

EDUCAÇÃO

V.8 • N.3 • Publicação Contínua - 2020

ISSN Digital: 2316-3828

ISSN Impresso: 2316-333X

DOI: 10.17564/2316-3828.2020v8n3p690-703



VARIÁVEIS DA EXPANSÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO TÉCNICA E TECNOLÓGICA

IMPRESIONES DE LA EXPANSIÓN DE LA RED FEDERAL DE
EDUCACIÓN TÉCNICA Y TECNOLÓGICA

IMPRESSIONS OF THE EXPANSION OF THE FEDERAL NETWORK OF
TECHNICAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION

André Luiz Ferreira de Oliveira¹

RESUMO

O notável crescimento quantitativo pelo qual passaram, nos últimos anos, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, em todo Brasil, tem despertado inquietações de pesquisadores de todo o país sobre a configuração organizacional deste tipo de instituição. Tal como as outras organizações integrantes da Rede Federal de Educação Profissional, o Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) apresenta uma configuração organizacional escolar atípica, ao integrar vários subsistemas de educação sob o mesmo “guarda-chuva” infraestrutural e administrativo. Além disso, é possível perceber a desuniformidade que ocorreu nesse processo de expansão. As metas estabelecidas pelo Ministério da Cultura (MEC) não foram cumpridas 100%, nem tão pouco foi encontrada explicação desse crescimento de acordo com as variáveis propostas. Estados considerados de potencial crescimento, tem números extremamente baixos, deixando-os em desvantagem quando se fala em democratização do Ensino Médio.

PALAVRAS-CHAVE

Rede Federal. Políticas Educacionais. Expansão.

RESUMEN

El notable crecimiento cuantitativo por el cual pasaron, en los últimos años, los Institutos Federales de Educación, Ciencia y Tecnología, en todo Brasil, han despertado inquietudes de investigadores de todo el país sobre la configuración organizacional de este tipo de institución. Al igual que las otras organizaciones integrantes de la Red Federal de Educación Profesional, el Instituto Federal de Rio Grande do Norte (IFRN) presenta una configuración organizacional escolar atípica, al integrar varios subsistemas de educación bajo el mismo “paraguas” infraestructural y administrativo. Además, es posible percibir la falta de uniformidad que ocurrió en ese proceso de expansión. Las metas establecidas por el MEC no se cumplieron 100%, ni tampoco se encontró explicación de ese crecimiento de acuerdo con las variables propuestas. Los estados considerados de potencial crecimiento, tienen números extremadamente bajos, dejándolos en desventaja cuando se habla de democratización de la Enseñanza Media.

PALABRAS-CLAVE

Red federal. Políticas educativas. Expansión.

ABSTRACT

The remarkable quantifiable growth the Federal Institute of Education for Science and Technology (IFRN) has passed through in recent years throughout Brazil has aroused the concern of researchers from around the country on the organizational behavior of this institution. The IFRN is a school organization and member of the Federal Professional Education Network, presented along with other schools as uncharacteristic for possessing High School and College education under the same infrastructural and administrative “umbrella”. In addition, it is possible to perceive the unevenness that occurred in this expansion process. The goals established by the MEC were not met 100%, nor was it found an explanation of this growth according to the proposed variables. States considered of potential growth, have extremely low numbers, leaving them at a disadvantage when it comes to democratization in high school.

KEYWORDS

Federal Network. Educational Policies. Expansion.

1 INTRODUÇÃO

Em mais de 500 anos de história, o Brasil passou por profundas transformações em sua organização social, política, econômica e, como não poderia deixar de ser, educativa. O presente artigo tem como objetivo apresentar aspectos referentes a um período específico do desenvolvimento da educação no Brasil, a saber: o processo de criação e implantação, a partir de 2008, dos Institutos Federais. Desde sua criação, os Institutos vêm se desenvolvendo de acordo com um modelo organizacional bem distinto em relação ao que se encontra em instituições educacionais de outras partes do mundo.

