



ANDRÉA RIBEIRO GONÇALVES LEAL

**CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA DO IFRS - CAMPUS PORTO ALEGRE:
ANÁLISE DA SUA INSTITUCIONALIZAÇÃO**

CANOAS, 2017

ANDRÉA RIBEIRO GONÇALVES LEAL

**CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA DO IFRS - CAMPUS PORTO ALEGRE:
ANÁLISE DA SUA INSTITUCIONALIZAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle – UNILASALLE, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientação: Prof. Dr. Evaldo Luis Pauly

CANOAS, 2017

ANDRÉA RIBEIRO GONÇALVES LEAL

**CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA DO IFRS - CAMPUS PORTO ALEGRE:
ANÁLISE DA SUA INSTITUCIONALIZAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle – UNILASALLE, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada pela Banca Examinadora em 13 de setembro de 2017.

Prof. Dr. Evaldo Luis Pauly
Orientador - UNILASALLE

Prof^a. Dr^a. Elaine Conte
UNILASALLE

Prof. Dr. Leonidas Roberto Taschetto
UNILASALLE

Prof^a. Dr^a. Simone Valdete dos Santos
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Aos
*meus pais Alfredo Tadeu e Santa Marta exemplos que sigo,
meu companheiro Julio Cesar que segue ao meu lado e
meus filhos Érica, Henrique e Fernanda para quem sou o exemplo a seguir.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, maior mestre.

Aos meus pais, primeiros amigos.

Ao meu marido, amado companheiro.

Aos meus filhos, amores da minha vida.

Aos meus irmãos, cunhadas, sobrinhos e sobrinhas.

Aos meus familiares, amigos e colegas.

Aos meus alunos, razão de minha amada profissão.

Ao meu professor orientador, que aceitou o desafio de orientar uma mãe trabalhadora.

Aos professores participantes da banca de avaliação pelas valiosas contribuições.

Aos professores do programa de pós-graduação em educação, que me apresentaram as obras de Paulo Freire, que mesmo em outro plano continua sendo mestre, sempre nos ensinando a amar com boniteza a prática de educar.

É essa imagem que se forma ao redor de minha paixão pela educação: estou semeando as sementes da minha mais alta esperança. Não busco discípulos para comunicar-lhes saberes. Os saberes estão soltos por aí, para quem quiser. Busco discípulos para neles plantar minhas esperanças (ALVES, 2002, p. 11).

RESUMO

Esta dissertação apresenta uma análise dos itens: justificativa, objetivos, perfil do egresso e perfil do curso, definidos nos Projetos Pedagógicos dos Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul campus Porto Alegre, comparados com os incisos I, II, IV, V, VIII, IX do Art. 6º, os III, IV, V e VI alínea “a” do Art. 7º da Lei 11.892/2008 em conjunto com as concepções que orientaram a criação dos IFs. Os estudos teóricos relacionados à revisão de literatura somaram-se a análise de documentos institucionais como o PDI, resoluções e a legislação vigente sobre o tema. O questionamento que conduziu a elaboração desta pesquisa se traduz na resposta da seguinte pergunta: Os Projetos Pedagógicos dos Cursos Superiores de Tecnologia do IFRS – Campus Porto Alegre estão em consonância com as finalidades, objetivos e concepções que orientaram a criação dos Institutos Federais a partir da promulgação da Lei 11.892/2008 que os criaram? A pesquisa inicialmente apresenta o histórico da educação profissional no Brasil, contextualizando a dualidade estrutural da educação nacional. Segue discorrendo sobre a expansão da educação profissional tecnológica a partir da criação dos Institutos Federais com a promulgação da Lei 11.892/2008. Em seguida, verifica a consonância entre os PPC Tecnólogos em Gestão Ambiental, Processos Gerenciais e Sistemas para Internet com as finalidades, objetivos e concepções conceituais dos IFs. Os resultados da pesquisa indicam que, a fim de se alcançar os objetivos da política de Educação Profissional, os documentos institucionais deveriam estar mais conectados. Considera-se parcial a consonância dos PPC com as finalidades e objetivos da lei. Alguns dos conceitos e concepções que orientaram a criação dos Institutos Federais sequer foram mencionados em algum dos PPC analisados. Observa-se que há necessidade de reformulação dos projetos, para estarem em maior sintonia com a proposta desta nova institucionalidade que são os Institutos Federais.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica. Lei 11.892/2008. Institutos Federais. Cursos Superiores de Tecnologias.

ABSTRACT

This dissertation presents an analysis of the items: justification, objectives, egress profile and course profile, defined in the Pedagogical Projects of the Superior Courses of Technology offered by the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio Grande do Sul, Campus Porto Alegre, in comparison with items I, II, IV, V, VIII, IX of article 6, III, IV, V and VI, item "a", of article 7 of Law 11,892 / 2008, together with the conceptions that guided the creation of IFs. The theoretical studies related to the literature review added up to the analysis of institutional documents such as the PDI, resolutions and the current legislation on the theme. The questioning that led to the elaboration of this research is reflected in the answer to the following question: The Pedagogical Projects of the IFRS - Campus Porto Alegre Higher Education Courses are in line with the purposes, objectives and conceptions that guided the creation of the Federal Institutes from the promulgation of Law 11.892 / 2008 that created them? The research initially presents the history of professional education in Brazil, contextualizing the structural duality of national education. It goes on to discuss the expansion of professional technological education since the creation of the Federal Institutes with the enactment of Law 11,892 / 2008. It then verifies the consonance between the PPC Technologists in Environmental Management, Management Processes and Internet Systems with the purposes, objectives and conceptual conceptions of FIs. The results of the research indicate that, in order to achieve the objectives of the Vocational Education policy, institutional documents should be more connected. The consonance of the PPCs with the purposes and objectives of the law is considered partial. Some of the concepts and conceptions that guided the creation of the Federal Institutes were not even mentioned in any of the PPCs analyzed. It is observed that there is a need to reformulate the projects, in order to be more in tune with the proposal of this new Institutionality, which are the Federal Institutes.

Keywords: Professional and Technological Education. Law 11,892 / 2008. Federal Institutes. Superior Courses of Technologies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Tabela 1 – Desempenho da Rede Federal no PISA 2015.....	56
Gráfico 1 – Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - Em unidades.....	59
Gráfico 2 – Quantidade de Municípios atendidos com a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.....	60

LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CF/88	Constituição da República Federativa do Brasil de 1988
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno
CST	Curso Superior de Tecnologia
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIC	Formação Inicial e Continuada
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IES	Instituições de Ensino Superior
IF	Instituto Federal
IFNMG	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais
IFRS	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
NBR/ISO	Norma Brasileira aprovada pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT)/International Organization for Standardization.
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
MTE/Sefor	Ministério do Trabalho e Emprego/Secretaria de Formação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
SEMTEC	Secretaria de Educação Média e Tecnológica
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SISU	Sistema de Seleção Unificada

SESu	Secretaria de Educação Superior do MEC
SISUTEC	Sistema de Seleção Unificada da Educação Profissional e Tecnológica
MEC	Ministério da Educação
UFG	Universidade Federal de Goiás
UNILASALLE	Universidade La Salle
USP	Universidade de São Paulo
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	Abordagem Metodológica	14
1.2	O caminho se faz caminhando	18
2	HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: A ORIGEM DA DUALIDADE	22
2.1	A Educação Profissional: do Brasil Colônia à Lei 11.892 de 2008	22
2.1.2	<i>O trabalho e a educação</i>	22
2.1.2	<i>No Brasil como tudo começou</i>	24
2.1.3	<i>Primeiras iniciativas em direção à criação da REDE: problematizando as raízes da dualidade estrutural</i>	26
2.1.4	<i>A LDB: nova direção para a educação profissional?</i>	26
2.1.5	<i>Os grupos interessados na política educacional profissional</i>	31
2.1.6	<i>O Sistema Nacional de Educação Tecnológica: demanda nacional e pressão internacional</i>	34
2.1.7	<i>Institutos Federais: um cenário de expansão para a educação profissional</i>	38
2.2	Histórico da Escola Técnica da UFRGS	41
3	OS INSTITUTOS FEDERAIS: O ESPAÇO E AS DIFERENÇAS NO CONTEXTO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	45
3.1	Pressupostos Sociais	45
3.2	Pressupostos Legais	48
3.3	Concepções que orientaram a criação dos IFs	52
3.4	A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica	56
3.5	Os Institutos Federais do Rio Grande do Sul	61
4	OS CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA DO IFRS – CAMPUS PORTO ALEGRE	66

4.1	O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFRS.....	66
4.2	Os Cursos Superiores de Tecnologia.....	69
4.3	Os cursos ofertados pelo campus Porto Alegre do IFRS.....	74
4.3.1	<i>O Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental.....</i>	76
4.3.2	<i>O Curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais.....</i>	79
4.3.3	<i>O Curso Superior de Tecnologia em Sistemas para Internet.....</i>	82
4.4	PPC X Lei 11.892/2008: Convergências e divergências.....	85
4.4.1	<i>PPC X Artigo 6º da Lei 11.892/2008.....</i>	86
4.4.2	<i>PPC X Lei 11.892/2008.....</i>	88
4.4.3	<i>PPC X Concepções que orientaram a criação dos IFs.....</i>	90
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
	REFERÊNCIAS.....	97

1 INTRODUÇÃO

A educação profissional no Brasil, tradicionalmente, foi orientada para os filhos da classe trabalhadora brasileira, já a educação geral para os da classe dominante. Esta dualidade entre educação geral e técnica ainda acompanha e define a escolha profissional de muitos jovens, devido às exigências cada vez maiores do mundo do trabalho quanto à formação e qualificação de novos profissionais.

Esta relação entre trabalho e educação ressignifica o papel do trabalhador e da escola, que o capacita e qualifica, alterando o conceito e a estrutura do desenvolvimento científico e tecnológico. Surgem então, “exigências cada vez maiores para o trabalhador, em termos de conhecimento, compreensão, raciocínio, criatividade, decisão” para que se torne ainda mais competitivo para concorrer às vagas no mercado de trabalho que lhes possibilitem “usufruir dos benefícios do desenvolvimento social, econômico, cultural, científico e tecnológico” (KUENZER, 2000, p. 35).

Com o aumento da demanda por profissionais mais qualificados para satisfazer, principalmente, as necessidades de um mundo do trabalho subordinado ao mercado, as políticas públicas educacionais brasileiras direcionam suas atenções para a expansão da educação superior e da educação profissional e tecnológica no país.

Para oferecer uma formação profissional mais qualificada, ocorre uma reformulação na educação profissional a partir da Lei 11.892/2008, com a criação dos Institutos Federais (IF's). Evoluindo de um perfil de formação de fazedores, para uma formação técnica onde os profissionais possam não somente lidar com instrumentos e ferramentas de trabalho, mas também entender a necessidade dos instrumentos e processos para o trabalho. A educação tecnológica pretende então, preparar profissionais que respondam às necessidades de um mundo do trabalho globalizado e competitivo, a partir de suas finalidades político-pedagógicas.

Os IF's são instituições com amplitude da oferta de educação profissional e tecnológica em âmbito dos níveis médio, técnico, graduação e pós-graduação. Todos os cursos têm finalidades formativas para que o egresso seja capaz de responder às necessidades do mundo do trabalho. Neste contexto de possibilidades esta dissertação se restringirá ao estudo dos Projetos Pedagógicos dos Cursos Superiores de

Tecnologia. O problema a ser elucidado neste trabalho compreende responder à pergunta: Os Projetos Pedagógicos dos Cursos Superiores de Tecnologia do IFRS – Câmpus Porto Alegre estão em consonância com as finalidades, objetivos e concepções que orientaram a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia a partir da promulgação da Lei 11.892/2008?

Assim, o enfrentamento desta questão deverá considerar tanto o contexto institucional que viabilizou o processo de criação de cada curso, o histórico do IFRS, as condições estruturais oferecidas para a respectiva formação profissional e o modo como cada curso pretende relacionar-se com seu respectivo mercado de trabalho.

O objetivo geral deste trabalho é apresentar a situação dos Projetos Pedagógicos dos Cursos Superiores de Tecnologia em relação às finalidades e objetivos propostos na Lei 11.892/2008. Como objetivos específicos seguem: 1º) apresentar historicamente a evolução da educação profissional desde o Brasil Colônia até a promulgação da Lei 11.892/2008; 2º) identificar quais foram os conceitos e concepções que influenciaram a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia a partir da promulgação da Lei 11.892/2008; e 3º) compreender se o Projeto Político Pedagógico dos cursos superiores de tecnologia no câmpus Porto Alegre do IFRS respondem às finalidades, objetivos e concepções que orientaram a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia a partir da promulgação da Lei 11.892/2008.

1.1 Abordagem Metodológica

Muitas são as problemáticas que permeiam a compreensão sobre o que se relaciona, influencia, determina, causa ou repercute na educação. Nesta trajetória a interpretação de textos, documentos e dos próprios artigos resultantes de outros estudos necessitam de um olhar atento e comprometido por parte do pesquisador. Com o objetivo de compreender fenômenos relacionados à educação em suas diversas possibilidades, os estudiosos encontram em suas trajetórias vários métodos de análise de textos e documentos na busca da compreensão destes. A abordagem Hermenêutica configura-se em um desses caminhos.

A hermenêutica é um tipo de racionalidade aberta, integradora pela palavra, aprendente, reinterpreta de um tempo em que só a razão objetiva era considerada válida. Somente a partir desta nova percepção de que não seria possível uma única forma de acesso ao conhecimento, apenas por um tipo de procedimento, que foi possível atribuir sentido a partir do nosso relacionamento com o mundo (HERMANN, 2003). Stein (2004) faz o contraponto entre a racionalidade e verdade com a interpretação hermenêutica, ligando a racionalidade a uma certa verdade daquilo que é dito, como propriedade de conhecimento. Enquanto, a hermenêutica pressupõe uma determinada história e cultura permitindo a todo momento uma interpretação.

Desta forma não haverá mais um método para a verdade e sim vários métodos, várias interpretações, ocorrendo por muitas vezes divergências que exigem reflexões (STEIN, 2004). Portanto, para este autor (p. 61), “a hermenêutica é justamente o método, o caminho que se desenvolve a partir da desconstrução”. A reconstrução de um texto é uma interpretação e esta consiste no uso de certos instrumentos e procedimentos que tem caráter racional.

Um enfoque hermenêutico da educação não pode deixar de reconhecer a dimensão da experiência do estranhamento, pela devotada necessidade de ruptura com a situação habitual. Segundo Stein (2004), a interpretação se dá a partir da compreensão de textos e agora o compreender se dá em algo mais profundo que se constitui como totalidade. “Não podemos compreender nada sem compreender a totalidade” (p. 62).

Stein (2004, p. 58) considera a situação hermenêutica uma ideia riquíssima, pois o método e o objeto pesquisado sofrem constantes reajustes na medida em que estão sendo interpretados. Assim, temos que levar em consideração o lugar do investigador, (temporal e teórico), sendo o que Heidegger chama de “situação hermenêutica”. Implica posição do pesquisador, do método, da reavaliação do método. O compreender a si mesmo no mundo determina a situação hermenêutica do investigador. Stein (2004, p. 66) relata que Heidegger introduz um elemento novo na hermenêutica que é a compreensão do ser a “si mesmo” no mundo, o que considera “o núcleo de todo processo hermenêutico”.

A investigação hermenêutica exige muito mais consciência do que qualquer outra investigação. Será necessário definir o paradigma no qual os textos que vamos enfrentar e ler se situam (STEIN, 2004). “Uma compreensão guiada por uma consciência metodológica procurará não simplesmente realizar suas antecipações, mas, antes, torná-las conscientes para poder controlá-las e ganhar assim uma compreensão correta a partir das próprias coisas” (GADAMER, 2011, p. 359). “O caminho da investigação do ponto de vista hermenêutico, trata-se fundamentalmente da postura que o leitor ou pesquisador tem diante dos textos” (STEIN, 2004, p. 101).

Assim, esta investigação foi realizada por meio de pesquisa bibliográfica e documental, constituindo-se como uma pesquisa essencialmente bibliográfica, pois utilizou recursos bibliográficos como artigos e outras publicações referentes ao tema. A coleta de dados, necessários para o desenvolvimento deste estudo, constou principalmente, dos seguintes documentos institucionais: Plano de Desenvolvimento Institucional do IFRS 2014-2018 (PDI), que constitui-se no documento que norteará “as ações da gestão da Reitoria e de todos os campi que o compõem, tendo sido criado a partir de um método democrático” (IFRS, 2014), e dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) Superiores de Tecnologias, que apresentam a proposta, objetivos, metodologias, corpo docente e as demandas que o curso pretende satisfazer. Além, da legislação brasileira que orienta e ampara os cursos em estudo.

A análise dos textos e documentos sobre o fenômeno estudado deu-se sob a ótica de quem exerce a docência na instituição, objeto da investigação, constituindo-se também em sujeito da pesquisa. Essa condição profissional justifica o uso da abordagem metodológica hermenêutica, que, para Palmer (1969, p. 22), “se define como estudo da compreensão das obras humanas”, a interpretação das informações produzidas, sofre influência do contexto social, econômico, cultural e político vigente e influencia as considerações do investigador, determinando a sua “situação hermenêutica”, implicando na posição em que o pesquisador se encontra. O método que utilizaremos para tentar entender os sentidos e significados que os documentos institucionais e os textos apresentam, enquanto política pública educacional será o hermenêutico. Com este método pretendemos buscar o esclarecimento das pretensões

dos idealizadores da referida política pública, considerando o texto, a partir do contexto em que a legislação educacional foi elaborada.

Ao abordar um tema que envolve a prática de uma política pública educacional exigiu a utilização de fontes de informações de várias naturezas. Afim, de se contextualizar e problematizar a oferta dos CST foi preciso conhecer a legislação educacional pertinente, o que agregou valor interpretativo às fontes bibliográficas. Somam-se a esta, outros documentos que foram imprescindíveis como: os Projetos Pedagógicos dos Cursos Superiores de Tecnologia oferecidos pela instituição, o Plano de Desenvolvimento Institucional, as resoluções dos Conselhos do Campus e Superior e os pareceres CNE/CP.

Para alcançar os objetivos propostos, a dissertação está estruturada em quatro capítulos, além desta Introdução. O segundo capítulo, “Histórico da educação profissional no Brasil: a origem da dualidade” contextualiza historicamente a educação profissional no país, desde o período Colonial, até a promulgação da Lei 11.892/2008. O terceiro, “Os Institutos Federais: o espaço e as diferenças no contexto da política de educação profissional e tecnológica”, discorre sobre a criação dos Institutos Federais, seus pressupostos sociais e legais, as concepções que orientaram a sua criação, a constituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, apresentando os IF’s do Rio Grande do Sul e o cenário atual para a instituição. O quarto, “PPC X Lei 11.892/2008: Convergências e divergências” apresenta os cursos superiores de tecnologia do IFRS – Campus Porto Alegre, comparando as “Justificativas, Objetivos, Perfil do Egresso e Perfil do Curso” itens dos PPC’s dos cursos, com as finalidades, objetivos e concepções que orientaram a criação dos IF’s, a fim de se verificar se estão em consonância com a proposta da Lei 11.892/2008. Ao final estão expostas as Considerações Finais.

Assim, é a partir desta perspectiva metodológica que esta dissertação buscou alcançar seus objetivos. Elencando como critérios para justificar este estudo científico: a relevância social, a relevância científica e a relevância pessoal/profissional.

A **Relevância Social** se evidencia na identificação de como se deu a construção da política educacional que instituiu a criação e difusão dos cursos superiores de tecnologia em âmbito do IFRS - Campus Porto Alegre. E também, para verificar se a

política efetivamente contribui para a melhoria de vida da sociedade, no que se refere à compreensão do mundo em que vivemos ou ainda para o desenvolvimento e estímulo da emancipação do trabalhador.

A **Relevância Científica** é assegurada pela contribuição à superação de lacunas que permeiam a educação profissional e tecnológica no país, no que diz respeito às concepções de quais interesses a política educacional satisfaz. Por meio, da ampliação do conhecimento e pela contribuição do tema e da abordagem na construção do arcabouço teórico a partir e sobre o tema.

A **Relevância Pessoal/Profissional** ocorre quando se observa a aproximação da pesquisadora com o objeto estudado, ao ser professora do campus e de dois, dos três cursos investigados. O alcance dos objetivos desta investigação torna-se especialmente significativo na busca de esclarecimentos, para identificar como o campus vem se constituindo durante estes nove anos de implantação, e se os cursos estão respondendo às expectativas da política educacional.

1.2 O caminho se faz caminhando

Cidadã brasileira, filha de um praça do exército e de uma dona de casa, oriundos de famílias pobres do interior do RS, cresceu dividindo e somando com dois irmãos. Apresentada a possibilidade de tornar-se professora pela primeira vez, quando teve que escolher no 2º grau (atual ensino médio), entre cursar o científico ou o magistério, negando pela primeira vez a docência. Durante a graduação, trabalhou como secretária em uma imobiliária. Ao sair deste emprego, teve a primeira experiência docente, então com 19 anos, cursando a faculdade de Administração pela Universidade Federal de Roraima (UFRR). Ministrou aulas de Língua Portuguesa, para 5ª, 6ª e 7ª séries do 1º grau (atual 6º, 7º e 8º anos do ensino fundamental) em uma escola particular em Boa Vista (RR).

O estado havia poucos anos que deixara de ser território, e grande era a necessidade de profissionais em todas as áreas. Assim, uma jovem, que acabara de ingressar na faculdade, era vista como mão-de-obra qualificada. Na primeira oportunidade, largou o trabalho na escola, para estagiar no Banco do Brasil, onde

permaneceu por dois anos. Quando concluiu a graduação, trabalhava na Prefeitura de Boa Vista, como assistente administrativa, o primeiro emprego público. Formou-se em administração de empresas em 1997. Entre os anos de 1996 e 2001 nasceram os filhos amados.

Residindo em Guaíra (PR), trabalhou como supervisora do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no Censo 2000, um emprego temporário de grande experiência. Em 2001, iniciou a especialização em Gestão Ambiental na Universidade Paranaense (UNIPAR), uma instituição de ensino privada. Em 2002, novamente a docência chama e cobra seu espaço, um grande desafio surgiu. Convidada a ministrar aulas de noções de administração em uma escola de Educação de Jovens e Adultos (EJA), que também oferecia cursos profissionalizantes. Para sua enorme surpresa, neste segundo contato com a docência, a professora despertou. Ministrando aulas para os cursos de Secretariado e Assistente Administrativo, ocorreu o primeiro contato com a educação profissional e um divisor de águas em sua vida.

Em 2004, em Palmas (TO), queria dar aulas para o ensino superior, o que seria difícil sem mestrado. Ainda não vislumbrava a possibilidade no ensino técnico. Torna-se concurseira, estudar até passar era a meta. Estudava todos os dias e fazia cursinho. Participou do primeiro processo seletivo para docente da Escola Técnica Federal de Palmas, obtendo um ótimo resultado na prova objetiva e melhor na didática, porém com a titulação de especialista e pouca experiência docente, não foi daquela vez.

Em 2005, após aprovação em concurso, ingressou no serviço público estadual, como administradora da Secretaria de Planejamento do Estado do Tocantins, na diretoria de Ciência e Tecnologia (atualmente Secretaria de Estado). Trabalhava diretamente com projetos de pesquisas das universidades e faculdades locais.

