduação tecnológica. A transversalidade auxilia a verticalização curricular ao tomar as dimensões do trabalho, da cultura, da ciência e da tecnologia como vetores na escolha e na organização dos conteúdos, dos métodos, enfim, da ação pedagógica.

A partir da compreensão e da assunção dessa forma de organização da educação profissional e tecnológica, observa-se que o espaço estabelecido pela oferta múltipla de formação proporcio-

⁴ MACHADO, Lucília. A organização da educação profissional e tecnológica por eixos tecnológicos. Apresentação em Power Point, 27 out. 2008.

⁵ Idem.

na uma ambiência em que as multifacetadas do processo educativo evidenciam-se e trazem a possibilidade de se estabelecerem nexos internos e promover a inter-relação de saberes. Isso concorre para um tratamento mais adequado à natureza da ciência, que é multi e interdisciplinar.

Considera-se que os institutos federais, na construção de sua proposta pedagógica, façam-no com a propriedade que a sociedade está a exigir e se transformem em instrumentos sintonizados com as demandas sociais, econômicas e culturais, permeando-se das questões de diversidade cultural e de preservação ambiental, o que estará a traduzir um compromisso pautado na ética da responsabilidade e do cuidado.

Qualquer que seja a proposta dentro dessa perspectiva, ela vem facilitada pela infraestrutura existente na rede federal. Os espaços constituídos, no tocante às instalações físicas dos ambientes de aprendizagem, como salas de aulas convencionais, laboratórios, biblioteca, salas especializadas com equipamentos tecnológicos adequados, as tecnologias da informação e da comunicação e outros recursos tecnológicos são fatores facilitadores para um trabalho educativo de qualidade, que deve estar acessível a todos.

Esse lidar, pois, com o conhecimento de forma integrada e verticalizada exige uma postura que supere o modelo hegemônico disciplinar; significa pensar um profissional da educação capaz de desenvolver um trabalho reflexivo e criativo e promover transposições didáticas contextualizadas que permitam a construção da autonomia dos educandos.

Para efeito de compreender o avanço no sentido da verticalização, é importante destacar a proposta curricular que integra o ensino médio à formação técnica (entendendo-se essa integração em novos moldes). Essa proposta, além de estabelecer o diálogo entre os conhecimentos científicos, tecnológicos, sociais e humanísticos e os conhecimentos e habilidades relacionados ao trabalho, além de superar o conceito da escola dual e fragmentada, pode representar, em essência, a quebra da hierarquização de saberes e colaborar, de forma efetiva, para a educação brasileira como um todo, no desafio de construir uma nova identidade para essa última etapa da educação básica.

Essa concepção cria perspectivas favoráveis quando se trata da formação de professores. Na história da educação brasileira, a formação desses profissionais esteve quase sempre no plano dos projetos inacabados ou de segunda ordem, seja por falta de concep-

ções teóricas consistentes, seja pela ausência de políticas públicas contínuas e abrangentes. A fragilidade nas ações de valorização da carreira concorre para agravar esse quadro, haja vista a grande defasagem de profissionais habilitados em determinadas áreas.

A organização curricular dos institutos federais traz para os profissionais da educação um espaço ímpar de construção de saberes. A possibilidade de dialogar simultaneamente, e de forma articulada, da educação básica até a pós-graduação, trazendo a formação profissional como paradigma nuclear, faz que essa atuação acabe por sedimentar o princípio da verticalização.

Esses profissionais têm a possibilidade de, no mesmo espaço institucional, construir vínculos em diferentes níveis e modalidades de ensino, buscar metodologias que melhor se apliquem a cada ação, estabelecendo a indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão.

A vinculação estreita entre as ciências e a tecnologia, em diversas áreas, é capaz de gerar uma concepção de formação que se configure num programa ou ciclo inicial, tendo como base cada uma das áreas das ciências, configuração que pode trazer caráter de terminalidade, como bacharelado. A partir de então, seria possível encaminhar o educando para as licenciaturas (Biologia, Física, Matemática, Química e afins), graduações tecnológicas ou engenharias. Por sua vez, esse segundo momento estaria estabelecendo um elo mais estreito com os cursos de pós-graduação *lato* e *stricto sensu*. Vale ressaltar que esse modelo contribui para desfazer barreiras criadas em relação aos cursos superiores de tecnologia quando da sua vinculação à mera aplicação técnico-científica do conhecimento, em detrimento da ciência.