Na Europa, por exemplo, o ensino secundário está totalmente desvinculado, organizacionalmente, do Ensino Superior. No Instituto, o Ensino Médio, como é chamado no Brasil, e o Superior andam em paralelo na mesma estrutura organizacional, sob o mesmo regimento interno, organização didática, resoluções e gestão. Apresenta, por isso, um modelo organizacional atípico quando comparado a outras instituições.

Ao se falar em modelos organizacionais e das teorias administrativas que os sustentam é preciso, inicialmente, conhecer sobre a sua origem e refletir um pouco sobre o porquê desses modelos e seus atores, bem como, se precisamos necessariamente enquadrar o que se está a estudar em algum modelo ou não. Acácia Zung afirma, em seu artigo *A teoria da administração educacional* (2013, p. 40), que “Os primeiros trabalhos de administração educacional surgiram a partir das ideias dos teóricos fundadores da teoria geral. Assim, em 1913, Bobbit escreveu um artigo aplicando os princípios de Taylor à administração escolar” e definiu, a partir de então, a função do administrador de uma organização escolar, ou seja, o diretor.

A propósito, na visão de Anísio Teixeira, em seu artigo: *Que é administração escolar?* (1961, [n.p.]), “O administrador é homem que dispõe dos meios e dos recursos necessários para obter alguns resultados. Resultados certos [...]”, mas que se diferenciam quando se trata da administração voltada às empresas e da educacional. Por sua vez, Lima (1992, p. 42), destaca que é “[...] difícil encontrar uma definição de organização que não seja aplicável à escola”. Isto é, para este autor, o estudo da organização escolar vem ganhando destaque no cenário mundial, especialmente em uma área que predominavam análises de cunho empresarial.

Assim, de acordo com os princípios básicos da administração e a partir dos trabalhos de Frederick Taylor (1856-1915) e Henry Ford (1863-1947) nos Estados Unidos (Administração Científica), bem como de Henri Fayol (1841-1925) na França (Teoria Clássica da Administração) e Max Weber (1864 - 1920) na Alemanha (Teoria da Burocracia), vários autores como Teixeira (1961), Ribeiro (2005), Paro (1999, 2003), Zung (2013) e outros passaram a desenvolver seus trabalhos tendo os primeiros como base de sustentação para suas argumentações.

Portanto, a partir dessas leituras, pode-se inferir que, para a compreensão da expansão e dos modelos organizacionais educacionais atuais, é preciso também o entendimento da Teoria Geral da Administração (TGA), seja a científica, seja a clássica, mas sob um olhar de acordo com a época em que cada teoria é aplicada. Porém, há uma exceção para esse entendimento: a educação. De acordo com Vitor Paro, em seu artigo *Parem de preparar para o trabalho* (1999, p. 102), “[...] os objetivos que se buscam na empresa capitalista não são apenas diferentes, mas *antagônicos* aos buscados na escola” (Grifo do autor).

Isto é, apesar do Brasil viver sob a ótica do capitalismo atualmente, suas escolas não devem seguir esses princípios pregados pelas ideias neoliberalistas. Talvez tenha sido com essa concepção que tenha surgido o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e de forma antagônica o FIES. Isto é, de um lado um programa que concede bolsas de estudo aos estudantes e de outro uma política de financiamento, com juros, para que os alunos consigam pagar seus estudos.