Em 2006, aprovada em outro concurso, tomou posse também no cargo de administradora (função: assessora) da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Neste cenário, ingressa no mestrado em Desenvolvimento Regional e Agronegócio, na mesma instituição. Por estar na PROGRAD, o orientador direcionou a pesquisa para: “A educação superior e a teoria do capital humano”. Por motivos familiares e profissionais não concluiu este programa.

Em 8 de julho de 2008, ainda no primeiro semestre do mestrado. Após participar pela segunda vez do concurso para professora da Escola Técnica Federal de Palmas, atual Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO), tomou posse como docente no campus Paraíso do Tocantins, uma pequena e pacata cidade a 90 Km da capital, onde morava há quase 4 anos.

Em 2009, voltou para o Rio Grande do Sul. Na ocasião redistribuída para a antiga Escola Técnica da UFRGS, hoje campus Porto Alegre do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). Professora da área de gestão ministra aulas nos cursos: Técnico em Administração (subsequente e PROEJA), Técnico em Meio Ambiente, Tecnólogo em Processos Gerenciais e Tecnólogo em Gestão Ambiental.

1.3 A caminhada para a dissertação

O primeiro contato com a temática ocorreu, em 2010, ao ingressar em disciplinas do programa de educação continuada da UFRGS e posteriormente, com a linha de pesquisa Gestão, Educação e Políticas Públicas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unilasalle. Tornou-se uma apaixonada pelas obras freireanas. Vindo desde então a desenvolver um olhar diferente, que considera e observa contextos, lugares, saberes, tempos, conceitos e trajetórias diversas dos múltiplos sujeitos que atravessam sua vida.

Como docente do Instituto Federal, defensora da educação profissional e tecnológica ministrando aulas nos cursos técnicos subsequentes, PROEJA e em dois dos três cursos superiores de tecnologia oferecidos pelo campus, o objetivo pessoal desta dissertação é contribuir para melhor conhecer o lugar de onde escreve. Além de esclarecer se a política de expansão da educação profissional e tecnológica está cumprindo seu papel social de inclusão, formação e cidadania, encontrando seu verdadeiro público alvo, partindo do pressuposto do trabalho como princípio educativo e da perspectiva freireana como principais, mas não únicos referenciais teóricos.

Nesta perspectiva de história de vida pessoal, acadêmica e profissional é que a Educação Profissional ocupa seu espaço e faz da professora uma aluna permanente,

em constante aprendizado, deparando-se continuamente com o tema da investigação em tela.

2 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: A ORIGEM DA DUALIDADE

Este capítulo tem o objetivo de apresentar o processo de desenvolvimento da Educação Profissional no Brasil desde o período colonial até a promulgação da lei 11.892 de 2008, marco da criação dos Institutos Federais. A fim de se compreender como ocorreu a criação e implantação dos Cursos Superiores de Tecnologia no campus Porto Alegre, é preciso contextualizar a Educação Profissional no Brasil. Na primeira seção, serão relatados os aspectos históricos mais significativos, para que se possa visualizar cronologicamente como os processos de formação de mão-de-obra se transformaram no modelo de educação profissional vigente. Esta contextualização parte, principalmente, dos escritos de Manfredi (2002) e Kuenzer (2000), situando a educação profissional frente à histórica dualidade em relação à Educação Básica. Em um segundo momento apresenta-se um breve histórico da Escola Técnica da UFRGS, pois foi à instituição que deu origem ao campus Porto Alegre do IFRS.

2.1 A Educação Profissional: do Brasil Colônia à Lei 11.892 de 2008

2.1.1 O trabalho e a educação

A educação profissional surge da necessidade que o setor produtivo tem de mão-de-obra especializada ou com conhecimentos mínimos necessários para que os trabalhadores possam melhorar a capacidade produtiva das empresas. É, portanto, segundo Manfredi (2002), um processo determinado por um contexto social que sofre influência de muitas variáveis e atores sociais, econômicos, culturais, políticos, históricos. A formação de profissionais, pelas instituições de ensino, está subordinada ao sistema econômico vigente, que determina as atividades produtivas lucrativas e a partir deste ponto, as instituições formadoras de mão-de-obra, definem currículos e ofertam cursos.

Todo processo que objetive a formação de mão-de-obra se constitui em educação profissional. E ao considerar que a educação é “constituída e constituinte de

um projeto dentro de uma sociedade cindida em classes, frações de classes e grupos sociais desiguais” (FRIGOTTO, 2007, p. 1131), ela é um reflexo da configuração histórica, social, econômica, política e cultural da sociedade que a teoriza e pratica. Para Manfredi (2002), o Sistema de educação escolar de uma sociedade é produto de um complexo movimento de construção/reconstrução, determinado por fatores de ordem econômico-social e político-cultural, que definem o contexto em que atuam os diferentes protagonistas sociais com interesses diferenciados, que transitam entre alfabetização de crianças, jovens e adultos das periferias do mundo, até a satisfação as demandas de indústrias produtoras de tecnologias por profissionais da área da Tecnologia da Informação (TI) e *hackers*.

Nesta tentativa de satisfazer demandas sociais e econômicas, a educação profissional tem como principal objetivo preparar para o trabalho, como enfatiza Manfredi (2002, p. 52): “a formação para o trabalho, durante alguns séculos, efetivou-se na própria dinâmica da vida social e comunitária, concomitantemente à própria atividade de trabalho”. Desse modo, a formação escolar para o trabalho está sujeita a formas específicas de organização, gestão e contratação. Deve-se levar em consideração também que o desenvolvimento tecnológico “está gerando mudanças quantitativas e qualitativas nos postos de trabalho e na estrutura ocupacional” (MANFREDI, 2002, p. 50 e 51), o que implica em uma frequente atualização curricular por parte dos estabelecimentos educacionais ofertantes desta modalidade de ensino, para se adequar ao mercado de trabalho.

A existência do mercado de trabalho regula a estrutura ocupacional, a qual vincula suas mudanças qualitativas às transformações técnico-produtivas, e sua expansão quantitativa “à evolução da estrutura de emprego e ao aumento das ocupações nos diferentes setores de uma economia” (MANFREDI, 2002, p. 47). No entanto, a autora reforça que os responsáveis pela criação de novos postos de trabalho e ocupações são, além dos empresários, também os mecanismos de crescimento econômico, como políticas de desenvolvimento, de fomento à criação de novos empregos e de distribuição de renda.

A cada período da história humana surgem novas necessidades, que determinam novas ocupações, novos perfis profissionais, conseqüentemente de novos

cursos, de outros modelos e métodos de ensino e de formação. Tais fatores também provocam reformulações na relação entre escola e trabalho que se dão num contexto histórico de movimentos contraditórios. No entanto, desde quando os colonizadores introduziram o sistema escravocrata, violentando os nativos e afugentando os trabalhadores livres, criou-se na cultura brasileira “a representação de que todo e qualquer trabalho que exigisse esforço físico e manual consistiria em um ‘trabalho desqualificado’” (MANFREDI, 2002, p. 71). Assim, a cultura produzida pela exploração colonial escravocrata do país entra em contradição com a concepção moderna de trabalho que

constitui-se, por ser elemento criador da vida humana, num dever e num direito. Um dever a ser aprendido, socializado desde a infância. Trata-se de apreender que o ser humano enquanto ser da natureza necessita elaborar a natureza, transformá-la, pelo trabalho, em bens úteis para satisfazer as suas necessidades vitais, biológicas, sociais, culturais, etc. Mas é também um direito, pois é por ele que pode recriar, reproduzir permanentemente sua existência humana. Impedir o direito ao trabalho, mesmo em sua forma de trabalho alienado sob o capitalismo, é uma violência contra a possibilidade de produzir minimamente a vida própria e, quando é o caso, dos filhos (FRIGOTTO, 2001, p. 74).

Logo, a educação e o trabalho constituíram-se historicamente em práticas vitais para o desenvolvimento de uma sociedade. A educação com vistas a melhorar a capacidade e qualidade produtiva da mão-de-obra existente, organizou-se para a formação de trabalhadores dando origem a educação profissional.

2.1.2 No Brasil como tudo começou

A educação para o trabalho é apresentada ao sujeito antes da educação escolar, desenvolve-se no dia-a-dia das relações humanas, por meio das organizações e de espaços domésticos, brincadeiras e histórias que passam de geração para geração. Este processo social e histórico de convívio diário com aprendizagens leva à apreensão de conhecimentos que antecipam as atividades laborais. As primeiras iniciativas formais de educação profissional no Brasil ocorreram no período colonial em um contexto assistencialista, direcionado para os pobres, sempre voltadas para a satisfação das necessidades do modelo produtivo vigente. Os colégios e as residências dos jesuítas

“foram os primeiros núcleos de formação profissional, ou seja, as ‘escolas-oficinas’ de formação de artesãos e demais ofícios, durante o período colonial” (MANFREDI, 2002, p. 68).

Com a transferência da família real para o Brasil em 1808, surgem as primeiras iniciativas em direção “à constituição do aparelho escolar estatal”, com o objetivo de oportunizar aos filhos da nobreza uma possibilidade de formação e também satisfazer as demandas militares da época.

As primeiras instituições públicas a ser fundadas foram as de ensino superior, destinadas a formar as pessoas para exercerem funções qualificadas no Exército e na Administração do Estado. No Rio de Janeiro, foi criada a Academia de Marinha e as cadeiras de Anatomia e Cirurgia (1808); a Academia Real Militar (1810); o curso de Agricultura (1814); o curso de Desenho Técnico (1818); a Academia de Artes (1820). Na Bahia, foram criadas as cadeiras de Cirurgia e de Economia Política (1808); o curso de Agricultura (1812); o curso de Química (1817). (MANFREDI, 2002, p. 74)

Para os pobres e desafortunados, o Estado e as associações civis (religiosas e/ou filantrópicas), desenvolviam processos de formação dos artífices para as oficinas, fábricas e arsenais, de natureza assistencialista e compensatória, tinha como principal objetivo constituir-se em um instrumento de contenção de ações contra o império, “mecanismos de disciplinamento dos setores populares” perpetuando a “estrutura social excludente herdada do período colonial” (MANFREDI, 2002, p. 78).

A partir da Primeira República, período compreendido entre a “proclamação da República até os anos 30, o sistema educacional escolar e a educação profissional ganharam nova configuração” (MANFREDI, 2002, p. 80). O país sofria com os efeitos da aceleração industrial e urbana, precisou adaptar-se à modernização tecnológica, o que “gerou novas necessidades de qualificação profissional e novas iniciativas, no campo da instrução básica e profissional popular” (MANFREDI, 2002, p. 79). Neste momento, pessoas em busca do trabalho assalariado tornam-se interessadas em capacitar-se, o que ampliou o público da educação profissional, para além dos pobres e desafortunados.

2.1.3 Primeiras iniciativas em direção à criação da REDE: problematizando as raízes da dualidade estrutural

Em 23 de setembro de 1909, pelo Decreto 7.566, foram criadas 19 Escolas de Aprendizes e Artífices, uma em cada unidade da federação, exceto no DF e no Rio Grande do Sul. Esta estrutura de ensino configurou-se em “eficiente mecanismo de ‘presença’ e de barganha política do governo federal, nos Estados, junto às oligarquias locais” (MANFREDI, 2002, p. 83). Os ofícios oferecidos eram os de marcenaria, de alfaiataria e de sapataria, mais artesanais do que produtos de manufatura industrial o que revela a distância entre os propósitos industrialistas de seus criadores e a realidade diversa de sua vinculação com o trabalho fabril.

A finalidade educacional das escolas de aprendizes era a formação de operários e de contramestres, por meio do ensino prático e de conhecimentos técnicos transmitidos aos menores em oficinas de trabalhos manuais ou mecânicos mais convenientes e necessários ao Estado da Federação em que a escola funcionasse, consultando, quando possível, as especialidades das indústrias locais. Como parte integrante de cada escola de aprendizes artífices, foram criados cursos noturnos obrigatórios, um curso primário (para analfabetos) e outro de desenho. (MANFREDI, 2002, p. 83-84)

A criação destas 19 Escolas de Aprendizes e Artífices configura-se no marco principal de formalização da Educação Profissional no Brasil, pois deram início à rede federal, em que se transformaram as escolas técnicas, escolas agrotécnicas e Centros Federais de Educação Tecnológica, culminando nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia os IF's.

Outro fato de relevância deste período ocorreu com o Instituto Profissional João Alfredo que, em 1929, transformou-se num instituto profissional eletrônico e mecânico e em 1932 “tornou-se uma das escolas técnicas secundárias, primeira tentativa, em nosso país, de superação da reprodução escolar entre o trabalho manual e o trabalho intelectual” (MANFREDI, 2002, p. 85-86). Este período ficou caracterizado por transformações sociais, que “gestaram novas práticas e concepções de Educação Profissional” (MANFREDI, 2002, p. 94).

Segundo Kuenzer (2000), a dualidade estrutural estava restrita apenas aos cursos primário e ginásial, pois era o nível máximo de estudo que a maioria da

população com acesso à educação conseguiria alcançar. Sendo que estas pessoas desempenhariam funções intermediárias no processo produtivo, que exigissem algum nível de formação escolar. As modalidades, normal, técnico comercial e agrícola, estavam voltadas para as demandas de um processo produtivo em que a indústria de transformação ainda permanecia incipiente, e não exigia trabalhadores com formação profissional de nível superior. O acesso ao nível superior era direcionado para aqueles que desenvolveriam as funções de dirigentes, e ocorria pelo domínio dos conteúdos gerais, das ciências, das letras e das humanidades. Assim,

A análise das propostas de estrutura e organização do sistema escolar, no transcurso das nove reformas por que passou o ensino secundário neste século, mostra que sua característica mais geral sempre foi a de ensino primário seguido pelo ensino secundário propedêutico e completado pelo ensino superior, este sim dividido em ramos profissionais. (KUENZER, 2000, p. 10 -11)

Entre 1937 e 1945, período que compreende o Estado Novo, o trabalho manual e o intelectual foram definitivamente separados, entre os ramos profissionais do ensino médio destinados às classes menos favorecidas, e o ensino secundário destinado às elites condutoras. É nesse contexto social e político que surge o chamado sistema S¹, que teve períodos de grande expansão, principalmente, na ascensão dos militares a partir de 1964 (MANFREDI, 2002).

No campo da formação profissional, o modelo construído a partir de 30 combinou o cerceamento e o enquadramento institucional das associações de trabalhadores a uma política de convencimento e de disputa de hegemonia no plano ideológico. Assim, a montagem do sistema corporativista de representação sindical, além de possibilitar o desmantelamento das iniciativas dos trabalhadores, favoreceu a construção de um sistema que, paralelo ao sistema público (às redes públicas estaduais e à rede federal), era organizado e gerido pelos organismos sindicais patronais – o chamado “Sistema S”, que teve como primeiras estruturas o Senai (1942) e o Senac (1943) (MANFREDI, 2002, p. 98).

¹ Formado pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac). Posteriormente, a partir dos anos 90 foram criados os: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest).

Outro fato importante para a educação profissional, segundo Kuenzer (2000), ocorreu em 1942, com a transformação das Escolas de Aprendizes e Artífices em Escolas Técnicas Federais, com a Lei Orgânica do Ensino Industrial (BRASIL, 1942). Também chamada de reforma Capanema, em relação à referida Lei Orgânica, extinguem-se os cursos complementares, que são substituídos pelos cursos colegiais, com a diferenciação de científico e clássico, com três anos de duração, “destinados a preparar os estudantes para o ingresso no nível superior; os cursos: normal, agrotécnico, comercial técnico e industrial técnico, colocavam-se no mesmo nível” (KUENZER, 2000, p. 13).

A autora reforça que este modelo dá continuidade ao princípio educativo tradicional que mantêm dois projetos pedagógicos distintos um com o objetivo de formar trabalhadores instrumentais e outro para formar trabalhadores intelectuais. Explicitando a dualidade estrutural da formação escolar oferecendo educação diferente para a classe operária e outra para a dirigente. Mesmo após o término do Estado Novo e apesar de existirem correntes de opinião contrárias, das quais sobressai principalmente a dos seguidores do ideário de Anísio Teixeira, que eram favoráveis a uma escola secundária unificada que não discriminasse o trabalho manual do intelectual.

2.1.4 A LDB: nova direção para a educação profissional?

Em fins de 1961 é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional², um relativo avanço para a história da educação no país, por direcionar ações em âmbito nacional, com intuito de diminuir diferenças regionais. Para Manfredi (2002), a LDB de 1961, embora garantisse maior flexibilidade na passagem entre o ensino profissionalizante e o secundário, ainda mantinha a lógica dualista estrutural, calcada na diferenciação e na distinção de classes sociais. No entanto,

Os governos militares (de Castelo Branco a João Baptista Figueiredo – 1964 a 1985) optaram por uma estratégia de desenvolvimento voltada para os grandes

² Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>, acesso em 14 jun. 2017. Por óbvio, esta LDB foi revogada pela Lei nº 9.394, de 1996, exceto os artigos 6º a 9º que legislam sobre o Conselho Nacional de Educação, conforme a Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995 que não foi incorporada pela LDB de 1996.

projetos nacionais: a construção dos pólos petroquímicos do Rio Grande do Sul, a expansão dos núcleos de exploração e produção de petróleo na bacia de Campos, na Bahia e no Sergipe, a construção das hidrelétricas de Itaipu, os pólos agropecuários e agrominerais da Amazônia, fazendo surgir a necessidade de desenvolver vários programas que requeriam mão-de-obra em massa. Daí a revitalização do PIPMO – Programa Intensivo de Formação de Mão-de-Obra (MANFREDI, 2002, p. 104).

A Lei 5.692/71³, chamada Lei de Diretrizes e Bases (LDB) do Governo Militar, fixava as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, determinou a obrigatoriedade da habilitação profissional para todos os que cursassem o ensino de 2º grau, o que substituiu os ramos secundário e propedêutico. Para Kuenzer (2000), ao incluir a qualificação para o trabalho como objetivo geral do ensino de 1º e 2º graus, o legislador teve a intenção de reafirmar que o desenvolvimento individual, a formação profissional e o exercício da cidadania são três dimensões do mesmo processo de educação integral. Conforme o exposto no

Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania (BRASIL, 1971).

No entanto, Kuenzer (2000) observa que a proposta de 1971 admite a dualidade estrutural como dado da estrutura social, e não como estrutural do modelo de organização escolar para a escola de 1º e 2º graus, ao estabelecer um sistema de via única para todos. A dinâmica escolar é um reflexo do modelo social vigente. A sociedade política brasileira admite a manutenção dessa dualidade e o perpetua por meio do modelo de educação que a legislação educacional estabelece.

É nesta conjuntura político-social que a educação profissional de nível tecnológico surge no país como uma alternativa de capacitação de mão-de-obra. Ministrados nas Faculdades de Tecnologia – FATECS constituíam um projeto que se desenvolveu com base em dois movimentos estruturantes:

- o esforço governamental de implementar a expansão de cursos universitários de curta duração, nas áreas técnicas (inicialmente

³ O texto está disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>, acesso em 24 jun. 2017, esta segunda LDB foi totalmente revogada pela nova e última LDB de 1996.

- Engenharia), para fazer face às necessidades do mercado de trabalho, no período do chamado “milagre econômico”, nos anos 70;
- a tentativa de se estruturarem cursos de menor duração nas áreas de tecnologia de ponta, projeto que se iniciou com os cursos de Engenharia Operacional instituídos e regulamentados pelos Pareceres 60/63 e 25/65 do Conselho Federal de Educação (MANFREDI, 2002, p. 167 - 168).

Buscando atender as demandas do mercado de trabalho e participar da economia internacional, os governos militares equipararam os cursos secundários aos cursos técnicos, mediante a Lei 5.692/71 que reformou o ensino fundamental e médio. Repassando ao sistema educacional a responsabilidade de formação de “recursos humanos para a absorção pelo mercado de trabalho” (MANFREDI, 2000, p. 106).

Conforme Borborema (2013) foi com a transformação de três Escolas Técnicas Federais (Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro) em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), pela a Lei nº 6545 de 30 de junho de 1978, que estas instituições receberam a oportunidade de oferecer ensino superior (graduação e pós-graduação), com foco na formação de engenheiros industriais e tecnólogos, o que proporcionou uma expansão nesta modalidade de ensino. Outra possibilidade foi a oferta “dos cursos de licenciatura plena e curta, com vistas à formação de professores e especialistas para as disciplinas especializadas no ensino de 2º grau e dos cursos de formação de tecnólogos” (BORBOREMA, 2013, p. 87).

Foi a Lei 5.692/71, juntamente com tensões da sociedade, da economia e do “velho sistema educacional” que levaram aos debates para a reestruturação do Ensino Médio e Profissional, na década de 90. Com a Nova República, a Lei nº. 7.044/82⁴ alterou a segunda LDB do país e retirou a exigência da profissionalização no 2º Grau.

Questões como a persistência/conservação da dualidade estrutural, o caráter seletivo e excludente do sistema educacional (expresso pelo alto déficit de atendimento e retenção), o monopólio do setor empresarial no campo do ensino e da capacitação profissional, políticas de formação profissional exclusivamente centradas nas necessidades do mercado de trabalho e desarticuladas das políticas de desenvolvimento, de geração de distribuição de renda tornar-se-ão os eixos centrais de discussão e enfrentamento. (MANFREDI, 2002, p. 108)

⁴ O texto está disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7044.htm>, acesso em 24 jun. 2017.

Com o término da ditadura civil militar, promulgação da CF/88 e debates entre educadores progressistas é que, segundo Borborema (2013), surge a proposta de uma nova LDB, aprovada - oito anos depois - na forma da Lei 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Em conjunto com o Decreto Federal 2.208/97 regulamentaram a educação profissional. Para Manfredi (2002), esta modalidade educacional evoluiu para um contexto de problematização, a fim de se constituir em uma nova institucionalidade, em um novo formato, que rompa com o modelo dual, historicamente característico de todas as tentativas de ensino profissional no Brasil. Constitui-se assim, como novo objeto de disputa entre os diversos segmentos interessados no desenvolvimento da política pública de educação profissional no país.

É esta dupla função: preparar para a continuidade de estudos e ao mesmo tempo para o mundo do trabalho, que lhe confere ambiguidade, uma vez que esta não é uma questão apenas pedagógica, mas política, determinada pelas mudanças nas bases materiais de produção, a partir do que se define a cada época, uma relação peculiar entre trabalho e educação. (KUENZER, 2000, p. 9-10)

2.1.5 Os grupos interessados na política educacional profissional

Esta dualidade exposta por Kuenzer é também uma manifestação do que desejam e pensam os atores que formam e direcionam a política de educação profissional no país. Sejam eles trabalhadores, professores, movimentos sociais, empresários, ou a sociedade em geral. Todos têm interesses específicos quanto à determinação desta política, pois dela derivam indicadores sociais e econômicos que situam o Brasil em relação aos demais países. A década de 90 configurou-se em um período de grandes emergências e cobranças internas e externas quanto à baixa qualificação profissional dos trabalhadores brasileiros.

Manfredi (2002) segmenta os interessados em três grupos: um no âmbito do governo federal, onde existiam dois projetos distintos: o do Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Ensino Técnico – Sentec, e outro do Ministério do Trabalho (MTE), por meio do Sefor – Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional. Outro, no âmbito da sociedade civil quando “várias entidades de profissionais da educação, de pesquisa, Organizações Não Governamentais (ONGs) e

entidades do movimento popular e sindical organizaram-se no Fórum em Defesa da Escola Pública” (MANFREDI, 2002, p. 114). E, um terceiro projeto que representava os anseios dos empresários industriais.