8. EDUCAÇÃO, TRABALHO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

O fazer pedagógico desses institutos, ao trabalhar na superação da separação ciência/tecnologia e teoria/prática, na pesquisa como princípio educativo e científico, nas ações de extensão como forma de diálogo permanente com a sociedade, revela sua decisão de romper com um formato consagrado, por séculos, de lidar com o conhecimento de forma fragmentada. O Brasil de hoje participa do ciclo de revolução tecnológica com grau relevante de conhecimento no processo de transformação da base científica e tecnológica. No que concerne à inovação tecnológica, trata-se de uma oportunidade singular para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), que passa a exercer um papel, não único, porém fundamental, no crescimento que o país vivencia. No entanto, o

universo do trabalho no Brasil contemporâneo é bastante complexo e heterogêneo. Nas últimas décadas, ao lado do modelo de produção taylorista/fordista (ainda não extinto), instalou-se um novo paradigma, decorrente das mudanças na base técnica, com ênfase na microeletrônica. Esse contexto vem gerando novas demandas para a formação dos trabalhadores.

Contudo, o quadro atual é de carência de profissionais qualificados, como mostra a pesquisa *Demanda e Perfil dos Trabalhadores Formais do Brasil em 2007*, realizada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). A indústria é o setor que concentra a maior demanda por trabalhadores com experiência e qualificação profissional. Entretanto, dos 1,592 milhão de novos empregos com carteira assinada que serão criados no país, 35,4% devem se concentrar no setor de serviços, seguido da indústria extrativista e da de transformação, com 28% do total. A pesquisa revela, ainda, que somente 18,3% do total das pessoas que procuram por trabalho no país têm qualificação adequada para imediatamente atender ao perfil dos empregos atualmente abertos. O perfil da escolaridade média da mão de obra em falta concentra-se nos trabalhadores com 9,3 anos de estudos, o que se traduz em trabalhadores que estão cursando, no mínimo, o ensino médio. Por outro lado, ainda é tímida a formação de profissionais pela modalidade de educação profissional e tecnológica, considerando as 170 mil vagas ofertadas atualmente por essa modalidade.

Ainda nesse contexto, dados estatísticos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) apontam que, apesar dos avanços do Brasil na cobertura do ensino fundamental e médio nas últimas décadas, a parcela de jovens com baixa instrução ainda é expressiva: quase 30% dos brasileiros entre 18 e 25 anos não têm sequer oito anos de estudo.⁶ Esses dados criam um descompasso em relação à tendência que já se observa na realidade produtiva, de estabelecer como exigência mínima de qualificação o ensino médio completo (atualmente, 12 anos de estudo). Cumpre ressaltar, também, que o país possui a quinta maior juventude no mundo,

⁶ De acordo com Pochmann *et al.*, isso significa que, dos 9,1 milhões de pessoas que buscaram vaga em 2007, apenas 1,7 milhão tinha qualificação adequada. Em relação ao contingente de trabalhadores sem qualificação ou experiência profissional, a estimativa é que em torno de 7,5 milhões de trabalhadores que procuram emprego em todo o país. Cf.: POCHMANN, Marcio (Coord.). *Demanda e perfil dos trabalhadores formais no Brasil em 2007*. Brasília: Ipea, nov. 2007. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/destaque/mapadoemprego.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2011.

sendo que, aproximadamente, apenas 50% estudam e, destes, 56% apresentam defasagem idade/ano.

O que está posto para os institutos federais é a formação de cidadãos como agentes políticos capazes de ultrapassar obstáculos, pensar e agir em favor de transformações políticas, econômicas e sociais imprescindíveis para a construção de outro mundo possível.

A referência fundamental para a educação profissional e tecnológica é o ser humano e, por isso, o trabalho, como categoria estruturante do ser social, é seu elemento constituinte. Trata-se, pois, de uma formação que se dá no decorrer da vida, por meio das experiências e conhecimentos, ao longo das relações sociais e produtivas.