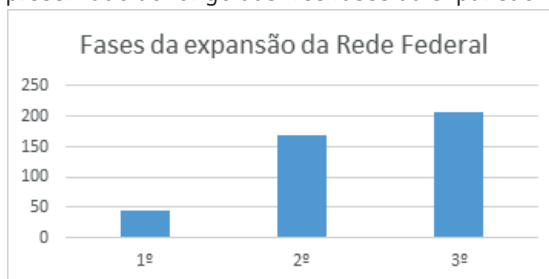
Ao fazer algumas ponderações sobre a escola clássica, a científica e seus estudiosos, e em continuidade à expansão da Rede Federal, pode-se dizer que, em 2007, é lançado a segunda fase do programa cujo slogan do Governo Federal era “Uma escola técnica em cada cidade-polo do país”. Nessa perspectiva, pode-se citar como critérios para a definição dessas cidades e de acordo com o Plano de Expansão do MEC para a fase II: (i) distribuição territorial equilibrada das novas unidades; (ii) cobertura do maior número possível de mesorregiões; (iii) sintonia com os Arranjos Produtivos Locais; (iv) aproveitamento de infraestruturas físicas existentes e (v) identificação de potenciais parcerias (BRASIL, 2015).

2 METODOLOGIA

Com base nesse Plano de Expansão, elaborado pelo Governo Federal, é que derivam algumas reflexões que permeiam este artigo: (i) dada as dimensões geográficas, quase continentais do país, houve uma distribuição equilibrada das novas unidades que surgiram e/ou seguiram algum modelo organizacional previamente conhecido? (ii) qual a garantia que a expansão está seguindo realmente os Arranjos Produtivos Locais? (iii) que tipo de “parcerias” está sendo tratado no documento estabelecido pelo MEC? Partindo-se dessas premissas é que buscamos construir uma tabela de expansão de todas as Unidades da Federação (UF), para que possamos comparar o antes e o depois.

Dessa forma, mais adiante será ilustrada a expansão que a Rede Federal apresentou em todo o Brasil ordenada pelo crescimento percentual entre os *campi* preexistentes (entre 1909 e 2002) e os que foram construídos nas fases de expansão. Dito isso, será analisado, a partir de agora, em que contexto aconteceu a expansão da Rede Federal e a partir do *ranking* que mostra a UF de maior crescimento percentual, pode-se perceber a fase que teve mais unidades construídas.

Figura 1 – Crescimento apresentado ao longo das três fases da expansão



Fonte: Elaboração própria: criado a partir da Tabela 01.

3 ANÁLISE E DISCURSÃO DOS RESULTADOS

Os dados foram retirados do sistema de expansão da Rede no site do MEC, porém algumas observações² precisam ser feitas antes da análise³. A partir de então, é notório que o maior crescimento (quando comparado a fase anterior) se deu da fase I para a fase II, quando praticamente quadruplicou⁴ o número de *campi*, enquanto a fase III apresentou o maior número de construções (208). A transição da fase I para a II marca a transição do 1º para o 2º governo do Ex-presidente Lula, que traz em seu discurso a democratização do acesso ao ensino técnico e superior. Nessa concepção Regina Michelotto, Rúbia Coelho e Maria Zainko, no artigo A política de expansão da educação superior e a proposta de reforma universitária do governo Lula (2006), questionam se expandir é sinônimo de democratizar o ensino. Para as autoras

Não é isso o que se observa nas propostas em desenvolvimento. Tanto a expansão, sem um projeto pedagógico inovador, carece de qualidade e desperdiça a oportunidade de expandir o acesso com a garantia da permanência e da pertinência dos processos de formação do cidadão e do profissional demandado pela sociedade contemporânea, quanto a redução da ociosidade nas instituições privadas por meio da destinação de vagas ao PROUNI, representam um incremento no número de universitários, mas não avançam no que concerne à democratização do acesso ao Ensino Superior e à tão almejada justiça social. (MICHELOTTO; COELHO; ZAINKO, 2006, p. 195-196).

2 A contabilização do MEC é de 562 instituições, dando a impressão que foram construídas esse quantitativo. A verdade é que nesse número encontram-se escolas já existentes, vinculadas geralmente às Universidades dos respectivos estados de Minas Gerais, Pará, Paraíba, Piauí e Rio Grande do Norte, mas que possuem uma organização administrativa similar aos Institutos Federais, por possuí Ensino Médio e Superior dentro da mesma infraestrutura.