Na perspectiva do MTE/Sefor foi construído um plano de Educação Profissional articulado a outras políticas de emprego, de trabalho e renda, que visava contemplar os desempregados e os trabalhadores com vínculo formal de trabalho. Ao prever “o desenvolvimento de estratégias formativas destinadas à qualificação/requalificação de trabalhadores jovens e adultos e a sua formação continuada, buscando superar a visão predominante de ‘treinamento’” (MANFREDI, 2002, p. 115-116), percebe-se que ao pleitear a formação continuada o Ministério tenta ampliar a educação profissional para além de uma formação de tarefeiros o que se constituía em uma tradição.

O projeto MEC, elaborado em 1991 pela Secretaria Nacional do Ensino Técnico (Senete), compreendia a criação do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, que seria formado pelas escolas técnicas do setor público federal, estadual e municipal e as instituições particulares da rede Senai e Senac. Este novo Sistema Nacional de Educação Tecnológica objetivava alcançar “um novo patamar de desenvolvimento, seria preciso fazer investimentos na formação e no desenvolvimento de recursos humanos, tal como foi feito pelos países detentores de tecnologia de ponta” (MANFREDI, 2002, p. 117). Sendo ele constituído por instituições renomadas na educação profissional, o sistema se tornaria uma nova proposta de educação profissional e tecnológica.

O projeto no âmbito da sociedade civil era composto por duas frentes em disputa política: o projeto dos educadores e de organizações populares e a proposta dos empresários industriais sindicais. Segundo Manfredi (2002), a proposta do primeiro segmento foi articulada no Fórum de Defesa pela Escola Pública e compreendia o projeto de escola básica unitária que tinha como pressuposto a universalização do ensino público e gratuito para toda a população infantil e juvenil em idade de escolarização. Estendendo, também, a obrigatoriedade ao ensino médio, que neste contexto não fazia parte obrigatoriedade da Educação Básica. A mesma proposta objetivava a constituição de um sistema de educação nacional integrado que

propiciasse a unificação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Nessa perspectiva, a formação profissional, ocorreria após a conclusão da escola básica.

Já no âmbito do projeto dos empresários industriais, a autora ressalta que este segmento enfrentava um triplo desafio:

renovar e transformar os sistemas de formação profissional do qual sempre se ocuparam; assumir um papel mais ativo na superação dos baixos níveis de escolaridade e de analfabetismo (endêmicos na sociedade brasileira); e, ainda, enfrentar o descompasso existente entre a formação geral propiciada pela escola e aquela exigida pelos processos de modernização produtiva e de globalização da economia (MANFREDI, 2002, p. 122-123).

Seguindo o exposto pela autora, os empresários brasileiros, a partir de meados dos anos 90, vêm posicionando-se em favor do aumento da escolaridade básica e da oferta de programas de capacitação e requalificação profissional da força de trabalho. Sem perder o foco na educação profissional, que continua sendo seu maior interesse. Como os demais segmentos da sociedade civil, no âmbito da formação profissional, os empresários reivindicam sua participação na elaboração, na execução e na gestão das políticas públicas a ela relacionada. Aproximando as demandas deste setor, a proposta do MEC, com a concepção do sistema de educação tecnológica, resguardando seus níveis de autonomia na gestão do Sistema S.

Nesse contexto o projeto oficial de reforma do ensino médio e técnico, anuncia como seu objetivo prioritário a melhoria da oferta educacional, buscando adequar a política educacional às demandas e expectativas dos diferentes interesses dos grupos sociais, econômicos e políticos, frente à nova conjuntura portadora de novos padrões de produtividade e competitividade.

Assim é que se propõe o ensino médio e o ensino profissional no País, de maneira que acompanhem o avanço tecnológico e atendam às demandas do mercado de trabalho, que exige flexibilidade, qualidade e produtividade. Na concepção proposta, o ensino médio terá uma única trajetória, articulando conhecimentos e competências para a cidadania e para o trabalho sem ser profissionalizante, ou seja, preparando “para a vida”. A Educação Profissional, de caráter complementar, conduzirá ao permanente desenvolvimento das aptidões para a vida produtiva e destinar-se-á a alunos e egressos do ensino fundamental, médio e superior, bem como ao trabalhador em geral, jovem e adulto, independentemente da escolaridade alcançada (MANFREDI, 2002, p. 128 - 129).

2.1.6 O Sistema Nacional de Educação Tecnológica: demanda nacional e pressão internacional

Historicamente, as instituições brasileiras responsáveis pela educação profissional de nível técnico foram adquirindo elevado conceito, pois a formação que ofereciam era considerada de alta qualidade. As escolas públicas municipais, estaduais e federais que ofertavam esta modalidade de ensino em nível médio, apesar das diferenças quantitativas e qualitativas, até meados dos anos 90, tinham “posição de destaque e de importância na rede de Educação Profissional de nível técnico (médio)” (MANFREDI, 2002, p. 161).

Neste contexto e frente à crescente necessidade do mundo do trabalho por mão-de-obra qualificada é que o Sistema Nacional de Educação Tecnológica foi instituído pela Lei nº 8.948 em 1994, formado pelo conjunto das “instituições de educação tecnológica, vinculadas ou subordinadas ao Ministério da Educação e do Desporto e sistemas congêneres dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal” (BRASIL, 1994). A lei tinha como um dos seus principais objetivos transformar as Escolas Técnicas Federais (ETFs) e as Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs) em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), oferecedoras de ensino técnico e de nível superior, que deveria ocorrer gradativamente e “após processo de avaliação de desempenho a ser desenvolvido sob a coordenação do Ministério da Educação e do Desporto” (BRASIL, 1994). A possibilidade de oferta, pelos CEFETs, de cursos técnicos, de graduação e pós-graduação era considerada a vantagem comparativa destes em relação a outras instituições do mesmo segmento.

Segundo Militão (1996), durante o ano de 1995, ocorreram Encontros Nacionais (Natal-RN, Porto Alegre-RS, Vitória-ES e Maceió-AL), com o objetivo de construir o projeto político pedagógico das EAFs, ETFs e CEFETs, principais entes do sistema, o que resultou a elaboração do documento intitulado “Construindo o Projeto Político Pedagógico das EAFs, ETFs e CEFETs”. Neste momento, as chamadas Instituições Federais de Educação Tecnológica (IFETs), “se posicionam no sentido de considerar sempre a vinculação entre a cidadania e a tecnologia, entre o homem como ser histórico-social e os meios de produção” (MILITÃO, 1996, p. 121).

O que traz em si um novo perfil formador para os egressos dos cursos destas instituições, que historicamente formavam profissionais com alta qualificação, mas para responder quase que exclusivamente, as necessidades do mercado de trabalho, impossibilitando uma educação problematizadora, o que limita à formação de profissionais tarefeiros, e não de sujeitos sociais, atores de sua própria história.

É neste contexto, que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394/96), “foi sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC). Essa versão da LDB passou a dispor sobre a Educação Profissional em capítulo separado da Educação Básica” (BORBOREMA, 2013, p. 88). Assim, segundo Borborema (2013), o Governo FHC (1995 a 2002) foi pautado por forte influência internacional, principalmente dos Estados Unidos, e direcionou suas políticas aos interesses dos organismos internacionais.

Durante um período de sete anos, o governo federal proíbe a construção de novas escolas federais, caracterizando um momento em que atos normativos direcionaram essas instituições para a oferta de ensino superior e ensino médio regular, passando a oferta de ensino técnico para responsabilidade de estados e da iniciativa privada. Durante essa fase, foi intenso o embate sobre as orientações das políticas relativas aos objetivos dessas instituições (PENA, 2014, p. 76).

O Decreto Federal nº 2.208/97, que regulamentou a educação profissional, lançando “o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), com financiamento de 50% do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID)” (BORBOREMA, 2013, p. 88), é um determinante da subordinação deste governo aos interesses internacionais. Portanto, cabe destacar os objetivos da Educação Profissional, conforme o exposto neste decreto, que foi revogado pelo Decreto nº 5.154 de 2004⁵ que regulamentou o parágrafo 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 d a LDB em 2004. Assim, o Decreto 2.208, de 17 de abril de 1997, definia que

Art 1º A educação profissional tem por objetivos:

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

⁵ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm>, acesso em 24 jun. de 2017.

- II - proporcionar a formação de profissionais, aptos a exercerem atividades específicas no trabalho, com escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós-graduação;
- III - especializar, aperfeiçoar e atualizar o trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos;
- IV - qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho. (BRASIL, 1997)

Em seu Artigo 2º, o mesmo decreto definia as possibilidades de oferta da Educação Profissional que “será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias da educação continuada, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho” em três níveis básico, técnico e tecnológico.

Art 10. Os cursos de nível superior, correspondentes à educação profissional de nível tecnológico, deverão ser estruturados para atender aos diversos setores da economia, abrangendo áreas especializadas, e conferirão diploma de Tecnólogo (BRASIL, 1997).

O que reporta ao já exposto, a educação profissional e tecnológica, durante este governo tinha como principal objetivo, responder prioritariamente, aos interesses do mercado, em especial às demandas de um mercado internacional, dirigido pelos Estados Unidos. Sob esta perspectiva, a dualidade entre as modalidades educacionais é recriada e reforçada, sob um discurso que historicamente deixa implícito, que a educação profissional é destinada à parcela populacional que busca uma aderência ao trabalho mais imediata. Enquanto a educação propedêutica objetiva a formação da elite intelectual, restrita a poucas vagas nas instituições de ensino do país. Mantendo a histórica “dualidade estrutural social e educacional: formação propedêutica e geral para uma classe que projeta dirigir a sociedade e qualificação profissional para os que vivem do trabalho” (GRABOWSKI, 2010, p. 94).

Conforme Borborema, ainda sob a ótica do Decreto 2.208/97, a Portaria nº 2.267/97 regulou a transformação das Escolas Técnicas Federais em CEFETs. A partir desta legislação “passaram a existir dois tipos de CEFETs: os constituídos antes de 1997 e os constituídos após essa data, sendo, inclusive, chamados de “Cefetões” e “Cefetinhos”, respectivamente” (2013, p. 88). Os primeiros poderiam oferecer cursos de pós-graduação, enquanto os últimos só poderiam oferecer cursos

em nível superior (os de tecnologia e as licenciaturas), condicionados pelas demandas do mercado de trabalho.

Uma das maiores polêmicas deste período ocorreu em 1998, com a Lei nº 9.649 que incluiu ao art. 3º da Lei nº 8.948/1994, o parágrafo 5º definindo que,

A expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, somente poderá ocorrer em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não-governamentais, que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino⁶.

Esse parágrafo determinou que a expansão da oferta de educação profissional somente poderia ocorrer se Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais assumissem os custos com a manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino. Assim, no âmbito do financiamento, o governo FHC empreendeu uma política “neoliberal e colocou o Estado na posição de executar uma estratégia de privatização da educação profissional” (GRABOWSKI, 2010, p. 100). Eximindo da esfera federal, a responsabilidade de fomento à educação profissional, deixando claro, que em especial esta modalidade não era estratégica para o governo FHC.

A desestruturação começou com o MEC intervindo na rede federal e proibindo-a de ofertar educação básica e profissional concomitante (Portaria 646/1997), assim como vetando qualquer possibilidade de expansão que não fosse em cooperação com outros entes federados ou parceria com segmentos da sociedade (Lei 173 8.948/1994 período governo FHC); desorganizou a oferta nas redes estaduais e particulares com a separação entre ensino médio e técnico, levando vários estados da federação a extinguir o ensino técnico, cumprindo apenas sua obrigação constitucional com a oferta do médio; incentivou a expansão da educação profissional privada e do Sistema “S” no paralelo; e induziu as escolas a expandirem a oferta de educação básica e cursos de curta duração de qualificação profissional em detrimento da educação técnica de nível médio (GRABOWSKI, 2010, p. 172 - 173).

⁶ Este polêmico § 5º terá sua redação alterada pela Lei nº 11.195, de 2005: A expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, ocorrerá, **preferencialmente**, em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais, que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino (grifo nosso).

Grabowski considera que a política empreendida pelo MEC de forma acelerada voltada para a educação profissional deste período, apoiada pelos “organismos internacionais (BM, BID, UNESCO) e nacionais (CNE, CEEs, e Governos Estaduais)”, tinham como orientador o “mercado como regulador das relações produtivas, sociais e educacionais” (GRABOWSKI, 2010, p. 173). Apesar de responder às demandas internas, visava principalmente satisfazer necessidades reguladas por estes organismos, desvirtuando a prática da política quanto à satisfação das mesmas, pois as necessidades dos organismos internacionais nem sempre são as do Brasil.

2.1.7 Institutos Federais: um cenário de expansão para a educação profissional

Em um contexto educacional de crise da educação profissional de nível médio e técnico e de cobranças internacionais e internas por qualificação da mão-de-obra brasileira, o Governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva inicia suas atividades na área educacional, com a promessa de mudança para a formação técnica no país. Segundo Pena (2014, p.76), “em 2004 ocorre a reorientação das políticas federais para a educação profissional e tecnológica, com a retomada da possibilidade de oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio” com a promulgação do Decreto nº 5.154/04. O Decreto nº 5.224/04 permitiu que todos os CEFETs fossem elevados à categoria de Instituições de Educação Superior. Seguindo esta lógica em

2005, por meio da Lei nº 11.195, é estabelecido que a expansão da oferta da educação profissional ocorrerá, preferencialmente e não mais exclusivamente, em parceria com Estados, Municípios e Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais. Nesse mesmo ano é lançada a primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal do Governo Lula (BORBOREMA, 2013, p. 88).

Borborema (2013) relata que existia uma pressão de alguns setores ligados aos CEFETs que eram a favor da transformação destes em universidades. Somente um CEFET conseguiu este objetivo, “em 2005, por meio da Lei nº 11.184/05 o CEFET-PR passa a ser Universidade Tecnológica Federal do Paraná, o que continuou impulsionando o CEFET-RJ e o CEFET-MG a lutarem pela mesma transformação” (2013, p. 90).

Com a aprovação da Lei nº 11.892/08, o MEC apontou o modelo dos IFs como único caminho possível para o crescimento destas instituições. Desta forma, o governo federal “fechou as portas” para os CEFETs que pretendiam chegar à Universidade Tecnológica e conseguiu, ao mesmo tempo, uma maior homogeneização das instituições de ensino da Rede Federal (TAVARES, 2014, p. 136).

De acordo com Tavares (2014, p.141), “o processo de reestruturação das ETFs, EAFs, EVs, bem como dos CEFETs, a partir de um novo processo institucional – IFs – ficou conhecido como ‘ifetização’”. Nos dois anos anteriores, à criação dos Institutos Federais, ocorreram uma sequência de fatos, que caracterizam os movimentos que antecederam a “ifetização”.

Em 2006 foi instituído, no âmbito federal, por meio do Decreto nº 5.840, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e foi lançado o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia (BORBOREMA, 2013, p. 90).

Em novembro do mesmo ano a SETEC/MEC promove no distrito federal A I Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica ação conjunta com o Fórum de Gestores Estaduais de Educação Profissional. Segundo Amorim (2013, p. 68), “os anais do evento, publicados pela SETEC/ME, apresentam um conjunto de discursos que permitem identificar a intenção do governo brasileiro de investir na educação profissional brasileira por meio da reorganização e expansão de sua oferta.” A autora ressalta que os discursos indicam a concepção de uma “nova institucionalidade”, “assim como as razões para a constituição dessa ‘nova instituição’” (AMORIM, 2013, p. 69). No ano seguinte

foi lançada a segunda fase do Plano de Expansão da Rede Federal e, por meio do Decreto nº 6.302, foi instituído o Programa Brasil Profissionalizado que, até os dias atuais, visa estimular o ensino médio integrado à educação profissional, considerando o contexto dos arranjos produtivos locais e regionais, prestando, para tanto, assistência financeira às propostas que forem apresentadas e contempladas. No mesmo ano, foi lançado o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (BORBOREMA, 2013, p. 90).

Ainda em 2007, foi publicado o Decreto nº 6.095, que estabeleceu diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica,

para fins de constituição dos IFs. Segundo Tavares (2014), este decreto garante o mínimo de 50% da sua dotação orçamentária de cada IF para “à oferta de cursos técnicos de nível médio, cursos de Formação Inicial e Continuada na área tecnológica, além de cursos na modalidade PROEJA” (TAVARES, 2014, p. 141). E pelo menos 20% da dotação orçamentária anual “para garantir também um mínimo de atendimento com relação aos cursos de licenciatura e aos programas especiais de formação de professores” (2014, p.141). Em seguida, foi lançada a Chamada Pública MEC/SETEC nº 002/2007, com o objetivo de acolher propostas de constituição de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (BORBOREMA, 2013, p. 90).

Ao que tudo indica, as razões para a constituição dos institutos federais guardam relação com o combate à evasão e a construção de uma escola mais atrativa para os jovens brasileiros – isso porque o país registra altos índices de repetência e evasão escolar entre jovens, e um número considerável de jovens sem escola ou fora dela. Contudo, para além da inclusão social desse segmento populacional, o mercado precisa dessa força de trabalho – logo ela também constitui uma razão para reorganização da educação profissional (AMORIM, 2013, p. 73).

A partir deste cenário, em 29 de dezembro de 2008, foi sancionada a Lei nº 11.892, que criou 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em todo o território nacional, a partir da transformação de escolas técnicas e agrotécnicas federais e dos CEFETs, instituindo a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, totalizando 644 campi em funcionamento. Conforme o exposto na página do MEC⁷ a Rede é formada pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais, Colégio Pedro II e pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, todos oferecem educação profissional em quase todos os níveis.

O Campus Porto Alegre do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul é o espaço onde esta pesquisa foi desenvolvida, portanto torna-se necessário contextualizar historicamente a origem do campus.

⁷ Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>>. Acesso em: 01 ago. 2017.

2.2 Histórico da Escola Técnica da UFRGS

Como já exposto, em 1909 ocorre no Brasil a criação de 19 Escolas de Aprendizes e Artífices, apesar de cada estado da federação ter recebido uma unidade, o DF e o Rio Grande do Sul, não receberam unidades destas instituições, que deram origem às escolas técnicas federais.

Conforme o documento elaborado pela UFRGS em 1983, alguns fatores foram determinantes para a expansão da educação profissional naquele período, sendo eles: o crescimento de setores comerciais e industriais no Rio Grande do Sul, com eles surgem a necessidade de recursos humanos preparados para serem absorvidos pelo mercado de trabalho de maneira emergencial, já que as universidades não tinham vocação para este tipo de formação. Outro fato significativo exposto no documento foi o predomínio das ideias positivistas em nível de governo. Estas defendiam que o desenvolvimento nacional dependia do ensino técnico para formação de pessoal qualificado e capacitado que seria absorvido pelo mercado de trabalho.

Segundo a obra de Vizentini (1979), a mais utilizada como referência para relatar a origem da Escola Técnica da UFRGS, configura-se em registro histórico que, utilizou como fontes de informação e pesquisa, jornais entre os anos de 1908 a 1912 para contextualizar a época da fundação da Escola de Comércio de Porto Alegre. Estes anúncios eram formados, quase que em sua maioria, por anúncios comerciais e industriais e davam ampla abrangência e importância à “Seção Comercial”. Vizentini afirma que,

a análise de todos esses elementos nos leva a concluir que os setores comerciais e industriais da região estavam em plena expansão, e a carência de mão-de-obra acentuava-se ainda mais, devido a inexistência de cursos superiores na área econômica e comercial (1979, p. 9).

Em 26/11/1909, na 66ª Reunião de Congregação da Faculdade Livre de Direito de Porto Alegre foi aprovada a criação da Escola de Comércio de Porto Alegre. Iniciando suas atividades com o curso Geral em 1910 e em 1912 com o curso Superior, que era condicionado pela conclusão do curso Geral. Ambos com duração de 2 anos. Ao final de 1910 o curso Geral foi ampliado para 3 anos. Em dezembro de 1911, formou

13 alunos ao final do curso. Constituindo a primeira turma do Curso Superior que constou de 8 formandos em novembro de 1913.

O Curso Geral habilitava aos cargos da Fazenda, sem concurso, e as funções de Guarda-Livros e Perito Judicial. O Curso Superior habilitava o acesso, sem concurso, aos cargos do Ministério das Relações Exteriores, Corpo Consular, Atuário de Companhias, Chefe de Contabilidade de Empresas Bancárias e Grandes Casas Comerciais (VIZENTINI, 1979, p.10).

Como ressalta Vizentini (1979, p.11), “adotando o plano fixado pelo Decreto 1339 de 9 de janeiro de 1905, já seguido pelas Academias de Comércio de São Paulo e Rio de Janeiro”, a Escola de Comércio passa a oferecer um ensino essencialmente prático. O que, em 1916 com o Decreto 3169 de 4 de outubro, faz o Congresso Nacional declarar as Escolas de Comércio de Porto Alegre e do Rio de Janeiro, Instituições de Utilidade Pública.

Desde sua criação até 1935 a Escola era dirigida pelo Desembargador Manoel André da Rocha. Em 28 de novembro de 1934 por meio do Decreto 5758 foi criada a Universidade de Porto Alegre. Quando ao integrar-se a esta a Faculdade de Direito e sua Escola de Comércio deixam de serem livres e passam a serem custeadas pelo Estado.

A Escola de Comércio, anexa à Faculdade Livre de Direito de Porto Alegre, originou a Escola Técnica de Comércio (ETCOM). Com conceito de excelente qualidade de seus currículos, “o curso Geral foi substituído pelo curso Técnico de Perito Contador, que em 1939 foi substituído pelo de Contador, e em 1948, pelo Curso Técnico de Contabilidade” (UFRGS, 1983, p. 25). O curso Superior deu origem a Faculdade de Ciências Econômicas. O Decreto 789 de 11 de maio de 1945, o desvincula da Faculdade de Direito, “transforma a Escola de Comércio da Universidade de Porto Alegre em Faculdade de Economia e Administração” (VIZENTINI, 1979, p.13). Integrada ao Sistema Federal, por meio da Lei 1254 de 4 de dezembro de 1950, sob a nomenclatura de Faculdade de Ciências Econômicas. Assim, tanto a Faculdade quanto a Escola Técnica passam a fazer parte da Universidade do Rio Grande do Sul.

Entre 1954 e 1963, além da oferta dos cursos técnicos regulares a Escola oferecia “Cursos Especiais para Servidores Públicos”, por meio de um “convênio

assinado com o Departamento do Serviço Público do Governo do Estado, e constituíram-se em cursos de administração pública de nível médio” (VIZENTINI, 1979, p.15). “Em 1954 foi criado o curso Técnico em Administração. Em 1955 foi a vez do curso Técnico em Secretariado” (UFRGS, 1983, p. 25).

Em 1956 a Escola recebe em suas dependências a Inspeção Regional do Ensino Comercial. Iniciando também, os trabalhos da “Campanha de Aperfeiçoamento do Ensino Comercial” que objetivava “aprimoramento e difusão do Ensino Comercial em todo o país”, a Faculdade de Ciências Econômicas e sua Escola Técnica de Comércio eram responsáveis pela aplicação da Campanha no RS e SC. “Divulgando e promovendo vários cursos de aperfeiçoamento e de formação na área comercial” (VIZENTINI, 1979, p.34).