A educação para o trabalho nessa perspectiva entende-se como potencializadora do ser humano, enquanto integralidade, no desenvolvimento de sua capacidade de gerar conhecimentos a partir de uma prática interativa com a realidade, na perspectiva de sua emancipação. Na extensão desse preceito, trata-se de uma educação voltada para a construção de uma sociedade mais democrática, inclusiva e equilibrada social e ambientalmente.

As políticas públicas e inclusivas para a educação, em especial para a educação profissional e tecnológica, representam a intensificação da luta pela construção de um país que busca sua soberania e a decisão de ultrapassar a condição de mero consumidor para a de produtor de ciência e tecnologia.

Os institutos federais, em sua concepção, reúnem trabalho-ciência-tecnologia-cultura na busca de soluções para os problemas de seu tempo, aspectos que, necessariamente, devem estar em movimento e articulados ao dinamismo histórico das sociedades. As novas formas de relação entre conhecimento, produção e relações sociais demandam o domínio integrado de conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos. A ciência deve estar a serviço do ser humano e a comunicação da produção do seu conhecimento é premissa básica para o progresso.

O desafio colocado para os institutos federais no campo da pesquisa é, pois, ir além da descoberta científica. Em seu compromisso com a humanidade, a pesquisa, que deve estar presente em todo o trajeto da formação do trabalhador, representa a conjugação do saber na indissociabilidade pesquisa-ensino-extensão. E mais, os novos conhecimentos produzidos pelas pesquisas deverão estar colocados a favor dos processos locais e regionais numa perspectiva de seu reconhecimento e valorização nos planos nacional e global.

9. AUTONOMIA DOS INSTITUTOS FEDERAIS

O conceito de autonomia pressupõe a liberdade de agir ou, em outras palavras, a possibilidade de autogestão, autogoverno, autonormatização. Exprime também certo grau de relatividade, pois se é autônomo sempre em relação a outrem. Observa-se, então, que a autonomia ocorre em sistemas relacionais, em contextos de interdependência.

Na lei de criação dos institutos federais,⁷ a questão da autonomia surge explicitamente em relação a sua natureza jurídica de autarquia e à prerrogativa de criação e extinção de cursos e emissão de diplomas.

Porém, pode também ser inferida de sua equiparação com as universidades federais naquilo que diz respeito à incidência das disposições que regem a regulação, a avaliação e a supervisão das instituições e dos cursos da educação superior. Aponta igualmente para a possibilidade de autoestruturação, necessária ao exercício da autonomia, o fato de a proposta orçamentária anual ser identificada para cada *campus* e para a reitoria, exceto no que diz respeito a pessoal, encargos sociais e benefícios aos servidores.

O que está colocado para os institutos federais exemplifica claramente a relatividade da autonomia e demonstra a distinção entre esta e a soberania. A última é prerrogativa da nação, emanada do povo, como expressão maior da democracia. Por outro lado, a autonomia é poder concedido para autogestão com limites bem definidos pela missão social do agente. Em decorrência, a autonomia deve ser exercida nos limites de um projeto de nação esculpido democraticamente pela população. E à sociedade devem estar submetidos os interesses específicos de qualquer representação, por mais legítimos que sejam.

Deduz-se, então, que a previsão legal de autonomia, por si, não a concretiza no cotidiano escolar. Sua conquista implica a mudança nas relações e vínculos entre professores, alunos, escola e comunidade. A travessia de uma organização burocrática para uma democrática é lenta. Passa, necessariamente, pelo conhecimento e diálogo com os projetos de vida e de sociedade, tanto dos sujeitos do cotidiano escolar quanto daqueles que deste não participam diretamente, mas que dele podem se beneficiar ou sofrer seus impactos.

⁷ Cf.: Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os institutos federais, com uma proposta singular de organização e gestão, no diálogo com as realidades regional e local e em sintonia com o global, costuram o tecido de uma rede social capaz de gerar, em resposta às demandas de desenvolvimento sustentável e inclusivo, arranjos e tecnologias educacionais próprios. Vislumbra-se que se constituam em marco nas políticas educacionais no Brasil, pois desvelam um projeto de nação que se pretende social e economicamente mais justa. Na esquina do tempo, essas instituições podem representar o desafio a um novo caminhar na produção e democratização do conhecimento.



Grupo Estratégico de Análise da
Educação Superior no Brasil



FORDFOUNDATION

Na Linha de Frente das Mudanças Sociais



ISBN 978-85-60379-23-1