3 Assim sendo, em Minas Gerais há cinco escolas, sendo duas ligadas à UFMG, uma à UFV, uma à UFTM e uma à UFU. No Pará há duas ligadas à UFPA, na Paraíba há três escolas, sendo duas ligada à UFPB e uma à UFCG, no Piauí há três ligadas à UFPI e, por fim, no Rio Grande do Norte há três escolas ligadas à UFRN. Assim sendo, o subtotal de escolas contabilizados é igual a 546, mas que o MEC soma às 16 escolas citadas acima para alcançar o número de 562.

4 Dessa forma, para efeitos de cálculos, será levado em consideração o valor final (546) da coluna “Total”. Esse valor foi alcançado somando-se os 124 campi preexistentes (1909-2002), adicionados aos campi das fases I (46), II (168) e III (208). Além desses preexistentes, para que a conta seja igual com a divulgada pelo MEC, deve-se adicionar os 16 campi integrantes às estruturas universitárias citadas anteriormente. Porém, há aqui algumas ressalvas a serem feitas: a primeira é que o portal do MEC, de onde foram retirados os dados, considera que o Campus Planaltina do IFB integra a fase I, porém ao consultar o portal da própria escola, consta, na seção histórico, que sua criação data de 1959, portanto integrante aos campi preexistentes. Assim, os números corretos deveriam ser 125 campi preexistentes e 45 criados na fase I. Outra observação que deve ser feita a partir da Tabela 01 é que nos estados do Mato Grosso do Sul, Acre, Amapá e, controversamente, o Distrito Federal, como já explicado acima, não existiam Escolas Técnicas Federais até 2002. Sendo assim, quando fazemos referência ao Campus do IFMS, que teve um crescimento de 1000%, é porque saiu de nenhum campus para 10, assim como IFAC que criou cinco, o IFAP com quatro e o IFB com 10. Além disso, todas as Unidades da Federação possuem um Campus de Ensino a Distância (EaD) que não foi adicionado a tabela, tendo em vista que esse tipo de ensino trabalha vinculado a algum campus existente. No caso do Rio Grande do Norte, o funcionamento se dá no Campus Natal-Central e, desta forma, nenhum deles entram na contabilização do MEC para o saldo total de 562 campi.

Desta forma, se questiona se essa expansão teria acontecido baseada, exclusivamente, de acordo com os critérios estabelecidos no documento Concepção e Diretrizes⁵ do MEC (2008)? Para responder a essa questão, é importante a reflexão sobre algum outro critério que tenha sido levado em consideração para a expansão, seja este critério explícito pelos documentos do MEC, seja ele velado. Porém, de posse dos dados da Tabela 1, pode-se notar que o Estado que apresentou o maior crescimento percentual em relação ao número de *campi* construído, quando comparado aos *campi* já existentes, foi São Paulo (SP) com 1033% e o menor foi Minas Gerais (MG) com 94%.

De imediato, percebe-se um certo paradoxo, visto se tratar de Estados com algumas realidades semelhantes em relação ao posicionamento geográfico, quantidade de habitantes e número de campi construídos no total. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ambos são integrantes da região sudeste e altamente populosos (BRASIL, 2015), além de SP e MG terem sido quem mais construiu com 34 e 33 unidades, respectivamente. O que justificaria então um está em 1º, enquanto o outro em último? Em uma análise breve, pode-se fazer algumas ponderações sobre os quatro primeiros Estados e o último: São Paulo é o estado mais populoso do Brasil, com mais de 44 milhões de habitantes, e MG o 2º, de acordo com o censo demográfico do IBGE, estimado para o ano de 2014.