Vizentini (1979) apresenta as finalidades da Escola Técnica de Comércio anexa à Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade do Rio Grande do Sul, conforme os “Anais de 1959”:

- 1) formar profissionais aptos ao exercício de atividades especiais no Comércio e bem assim de funções auxiliares de caráter administrativo nos negócios públicos e privados;
- 2) dar aos candidatos ao exercício das mais simples ou correntes atividades no comércio e na administração uma sumária preparação profissional;
- 3) aperfeiçoar os conhecimentos e capacidades técnicas de profissionais já diplomados (VIZENTINI, 1979, p.34).

No ano do cinquentenário da criação da Escola Técnica, entre os dias 27 de julho e 2 de agosto ocorreu, em suas dependências, o III Congresso Brasileiro de Ensino Comercial, promovido pelo Ministério da Educação e Cultura, como parte da Campanha de Aperfeiçoamento e Expansão do Ensino Comercial.

Até 1961 a direção da Escola era exercida pelo diretor da Faculdade de Ciências Econômicas. Neste ano foi nomeado um diretor exclusivamente para a Escola Técnica de Comércio, o professor Clóvis Vergara Marques, que na década de 1970 foi homenageado tendo o nome eternizado na Biblioteca do campus Porto Alegre do IFRS.

Durante toda a década de sessenta, a Escola constitui-se em modelo e orientadora para as demais escolas brasileiras da área técnico-comercial. Agia com um “laboratório experimental” da Diretoria do Ensino Comercial do MEC,

fornecendo currículos, planos de estudo, programas e bibliografias para as demais escolas técnicas de comércio do Brasil (VIZENTINI, 1979, p.37).

Conforme exposto no documento UFRGS (1983), de 1956 a 1971 a instituição manteve funcionando o curso de Formação e Aperfeiçoamento de Professores do Ensino Comercial. Durante a década de 70 consolidou-se como referência da área técnico-comercial. A partir dos anos 70 passou a ser vinculada ao Centro Integrado de Educação Primária e Média, ligada à Faculdade de Educação. Em 1975 foi criado o curso Técnico de Operador de Computador. Em 1976 o curso Técnico de Transações Imobiliárias. Em 1980 o curso Técnico de Comercialização e Mercadoria. Buscando sempre atender as demandas do crescente mercado de trabalho local, a escola oportunizou o exercício da profissão aos estudantes por meio dos estágios, antes mesmo da conclusão dos cursos.

Em 2008, antes da ifetização, a Escola Técnica oferecia os cursos Técnicos de Administração, Biblioteconomia, Biotecnologia, Contabilidade Informática, Meio Ambiente, Química, Redes de Computadores, Secretariado, Segurança do Trabalho, Transações Imobiliárias e o PROEJA. O último diretor da Escola Técnica foi também o primeiro diretor do campus Porto Alegre do IFRS, o professor Paulo Roberto Sangoi.

3 OS INSTITUTOS FEDERAIS: O ESPAÇO E AS DIFERENÇAS NO CONTEXTO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Este capítulo discorre sobre os pressupostos sociais, legais, concepções que orientaram a criação, a estrutura existente e o cenário atual dos Institutos Federais enquanto participantes da política de educação profissional e tecnológica.

3.1 Pressupostos Sociais

A educação profissional é um espaço de disputa entre os atores sociais que influenciam, opinam e determinam a política de educação profissional e tecnológica. Sendo o trabalhador o maior interessado nos objetivos desta política, com vistas a melhorar sua capacitação e qualificação. Vivemos um momento social que o trabalhador sofre ameaças frequentes de perdas de direitos alcançados com muita luta. Para Manfredi, existe um “movimento de ressignificação da importância da educação e da escola, associado a um movimento de redução do emprego formal e de requalificação do trabalho assalariado” (2002, p.53). Sendo este movimento decorrente do “aumento do desemprego, da diversificação das especializações, com a redução das oportunidades de emprego estável, com o aumento do emprego por conta própria, temporário” (MANFREDI, 2002, p. 53).

Esta ressignificação implica na busca incansável por direitos humanos, que dificilmente se encaixam com as engrenagens do modelo econômico brasileiro que precisa de mão-de-obra não só qualificada, mas capaz de aumentar a produção e a produtividade em níveis cada vez maiores. Dessa forma, o processo de qualificação e requalificação torna-se uma exigência educacional permanente, não para satisfazer necessidades de autorrealização do trabalhador, mas para garantir a sua sobrevivência, através da manutenção do emprego.

Para tanto, “a Educação Profissional, como direito social, é assim dimensão a ser incorporada aos projetos de escolarização de nível fundamental e médio dirigidos aos jovens e adultos pertencentes aos grupos populares” (MANFREDI, 2002, p. 57). Historicamente no Brasil, estes grupos participavam do processo de qualificação de

mão-de-obra, somente por meio da aprendizagem informal, “o que constituiu, a única escola de que homens e mulheres, jovens e adultos das classes populares dispunham” (MANFREDI, 2002, p.54). Neste sentido, a autora continua

a educação no e para o trabalho é um processo complexo de socialização e aculturação de jovens e adultos nos espaços de trabalho, entrecruzando-se com as aprendizagens realizadas em outros espaços socioculturais: bairro, escola, família, sindicato, partido, movimentos sociais e políticos, além de diferentes momentos da vida de cada sujeito-trabalhador. Trata-se de processos de aprendizagem multifacetados, mediados por relações de historicidade entre sujeitos, contextos e tempos (MANFREDI, 2002, p. 54).

Portanto, os processos sociais são decorrentes de um conjunto de situações onde a educação “sendo um instrumento de reprodução das relações de produção, a escola na sociedade capitalista necessariamente reproduz a dominação e exploração” (SAVIANI, 2012, p. 29). Sociedade que é dividida em classes com interesses opostos, fundada no modo de produção capitalista, que reproduz uma escola determinada pelo “conflito de interesses que caracteriza a sociedade” (SAVIANI, 2012, p. 30).

A educação é constituinte e constituída pela sociedade, como também, o trabalho é constituinte e constituído pela educação, neste contexto a Constituição Federal em seu Artigo 205 rege que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Então se a educação visa desenvolver a pessoa, prepara-la para a vida social e laboral, nesta perspectiva, as concepções que orientaram a criação dos Institutos Federais foram concebidas para responder, não somente a uma demanda social por formação profissional, mas também, para cumprir a legislação. Assim, a educação cumpre

esta dupla função: preparar para a continuidade de estudos e ao mesmo tempo para o mundo do trabalho, que lhe confere ambiguidade, uma vez que esta não é uma questão apenas pedagógica, mas política, determinada pelas mudanças nas bases materiais de produção, a partir do que se define a cada época, uma relação peculiar entre trabalho e educação (KUENZER, 2000, p. 9 - 10).

Esta relação entre trabalho e educação ressignifica o papel do trabalhador e da escola, que o capacita e qualifica. O que altera o conceito e a estrutura do desenvolvimento científico e tecnológico. Surgem então, “exigências cada vez maiores para o trabalhador, em termos de conhecimento, compreensão, raciocínio, criatividade, decisão” que o torne mais competitivo para concorrer às vagas que lhe possibilite “usufruir dos benefícios do desenvolvimento social, econômico, cultural, científico e tecnológico” (KUENZER, 2000, p. 35). Portanto,

quanto mais avança o desenvolvimento das forças produtivas, mais a ciência se simplifica, fazendo-se prática e criando tecnologia ao mesmo tempo, a tecnologia se complexifica, fazendo-se científica; ambas fazem uma nova cultura, criando novas formas de comportamento, ideologias e normas. O trabalho e a ciência, dissociados anteriormente por efeito da forma tradicional da divisão do trabalho, voltam a formar uma unidade por meio da mediação da tecnologia, em consequência do próprio desenvolvimento das forças do capitalismo, como forma de superação dos entraves ao seu processo de ampliação. Como resultado, estabelecem-se novas formas de relação entre conhecimento, produção e relações sociais (KUENZER, 2000, p. 36).

O trabalhador ao apropriar-se do conhecimento científico, tecnológico, político e cultural, adquire consciência. O que altera sua participação no sistema de produção de bens e serviços. A “ciência e trabalho, estabelecendo novas formas de relação, passam a exigir um intelectual de novo tipo, não mais o homem culto, político, mas o dirigente, síntese entre o político e o especialista” (p. 36). Assim, até

O capital precisa, para se ampliar, de trabalhadores capazes de desempenhar sua parte no acordo social imposto pelas relações de trabalho, pelo cumprimento dos seus deveres, e ao mesmo tempo capazes de incorporar as mudanças tecnológicas, sem causar estrangulamento à produção. Para tanto, a mera educação profissional já não é suficiente. Por isso, o próprio capital reconhece que os trabalhadores em geral precisam ter acesso à cultura sob todas as suas formas, para o que é indispensável uma sólida educação básica (KUENZER, 2000, p. 37).

O capitalismo contemporâneo necessita de um modelo novo de trabalhador para manter suas bases produtivas. O trabalhador tradicional não serve mais ao interesse do capitalismo, que demanda um sujeito novo que é também consumidor. Pois, “à medida que o desenvolvimento contemporâneo não permite mais separar a função intelectual

da função técnica, será necessário uma formação que unifique ciência e trabalho, trabalho intelectual e instrumental” (KUENZER, 2000, p. 37).

Apesar destas demandas educacionais ressignificadas, o educador não pode ser ingênuo e acreditar, que as forças do capital não influenciam a base estrutural da educação e em especial da educação profissional. O capital tenciona, influencia e constitui instituições formadoras, determinando concepções de projetos pedagógicos para a formação profissional que necessita.

Ao analisar esta concepção, já destacamos que ela reconhece a universalidade do direito à educação básica e a necessidade da ampliação de sua oferta, determinada pelas novas demandas da educação do trabalhador, que exige não só o domínio da dimensão tecnológica, mas também científica e comportamental, capacitando-o para fazer, refletir, educar-se permanentemente e comportar-se crítica e criativamente (embora dentro de limites bem estreitos e demarcados pelo processo produtivo, em face da crescente padronização de tarefas) (KUENZER, 2000, p. 76).

É neste contexto que, “a educação escolar constitui-se em meio de subsistência necessário à reprodução da força de trabalho, de maneira que a formação recebida pelo trabalhador integra-se ao conjunto de fatores que determinam o seu valor” (TAVARES, 2014, p. 42). O que torna a oferta de educação profissional pública e gratuita, uma ferramenta para que o trabalhador possa para além de melhorar o seu potencial competitivo, de certa forma garantir também, a própria sobrevivência humana.

3.2 Pressupostos Legais

Como um fenômeno social, a política educacional voltada para a formação profissional, está sujeita à legislação específica que se adapta às necessidades sociais, econômicas, históricas e culturais. Para Perez (2010), as políticas públicas têm pelo menos, duas etapas, que antecedem a sua implementação: a fase da formação da política; “e a fase da formulação da política, quando as várias propostas se constituem em política propriamente dita, mediante a definição de metas, objetivos, recursos e a explicitação da estratégia de implementação” (PEREZ, 2010, p. 1181).

Até que a política efetivamente seja executada junto à sociedade, vários segmentos sociais são ouvidos, questões são problematizadas, não se configurando

como um processo harmônico, mas como um confronto político onde forças e interesses são expostos, cedidos e garantidos. Perez (2010) diz que “as reformas relacionadas à educação pública podem se desenvolver de forma fragmentada e caótica” (PEREZ, 2010, p. 1190).

Ocorrendo sempre demoras e modificações. Fato evidenciado, muito recentemente, pela reviravolta que ora experimentamos, tanto com alterações já inseridas na LDB pela Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, que ao ser aprovada pelo Senado da República, transformou-se na Lei nº 13.415, de 16 fevereiro de 2017. Outra profunda alteração constitucional foi a Proposta de Emenda à Constituição nº 55, a conhecida PEC do teto dos gastos públicos que, ao ser aprovada pelo Congresso Nacional, transformou-se na Emenda Constitucional nº 95 de 15/12/2016 que instituiu um novo regime fiscal que alterou os mínimos constitucionais do investimento público em educação e em outras políticas públicas sociais delimitando o crescimento dos investimentos sociais do orçamento federal à inflação do ano anterior, pelos próximos 20 anos.

A sequência de leis apresentadas neste estudo segue uma ordem cronológica, que representam parcialmente a legislação que rege a educação profissional brasileira e formam a política pública de educação profissional e tecnológica.

A lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação, expõe em seu Art. 39, conforme sua redação original que: “A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”. Fato que permitia a oferta da educação profissional e tecnológica nos níveis básico e superior, conforme previa o seu Parágrafo único: “O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional”.

O Decreto 2.208/97, em seu artigo 2º, define as possibilidades de oferta da Educação Profissional que, “será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias da educação continuada, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho” e abrangerá três níveis: básico, técnico e tecnológico. “O nível tecnológico corresponde aos cursos de nível superior na área

tecnológica, destinadas aos egressos de nível médio e/ou técnico” (MANFREDI, 2002, p. 130).

A redação original da LDB de 1996 foi alterada pela lei 11.741 de 16 de julho de 2008, determinando que a educação profissional e tecnológica abrangeria a educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação, que será organizada conforme as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação. Ampliando os parágrafos, conforme consta na redação ora vigente (BRASIL, 2008a):

Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

§ 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino.

§ 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos:

I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;

II – de educação profissional técnica de nível médio;

III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

§ 3º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

No mesmo ano, a lei 11.892 de 29 de dezembro instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, marco legal da criação de 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que define também, as finalidades dos IF's, as quais destacam-se a seguir as mais relevantes para este estudo:

Art. 6º Os Institutos Federais têm por finalidades e características:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;

II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;

[...]

IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;

V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;

[...]

VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;

IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente voltadas à preservação do meio ambiente. (BRASIL, 2008)

Em seu artigo 7º, a mesma lei apresenta os objetivos dos novos institutos. Optou-se por citar todos ao considerar que cada um implica, ou influencia, no alcance de todos os outros:

I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;

II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica;

III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;

IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;

V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; e

VI - ministrar em nível de educação superior:

a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;

b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional;

c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento;

d) cursos de pós-graduação *lato sensu* de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento; e

e) cursos de pós-graduação *stricto sensu* de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica. (BRASIL, 2008).

Contudo, tanto as finalidades quanto os objetivos dos IF's buscam uma nova proposta de educação profissional e tecnológica, por meio de uma nova institucionalidade. Ao se considerar, especialmente, o inciso V do Artigo 7º, poder-se-ia entender que, surge um novo conceito deste modelo de educação. Com vistas à

formação e a emancipação de um profissional cidadão, que além de desenvolver uma atividade laboral, constitua geração de trabalho e renda.

3.3 Concepções que orientaram a criação dos IFs

A partir das finalidades e dos objetivos dos IF's, pode perceber que existe a pretensão de se ofertar um modelo inovador de educação profissional tecnológica. Para analisá-la faz-se necessário conhecer alguns conceitos e concepções, que segundo Pacheco (2015), orientaram a criação dos Institutos Federais:

- a) **Formação Humana Integral:** pretende superar o que historicamente a educação profissional reproduziu no país, uma educação profissional ofertada para os filhos da classe operária de forma compensatória, adestrando mão-de-obra e configurando-se em instrumento de disciplinamento social, enquanto a educação geral ou científica direcionada para a formação dos dirigentes. Assim, “antes de formar o profissional, trata-se de formar o cidadão, capaz de compreender o processo produtivo e seu papel dentro dele, incluindo as relações sociais estabelecidas a partir daí” (PACHECO, 2015, p. 29);
- b) **Cidadania:** entendendo este conceito como sinônimo de conhecimento e busca de direitos (políticos, sociais e econômicos);
- c) **Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura:** para Pacheco (2015), o trabalho é concebido como uma mediação no processo de produção da existência e objetivação da vida humana. O conhecimento teorizado, sistematizado, produz ciência e esta enquanto promotora “do avanço das forças produtivas, produz a técnica e a tecnologia” (PACHECO, 2015, p. 32). Sendo que a cultura condiciona a ação do homem, ser histórico, que produz trabalho, ciência e tecnologia;
- d) **O Trabalho como Princípio Educativo:** compreendido, segundo Pacheco (2015, p. 33), como “elemento básico para a organização curricular, definição de conteúdos e estabelecimento da metodologia” das práticas de ensino, pesquisa e extensão dos IF's;

- e) O Educando enquanto Produtor de Conhecimentos: conforme Pacheco (2015, p. 34), “para que os alunos se transformem em sujeitos da história, é necessário que eles recebam uma educação integral, que os tornem capacitados a produzirem conhecimentos”. E continua “no caso da educação profissional e tecnológica, a pesquisa só tem sentido quando se transforma em extensão, pois ela, necessariamente, tem de ser aplicada, útil à sociedade ou não servirá para nada” (PACHECO, 2015, p. 34).

Essa proposta inovadora de educação profissional tecnológica busca reduzir diferenças sociais, aumentando o potencial formativo do trabalhador e consequentemente, a consciência de direitos. Na perspectiva da prática da política pública educacional, que visa à expansão da educação profissional e tecnológica, observa-se a possibilidade de os Institutos Federais oferecerem cursos com objetivos formativos que despertem e levem o sujeito à tomada consciente de decisões. Podendo-se perceber a possibilidade conceitual da Educação Profissional e Tecnológica, com vista à formação de um profissional para a cidadania, a partir destas concepções.

Aproximando-se muito da tradição freireana de compreensão da tecnologia, como um fenômeno histórico e social, que deve estar vinculada à formação da consciência crítica diante dos desafios contemporâneos da formação educacional dos trabalhadores. Constituindo o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil em uma das tarefas precípuas da prática educativo-progressista, sendo esta curiosidade que irá “nos defender de ‘irracionalismos’ decorrentes do ou produzidos por certo excesso de ‘racionalidade’ de nosso tempo altamente tecnologizado” (FREIRE, 2011, p. 33-34).

Ao entender que o desenvolvimento tecnológico pode estar a serviço de interesses e poderes de mercado, revisamos as contingências nos diferentes movimentos da educação tecnológica, para repensar uma instituição que tenha como razão de sua existência a oferta de processos formativos que rompam com estruturas tradicionais reprodutoras de desigualdades sociais, é possível compreender que,

os Institutos poderão desempenhar um destacado papel de ator do desenvolvimento tecnológico nacional, dado o fato da rede, ao longo de sua trajetória, além de vir cumprindo sua “missão social”, ter igualmente criado as condições para assumir um lugar de destaque no desenvolvimento tecnológico nacional, na medida em que o aumento da qualificação do seu quadro de pessoal, a consolidação e ampliação dos seus grupos de pesquisa, a articulação com o mundo econômico, particularmente regional e local, e a forte expansão de suas unidades estarem abrindo os espaços necessários à sua consolidação enquanto destacado produtor de pesquisa aplicada e inovações tecnológicas. (PACHECO et al, 2009, p. 6)

No entanto, para se alcançar os objetivos da Lei 11.892/2008, é preciso promover uma educação que possibilite o desenvolvimento de um espírito crítico neste sujeito em formação. Ao buscar não somente formar um profissional que possa trabalhar e gerar renda, mas, por meio de sua emancipação, transformar-se em agente social, que contribua para o desenvolvimento social e econômico local e regional. Para tanto, segundo Arroyo (1998, p. 139), temos que assumir

o trabalho como princípio educativo e a centralidade do trabalho humano como constituinte da condição humana, nosso diálogo com a teoria e a prática pedagógica e com os profissionais que pesquisam e que fazem a educação escolar, deveria ter sido constante e fecundo.

Esse panorama implica adaptar currículos escolares, que valorizem saberes anteriores de trabalho e de vida. Assim, segundo Sacristán (2000, p. 18), a

escola educa e socializa por mediação da estrutura de atividades que organiza para desenvolver os currículos que têm encomendados – função que cumpre através dos conteúdos e das formas destes e também pelas práticas que se realizam dentro dela.

Assim como, segundo Freire (2011, p. 95), “o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente “lido”, “interpretado”, “escrito” e “reescrito”. Neste sentido, quanto mais solidariedade existir entre o educador e educandos no “trato” deste espaço, tanto mais possibilidades de aprendizagem democrática devem ser criadas, estimuladas e financiadas pelas políticas públicas educacionais. O que pode ser verificado, quando se interpreta a lei, os conceitos e as concepções que orientaram a criação dos IF’s, configurando-se em um lugar onde a educação profissional e tecnológica possa auxiliar o sujeito educando a tornar-se um cidadão.

Portanto, este espaço que contempla uma proposta ressignificada de educação profissional tecnológica, sofre influência e limitações do contexto social no qual está inserida, onde

toda possibilidade de avanço tecnológico está ligado ao processo de desenvolvimento das forças produtivas da sociedade, a principal das quais cifra-se no trabalho humano. Tal desenvolvimento necessariamente conduz a fraturas, a saltos qualitativos, pelos quais se instalam em certos momentos novas formas de produção. Fica entendido que uma filosofia tecnológica, para ser autêntica, tem de fundar-se na teoria das mudanças no modo de produção social. (PINTO, 2005, p. 49)

Pois, quando se refere aos profissionais técnicos o autor reflete que:

Faltando até agora a constituição da 'tecnologia', no sentido primordial da epistemologia da técnica, esta fica entregue aos técnicos, que certamente, na maioria dos casos, não chegam a ter consciência do caráter dos julgamentos que proferem. São quase sempre as pessoas menos indicadas para emitir juízos sobre uma atividade na qual desempenham o papel de agentes. Infelizmente, por deficiência de correta formação crítica, mostram-se incapacitados para apreciar a natureza do trabalho que executam e de sua função nele. A atividade, o ser social do técnico, assim como as artes que pratica, tornam-se objeto de reflexão de quem escolhe um plano de compreensão mais geral, capaz de alcançar um grau de abstração mais alto. Em tal caso, o técnico e a técnica que lhe é existencialmente consubstancial têm de ser objeto da análise do pensador que, não sendo em geral um especialista em qualquer ramo definido da atividade fabricadora, adquiriu os instrumentos lógicos suficientes para o habilitarem a dedicar-se, de direito e sem nenhuma presunção, ao estudo das ações técnicas, que pessoalmente não pratica, mas pode julgar, por não se desligar ou desinteressar socialmente delas, graças à compreensão que lhe dá o nível de abstração no qual situa a percepção da realidade. Devemos lamentar o fato de a mais fundamental interpretação da tecnologia não poder, quase nunca, receber a contribuição dos técnicos praticantes, ou sequer ser prazerosamente recebida por eles. (PINTO, 2005, p. 222)

É a partir desta perspectiva crítica, que Álvaro Vieira Pinto (2005) estimula o repensar do trabalho técnico, implicando as políticas de formação de técnicos, em todos os níveis educacionais, no intuito de uma educação que seja problematizadora e questionadora. Para a formação de profissionais que possam ser agentes de mudanças sociais entendendo suas responsabilidades na geração de riqueza e renda. Mas principalmente a partir da sua relação com o trabalho, constituindo-se em agente transformador social ao entender, que sua atividade laboral é importante instrumento de resistência, quando se busca direitos humanos, sociais e civis.