Na sequência, percebe-se o crescimento apresentado pelos estados do Mato Grosso do Sul (MS) e o Distrito Federal (DF) que possuem uma história recente com a instituição. Em 4º lugar, o Rio Grande do Norte também se destaca, apesar que, diferentemente dos dois anteriores, tem uma história secular com a Rede Federal. Com isso, de imediato, pode-se inferir que a variável população e tempo institucional não devem ter influenciado o planejamento da expansão, visto que SP além de contrastar com MG quanto à população, contrasta também com MS em ambos os quesitos, um sendo o mais populoso e o outro sendo o 6º menos populoso do país, além de ter sido criado recentemente, em 2007, enquanto que a escola de São Paulo foi criada em 1909, ou seja, não justifica um está em 1º e o outro em 2º com realidades paradoxais quanto à essas variáveis.

5 Neste documento consta como concepção e diretrizes (i) distribuição territorial equilibrada das novas unidades, (ii) cobertura do maior número possível de mesorregiões e (iii) sintonia com os Arranjos Produtivos Locais.

Tabela 1 – Expansão da Rede Federal no Brasil - 1909/2014

Ranking	SIGLA	Unidade Federativa (UF)	Fase				Total	Preexistente	Expansão	Crescimento ¹
			0	Fase 1 1909-2002	Fase 2 2002-2007	Fase 3 2007-2010				
1	IFSP	São Paulo	3	5	13	16	37	3	34	1033%
2	IFMS	Mato Grosso do Sul	0	1	0	9	10	0	10	1000%*
3	IFB	Distrito Federal	0	2	0	8	10	0	10	1000%**
4	IFRN	Rio Grande do Norte	2	3	9	4	18	2	16	700%
5	IFPI	Piauí	2	2	7	6	17	2	15	650%
6	IFAC	Acre	0	1	0	4	5	0	5	500%*
7	IFRO	Rondônia	1	1	3	2	7	1	6	500%
8	IFMA	Maranhão	4	4	6	12	26	4	22	450%
9	IFAP	Amapá	0	0	0	4	4	0	4	400%*
10	IFCE	Ceará	5	1	16	7	29	5	24	380%
11	IFPB	Paraíba	3	1	2	9	15	3	12	300%
12	IFMT	Mato Grosso	3	1	6	4	14	3	11	267%
13	IFRJ	Rio de Janeiro	8	3	15	8	34	8	26	225%
14	IFSC	Santa Catarina	8	3	13	10	34	8	26	225%

Ranking	SIGLA	Unidade Federativa (UF)	0				Crescimento ¹			
			Fase 1	Fase 2	Fase 3	0				
			1909-2002	2002-2007	2007-2010	2011-2014	Total	Preexistente	Expansão	
15	IFRR	Roraima	1	1	0	2	4	1	3	200%
16	IFTO	Tocantins	2	0	4	2	8	2	6	200%
17	IFPR	Paraná	8	1	12	10	31	8	23	188%
18	IFAL	Alagoas	4	0	0	11	15	4	11	175%
19	IFG	Goiás	6	1	6	9	22	6	16	167%
20	IFAM	Amazonas	4	1	5	4	14	4	10	150%
21	IFBA	Bahia	9	3	8	11	31	9	22	144%
22	IFPA	Pará	5	1	5	6	17	5	12	140%
23	IFES	Espírito Santo	6	2	9	3	20	6	14	133%
24	IFRS	Rio Grande do Sul	12	4	8	16	40	12	28	133%
25	IFS	Sergipe	3	0	0	7	10	3	7	133%
26	IFPE	Pernambuco	8	1	5	10	24	8	16	100%
27	IFMG	Minas Gerais	17	3	16	14	50	17	33	94%
-	-	Total	124	46	168	208	546	125	421	-

Fonte: Construída a partir do portal da expansão do MEC (<http://portal.mec.gov.br/expansao>).

4 CONCLUSÃO

A fim de compreender quais os fatores que levaram um Estado a destacar-se mais que outro, efetuamos várias análises a partir das variáveis população, densidade demográfica, renda, escolas para cada 50 mil habitantes, PIB IDHM-Edu, Pisa e Ideb conforme Tabela 2.