3.4 A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

Após a reflexão sobre quais foram as concepções que orientaram a criação dos IF's, esta seção discorre sobre a expansão da educação profissional e tecnológica executada a partir promulgação da Lei 11.892/2008, que criou a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede) e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede) é composta pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, pelos Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais, Colégio Pedro II e pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, todos ofertando educação profissional e tecnológica em quase todos os níveis⁸. Os resultados na Avaliação do PISA 2015 relacionados à Rede são muito superiores aos resultados dos demais estudantes brasileiros, conforme demonstra a tabela 1:

Tabela 1 – Desempenho da Rede Federal no PISA 2015

CIÊNCIAS			LEITURA			MATEMÁTICA		
	País	Nota		País	Nota		País	Nota
1°	Singapura	556	1°	Singapura	534	1°	Singapura	564
2°	Japão	538	2°	Rede IF's	528	2°	Hong Kong	548
3°	Estônia	534	3°	Canadá	527	3°	Macao (China)	544
11°	Rede IF's	517	4°	Hong Kong	527	30°	Rede IF's	488
62°	Brasil	401	59°	Brasil	407	65°	Brasil	377

Fonte: Adaptado de Coordenação de Jornalismo IFSC⁹;

⁸ Conforme notícia “Expansão da Rede Federal” publicada no site da Rede Federal de Ensino: Publicado em 27/05/2016. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>>. Acesso em: 01 ago. 2017.

⁹ Conforme a notícia da Coordenadoria de Jornalismo IFSC, “Rede Federal é destaque em avaliação internacional de educação básica” Publicado em 12/12/2016. Disponível em: <<http://www.ifsc.edu.br/institucional/6464-rede-federal-e-destaque-em-avaliacao-internacional-de-educacao-basica>>. Acesso em: 01 ago. 2017.

Como se pode visualizar na Tabela 1, as notas obtidas pelos discentes do ensino médio da Rede estão, ao mesmo tempo, muito mais próximas de seus colegas de países com os melhores índices e distantes dos seus colegas brasileiros. Provavelmente os alunos desta rede pública de Ensino Médio recebem notas do PISA melhores que os discentes da respectiva rede privada. Esse é um resultado que precisa ser melhor analisado pela pesquisa em educação no Brasil.

A Lei 11.892/2008, como já exposto anteriormente, deu origem a 38 IF's, o que aumentou significativamente a oferta de educação profissional e tecnológica. Com unidades presentes em todos os estados brasileiros atuam em diversas modalidades de ensino, desde o médio técnico até a pós-graduação. Com a oferta de cursos técnicos de nível médio (integrados, concomitantes, subsequentes e na modalidade PROEJA), superiores de tecnologia, licenciaturas, especialização, mestrado e doutorado, cursos de formação inicial e continuada (cursos rápidos).

O ingresso varia conforme a modalidade do curso. Para os cursos rápidos, há um processo seletivo simplificado. Para os cursos técnicos concomitantes ou integrados ao ensino médio, é preciso ter ensino fundamental completo e a seleção para ingresso ocorre via processo seletivo próprio (realizado duas vezes ao ano). O PROEJA tem como objetivo incluir o estudante que está afastado de suas atividades escolares, razão pela qual organiza um processo seletivo diferenciado, que leva em consideração faixa etária, modalidade de conclusão do ensino fundamental e tempo de afastamento do ensino.

Para os cursos técnicos subsequentes ao ensino médio, é preciso ter o ensino médio completo e a seleção se dá por processo seletivo próprio (duas vezes ao ano) ou pela nota do Enem ou pelo Sisutec. Para os cursos superiores, é necessário ter ensino médio completo e a seleção acontece por processo seletivo próprio pela nota do Enem ou pelo SisU. Os cursos de pós-graduação têm seleções próprias diferenciadas. Como instituição pública, a seleção dos servidores dos IFs ocorre via concurso público.

Para este estudo torna-se relevante descrever como está a estrutura dos Institutos Federais em âmbito nacional, mas principalmente as unidades do estado do Rio Grande do Sul, já que os Cursos Superiores de Tecnologia oferecidos pelo IFRS campus Porto Alegre constituem-se na modalidade objeto deste estudo. Assim, a

Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica apresenta os Institutos Federais, como exposto em sua página virtual em suas concepções e diretrizes:

O Ministério da Educação criou um novo modelo de instituição de educação profissional e tecnológica. Estruturado a partir do potencial instalado nos então Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet), Escolas Técnicas Federais, Agrotécnicas e Vinculadas às Universidades Federais: os novos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia permitirão que o Brasil atinja condições estruturais necessárias ao desenvolvimento educacional e socioeconômico.

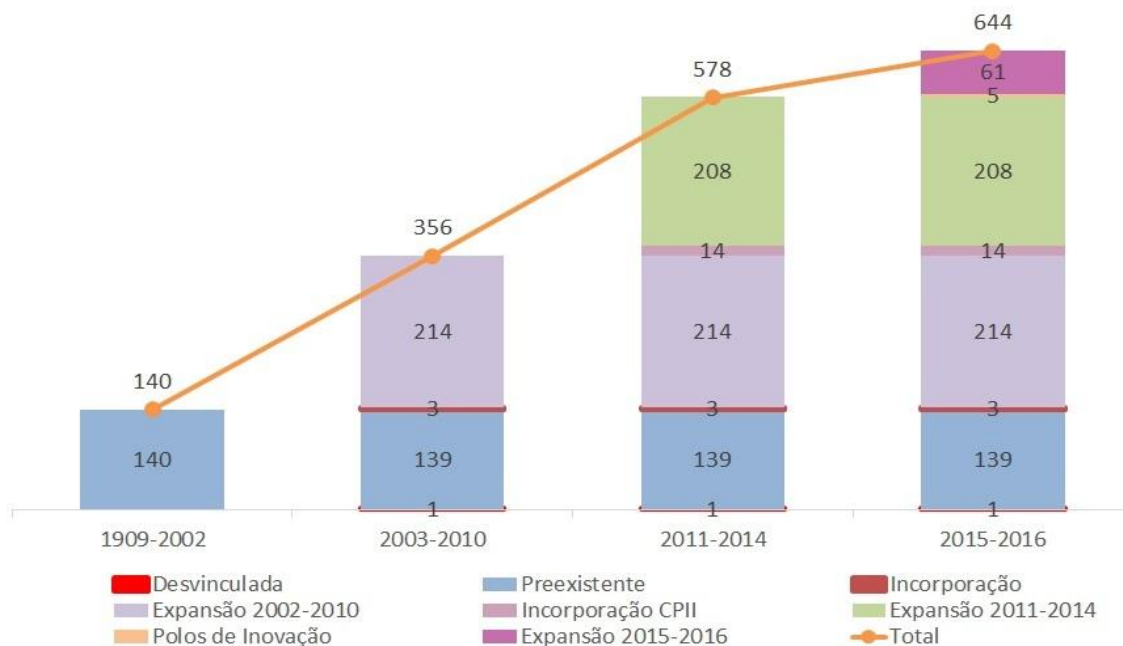
O foco dos Institutos Federais é a justiça social, a equidade, a competitividade econômica e a geração de novas tecnologias. Respondem, de forma ágil e eficaz, às demandas crescentes por formação profissional, por difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos e de suporte aos arranjos produtivos locais.

Os Institutos Federais atuam em todos os níveis e modalidades da educação profissional, com estreito compromisso com o desenvolvimento integral do cidadão trabalhador, e articulação, em experiência institucional inovadora, todos os princípios formuladores do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Este novo arranjo educacional abre novas perspectivas para o ensino médio, por meio de uma combinação do ensino de ciências naturais, humanidades e educação profissional e tecnológica (IF, 2010, p. 3)¹⁰.

Assim, o projeto de expansão da Rede em unidades seguiu o exposto no gráfico 1, que apresenta numericamente o crescimento da Rede desde a criação das escolas de aprendizes e artífices em 1909 até 2016.

¹⁰ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&Itemid=30192>.

Gráfico 1 – Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - Em unidades



Fonte: Portal do MEC¹¹.

No gráfico 1, após o ano de 2010 até 2016 a Rede quase dobrou de tamanho, consequência da promulgação da Lei 11.892/2008 que criou os Institutos Federais e dos investimentos para se cumprir o projeto de ampliação da educação profissional e tecnológica.

¹¹ Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>>. Acesso em: 01 ago. 2017.

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



Fonte: Portal do MEC¹².

Sob a ótica da expansão da rede, o gráfico 2 mostra a “Quantidade de Municípios atendidos com a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica” até abril de 2017. Destaque para a interiorização dos campi, que até 2008, com exceção das Escolas Federais Agrotécnicas, todas as unidades eram construídas em cidades de significativo potencial para a produção. Entretanto, considerando que o Brasil em 2015, conforme a Pesquisa de Informações Básicas Municipais do IBGE, possuía 5.570 municípios, as instituições da Rede estão presentes em 10,2% deles.

Segundo o exposto no *site* do IFRS, o Instituto Federal é uma instituição de ensino pública federal, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica gratuita e de qualidade, que orienta a oferta de cursos visando ao fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais das localidades onde está instalado. Com estrutura multicampi visa à promoção de uma educação de excelência e impulsionar o desenvolvimento sustentável das regiões.

¹² Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>>. Acesso em: 01 ago. 2017.

Caracteriza-se como uma instituição com natureza jurídica autárquica, o que lhe confere autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Equiparados¹³ às universidades, os institutos são instituições acreditadoras e certificadoras de competências profissionais, além de detentores de autonomia universitária.

A Portaria Nº 1.291, de 30 de dezembro de 2013, estabeleceu as diretrizes para a organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e definiu parâmetros e normas para a sua expansão, que poderá ocorrer mediante a constituição e a estruturação das seguintes unidades administrativas: Campus, Campus Avançado, Polo de Inovação, Polo de Educação a Distância e Centros de Referência.

Após o *impeachment* da presidente Dilma Rousseff, os Institutos Federais passaram a viver um período de incertezas em função das reduções dos repasses de verbas para a manutenção de seu funcionamento. Cortes no orçamento de mais de 30% em relação ao orçamento do exercício anterior, ameaçam a oferta e a qualidade de ensino que a Rede vinha oferecendo efetivamente desde 2008. Várias são as notícias veiculadas em rede nacional de televisão noticiando estes cortes. Percebe-se que, em âmbito nacional, existe uma preocupação sobre os caminhos que os institutos federais terão que seguir para continuarem como referências na oferta de educação profissional e tecnológica gratuita e de qualidade.

3.5 Os Institutos Federais do Rio Grande do Sul

No estado do Rio Grande do Sul foram criados três Institutos Federais, as informações que seguem foram retiradas das páginas virtuais das instituições.

1) O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS)

Tem como órgão gestor central a Reitoria, composta por cinco Pró-reitorias (Pró-reitoria de Ensino, Pró-reitoria de Extensão, Pró-reitoria de Administração, de Pró-reitoria Desenvolvimento Institucional e Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação). Tem como

¹³ Conforme § 2º do Art. 207 (BRASIL, 1988).

Missão: Promover a educação profissional, científica e tecnológica, gratuita e de excelência, em todos os níveis e modalidades, através da articulação entre ensino, pesquisa e extensão, em consonância com as demandas dos arranjos produtivos locais, formando cidadãos capazes de impulsionar o desenvolvimento sustentável.

Visão Institucional: Ser uma instituição de excelência em educação, ciência e tecnologia.

Princípios: O Instituto Federal do Rio Grande do Sul garantirá a todos os seus campi a autonomia da gestão institucional democrática, a partir dos princípios constitucionais da Administração Pública: Legalidade; Impessoalidade; Moralidade; Publicidade; Eficiência.

Além dos princípios constitucionais da Administração Pública, balizam a atuação do IFRS: Ética; Desenvolvimento Humano; Inovação; Desenvolvimento científico e tecnológico; Qualidade e Excelência; Autonomia; Transparência; Respeito; Compromisso Social (IFRS, 2017).

As declarações institucionais Missão, Visão e Princípios estão em consonância com as concepções a que se propõem os IF's, enquanto um espaço educacional de excelência para um público carente de oportunidades no campo do ensino público, única opção para a maioria da população brasileira. Apesar das declarações, muito a que se fazer, abismos existem entre a proposta, a comunicação e o alcance dos objetivos institucionais.

O atendimento a demandas de carência econômica ou a demandas de nível socioeconômico mais expressivo exige planejamento pedagógico bem definido em cada câmpus. Está expresso no presente documento, a autonomia e liberdade de cada câmpus, para dinamizar as ações de ensino, pesquisa e extensão que atendam às especificidades de cada região. A concepção desta trilogia não pode dispensar a atenção às necessidades de atendimento às camadas mais carentes da sociedade, especialmente na oferta de FIC e Proeja, possibilitando que os objetivos dos Institutos Federais sejam ratificados na prática em todas as modalidades e níveis desejados pela comunidade regional (IFRS, 2014, p. 32).

O IFRS conta com cerca de 16 mil alunos, em 200 opções de cursos técnicos e superiores de diferentes modalidades. Oferece também cursos de pós-graduação e dos programas do governo federal Mulheres Mil, PROEJA e Formação Inicial Continuada (FIC). Tem mais de 910 professores e 890 técnicos-administrativos, estando entre os dez maiores institutos federais do Brasil em número de alunos e servidores. Quase 50% dos servidores são mestres ou doutores¹⁴.

¹⁴ Informações do site de Apresentação do IFRS. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>>. Acesso em: 01 ago. 2017.

Em sua criação, o IFRS se estruturou a partir da união de três autarquias federais: o Centro Federal de Educação Tecnológica (Cefet) de Bento Gonçalves, a Escola Agrotécnica Federal de Sertão e a Escola Técnica Federal de Canoas. Logo após, incorporaram-se ao instituto dois estabelecimentos vinculados a Universidades Federais: a Escola Técnica Federal da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e o Colégio Técnico Industrial Prof. Mário Alquati, de Rio Grande.

No decorrer do processo, foram federalizadas unidades de ensino técnico nos municípios de Farroupilha, Feliz e Ibirubá e criados os campi de Caxias do Sul, Erechim, Osório, Restinga, Alvorada, Viamão e Rolante. Estas instituições hoje fazem parte do IFRS na condição de campi.

Através da Portaria n.º 4, de 06 de janeiro de 2009, foi estabelecida a relação inicial dos câmpus que fariam parte do IFRS: Bento Gonçalves, Porto Alegre, Porto Alegre-Restinga, Sertão, Canoas, Caxias do Sul, Osório, Erechim e Rio Grande. Passaram a fazer parte da instituição mais três Câmpus, federalizados: Farroupilha, Feliz e Ibirubá. Como parte da continuidade do plano de expansão da Rede Federal Educação Profissional e Tecnológica, o IFRS contará com mais cinco novos Câmpus, que irão abranger os municípios de: Alvorada, Rolante, Vacaria, Veranópolis e Viamão. Existe, ainda, a possibilidade da ampliação do número de municípios atendidos pelo IFRS, com a abertura de uma unidade em Guaíba (IFRS, 2014, p.15).

Um dos objetivos dos Institutos Federais é definir políticas que atentem para as necessidades e as demandas regionais. Nesse sentido, o IFRS apresenta uma das características mais significativas que enriquecem a sua ação: a diversidade. Os campi atuam em áreas distintas como: agropecuária, serviços, área industrial, vitivinicultura, turismo, moda e outras.

A Reitoria é sediada em Bento Gonçalves. Possui 17 campi: Bento Gonçalves, Canoas, Caxias do Sul, Erechim, Farroupilha, Feliz, Ibirubá, Osório, Porto Alegre, Restinga (Porto Alegre), Rio Grande, Sertão, Alvorada, Rolante e Viamão, em processo de implantação: Vacaria e Veranópolis.

2) O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar)

Missão: Promover a educação profissional, científica e tecnológica, pública, por meio do ensino, pesquisa e extensão, com foco na formação integral do cidadão e no desenvolvimento sustentável.

Visão: Ser excelência na formação de técnicos de nível médio e professores para a educação básica e em inovação e extensão tecnológica.

Valores: Ética, Solidariedade, Responsabilidade Social e Ambiental, Comprometimento, Transparência, Respeito, Gestão Democrática (IFFar, 2017).

A essência das declarações institucionais tem a mesma origem, mas cada unidade reforça o que considera foco de atuação. A formação de excelência como visão institucional expressa, que para além de cumprir demandas emergenciais, tem a pretensão de se estabelecer como referência de longo prazo em uma perspectiva de sustentabilidade.

Criado por meio da integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Vicente do Sul, de sua Unidade Descentralizada de Júlio de Castilhos, da Escola Agrotécnica Federal de Alegrete, e do acréscimo da Unidade Descentralizada de Ensino de Santo Augusto que anteriormente pertencia ao Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves. Segundo o exposto no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2014-2018,

o IF Farroupilha desenvolve as suas atividades acadêmicas nos Eixos Tecnológicos: Controle e Processos Industriais, Gestão e Negócios, Informação e Comunicação, Infraestrutura, Produção Alimentícia, Produção Industrial, Recursos Naturais, Saúde e Estética, Desenvolvimento Educacional e Social, e, Turismo, Hospitalidade e Lazer; bem como nas Áreas do Conhecimento: Ciências Exatas e da Terra, Ciências Biológicas, Ciências Agrárias e Ciências Sociais e aplicadas; perpassando por todos os níveis de ensino contemplando a verticalização do ensino (IFFar, 2014).

Atualmente é composto pelas seguintes unidades administrativas: Reitoria (Santa Maria), Campus Alegrete, Campus Frederico Westphalen, Campus Jaguari, Campus Júlio de Castilhos, Campus Panambi, Campus Santa Rosa, Campus Santo Ângelo, Campus Santo Augusto, Campus São Borja, Campus São Vicente do Sul, Campus Avançada Uruguaiana, Polos de Educação a Distância, Centros de Referência.

3) O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul)

Missão: Implementar processos educativos, públicos e gratuitos, de ensino, pesquisa e extensão, que possibilitem a formação integral mediante o conhecimento humanístico, científico e tecnológico e que ampliem as possibilidades de inclusão e desenvolvimento social (IFSul, 2017).

Criado a partir do Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, com sede e foro na cidade de Pelotas, estado do Rio Grande do Sul, nos termos da Lei nº 11.892, com natureza jurídica de autarquia, vinculada ao Ministério da Educação.

A Instituição reúne elementos singulares para a definição de sua identidade, assumindo papel representativo de uma verdadeira incubadora de políticas sociais, uma vez que constrói uma rede de saberes que entrelaça cultura, trabalho, ciência e tecnologia em favor da sociedade. Como exposto no Plano de Desenvolvimento Institucional (2014-2019), as “demandas sociais com as quais o Instituto Federal Sul-rio-grandense se depara impõem um diálogo permanente com a comunidade refletindo-se no seu dia a dia, exigindo a democratização da produção e a difusão do conhecimento” (IFSUL, 2014, p. 24).

O IFSul, cuja reitoria está sediada em Pelotas (RS) é formado por 14 campus: Pelotas, Pelotas-Visconde da Graça, Sapucaia do Sul, Charqueadas, Passo Fundo, Bagé, Camaquã, Venâncio Aires, Santana do Livramento, Sapiranga, Lajeado, Gravataí, Jaguarão e Novo Hamburgo (em implantação).

A partir desta nova institucionalidade que os Institutos Federais representam quanto a uma nova proposta de educação profissional e tecnológica para o Brasil, é que no próximo capítulo são apresentados os Cursos Superiores de Tecnologia do IFRS campus Porto Alegre, como partícipes deste processo de expansão.

4 OS CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA DO IFRS – CAMPUS PORTO ALEGRE

À luz dos documentos que regulamentam os Institutos Federais este capítulo se propõe a apresentar o IFRS segundo o exposto em seu PDI, o campus Porto Alegre e os CST deste campus, a partir de seus Projetos Pedagógicos de Cursos. Com o propósito, de verificar se as propostas pedagógicas dos CST estão em consonância com as finalidades, objetivos e concepções que orientaram a criação dos IF's.

4.1 O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFRS

Os administradores utilizam o planejamento estratégico, que “é o processo de desenvolvimento da missão e das metas de longo prazo, determinando com antecedência como elas serão atingidas” (LUSSIER *et al*, 2010, p. 128), como ferramenta para se definir os objetivos e os caminhos para o alcance destes. O documento que projeta as atividades do IFRS para o período de 2014 a 2018, em nível estratégico é o Plano de Desenvolvimento Institucional¹⁵ que “apresenta uma estruturação prática e objetiva para o atendimento dos propósitos que nortearão as ações da gestão da Reitoria e de todos os Campi que o compõem” (IFRS, 2014, p. 15).

O PDI determina que as atividades desenvolvidas pelo IFRS devem ter como foco a população que historicamente foi colocada “à margem das políticas de formação para o trabalho, da pesquisa aplicada destinada à elevação do nível de qualidade das atividades produtivas e da democratização do conhecimento, considerando a comunidade em todas as suas representações” (IFRS, 2014, p. 17). Assim, a

presença dos câmpus em vários municípios, atendendo a diferentes realidades produtivas locais e comunidades com necessidades específicas, torna o IFRS uma instituição com o desafio de ser um dos protagonistas do desenvolvimento socioeconômico da sociedade brasileira, a partir da educação pública gratuita e de excelência, considerando-se a impossibilidade de dissociação entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Entende-se que para conquistar esse desafio, o IFRS deverá contar com um planejamento do desenvolvimento institucional que estabeleça elementos para a sua gestão democrática e participativa (IFRS, 2014, p. 17).

¹⁵ Aprovado pelo Conselho Superior, conforme Resolução nº 117, de 16 de dezembro de 2014.

É nesta perspectiva, que os Institutos Federais preconizam a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na formação profissional que oferecem. E também, possibilitam que o estudante curse desde o nível médio integrado ao técnico, ao técnico subsequente, à graduação e conseqüentemente à pós-graduação em uma mesma instituição de ensino. “Dessa forma, o IFRS atua em diferentes níveis e modalidades de ensino promovendo a sua verticalização dentro do âmbito da Educação Profissional” (IFRS, 2014, p. 21). Com ênfase na

formação de um cidadão/trabalhador com perfil qualificado, não apenas em relação ao domínio de conhecimentos na área tecnológica, mas também preparado para situar-se no mundo de maneira autônoma, capaz de usufruir e de interagir ativamente em espaços de decisão, comprometendo-se com questões ligadas à coletividade (IFRS, 2014, p. 22).

Com vistas à formação de um profissional que tome decisões argumentadas e seja um agente da transformação social, para a redução das desigualdades sociais, o IFRS incorpora “a dimensão intelectual ao trabalho produtivo” (2014, p. 23), com o objetivo de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos. Desta forma o PDI, manifesta a preocupação institucional sobre o processo ensino/aprendizagem com o intuito de romper com a histórica dualidade estrutural que caracteriza a educação profissional no Brasil.

Então, ao exteriorizar que “os Técnicos de Nível Médio visam a uma formação emancipatória, buscando estratégias de ensino que priorizem a articulação entre as dimensões trabalho, ciência, tecnologia e cultura” (IFRS, 2014, p. 27), extrapola a formação com foco somente no saber fazer de maneira correta a sua atividade laboral. Esta proposta faz “com que o aluno possa participar do mundo social, incluindo-se aí a cidadania, o trabalho e a continuidade dos estudos” (IFRS, 2014, p. 27), para além dos limites do mercado de trabalho.

Esta orientação estende-se para a oferta de cursos de graduação, que articulados com os demais níveis de ensino da instituição assumem o compromisso “com a formação de cidadãos trabalhadores, com a interculturalidade, com a democratização do conhecimento científico, tecnológico e pedagógico, com a promoção da cultura,

tendo a pesquisa e extensão como princípios educativos” (IFRS, 2014, p. 29-30). Isto posto, o

ensino de graduação difunde o exercício da autonomia, da liberdade para pensar, criticar, criar e propor alternativas que se traduzem concretamente na possibilidade de apresentar soluções próprias para os problemas enfrentados nesse nível de ensino. Nessa conjuntura, um grande desafio que se apresenta ao IFRS está relacionado à construção de uma postura investigativa (de curiosidade, debate e atualização), de modo que os egressos tenham condições para envolver-se em projetos de ‘educação permanente’ (IFRS, 2014, p. 30).

Neste sentido, o IFRS além dos cursos de nível técnicos oferece Cursos Superiores de Tecnologia, Licenciaturas e Bacharelados. Esses cursos sustentam uma proposta curricular que “busca uma sólida formação profissional, em bases éticas e humanísticas, articulando os conhecimentos teóricos e práticos específicos com uma formação geral” (IFRS, 2014, p. 30). As ofertas destes cursos “deve especificar as metas sociais e políticas que se pretende alcançar com a formação oferecida, a concepção curricular e sua respectiva proposta e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (IFRS, 2014, p. 30). Estas são as bases que devem orientar a política de expansão a ser adotada pela instituição para a oferta de novos cursos.

Dessa forma, as demandas locais e regionais devem orientar os projetos pedagógicos dos cursos, tendo que se considerar também a capacidade e o potencial da instituição no que se refere à infraestrutura e corpo docente e técnico especializado. Conforme o PDI, “a diversidade” é uma das características mais significativas, que enriquece a sua ação e o seu planejamento.

Uma vez que, os IF’s são formados por campus com histórias e constituições sociais, econômicas e culturais bem diferentes, com suas origens nas escolas técnicas federais, escolas técnicas agrícolas, escolas técnicas vinculadas a universidades, CEFET’s e campus novos, o que lhe permite atuar em várias frentes e setores, “tais como: a agropecuária, o setor de serviços, a área industrial, a vitivinicultura e o turismo” (IFRS, 2014, p.30).

4.2 Os Cursos Superiores de Tecnologia

Os Cursos Superiores de Tecnologia são percursos formativos de curta duração, que buscam satisfazer demandas de áreas específicas, com currículos objetivos para a formação profissional. Aparentemente, surgem na década de 1990, como uma novidade para a população em geral. Machado (2008) relata a oferta desses cursos desde a Lei nº 4.024, de 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com a criação do curso de Engenharia de Operação que tinha duração de três anos. O currículo mínimo desse curso visava à formação de um perfil profissional centrado, principalmente, na atividade de supervisão de setores especializados da indústria. Que segundo Lucato (2014, p. 17), “desde suas origens, foram criados à luz do clima de preconceito em relação à educação profissional”. “E não deveriam ser desenvolvidos no interior das universidades, mas fora delas, principalmente em determinadas escolas técnicas federais” (MACHADO, 2008, p. 2-3).

Com suas características especiais, dentre as quais, a focalização na especialização dos seus currículos e na duração voltada à necessidade de uma formação mais rápida, onde o teórico e prático sejam desenvolvidos, os CST são um tipo específico de ensino superior que vem sendo difundido amplamente no Brasil desde a segunda metade da década de 1990, tanto na esfera pública como privada, particularmente após a promulgação da lei nº 9.394/96 – LDB, em conjunto com uma série de decretos, portarias e pareceres do MEC/CNE. (LUCATO, 2014, p.17).

De acordo com Andrade (2009), após um período de expansão estimulado pelo MEC, entre as décadas de 70 e 80, houve um período de ausência de regulamentação destes cursos. Houve também, retração na oferta de cursos tecnólogos, ocasionado pela desativação da Coordenadoria Geral de Cursos Superiores de Tecnologia no âmbito da SESu, no início da década de 90. Em 1999, por meio da Portaria MEC nº 1.647/99, estes cursos são transferidos para a Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC).

O Parecer do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) nº 29 de 3 de dezembro de 2002, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais no Nível de Tecnólogo, relata que estes cursos não tiveram vida longa, “caracterizados muito mais como cursos técnicos de nível superior e que ofereciam uma habilitação profissional

intermediária entre o técnico de nível médio e o engenheiro” (BRASIL, 2002, p. 8). Dentre as causas do declínio destes cursos ressaltam-se duas: o currículo mínimo com “componentes curriculares voltados para a elétrica e eletrônica, apresentava o perfil profissional de uma habilitação voltada principalmente para engenharia mecânica” (2002, p. 8). E a outra causa “decorreu do corporativismo dos engenheiros, reagindo à denominação de engenheiro de operação para esses novos profissionais, alegando que a denominação geraria confusões e propiciaria abusos, em detrimento da qualidade dos serviços prestados” (2002, p. 8).

Ainda segundo este Parecer do CNE, no início do século XIX, existiam inúmeros cursos de tecnologia reconhecidos, e outros em processo de reconhecimento pelo MEC/SEMTEC (Secretaria de Educação Média e Tecnológica) e pelo próprio CNE. Os Centros de Educação Tecnológica, que se transformaram em IF's, estavam no grupo das instituições que buscavam oferecer os cursos de educação profissional de nível tecnológico.

O Parecer CNE/CES nº 436/01 de 2 de abril de 2001, que trata sobre os Cursos Superiores de tecnologia – Formação de Tecnólogos, dispõe que o egresso desta modalidade deve ser um profissional

apto a desenvolver, de forma plena e inovadora atividades em uma determinada área profissional e deve ter formação específica para: a) aplicação, desenvolvimento, pesquisa aplicada e inovação tecnológica e a difusão de tecnologias; b) gestão de processos de produção de bens e serviços; e c) o desenvolvimento da capacidade empreendedora. Ao mesmo tempo, essa formação deverá manter as suas competências em sintonia com o mundo do trabalho e ser desenvolvida de modo a ser especializada em segmentos (modalidades) de uma determinada área profissional (BRASIL, 2001, p. 9).

Destinado aos egressos do Ensino Médio, Ensino Técnico e de matriculados e egressos do ensino superior, podem ser ofertados por universidades, centros universitários, faculdades, faculdades integradas, escolas e institutos superiores, tanto públicos quanto privados. O grande desafio da expansão dos CST no século XXI é o da oferta desta modalidade “fundamentada no desenvolvimento do conhecimento tecnológico em sintonia com a realidade do mundo do trabalho, pela oferta de programas que efetivamente articulem as várias dimensões de educação, trabalho, ciência e tecnologia” (BRASIL, 2002, p. 7).

Nesta perspectiva, a oferta dos CST pelos IF's tende a superar a proposta de cursos de rápida duração com foco específico a um posto de trabalho, adaptando-se as demandas do mundo do trabalho permitindo maior mobilidade dentro de uma área profissional. "Dessa forma, a educação profissional foi profundamente reestruturada, para atendimento desse novo contexto do mundo do trabalho, em condições de modificá-lo e de criar novas condições de ocupação" (BRASIL, 2002, p. 14).

Assim, a LDB estabelece que,

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial.

Portanto, de acordo com o Parecer CNE/CP nº 29 de 3 de dezembro de 2002 (p. 26-33), além de seguir os princípios gerais enunciados pelo Artigo 3º da LDB, a Educação Profissional de Nível Tecnológico deverá: a) Incentivar o desenvolvimento da capacidade empreendedora e da compreensão do processo tecnológico, em suas causas e efeitos; b) Incentivar a produção e a inovação científico-tecnológica, e suas respectivas aplicações no mundo do trabalho; c) Desenvolver competências profissionais tecnológicas, gerais e específicas, para a gestão de processos e a produção de bens e serviços; d) Propiciar a compreensão e a avaliação dos impactos sociais, econômicos e ambientais resultantes da produção, gestão e incorporação de novas tecnologias; e) Promover a capacidade de continuar aprendendo e de acompanhar as mudanças nas condições do trabalho, bem como propiciar o prosseguimento de estudos em cursos de pós-graduação; f) Adotar a flexibilidade, a

interdisciplinaridade, a contextualização e a atualização permanente dos cursos e seus currículos; g) Garantir a identidade do Perfil Profissional de conclusão do curso e da respectiva organização curricular (BRASIL, 2002, p. 26 – 33).

Em 2006, o parecer CNE/CES nº 277, dispõe sobre a “forma de organização da Educação Profissional e Tecnológica de graduação” propõe uma reorganização dos cursos em grandes eixos temáticos “em substituição à tipologia das Áreas Profissionais até então adotada” (anexo, p. 1), o que se configuraria em vantagem ao buscar “a abertura para se implementar políticas de desenvolvimento” (p. 2). Sob o contexto do acelerado progresso científico, argumenta que “uma das principais consequências dessa nova conjuntura é traduzida na convergência interdisciplinar estimulada pelos novos desafios dos nossos tempos” (p. 1).

Os eixos tecnológicos seriam definidos sob uma matriz dividida em três categorias: Tecnologias Simbólicas, Tecnologias Físicas e Tecnologias Organizacionais, “em substituição à tipologia das Áreas Profissionais até então adotada” (p.1). Dessa forma, a atual definição dos eixos tecnológicos é a seguinte: Ambiente, Saúde e Segurança; Controle e Processos Industriais; Gestão e Negócios; Hospitalidade e Lazer; Informação e Comunicação; Infra-estrutura; Produção Alimentícia; Produção Cultural e Design; Produção Industrial e Recursos Naturais.

Segundo Barreto e Leher (2008), em conformidade com a CF/88, o poder público tem responsabilidades em responder às demandas de mercado, para além das demandas sociais de formação profissional. Os Institutos Federais enquanto partícipes da política de educação profissional e tecnológica, assumem o compromisso de fazer cumprir o exposto no Art. 207 a partir da Lei 11.892 de 2008. No inciso VI, alínea (a) do Art. 7º entre seus objetivos está o de “ministrar em nível de educação superior: a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia” (BRASIL, 2008).

Diante desse cenário, a ampliação com qualidade da educação superior no país é uma necessidade e sua efetivação demanda políticas para a ampliação dos atuais percentuais do PIB destinados à educação e ao incremento substantivo da expansão do setor público. Devem ter como alvo, no novo Plano Nacional de Educação a ser efetivado, a garantia da meta no PNE vigente, que defende que o estado brasileiro deve prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos; ampliar a

oferta de ensino público de modo a assegurar uma proporção nunca inferior a 40% do total das vagas, prevendo inclusive a parceria da União com os estados na criação de novos estabelecimentos de educação superior (MORAIS, 2011, p. 62).

Com vistas a cumprir as metas do PNE 2014-2024, em especial ao que se refere às metas da educação superior (meta 12) e da educação profissional (meta 11), é que as políticas efetivas empreendidas pelo governo federal para expansão do ensino superior a partir de 2004, levam segundo Morais (2011) a política de expansão e interiorização das instituições federais, com a transformação dos Centros Federais Educação Tecnológicas em Institutos Federais.

Dessa forma, como prática efetiva da política, os CST do IFRS campus Porto Alegre são ofertados por meio de processo seletivo anual, sempre para ingresso no segundo semestre. Conforme divulgação da Comissão Permanente de Seleção (COPESE), o curso mais concorrido é o Tecnólogo em Processos Gerenciais. Estes cursos seguem a organização didática conforme determina o documento intitulado: “Normas Acadêmicas do Ensino Superior”, o qual orienta e direciona a criação e desenvolvimento destes cursos. Determina em seu Art. 7º que

Os Cursos Superiores de Tecnologia visam à formação de profissionais aptos a desenvolverem, de forma inovadora e empreendedora, atividades de pesquisa, difusão e inovação tecnológica, gerindo processos de produção de bens e serviços em sintonia com o meio produtivo e as demandas sociais (IFRS, 2011a).

A visão institucional sobre estes cursos define um perfil formativo capaz de suprir necessidades sociais e de mercado, entregando à sociedade um profissional com aptidão para ocupar postos de empregos com habilidades para o desenvolvimento de atividades empreendedoras e inovadoras. Assim, segundo o Art. 19º, o campus “concebe o currículo como uma construção sócio-histórica e política coletiva que organiza e legitima os saberes e práticas vividas e apreendidas nos diversos espaços de aprendizagem, visando à articulação entre teoria e prática” (IFRS, 2011a).

Art. 20. IFRS – Campus Porto Alegre define como princípios das práticas e das relações pedagógicas desenvolvidas no ensino superior da Instituição:
I- o ensino público, laico, democrático e de qualidade;

II- a articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão de forma indissociável, orientada pelos princípios da transversalidade e da verticalização;
 III- o desenvolvimento de ações educativas, culturais, científicas e tecnológicas que rompam com a dicotomia entre teoria e prática;
 IV- a formação de recursos humanos competentes e autônomos, com comprometimento ético e social;
 V- o desenvolvimento e a divulgação da pesquisa científica, educacional e tecnológica, com estímulo a produção, a inovação e ao empreendedorismo;
 VI- o compromisso com a inclusão social e o atendimento as necessidades especiais;
 VII- a mobilidade interna (inter-campi) e externa (inter-instituições nacionais e internacionais), estimulando a integração e a difusão de conhecimentos universais, regionais e locais de forma interdisciplinar, contextualizada e flexível. (IFRS, 2011a)

Para Pacheco (2015), a transversalidade e a verticalização fazem parte do processo ensino-aprendizagem. “Constituem aspectos que contribuem para a singularidade do desenho curricular nas ofertas educativas dessas instituições” (p. 20). Ao constituir permanente diálogo entre educação e tecnologia nas diversas modalidades e níveis de cursos ministrados, a instituição possibilita ao estudante um itinerário formativo que lhe permite cursar desde o ensino básico de nível médio integrado ao técnico até cursar a graduação e a pós-graduação em um mesmo espaço.

4.3 Os cursos ofertados pelo campus Porto Alegre do IFRS

O campus Porto Alegre do IFRS surge da transformação da Escola Técnica da UFRGS, uma instituição que historicamente ofereceu formação de nível técnico de alto conceito regional. Segundo o exposto nas Normas Acadêmicas do Ensino Superior

Art. 4º O IFRS – Campus Porto Alegre é um espaço de aprendizagem e inovação, baseado na integração entre ciência, tecnologia e cultura, tendo na tríade indissociável do ensino, pesquisa e extensão seu eixo norteador na produção e democratização do conhecimento e na melhoria da qualidade de vida na sociedade. (IFRS, 2011a)

Assim, o campus atualmente apresenta uma oferta total de cursos distribuída da seguinte forma:

A) Cursos Técnicos Subsequentes: Administração, Biblioteconomia, Biotecnologia, Contabilidade, Enfermagem (em parceria com o GHC),

Informática, Instrumento Musical – Flauta Doce ou Violão, Meio Ambiente, Panificação, Química, Redes de Computadores, Registros e Informação em Saúde (em parceria com o GHC), Secretariado, Segurança do Trabalho, Transações Imobiliárias.

Obs.: Técnico em Administração na modalidade PROEJA¹⁶, é o único curso integrado oferecido no campus.

B) Cursos Superiores: Tecnologia em Gestão Ambiental, Tecnologia em Processos Gerenciais e Tecnologia em Sistemas para Internet, Licenciatura em Ciências da Natureza – Biologia e Química, Licenciatura em Pedagogia (PARFOR)¹⁷.

C) Cursos de Pós-graduação Lato Sensu: Curso de Especialização em Gestão Empresarial e Curso de Especialização em Gestão da Atenção à Saúde do Idoso (a oferta deste curso está suspensa para 2017/1).

D) Cursos de Pós-graduação Stricto Sensu: Mestrado Profissional em Informática na Educação e o Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica. Em etapa de regulamentação o Mestrado de Gestão Empresarial.

E) Cursos de Qualificação: A nova lei do ensino profissional possibilita que os institutos federais, além dos cursos de nível técnico, ofereçam cursos que atendam demandas específicas do mercado de trabalho ou da comunidade. Estes cursos apresentam uma grande flexibilidade em termos de duração e pré-requisitos. Podendo ter duração flexível, tais cursos são registrados como atividades de extensão.

O **Prelúdio**, programa de extensão do IFRS – Campus Porto Alegre na área de ensino musical, tem como proposta desenvolver a musicalidade de crianças e jovens da

¹⁶PROEJA Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

¹⁷O **Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR**, Programa emergencial instituído para atender o disposto no artigo 11, inciso III do Decreto nº 6.755 de 29 de janeiro de 2009. É resultado de um conjunto de ações do Ministério da Educação – MEC, em colaboração com as secretarias de educação dos estados e municípios e as instituições públicas de educação superior neles sediadas, para ministrar cursos superiores gratuitos e de qualidade a **professores em exercício das escolas públicas sem formação adequada à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**, de dezembro de 1996. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/2782014-MANUAL-OPERATIVO-PARFOR.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2017.

comunidade, ensinando-os a cantar, tocar e integrar a música no cotidiano, por meio de cursos e oficinas. Teve sua origem na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), na década de 80, e desde 2009 faz parte do IFRS – Campus Porto Alegre. Atualmente conta com um quadro de 11 professores efetivos e três professores substitutos, que ministram os cursos e oficinas, além de atuarem no curso Técnico em Instrumento Musical do Campus. Nos Cursos de Instrumento, cuja faixa de idade atendida vai dos 5 aos 17 anos, estão matriculados 212 alunos. Já nos Grupos Musicais, são 102 alunos matriculados, sendo que 55 são alunos exclusivamente dos grupos musicais, que atendem alunos de até 24 anos de idade.

Portanto, desde 2010 o campus Porto Alegre oferece vagas de cursos superiores e busca oportunizar aos egressos dos cursos técnicos subsequentes e médio (PROEJA) a possibilidade da verticalização, ou seja, dar continuidade na formação em nível superior e pós-graduação na mesma instituição.

Para se alcançar o objetivo desta dissertação segue a descrição da justificativa, objetivos, perfil do egresso e perfil do curso, definidos nos Projetos Pedagógicos dos Cursos Superiores de Tecnologia em Gestão Ambiental, Processos Gerenciais e Sistemas para Internet, a fim de se elucidar se a proposta a que se destinam estes cursos respondem as finalidades, objetivos e concepções de criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, em âmbito de uma política pública para a educação profissional e tecnológica a partir da Lei 11.892 de 2008.

4.3.1 O Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental¹⁸

Organizado e ministrado pela área de Meio Ambiente, oferecido no turno matutino, tem duração mínima de seis semestres, com carga horária 2375 horas, incluindo o estágio obrigatório de 250 horas. Conforme o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia¹⁹ este curso pertence ao eixo tecnológico “Ambiente e

¹⁸Curso reconhecido pelo MEC por meio da Portaria nº 40 de 14 de fevereiro de 2013. Disponível em: <http://www.poa.ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2011/08/gestao_ambiental_portaria_reconhecimento.pdf>

¹⁹ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=44531-catalago-nacional-cursos-superiores-tecnologia-edicao3-2016-pdf&category_slug=junho-2016-pdf&Itemid=30192>.

Saúde”. O PPC²⁰ Tecnólogo em Gestão Ambiental no item “Justificativa” apresenta de forma argumentada a sua oferta, destacam-se as citações que se relacionam às finalidades, objetivos e concepções que os IF’s pretendem alcançar.

O documento inicialmente apresenta um cenário da área profissional do meio ambiente, traz um enfoque argumentativo voltado para a oferta de empregos verdes, que “são aqueles que reduzem o impacto ambiental de empresas e de setores econômicos para níveis que, em última análise, sejam sustentáveis” (PNUMA, 2008). Relata que até 2011, “no município de Porto Alegre, não é oferecido um curso com esta formação” (IFRS, 2011, p. 7). O que determina que um curso desta natureza venha a suprir a necessidade por um tipo de profissional que consiga alcançar objetivos organizacionais com foco na relação com o meio ambiente.

Ao “visualizar uma tendência de toda a sociedade em rever seu posicionamento, atitudes e hábitos, em virtude das modificações ambientais que estão ocorrendo” (IFRS, 2011, p. 7). Então, “a demanda do mercado de trabalho para o Gestor Ambiental tende a aumentar, devido à carência de profissionais com esta formação e ao crescimento de atividades preocupadas com as questões ambientais” (IFRS, 2011, p. 7). Assim, “as modificações ambientais” seriam as causas para a demanda de mercado por este perfil profissional.

Considera-se não só o profissional com formação específica na área de meio ambiente, e sim profissionais que desenvolvam atividades relacionadas à preservação de ecossistemas, redução de emissões atmosféricas, minimização de resíduos, eficiência energética, implementação de novas tecnologias, entre outras (IFRS, 2011, p. 8).

Esta citação expõe que os conhecimentos que o profissional da área possui não é uma necessidade de um perfil formativo exclusivo da área de meio ambiente, mas de todas as outras áreas, pois toda atividade produtiva impacta de alguma forma o meio ambiente, e destaca que “um dos setores que criará empregos verdes é o setor de energias renováveis” (IFRS, 2011, p. 8). E estes “empregos verdes” serão ocupações de profissionais de várias áreas, para além do Tecnólogo em Gestão Ambiental.

²⁰ Porto Alegre, outubro de 2011.

Verifica-se, portanto, que além do Gestor Ambiental, poder atuar em órgãos governamentais e não governamentais, indústrias, empresas de serviços, consultorias, um novo mercado está em expansão e que demandará profissionais capacitados para atuar direta ou indiretamente na área ambiental, em vários setores da sociedade (IFRS, 2011, p. 10 -11).

A justificativa principal da oferta do curso, a partir do exposto no PPC, é a formação de um profissional capaz de assumir vagas de “empregos verdes”. A partir destes argumentos definem os objetivos a seguir:

Objetivo Geral: Formar profissionais com visão integrada do meio ambiente, que possam minimizar e gerir os problemas ambientais em diversos segmentos da sociedade, contribuindo para o desenvolvimento de sua região e para a melhoria da qualidade de vida.

Objetivos Específicos:

- Propiciar a construção de conhecimentos específicos e tecnológicos na área de meio ambiente, relacionando aspectos teóricos e práticos.
- Fornecer os conhecimentos, métodos, novas tecnologias e ferramentas disponíveis para otimizar o uso dos recursos naturais e reduzir ou minimizar a degradação ambiental.
- Formar profissionais capacitados para planejar, executar, avaliar e gerir Sistemas de Gestão Ambiental em empresas públicas e privadas.
- Capacitar profissionais para atuação em projetos, perícias, consultorias, emissão de laudos e pareceres em diferentes contextos.
- Desenvolver o senso crítico conciliando a utilização de recursos naturais e o desenvolvimento sustentável. (IFRS, 2011, p. 11)

Após a concretização dos objetivos o curso determina que, para além das habilidades e competências técnicas, o Perfil Profissional do Tecnólogo em Gestão Ambiental é o de um

profissional pautado pelos princípios éticos, com uma atitude pró-ativa, capaz de atuar em equipe, interagindo com diferentes profissionais, em diversos segmentos da sociedade, e que busca o equilíbrio entre a utilização sustentável dos recursos ambientais e o desenvolvimento sócio-econômico regional (IFRS, 2011, p. 11 -13).

Para tanto, define-se como perfil do egresso:

- Aplicar e desenvolver pesquisa aplicada e de inovação tecnológica relacionada às questões ambientais;
- Implementar a gestão ambiental integrada em processos de produção de bens e serviços;
- Desenvolver a capacidade empreendedora.