Assim, tais variáveis foram reordenadas para que se pudesse compreender a expansão dentro do território brasileiro. Dessa forma, as conclusões obtidas foram as seguintes:

(i) quanto ao filtro por população, verificou-se uma tendência de que os Estados de menor população, tenham sido mais bem atendidos;

(ii) para a densidade demográfica, confirmou-se também a direta proporcionalidade com o crescimento quantitativo dos *campi*;

(iii) para a renda familiar, percebeu-se que quanto menor a renda maior o crescimento do número de campus;

(iv) quanto à meta de uma escola por 50 mil habitantes alcançada na maioria dos Estados, fogem à regra Espírito Santo, Roraima, Tocantins, Alagoas e Sergipe;

(v) para o PIB, os mais pobres foram os mais beneficiados;

(vi) quanto ao IDHM, os que estão abaixo da média nacional também foram mais beneficiados;

(vii) quanto ao PISA, chama-se atenção para baixo índice de Pernambuco, Sergipe, Pará, Bahia, Tocantins, Alagoas e Goiás que, de acordo com o *ranking* da expansão, elaborado nesta pesquisa, ficaram entre os 20 últimos;

(viii) o Ideb, que ao se analisar apenas os Estados que tiveram um índice menor que a média nacional, observou-se que Sergipe, Pará, Bahia e Amazonas, além de possuírem um dos menores Ideb, apresentaram, também, baixos índices de expansão.

Ao fazer um reordenamento [Estado (nº de ocorrências)] apenas com os Estados que fugiram à regra e que se encontram citados no parágrafo anterior, percebe-se que (em ordem crescente) Espírito Santo (1), Goiás, Mato Grosso e Pernambuco (2), Bahia (3), Roraima e Amazonas (4), Pará, Tocantins e Alagoas (5) e Sergipe (7) apesar de possuírem baixo índice, de acordo com as variáveis elencadas, não foram contemplados com tantas unidades e, conseqüentemente, menos alterações tiveram em sua dinâmica organizacional. Depreende-se então, que há aqui uma tendência que aponta para uma menor democratização no Ensino Médio, uma vez que tais Estados apresentam um baixo número de campus, contrariamente ao que propõe a maioria das variáveis analisadas, como, por exemplo: o Ideb, o PISA, o PIB e o número de escolas por habitantes.