- Identificar, monitorar e interpretar os parâmetros de qualidade ambiental dos recursos naturais (solo, água e ar).
- Identificar os potenciais usos dos recursos naturais de maneira sustentável.
- Identificar as fontes e o processo de degradação ambiental e aplicar métodos de eliminação ou de redução de impactos ambientais.
- Avaliar os processos produtivos e propor medidas visando a implementação da produção mais limpa.
- Aplicar a legislação ambiental local, nacional e internacional.
- Planejar, executar e avaliar Estudos, Planos e Relatórios Ambientais previstos na legislação brasileira, e a análise de risco.
- Colaborar principalmente no planejamento urbano e industrial.
- Aplicar técnicas de geoprocessamento e sensoriamento remoto.
- Utilizar sistemas informatizados de gestão ambiental.
- Implementar sistemas de gestão ambiental em organizações, segundo as normas técnicas em vigor (NBR/ISO 14001).
- Planejar, executar e avaliar a Gestão Ambiental de resíduos sólidos, atmosféricos, hídricos e de ambientes naturais (IFRS, 2011, p. 12 -13).

Após a descrição do perfil do egresso, o PPC define o perfil do curso que tem como proposta principal a formação profissional com vistas a suprir demandas de mercado e da sociedade.

A formação do Gestor Ambiental tem por base a compreensão da complexidade ambiental, dos recursos naturais existentes, dos processos produtivos de bens e serviços e sua geração de resíduos, efluentes e emissões que possam impactar o meio ambiente, bem como o conhecimento de como minimizar os impactos ambientais, através da produção mais limpa e da gestão integrada, conciliando a sustentabilidade ambiental e o desenvolvimento socioeconômico da região (IFRS, 2011, p. 13 -14).

Assim, o profissional egresso do curso “deverá estar ciente de seu papel, atuando com responsabilidade e ética profissional, tendo uma atitude pró-ativa diante das questões ambientais e que envolvem aspectos sociais e econômicos, além do ambiental”. (IFRS, 2011, p. 13 -14).

4.3.2 O Curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais²¹

Organizado e ministrado pela área de Administração é oferecido no período noturno, tem duração mínima de seis semestres, com carga horária de 1870 horas. Conforme o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia este curso

²¹ IFRS - Curso reconhecido pelo MEC por meio da Portaria nº 38 de 14 de fevereiro de 2013. Disponível em: <http://www.poa.ifrs.edu.br/wpcontent/uploads/2010/05/processos_gerenciais_portaria_reconhecimento.pdf>.

pertence ao eixo tecnológico “Gestão e Negócio”. O PPC²² Tecnólogo em Processos Gerenciais no item “justificativa” apresenta um texto que fundamenta sua oferta, destacam-se as citações que se relacionam às finalidades, objetivos e concepções que os IF’s pretendem alcançar.

O curso constrói sua justificativa considerando as possibilidades que o egresso do curso terá para como alternativas de ingresso no mercado de trabalho. Inicialmente faz um apanhado histórico a partir das crises econômicas da década de 90 em âmbito mundial, restringindo a descrição na Região Metropolitana de Porto Alegre (RMPA). Destaque para

a existência de uma grande oportunidade (e necessidade) aos profissionais da área de Gestão, em especial aqueles que possuem um papel de staff ou mesmo gerencial. Isso ocorre em virtude do crescimento do setor de serviços, não apenas na capital, mas em toda a região metropolitana de Porto Alegre. A área de gestão ocupa as duas primeiras colocações em famílias ocupacionais em alta entre os residentes da RMPA. Isso denota a importância de se estabelecerem instituições de qualificação e formação profissional, a fim de ampliarmos ainda mais as perspectivas positivas aos ocupantes atuais e futuros destes postos de trabalho (IFRS, 2011, p. 12).

O enfoque de argumentação está na possibilidade do egresso ser capaz de assumir postos de trabalho existentes, nas organizações e nos setores, que demandam profissionais com o perfil formativo do curso. Apoiando-se também no conceito de “terceirização”.

A estratégia que preconiza a terceirização como uma das ferramentas mais importantes à disposição das organizações, sugere que as organizações devem manter em seu seio apenas o núcleo essencial à sua área de negócios, aquele diretamente ligado à atividade principal, transferindo as responsabilidades da operação direta de serviços de apoio ou mesmo de etapas de produção não considerados da natureza intrínseca à organização. (IFRS, 2011, p. 16)

Outro fator importante, usado como argumento para oferta deste perfil profissional é que

o advento das tecnologias digitais e virtuais provocou uma verdadeira revolução nas práticas de Gestão ao viabilizarem a automação dos serviços administrativos em geral, bem como a automação comercial, dos escritórios, bancária e dos meios de pagamentos (IFRS, 2011, p. 17).

²² Porto Alegre, março de 2010, versão revisada em agosto de 2012.

A justificativa principal da oferta do curso, a partir do exposto no PPC, é a formação de um profissional capaz de assumir vagas de trabalho onde possam desenvolver atividades de gestão e apoio, tomar decisões, utilizar ferramentas tecnológicas, e ter “a compreensão de que os recursos tecnológicos e o conhecimento dos fluxos e processos gerenciais possíveis são a tônica da atividade gerencial atual” (IFRS, 2011, p. 18) A partir destes argumentos definem os objetivos a seguir:

OBJETIVO GERAL: Qualificar profissionais para atuação no mundo do trabalho, em curto prazo, na gestão de negócios próprios ou de terceiros, utilizando técnicas administrativas aplicadas aos ambientes organizacionais e econômicos característicos de firmas de pequeno e/ou médio porte.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Capacitar pessoas para atuarem em processos gerenciais em organizações de pequeno e/ou de médio porte nas mais variadas atividades econômicas.
- Desenvolver senso crítico para a otimização dos recursos e criação de mecanismos de desenvolvimento organizacional.
- Preparar profissionais capazes de identificar ameaças e oportunidades em processos gerenciais.
- Ensinar a pensar e agir estrategicamente a carreira e/ou o negócio e preparar profissionais comprometidos com a ética e com a responsabilidade social (IFRS, 2011, p.19).

Após a concretização dos objetivos o curso determina o Perfil Profissional do Tecnólogo em Processos Gerenciais, ao superar o papel de mero aplicador de técnicas “deverá revelar uma sólida formação teórica, prática, vivencial e humanista e uma visão sistêmica que lhe permita identificar pontos relevantes para a criação, gestão e desenvolvimento de negócios” (IFRS, 2011, p. 20). Desta forma

Ao terminar seu curso, ele deverá sentir-se apto a:

- mobilizar os recursos disponíveis para o encaminhamento de soluções apropriadas para os mais diversos contextos organizacionais;
- lidar com pessoas, desenvolvendo habilidades de trabalho em equipe, de comunicação e de negociação visando a autonomia para tomada de decisão;
- desenvolver, de forma plena e inovadora, atividades de gestão voltada aos negócios de pequeno e médio porte;
- diagnosticar cenários visando o estabelecimento de um empreendimento (negócio);
- analisar a viabilidade econômico-financeira da implantação de empreendimentos;
- articular os conhecimentos, alinhando a teoria com a prática vivenciada, para a tomada da melhor decisão ou fazer o encaminhamento mais adequado, avaliando os impactos sobre o empreendimento. (IFRS, 2011, p. 20)

Após a descrição do perfil do egresso, o PPC define o perfil do curso que tem como proposta principal a formação profissional para atuar na área específica de gestão como de um empreendedor de negócios de pequeno e médio porte. Com formação e/ou qualificação para atuar:

na prospecção de novos mercados; identificação de vantagens locais/territoriais; elaboração e implementação de planos de negócios; estratégia de estrutura de capital; análise de viabilidade econômica; organização empresarial; organização de rede de empresas; gestão da inovação tecnológica; desenvolvimento de estratégias de marketing e comercialização (IFRS, 2011, p. 21).

Presencia-se “habilidade nas relações interpessoais, na comunicação, no trabalho em equipe, a liderança e a argumentação, assim como a busca de informações e a tomada de decisões em contextos sócio-econômicos, políticos e culturais distintos” (IFRS, 2011, p. 22). Dentre as atividades pertinentes ao curso destaca-se a que se refere à capacidade de “atuar como articulador e em cooperação com grupos produtivos, organizações, entidades e comunidade em geral” (IFRS, 2011, p. 22).

4.3.3 O Curso Superior de Tecnologia em Sistemas para Internet²³

Organizado e ministrado pela área da informática este curso é oferecido nos turnos manhã e noite, com duração mínima de seis semestres e carga horária de 2148 horas. Conforme o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia este curso pertence ao eixo tecnológico “Informação e Comunicação”. O PPC²⁴ Tecnólogo em Sistemas para Internet no item “justificativa” apresenta um texto que fundamenta sua oferta, destacam-se as citações que se relacionam às finalidades, objetivos e concepções que os IF’s pretendem alcançar. Neste sentido,

Nos últimos anos, a procura por profissionais na área de desenvolvimento de sistemas e, em especial, para o desenvolvimento de aplicações web vem

²³ IFRS - Curso reconhecido pelo MEC por meio da Portaria nº 650 de 10 de dezembro de 2013. Disponível em: <<http://www.poa.ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2010/05/Portaria650.pdf>>, acesso em 01 ago. 2017

²⁴ Primeira versão de criação do curso: Porto Alegre, março de 2010, versão revisada em agosto de 2012. Versão utilizada para fins de objetivos desta dissertação foi a versão de agosto de 2013.

crescendo sobremaneira. Vive-se no que é denominado por estudiosos de “a sociedade do conhecimento” ou “sociedade da informação”. Presencia-se uma revolução na forma como as pessoas comunicam-se, divertem-se e trabalham. As organizações não se relacionam como no passado recente, há novas formas de interação com outras organizações, com seus trabalhadores e com seus clientes. O que sustenta esta revolução histórica são as tecnologias de informação e comunicação (IFRS, 2011, p. 8).

Contextualizam as demandas sociais em âmbito histórico, situando a mudanças de comportamento pessoal e organizacional. Coloca “as tecnologias de informação e comunicação” como protagonistas na história e a partir disto expõe que, “a percepção de que a informação é um bem valiosíssimo nos tempos contemporâneos faz com que empresas públicas e privadas, grandes e pequenas, multinacionais ou domésticas busquem fazer parte desta sociedade interligada” (IFRS, 2011, p.8). Assim, reforça a justificativa da necessidade de um curso que prepare profissionais que se posicionem de forma a satisfazer demandas do mercado de trabalho em um mundo em constante atualização.

Tendências, como o uso mais intenso da nuvem (*cloud-computing*) e das redes sociais, indicam que o desenvolvimento de aplicações para a Internet apresenta grande potencial de crescimento com relevância significativa nos arranjos produtivos e econômicos. Entretanto, observa-se a dificuldade na obtenção de mão de obra qualificada (IFRS, 2011, p. 9).

E conclui que,

O currículo apresenta como eixo central as disciplinas de programação e engenharia de software, sem descuidar, entretanto, das bases de conhecimento da computação. As atividades de ensino, pesquisa e extensão privilegiam ações que oportunizem a vivência prática no desenvolvimento de sistemas web utilizando tecnologias consolidadas no mercado de trabalho. Espera-se, com isso, formar um profissional diferenciado capaz de suprir as demandas do mercado de TI e dar a sua contribuição para a sociedade (IFRS, 2011, p. 9, grifo nosso).

Destaque para que além de suprir uma demanda de mercado na área de TI, propõe-se a “dar a sua contribuição para a sociedade”, o que é um papel importante a que as instituições de ensino, principalmente públicas devem cumprir. Porém, não apresenta de forma específica, qual a contribuição social que o Tecnólogo em Sistemas Para Internet pode dar à sociedade.

A justificativa principal da oferta do curso, a partir do exposto no PPC, é a formação de um profissional capaz de estar sempre atualizado frente às mudanças sociais e as demandas do mercado de TI. A partir destes argumentos definem os objetivos a seguir:

Objetivo Geral: O curso superior de Tecnologia em Sistemas para a Internet tem como objetivo formar profissionais capazes de analisar, projetar, implementar e implantar sistemas para Internet, utilizando novas tecnologias, desenvolvendo pesquisas e buscando novas soluções.

Objetivos Específicos

Atendendo aos requisitos do artigo 2º, da resolução CNE/CP nº 33, de 18 de dezembro de 2002, o curso Superior de Tecnologia em Sistemas para a Internet tem como objetivos específicos:

- promover a capacidade de continuar aprendendo e de acompanhar as mudanças nas condições de trabalho;
- garantir a articulação entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão;
- incentivar o espírito empreendedor;
- incentivar a produção científica e a inovação tecnológica;
- garantir a identidade do profissional egresso;
- garantir a contextualização e a atualização permanente dos cursos e seus currículos (IFRS, 2011, p. 10).

Após a concretização dos objetivos o curso determina o Perfil Profissional do Tecnólogo em Sistemas Para Internet.

O Curso Superior de Tecnologia em Sistemas para Internet visa à formação de profissionais capazes de realizar a análise, projeto, implementação e implantação de aplicações para a internet considerando a utilização de tecnologia adequada e requisitos de segurança. Assim, ao final do curso, o aluno egresso deve apresentar as competências, habilidades e atitudes necessárias para o cumprimento da sua função na sociedade.

Como competência profissional do aluno egresso do curso de Sistemas para a Internet do IFRS - Câmpus Porto Alegre, relacionamos:

- Dominar técnicas de programação e solução de problemas;
- Expressar idéias de forma clara, empregando técnicas de comunicação apropriadas;
- Adaptar-se a novas tecnologias;
- Projetar e desenvolver aplicações para internet;
- Desenvolver aplicações utilizando diferentes linguagens e tecnologias voltadas ao desenvolvimento web;
- Atuar como designer de páginas Web;
- Avaliar, projetar e implementar requisitos de usabilidade e acessibilidade no projeto de aplicações Web;
- Trabalhar com requisitos de segurança em projeto de aplicações Web;
- Utilizar banco de dados e as respectivas tecnologias empregadas no desenvolvimento de aplicações web;
- Realizar testes e validar sistemas considerando aspectos de qualidade.

Além disso, o curso deve desenvolver no estudante um senso crítico e de cidadania, que possibilite a prática das seguintes atitudes durante sua vida profissional:

- Compromisso com a ética profissional;
- Responsabilidade social, política e ambiental;
- Espírito empreendedor: postura pró-ativa e empreendedora;
- Compreensão da necessidade da permanente busca da atualização profissional (IFRS, 2011, p. 11).

Após a descrição do perfil do egresso, o PPC define o perfil do curso que tem como proposta principal a formação profissional

para trabalhar com diferentes tecnologias e escolher a melhor solução para um determinado projeto ou sistema. Além destas características, o curso tem como proposta desenvolver no aluno o espírito crítico, criativo e empreendedor, para assegurar uma formação completa e prepará-lo para atuar em diferentes segmentos no mundo do trabalho (IFRS, 2011, p. 12).

Destaque para o desenvolvimento de “espírito crítico” a fim de atuar em “diferentes segmentos no mundo do trabalho”, expondo que a formação pode oportunizar ao profissional a crítica sobre sua prática, possibilitando a este uma atuação para além da área específica de sua formação. Assim,

A interdisciplinaridade aplicada é, portanto, marca curricular do curso, na medida em que o aluno se envolve com as relações de conhecimento oriundas do diálogo disciplinar de forma contextualizada, ou seja, as construções realizadas devem se inserir no cenário do mundo do trabalho (IFRS, 2011, p. 12).

4.4 PPC X Lei 11.892/2008: Convergências e divergências

Após apresentar, respectivamente, os enfoques argumentativos para as justificativas, os objetivos gerais e específicos e os perfis dos egressos, e resumir os perfis dos cursos Superiores de Tecnologias em Gestão Ambiental, Processos Gerenciais e Sistemas Para Internet, expostos em seus Projetos Pedagógicos de Cursos. Seguem algumas observações sobre divergências e convergências encontradas nos itens: Justificativa, Objetivos, Perfil do Egresso e Perfil do Curso dos CST do IFRS campus Porto Alegre, ao serem comparados com as finalidades, objetivos e concepções do IFRS.

Para fins de análise serão considerados os artigos 6º e 7º referentes às finalidades e objetivos dos IF's, já apresentados no capítulo III, juntamente com as concepções que orientaram a sua criação. No que se refere ao Art. 6º dentre o conjunto de finalidades, para este estudo serão consideradas apenas os incisos I, II, IV, V, VIII, IX. Quanto aos objetivos expostos no Art. 7º serão considerados apenas os incisos III, IV, V, VI alínea (a). Justifica-se esta seleção pelas características dos CST, os incisos não citados se referem a outras modalidades de ensino ou não podem ser alcançados a partir das especificidades destes cursos.

4.4.1 PPC X Artigo 6º da Lei 11.892/2008

No Artigo 6º estão expostas as finalidades e características dos Institutos Federais, abaixo da apresentação de cada inciso segue a observação quanto à situação de pertinência do inciso em relação ao que propõe os CST em análise.

Análise do inciso I:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. (BRASIL, 2008).

Os PPC's expressam consonância ao inciso I do Art 6º, ao que se refere à oferta. Mas, quanto ao uso do conceito de "cidadão" para sinônimo de estudante não foi usado em nenhum dos itens analisados.

Análise do inciso II:

"II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais" (BRASIL, 2008).

Os PPC's expressam consonância em relação ao inciso II do Art 6º, no que se refere ao desenvolvimento e processo investigativo. Quanto às demandas a satisfazer utilizam as demandas de mercado e locais como enfoque, se considerarmos que estas também são sociais, a proposta do curso reflete as finalidades dos IF's.

Análise do inciso IV:

IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal (BRASIL, 2008).

Os PPC's expressam consonância em relação ao inciso IV do Art 6º, no que se refere à orientação formativa com vistas desenvolvimento socioeconômico local. Mas, quanto ao “desenvolvimento cultural” nenhum dos documentos apresenta esta finalidade. No que se refere ao “fortalecimento dos arranjos produtivos”, o CST Sistemas Para Internet apresenta a expressão arranjos produtivos no item justificativa para criação do curso.

Análise do inciso V:

“V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica” (BRASIL, 2008).

Os PPC's expressam consonância em relação ao inciso V do Art 6º, no que se refere “em constituir-se centro de excelência” não usam esta expressão especificamente, mas deixam clara a intenção. Quanto ao estimular “o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica” os cursos referem-se, mas não relacionam diretamente à investigação empírica. Dessa forma, o CST em Gestão Ambiental deseja “desenvolver o senso crítico conciliando a utilização de recursos naturais e o desenvolvimento sustentável” como um de seus objetivos específicos. O CST em Processos Gerenciais pretende alcançar como um de seus objetivos específicos “desenvolver senso crítico para a otimização dos recursos e criação de mecanismos de desenvolvimento organizacional” (IFRS, 2013, p. 11).

Já, o CST em Sistemas para Internet, expõe que

Além disso, o curso deve desenvolver no estudante um senso crítico e de cidadania, que possibilite a prática das seguintes atitudes durante sua vida profissional:

- Compromisso com a ética profissional;
- Responsabilidade social, política e ambiental;
- Espírito empreendedor: postura pró-ativa e empreendedora;
- Compreensão da necessidade da permanente busca da atualização profissional. (IFRS, 2013, p. 11)

E também, no perfil do curso propõe “desenvolver no aluno o espírito crítico, criativo e empreendedor, para assegurar uma formação completa e prepará-lo para atuar em diferentes segmentos no mundo do trabalho” (IFRS, 2013, p. 12).

Análise do inciso VIII:

“VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico” (BRASIL, 2013).

Os PPC's expressam consonância em relação ao inciso VIII do Art 6º, no que se refere a realizar e estimular a pesquisa aplicada, mas não apresentam relação direta à produção ou ao desenvolvimento cultural e cooperativismo.

Análise do inciso IX:

“IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente voltadas à preservação do meio ambiente” (BRASIL, 2013).

Os PPC's não expressam consonância em relação ao inciso IX do Art 6º, no que se refere a transferências de tecnologias sociais. O CST em Gestão Ambiental se refere a “troca de experiências e a constante atualização nas questões científicas e tecnológicas na área ambiental” e fornecimento de tecnologias, nada relacionado diretamente a tecnologias sociais. Apesar de o campus ter uma incubadora de projetos sociais nenhum PPC se refere às tecnologias sociais.

Neste sentido, verifica-se que os Projetos Pedagógicos dos Cursos deveriam contemplar maior rigor quanto à observância das finalidades a que os Institutos Federais se destinam. Pois, se os cursos não oferecem projetos que representam os ideais dos IFs, estas instituições podem também, não estar cumprindo o papel social que se propõe.

4.4.2 PPC X Lei 11.892/2008

No Artigo 7º estão expostos os objetivos dos IFs. Há critério de importância para esta dissertação foram considerados os incisos III, IV, V, VI alínea (a).

Análise do inciso III: “realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade” (BRASIL, 2013).

Os PPC's expressam consonância em relação ao inciso III do Art 7º, no que se refere a realizar pesquisa aplicada, todos os cursos apresentam em pelo menos um dos itens analisados como intenção, estímulo ou objetivo.

Análise do inciso IV:

IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos (BRASIL, 2008).

Os PPC's expressam consonância em relação ao inciso IV do Art 7º, no que se refere à atividade de extensão. Os CST em Gestão Ambiental e em Processos Gerenciais referem-se à extensão relacionada às atividades complementares dos cursos. Quanto ao CST em Sistemas Para Internet usa a expressão vinculada ao item Perfil do Curso: “as atividades de ensino, pesquisa e extensão privilegiam ações que oportunizem a vivência prática no desenvolvimento de sistemas web utilizando tecnologias consolidadas no mercado de trabalho” (IFRS, 2013, p. 9).

Análise do inciso V:

“V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; e” os PPC expressam consonância em relação ao inciso V do Art 7º, no que se refere à geração de trabalho e renda. Mas nenhum se refere à emancipação do cidadão como finalidade ou objetivo do processo ensino/aprendizagem.

Análise do inciso VI, alínea (a):

“VI alínea (a) - ministrar em nível de educação superior: a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia”.

Os PPC expressam consonância em relação ao inciso VI do Art 7º, pois a própria existência do curso constitui o alcance do objetivo. Todos os cursos se propõem a

satisfazer demandas profissionais que possam atuar em diversos setores da economia, para além das especificidades da área de conhecimento que lhes originaram.

Ao realizar esta análise, várias reflexões surgem, uma delas refere-se ao papel da docência na Educação Profissional e Tecnológica, sendo das questões a se problematizar. Portanto, para se

Compreender a docência na EPT sugere uma análise que a considere como um processo dinâmico que envolve uma relação dialética entre as formas de realizar o trabalho docente no dia a dia da instituição com suas especificidades e as condições institucionais, sociais e políticas da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, influenciando-se mutuamente. Isso implica em ter consideração também o contexto social, as políticas educacionais, as situações presentes no mundo do trabalho e outros fatores socioeconômicos e políticos que interferem na atividade profissional docente (PENA, 2014, p. 250)

Sendo o professor aquele que articulará possibilidades e oportunidades para que o estudante, enquanto sujeito responsável pelo seu processo educacional, receba não somente conteúdos, mas um suporte para uma formação cidadã, a fim de que os objetivos propostos pela lei analisada sejam, pelo menos, parcialmente atingidos.

4.4.3 PPC X Concepções que orientaram a criação dos IFs

Quanto ao que se refere às concepções que orientaram a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia quais sejam: Formação Humana Integral; Cidadania; Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura; O Trabalho como Princípio Educativo; O Educando enquanto Produtor de Conhecimentos. Verificou-se que ao menos para a elaboração dos Projetos Pedagógicos dos Cursos Superiores de Tecnologia não foram levados em consideração, na sua literalidade.