Tabela 2 – Novas variáveis de análise

Ordem	SIGLA	Unidade Federativa	Nº de escolas	Crescimento	População	D. Demog.	Renda	Escola/50	PIB 2012	IDHM-Edu	Pisa	Ideb
				nto	(2014)	(hab/km ²)	(R\$)	mil hab.	(bilhões)	(2010)	(2012)	(2013)
1	IFSP	São Paulo	37	1033%	44.035.304	166,23	1.432	0,042	1.408	0,719	414	4,1
2	IFMS	Mato G. do Sul	10	1000%*	2.619.657	6,86	1.053	0,191	54	0,629	417	3,6
3	IFB	Distrito Federal	10	1000%*	2.852.372	444,66	2.055	0,175	171	0,742	422	4
4	IFRN	Rio G. do Norte	18	700%	3.408.510	59,99	695	0,264	39	0,597	387	3,1
5	IFPI	Piauí	17	650%	3.194.718	12,4	659	0,266	25	0,547	397	3,3
6	IFAC	Acre	5	500%*	790.101	4,47	670	0,316	9	0,559	374	3,4
7	IFRO	Rondônia	7	500%	1.748.531	6,58	762	0,200	29	0,577	390	3,6
8	IFMA	Maranhão	26	450%	6.850.884	19,81	461	0,190	58	0,562	357	3
9	IFAP	Amapá	4	400%*	750.912	4,69	753	0,266	10	0,629	379	3
10	IFCE	Ceará	29	380%	8.842.791	56,76	616	0,164	90	0,615	387	3,6
11	IFPB	Paraíba	15	300%	3.943.885	66,7	682	0,190	38	0,555	406	3,3
12	IFMT	Mato Grosso	14	267%	3.224.357	3,36	1.032	0,217	80	0,635	378	3
13	IFRJ	Rio de Janeiro	34	225%	16.461.173	365,23	1.193	0,103	504	0,675	399	4
14	IFSC	Santa Catarina	34	225%	6.727.148	65,27	1.245	0,253	177	0,697	419	4
15	IFRR	Roraima	4	200%	496.936	2,01	871	0,402	7	0,628	371	3,4
16	IFTO	Tocantins	8	200%	1.496.880	4,98	765	0,267	19	0,624	375	3,3
17	IFPR	Paraná	31	188%	11.081.692	52,4	1.210	0,140	255	0,668	414	3,8
18	IFAL	Alagoas	15	175%	3.321.730	112,33	604	0,226	29	0,52	348	3
19	IFG	Goiás	22	167%	6.523.222	17,65	1.031	0,169	123	0,646	389	4
20	IFAM	Amazonas	14	150%	3.873.743	2,23	739	0,181	64	0,561	371	3,2
21	IFBA	Bahia	31	144%	15.126.371	24,82	697	0,102	167	0,555	384	3
22	IFPA	Pará	17	140%	8.073.924	6,07	631	0,105	91	0,528	375	2,9
23	IFES	Espírito Santo	20	133%	3.885.049	76,25	1.052	0,257	107	0,653	423	3,8
24	IFRS	Rio G. do Sul	40	133%	11.207.274	37,96	1.318	0,178	277	0,642	420	3,9
25	IFS	Sergipe	10	133%	2.219.574	94,36	758	0,225	27	0,56	392	3,2
26	IFPE	Pernambuco	24	100%	9.277.727	89,62	802	0,129	117	0,574	371	3,8
27	IFMG	Minas Gerais	50	94%	20.734.097	33,41	853	0,121	403	0,638	417	3,8

Fonte: Brasil (2005, 2015a, 2015b) e PISA (2012).

Era de se esperar que estes Estados tivessem uma maior relevância no processo de expansão, o que na prática não tem ocorrido. Diante disso, chamamos especial atenção para os seis últimos Estados, apresentados anteriormente, que fugiram a regra da expansão em 50% ou mais das variáveis, sendo quatro da região norte e dois da região nordeste.

A conclusão é que, dada a dimensão continental do Brasil e as especificidades de cada região, não é possível atender todos os requisitos unanimemente, basta olhar para um Estado como o Amazonas e Sergipe que estão em polos antagônicos quanto a área geográfica, o primeiro sendo maior que a França, Alemanha e Inglaterra juntos e o segundo, o menor do Brasil. Somado a isso, há de se destacar a necessidade de haver uma ponderação em algumas variáveis levantadas, tendo em vista que, por exemplo, para um Estado como o Amazonas, que possui uma imensa área verde e não habitada, apenas a variável densidade demográfica não seja suficiente para justificar a sua expansão.

Dessa forma, o levantamento acima não inclui essas variáveis secundárias. Trata-se de uma primeira análise, em um contexto global, levando-se em consideração uma igualdade de condições para todos, apesar de sabermos não ser plenamente exequível, pelos fatos acima expostos. De todos os Estados analisados, chama-se atenção para Sergipe e Alagoas, os dois menores do Brasil. Além disso, eles estão no litoral e já possuíam alguns *campi* antes da expansão, respectivamente, três e quatro unidades. Imagina-se que, por isso, não tenham sido tão beneficiados, muito embora existam outras variáveis que dão indicativos da sua necessidade.

Acredita-se que, nesses casos, haja um outro fator que tenha gerado influências sobre a expansão: a política partidária. Sobre este ponto, não tivemos a intenção investigativa ou partidária. Muito pelo contrário, nesse estudo, procurou-se ser apartidário, imparcial e apenas sugerir uma reflexão aos leitores sobre o que pode ter acontecido neste período relevante para a política educativa brasileira.

Assim, a expansão não se apresentou 100% uniforme de acordo com os parâmetros estabelecidos pelo MEC, nem tão pouco quanto às oito variáveis levantadas e explicadas por meio das tabelas apresentadas. Apesar disso, houve um crescimento significativo nos Estados que apresentavam uma maior carência nos mais diversos indicadores sociais, econômicos e educacionais. Como pode ser visto ao longo do texto, estudar a expansão da instituição não se trata de um ponto isolado na educação brasileira. Significa estudar, simultaneamente, a história educacional do país e suas políticas públicas que influenciaram no currículo, gestão organizacional e recursos humanos dessas organizações.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **IBGE estados@**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/estadosat/>. Acesso em: 25 jun. 2015.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Projeção da população do Brasil e das unidades da federação população**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/>. Acesso em: 25 jun. 2015.

BRASIL. **Ranking do IDH dos Estados**. Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento, Brasília: PNUD, 2005.

BRASIL. **Concepção e diretrizes**: instituto federal de educação, ciência e tecnologia. Brasília, 2008. Disponível em: http://www.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/200966171437915ifs_livreto.pdf. Acesso em: 4 maio 2014.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Estatística do Ideb 2013**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/planilhas-para-download>. Acesso em: 1 jul. 2015.

LIMA, Licínio Carlos. **A escola como organização e a participação na organização escolar**: um estudo da escola secundária em Portugal (1974-1988). Braga: Instituto de Educação e Psicologia-Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Universidade do Minho. 1992.

MICHELOTTO, Regina Maria; COELHO, Rúbia Helena; ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. A política de expansão da educação superior e a proposta de reforma universitária do governo Lula. **Educar**, Curitiba, Editora UFPR, n. 28, p. 179-198, 2006.

PACHECO, Eliezer. **Os Institutos Federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. São Paulo: Moderna, 2011.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2003.

PARO, Vitor Henrique. Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. *In*: FERRETTI, Celso João *et al* (org.).

Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola. São Paulo: Xamã, 1999. p. 101-120.

PISA. **Relatório Nacional PISA 2012**. Resultados brasileiros [on-line]. 2012. Disponível em: http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2014/relatorio_nacional_pisa_2012_resultados_brasileiros.pdf. Acesso em: 1 jul. 2015.

RIBEIRO, José Querino. Planificação educacional (planejamento escolar). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 86, n. 212, 2005.

SAMPAIO, Marcus Vinícius Duarte. **Educação profissional**: a expansão recente do IFRN e a absorção local de egressos no mercado de trabalho. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

TEIXEIRA, Anísio. Que é administração escolar? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. 36, n. 84, 1961.

ZUNG, Acácia Zeneida Kuenzer. A teoria da administração educacional: ciência e ideologia. **Cadernos de Pesquisa**, n. 48, p. 39-46, 2013.

Recebido em: 11 de Julho de 2019

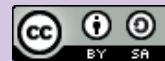
Avaliado em: 10 de Fevereiro de 2020

Aceito em: 10 de Fevereiro de 2020



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>

1 Doutor em Ciências da Educação pela Universidade do Minho - Portugal (2016), na especialidade de Organização e Administração Escolar, título revalidado pela Universidade de São Paulo – USP (2017); Especialização em Redes de computadores – ESAB (2010) e Webdesigner pelo Instituto Graduarte (2019); Graduado em Engenharia de Computação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN (2005); Professor efetivo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, campus Natal-Zona Norte; Ocupou funções de Coordenador de Curso (Redes de Computadores e EaD) e Coordenador de Pesquisa e Inovação, além de exercer, de forma substituta, as funções de Diretor Acadêmico e Diretor Geral; Avaliador de Instituições de Educação Superior e dos cursos de graduação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – BASIS e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.
E-mail: andre.oliveira@ifrn.edu.br



Este artigo é licenciado na modalidade acesso abertosob a Atribuição-Compartilhaigual CC BY-SA