Alguns dos conceitos sequer foram mencionados em nenhum dos PPC, como por exemplo, “Formação Humana Integral” e “O Trabalho como Princípio Educativo”. A concepção “Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura” está presente em algum momento dos três PPC. Mas, o conceito “cultura” como objetivo e/ou finalidade não é considerado em nenhum dos Projetos Pedagógicos dos Cursos descritos.

Nesta perspectiva, considerar estes conceitos na construção dos PPC de qualquer

curso dos Institutos Federais, é buscar construir uma nova institucionalidade para a educação profissional e tecnológica no Brasil. A fim de se romper com a histórica dualidade conceitual e prática que permeia esta modalidade educacional. Oportunizando para além do ensinar a fazer a tarefa, oferecer suporte conceitual para a formação política do sujeito em formação.

Essa formação política do aluno, viabilizada, entre outros aspectos, pela análise crítica de princípios e normas do universo do mundo do trabalho com suas contradições, em uma sociedade capitalista, é fundamental para que o aluno, como futuro trabalhador, saiba de suas condições e busque mecanismos para melhorá-las em conjunto com os demais trabalhadores, na tentativa de reduzir as injustiças sociais e colaborar para a construção de um mundo melhor, para uma sociedade mais justa e democrática (PENA, 2014, p. 253).

Observar, os conceitos e concepções que orientaram a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, seria o primeiro passo em direção à concretização das finalidades e objetivos definidos na Lei 11.892/2008.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação se propôs a alcançar o seguinte objetivo: “Apresentar qual a situação dos Projetos Pedagógicos dos Cursos Superiores de Tecnologia em relação às finalidades e objetivos propostos na Lei 11.892/2008”. Com base nas referências pesquisadas, nas leituras de documentos institucionais e na análise desenvolvida, pode-se afirmar que os objetivos apresentados no início deste estudo foram alcançados. Conforme as observações aqui destacadas.

O primeiro objetivo específico proposto foi: “Apresentar historicamente a evolução da educação profissional desde o Brasil Colônia até a promulgação da Lei 11.892/2008”. Neste sentido, a educação profissional é uma consequência da necessidade de satisfazer demandas sociais e econômicas, com foco principal na preparação de mão-de-obra para o trabalho. O marco principal de formalização da Educação Profissional no Brasil ocorre, em 1909, com a criação de 19 Escolas de Aprendizes e Artífices. “Esta estrutura de ensino, configurou-se em eficiente mecanismo de barganha política do governo federal, nos Estados, junto às oligarquias locais” (MANFREDI, 2002, p. 68).

Desde o período colonial percebe-se que as políticas educacionais profissionais foram constituídas em uma base dual tendo como público alvo as classes populares, enquanto a educação propedêutica foi direcionada para as classes de renda elevada. Na década de 90 do século XX, ocorreram grandes emergências e cobranças internas e externas quanto à baixa qualificação profissional do brasileiro. Em decorrência desta situação, a Lei nº 11.892/2008 foi sancionada, o que deu origem aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

O segundo objetivo específico proposto foi: “Identificar quais foram os conceitos e concepções que influenciaram a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia a partir da promulgação da Lei 11.892/2008”. Assim, percebe-se que a Lei 11.892/2008 se configura em uma tentativa de romper com a histórica dualidade estrutural que constituiu a educação profissional brasileira. Originou 38 IFs com a proposta de uma educação que permite ao estudante apropriar-se do conhecimento

científico, tecnológico, político e cultural, para exercer seu trabalho com consciência social. O que altera a participação dos egressos dos cursos ofertados pela Rede no sistema de produção de bens e serviços. Constatando-se, com isto, que o capitalismo necessita de um modelo novo de trabalhador para manter suas bases produtivas.

A Educação Profissional não é mais concebida como um simples instrumento de política assistencialista ou linear ajustamento às demandas do mercado. Ela é concebida, agora, como importante estratégia para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade, que tanto modificam suas vidas e seus ambientes de trabalho. Para tanto, impõe-se a superação do enfoque tradicional da educação profissional, encarada apenas como preparação para a execução de um determinado conjunto de tarefas, em um posto de trabalho determinado (BRASIL, 2002, p. 14).

Nesta perspectiva, em acordo com a LDB, os conceitos e concepções que orientaram a criação dos IFs, segundo Pacheco (2015) são: “Formação Humana Integral”, “Cidadania”, “Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura”, “O Trabalho como Princípio Educativo” e “O Educando enquanto Produtor de Conhecimentos”. No entanto, para se alcançar as finalidades e os objetivos da Lei 11.892/2008, é preciso promover uma educação que estimule o desenvolvimento de um espírito crítico no sujeito em formação. Promovendo não somente educação profissional para o trabalho e renda, mas, por meio de uma educação emancipatória, transformar o estudante em agente social, que contribui conscientemente para o desenvolvimento social, econômico, cultural, local e regional.

O terceiro objetivo específico proposto foi: “Compreender se o Projeto Pedagógico dos cursos superiores de tecnologia do campus Porto Alegre do IFRS respondem às finalidades, aos objetivos e às concepções que orientaram a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia a partir da promulgação da Lei 11.892/2008”. O IFRS afirma, em seus documentos institucionais, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na formação profissional que oferece. Atua em diferentes níveis e modalidades de ensino promovendo a possibilidade de o estudante dar continuidade a sua formação humana e profissional do ensino médio à graduação e pós-graduação em um mesmo espaço. Além dos cursos de nível técnico oferece Cursos Superiores de Tecnologia, Licenciaturas e Bacharelados, pós-graduação e cursos de extensão.

Os CST por meio dos itens “justificativa, Objetivos, Perfil do Egresso e Perfil do Curso” dos seus PPC que foram comparados com os incisos I, II, IV, V, VIII, IX do Art. 6º, os III, IV, V, VI alínea (a) do Art. 7º da Lei 11.892/2008 em conjunto com as concepções que orientaram a criação do IFs. Identificou-se que alguns objetivos e finalidades que podem ser alcançados por meio da oferta de Cursos Superiores de Tecnologia não foram considerados na construção dos Projetos Pedagógicos dos Cursos analisados.

Ressalta-se que alguns conceitos sequer foram mencionados, como por exemplo: “cidadão” para sinônimo de estudante, “desenvolvimento cultural”, “transferências de tecnologias sociais”, “emancipação do cidadão”. Quanto ao estímulo do “desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica”, percebe-se que a expressão “espírito crítico” está associada a outros conceitos e objetivos, mas não “voltado à investigação empírica”.

Observa-se também que, no que se refere às concepções que orientaram a criação dos IFs, ao menos para a modalidade de CST, não foram levados totalmente em consideração. Alguns dos conceitos sequer foram mencionados em algum dos PPC, como por exemplo, “Formação Humana Integral” e “O Trabalho como Princípio Educativo”. A concepção “Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura” está presente em algum momento nos três PPC analisados. Mas, o conceito “Cultura” como objetivo e/ou finalidade não foi considerado na elaboração dos mesmos.

Percebe-se ainda, que o PDI (2014-2018) do IFRS expõe concretamente consonância com a Lei 11.892/2008. Considerou-se para esta pesquisa os documentos atuais, desta forma, o PDI anterior não foi estudado. Assim, o IFRS afirma que “busca uma sólida formação profissional, em bases éticas e humanísticas, articulando os conhecimentos teóricos e práticos específicos com uma formação geral” (IFRS, 2014, p. 30).

Sob esta lógica, observa-se que a fim de se alcançar os objetivos da política de Educação Profissional, os documentos institucionais deveriam estar mais conectados. “Dessa forma, a educação profissional foi profundamente reestruturada, para atendimento desse novo contexto do mundo do trabalho, em condições de modificá-lo e de criar novas condições de ocupação” (BRASIL, 2002, p. 14).

Na medida em que os objetivos foram atingidos, pode-se responder a pergunta geradora do problema desta pesquisa qual seja: “Os Projetos Pedagógicos de Cursos dos Cursos Superiores de Tecnologia do IFRS – Campus Porto Alegre estão em consonância com as finalidades, objetivos e concepções que orientaram a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia a partir da promulgação da Lei 11.892/2008?”, a partir das seguintes reflexões:

Pode-se afirmar que os PPC apresentam algumas divergências em relação à lei, ainda assim, a essência da proposta curricular tem mais convergências com as finalidades, os objetivos e concepções que orientaram a construção legislativa da política de expansão da educação profissional e tecnológica. E estão articulados com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 e com suas atualizações.

Por meio do apresentado nesta dissertação considera-se parcial a consonância dos PPC com as finalidades, objetivos da Lei que originou os IFs. Sugere-se que há necessidade de reformulação dos projetos, para estarem em maior sintonia com a proposta da lei. Nos termos do que prevê o parecer CNE/CP nº 29 de 2002:

A nova educação profissional, especialmente a de nível tecnológico, requer muito mais que a formação técnica específica para um determinado fazer. Ela requer, além do domínio operacional de uma determinada técnica de trabalho, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico e do conhecimento que dá forma ao saber técnico e ao ato de fazer, com a valorização da cultura do trabalho e com a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões profissionais e ao monitoramento dos seus próprios desempenhos profissionais, em busca do belo e da perfeição (BRASIL, 2002, p. 14).

Dessa forma, o fenômeno “ifetização” configura-se na maior política de expansão da educação profissional pública brasileira considerando a união dos níveis de formação básico, técnico e tecnológico. Através da construção de uma nova institucionalidade sob um alicerce pré-existente (escolas técnicas federais, escolas agrotécnicas federais, escolas técnicas vinculadas às universidades federais e CEFET's), que exige uma resignificação, sem perder ou diminuir o padrão histórico de excelência em educação profissional. Neste sentido, os CST tornam-se ferramentas estratégicas para que se concretize o que rege a Lei 11.892/2008. Assim,

É fundamental refletirmos sobre o lugar da atividade de trabalho na produção de conhecimento e de sentidos sobre o próprio trabalho. O trabalhador, por viver *de corpo inteiro* as contradições do sistema, tem muito a contribuir para uma leitura crítica do mundo (FRANZOI *et al*, 2010, p. 173).

As possibilidades de estudos e compreensões possíveis a partir do apresentado não se completam neste trabalho, muito caminho ainda há para ser percorrido e desafios a serem enfrentados, principalmente em virtude de um contexto social, econômico e político em constante mudança, e atualmente turbulento e incerto. Esta pesquisa não se esgota aqui abrindo espaço para aprofundar questões pertinentes ao tema.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem Azevedo. **Entre a Ciência e a Sapiência**: o dilema da educação. 8 Ed. Editora Loyola, São Paulo, 2002.
- AMORIM, Mônica Maria Teixeira. **A organização dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia no conjunto da educação profissional brasileira**. 245f. (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. 2013, Belo Horizonte, BR. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS-9AZGC8/tese_monica_maria_teixeira_amorim.final.pdf?sequence=1>, Acesso em: 21 set. 2017.
- ARROYO, Miguel G. Trabalho - Educação e Teoria Pedagógica. IN: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.), **Educação e Crise do Trabalho**: perspectivas de final de século. 8 Ed. Editora Vozes, Petrópolis, 1998, p. 138-165.
- BARRETO, Raquel Goulart, LEHER, Roberto. Do discurso e das condicionalidades do Banco Mundial, a educação superior “emerge” terciária. **Revista Brasileira de Educação** Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p.423-436, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n39/02.pdf>>. Acesso: 31 mai. 2017.
- BORBOREMA, Caroline Duarte Lopes de. **Discursos na/da educação profissional e tecnológica: a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. 193f. (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2013, Rio de Janeiro, BR. Disponível em: <http://www.bdt.d.uerj.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=6779>. Acesso em: 02 ago. 2017.
- BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942**. Lei Orgânica do Ensino Industrial. Disponível em: <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/del%204.073-1942?OpenDocument>. Acesso em: 02 set. 2016.
- _____. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm>. Acesso: 26 mai. 2017.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 30 jun. 2017.
- _____. **Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982**. Revogada pela Lei nº 9.394, de 20.12.1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7044.htm>. Acesso em: Acesso: 26 mai. 2017.
- _____. **Lei Nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8948.htm>. Acesso: 19 jun. 2017.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Nº 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso: 23 out. 2016.

_____. **Decreto Nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso: 26 mai. 2017.

_____. **Lei Nº 9.649, de 27 de maio de 1998**. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9649cons.htm>. Acesso em: 23 out. 2016.

_____. Parecer CNE/CES nº 436 de 2 de abril de 2001. Cursos Superiores de Tecnologia – Formação de Tecnólogos. Despacho do Ministro em 5/4/2001, publicado no **Diário Oficial da União de 6/4/2001**, Seção 1E, p. 67. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0436.pdf>>. Acesso em: 1 ago. 2017.

_____. Parecer CNE/CP nº 29 de dezembro de 2002. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico. Despacho do Ministro, publicado no **Diário Oficial da União de 13/12/2002**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/cp29.pdf>>. Acesso em: 1 ago. 2017.

_____. Parecer CNE/CES nº 277 de 7 de dezembro de 2006. Nova forma de organização da Educação Profissional e Tecnológica de graduação. Despacho do Ministro em 7/12/2006, publicado no **Diário Oficial da União de 1/6/2007**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces277_06.pdf>. Acesso em: 29 out. 2017.

_____. **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm>. Acesso em: 1 ago. 2017.

_____. **Decreto nº 6.095 de 24 de abril de 2007**, que estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6095.htm>. Acesso em: 29 out. 2017.

_____. **Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: 15 ago. 2015.

_____. **Lei Nº 11.741, 16 de julho de 2008.** Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. 2008a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm>. Acesso em: 23 out. 2016.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia 2010.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5362-catalogo-cursos-superiores-310510&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 25 ago. 2015.

_____. Portaria Nº 1.291, de 30 de dezembro de 2013. Estabelece diretrizes para a organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e define parâmetros e normas para a sua expansão. **Diário Oficial da União de Nº 253, terça-feira, 31 de dezembro de 2013.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/41001-por-1291-2013-393-2016-setec-pdf/file>>. Acesso em: 23 out. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia.** 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=44501-cncst-2016-3edc-pdf&category_slug=junho-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 23 out. 2016.

_____. Expansão da Rede Federal. **Portal da Rede Federal de educação Profissional, Ciência e Tecnologia.** 2016. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>>. Acesso em: 01 ago. 2017.

_____. **Emenda constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016.** Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm>. Acesso em: 01 ago. 2017.

_____. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em: 01 ago. 2017.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Ministério da Educação. **Plano Nacional De Formação Dos Professores da Educação Básica – PARFOR Presencial - Manual Operativo**. 2014. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/2782014-MANUAL-OPE-RATIVO-PARFOR.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2017.

FRANZOI, Naira Lisboa, HYPOLITO, Álvaro Moreira, FISCHER, Maria Clara Bueno, DEL PINO, Mauro, SANTOS, Simone Valdete dos. Escola, Saberes e Trabalho: a pesquisa do PROEJA no Rio Grande do Sul. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 1, p. 167-186, jan-abr. 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v.19, n.1, p.71-87, jan./jun. 2001. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/8463>>. Acesso em: 24 abr. 2017.

_____. A relação da Educação Profissional e Tecnológica com a universalização da Educação Básica. **Educação & Sociedade**, Campinas/SP, v. 28, n. 100, p. 1129-1152, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso: 31 mar. 2014.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método I**: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

GRABOWSKI, Gabriel. **Financiamento da educação profissional no Brasil: contradições e desafios**. 222f. (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2010, Porto Alegre, RS. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27074/000762743.pdf> Acesso em: 19 jun. 2017.

HERMANN, Nadja. **Hermenêutica e Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

IF – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Um novo modelo de educação profissional e tecnológica. Concepções e diretrizes. **Apresentação**. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&Itemid=30192>. Acesso em: 31 jul. 2017.

IFFar. Instituto Federal Farroupilha. Ministério da Educação. **Página Institucional**. 2017. Disponível em: <<http://www.iffarroupilha.edu.br/a-institui%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso: 20 mar. 2017.

_____. Instituto Federal Farroupilha. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018** - PDI. Disponível em:

<http://w2.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/20148309056884pdi_14_18pdf.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2017.

IFRS. Instituto Federal do Rio Grande do Sul. Ministério da Educação. **Página Institucional**. Disponível em: <<http://www.ifrs.edu.br/site/conteudo.php?cat=246>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

_____. Instituto Federal do Rio Grande do Sul. Ministério da Educação. **Projeto Pedagógico do Curso Superior em Gestão Ambiental**. Porto Alegre, 2011. Disponível em: <http://www.poa.ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2011/08/ppc_gestao_ambiental_out_2011.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2017.

_____. Instituto Federal do Rio Grande do Sul. Ministério da Educação. **Normas acadêmicas**. Porto Alegre, 2011a. Disponível em: <<http://www.poa.ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2010/05/normas-acad%C3%AAsicas-do-ensino-superior.pdf>>. Acesso em: 8 dez. 2016.

_____. Instituto Federal do Rio Grande do Sul. Ministério da Educação. **Projeto Pedagógico do Curso Superior em Processos Gerenciais**. Porto Alegre, 2012. Disponível em: <http://www.poa.ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2010/05/ppc_processos_gerenciais_final_atualizado_2012.pdf> Acesso em: 20 mar. 2017.

_____. Instituto Federal do Rio Grande do Sul. Ministério da Educação. **Projeto Pedagógico do Curso Superior em Sistemas para Internet**. Porto Alegre, 2013. Disponível em: <http://www.poa.ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2014/01/ppc_sistemas_internet_curriculo_2014.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2017.

_____. Instituto Federal do Rio Grande do Sul. Ministério da Educação. **Portaria nº 38 de 14 de fevereiro de 2013**. Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES). Brasília, 2013. Disponível em: <http://www.poa.ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2010/05/processos_gerenciais_portaria_reconhecimento.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2017.

_____. **Portaria nº 650 de 10 de dezembro de 2013**. Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES). Brasília, 2013. Disponível em: <<http://www.poa.ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2010/05/Portaria650.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

IFSC. Instituto Federal de Santa Catarina. **Rede Federal é destaque em avaliação internacional de educação básica**. 2016. Disponível em: <<http://www.ifsc.edu.br/institucional/6464-rede-federal-e-destaque-em-avaliacao-internacional-de-educacao-basica>>. Acesso em: 01 ago. 2017.

IFSul. **Página Institucional**. Disponível em: <<http://www.ifsul.edu.br/>>. Acesso em: 20 de março 2017.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional do IFSUL (2014-2019)**. Disponível em: <<http://www.ifsul.edu.br/plano-de-desenv-institucional/item/85-pdi>>. Acesso em: 24 jul. 2017.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino Médio e Profissional: as políticas do Estado neoliberal**. 2. ed. São Paulo Cortez, 2000.

LUCATO, Alfredo Heitor. **Contribuição dos Cursos Superiores de Tecnologia na Educação Profissional do trabalhador brasileiro**. 98 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Programa de Pós-graduação em Administração, Universidade Metodista de São Paulo. São Paulo, 2014. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/METO_9983258653e9a86d033505ec49333836>. Acesso em: 29 out. 2019.

LUSSIER, Robert N.; REIS, Ana Carla Fonseca; FERREIRA, Ademir Antônio. **Fundamentos de Administração**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. O profissional tecnólogo e sua formação. **Revista da RET** – Rede de Estudos do Trabalho, Marília/SP, v. 2, n. 3, p. 2-28, 2008. Disponível em: <<http://www.estudosdotrabalho.org/LuciliaMachado.pdf>>. Acesso: 25 ago. 2015.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MILITÃO, Maria Nadir de Sales do Amaral. **A Reforma do Ensino Técnico**. Trabalho & Educação, Belo Horizonte, nº 0, p. 119-130, jul/dez. 1996. Disponível em: <<https://seer.ufmg.br/index.php/trabedu/article/download/7186/5560>>. Acesso em: 19 jun. 2017.

MORAIS, Frederico Dourado Rodrigues. **A relação entre escola e trabalho na lógica do capital: os cursos superiores de tecnologia no Brasil em debate**. 2011. 116f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás. Disponível em: <https://ppge.fe.ufg.br/up/6/o/Dissert_-_Frederico_Dourado_R._Morais.pdf?1337788450>. Acesso em: 2 set. 2016.

PACHECO, Eliezer Moreira; PEREIRA, Luiz Augusto Caldas; SOBRINHO, Moisés Domingos. Educação profissional e tecnológica: das Escolas de Aprendizizes Artífices aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **T&C Amazônia**, Manaus, v. 7, n. 16, p. 1-7, fev./2009. Disponível em: <<http://politicaspUBLICAS.yolasite.com/resources/Educa%C3%A7%C3%A3o%20profissional%20e%20tecnol%C3%B3gica%20-%20das%20escolas%20de%20aprendiz%20de%20art%C3%ADfices%20aos%20institutos%20federais%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20ci%C3%Aancia%20e%20tecnologia.pdf>>. Acesso em: 27 out. 2016.

PACHECO, Eliezer Moreira. **Fundamentos Político-Pedagógicos dos Institutos Federais: Diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora**.

Natal: Editora IFRN, 2015. Disponível em: <<https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1018/Fundamentos%20Poli%CC%81tico-Pedago%CC%81gicos%20dos%20Institutos%20Federais%20-%20Ebook.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 27 out. 2016.

PALMER, E. Richard. **Hermenêutica**. Lisboa: Edições 70, 1969.

PENA, Geralda Aparecida de Carvalho. **Docência na educação profissional e tecnológica: conhecimentos, práticas e desafios de professores de cursos técnicos na rede federal**. 290f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte/MG, 2014. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUBD-9HKFU8/tese_geralda_aparecida_de_carvalho_pena_vers_o_final.pdf?sequence=1 Acesso em: 25 abr 2017.

PEREZ, José Roberto Rus. Por que pesquisar implementação de Políticas Públicas Educacionais atualmente? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1179-1193, out.-dez. 2010. Disponível em <<http://www.scielo.br//SPpdf/es/v31n113/07.pdf>>. Acesso em: 11 jan. 2016.

PINTO. Álvaro Vieira. **O Conceito de Tecnologia**. V. 1. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

STEIN, Ernildo. **Aproximações sobre Hermenêutica**. Porto Alegre: Edipucrs, 2004.

TAVARES, Moacir Gubert. **A constituição e a implantação dos Institutos Federais no contexto da expansão do ensino superior no Brasil: o caso do IFC – Campus Rio Sul**. 315f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG, Ponta Grossa/PR, 2014. Disponível em: <http://tede2.uepg.br/jspui/bitstream/prefix/1167/1/Moacir%20Gubert%20Tavares.pdf> Acesso em: 25 abr 2017.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação é um direito**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **O egresso da Escola Técnica de Comércio da Universidade Federal do Rio Grande do Sul no quinquênio 1972/1976: habilitação e atividade profissional**. Pró-Reitoria de Planejamento (Série Estudos e Projetos 5). Ministério da Educação e Cultura Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1983.

UNIVERSIDADE LA SALLE. **Manual para apresentação de trabalhos acadêmicos da Universidade La Salle** [recurso eletrônico] / [elaboração Cristiane Pozzebom, Samarone Guedes Silveira]. – Dados eletrônicos. – 2017.

VIZENTINI, Paulo Gilberto Fagundes. **Do curso geral à Escola Técnica de Comércio 1909 – 1979**: A história do ensino técnico comercial de segundo grau na UFRGS. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 1979.