

**A (DES)UNIFORMIDADE DA
EXPANSÃO DA REDE FEDERAL
DE EDUCAÇÃO TÉCNICA E
TECNOLÓGICA NO BRASIL**

André Luiz Ferreira de Oliveira

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 capítulo 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 dos modelos organizacionais e das teorias administrativas que os sustentam, é preciso, inicialmente, conhecer a sua origem e refletir um pouco sobre o porquê desses modelos e seus atores, bem como se acerca da necessidade de enquadrar o que se está a estudar em algum modelo ou não. Acácia Zung afirma, em seu artigo *A teoria da administração educacional* (2013), 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” (p. 40), definindo, a partir de então, a função do administrador de uma organização escolar, ou seja, do diretor. Na visão de Anísio Teixeira, em seu artigo *Que é administração escolar?* (1961), “o administrador é homem que dispõe dos meios e dos recursos necessários para obter alguns resultados. Resultados certos [...]” (n.p.) mas que se diferenciam quando se trata da administração voltada às empresas e da educacional. Por sua vez, Lima (1992) destaca que é “[...] difícil encontrar uma definição de organização que não seja aplicável à escola” (p. 42), isto é, para o autor, o estudo da organização escolar vem ganhando destaque no cenário mundial, especialmente em uma área na qual 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 de Max Weber (1864-1920) na Alemanha (Teoria da Burocracia), vários autores como Teixeira (1961), Ribeiro, Q. (2005), Paro (1999, 2003), Zung (2013) e outros passaram a desenvolver seus trabalhos tendo os primeiros como base de sustentação para suas argumentações. A

partir dessas leituras, pode-se, então, 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. 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 lançada 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).

Resultados e discussão

Com base nesse Plano de Expansão elaborado pelo Governo Federal é que derivam algumas reflexões que permeiam este capítulo: (i) dadas 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 de que a expansão está seguindo realmente os Arranjos Produtivos Locais? (iii) de que tipo de “parcerias” está se tratando no documento estabelecido pelo MEC? Partindo dessas premissas é que buscamos construir uma tabela de expansão de todas as Unidades da Federação (UFs), a fim de que possamos comparar o antes e o depois. Na sequência, para refletir sobre as questões propostas anteriormente, criamos mais uma tabela que correlaciona oito variáveis que tomamos como possíveis indicadores de tomada de decisão. Dessa forma, a Tabela 1 ilustra 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.

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

(continua)

Ranking	SIGLA	Unidade Federativa	Fase						Total	Preexistentes	Expansão	% de crescimento ¹
			0	Fase 1	Fase 2	Fase 3	1909 2002	2002 2007				
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%		
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%		

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

(conclusão)

Ranking	SIGLA	Unidade Federativa	0		Fase 1		Fase 2		Fase 3		Total	Preexistentes	Expansão	% de crescimento ¹
			1909	2002	2002	2007	2007	2010	2011	2014				
22	IFPA	Pará	5	1	1	5	5	6	6	17	5	12	140%	
23	IFES	Espírito Santo	6	2	2	9	9	3	3	20	6	14	133%	
24	IFRS	Rio Grande do Sul	12	4	4	8	8	16	16	40	12	28	133%	
25	IFS	Sergipe	3	0	0	0	0	7	7	10	3	7	133%	
26	IFPE	Pernambuco	8	1	1	5	5	10	10	24	8	16	100%	
27	IFMG	Minas Gerais	17	3	3	16	16	14	14	50	17	33	94%	
-	-	Total	124	46	46	168	168	208	208	546	125	421	-	

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

1. A marcação com o sinal de asterisco (*) nos percentuais significa que o local não possuía escolas preexistentes. O percentual de Brasília está marcado com (**) pois o Campus Planaltina foi criado em 1959, segundo o portal do próprio Campus.

Os dados foram retirados do sistema de expansão da Rede no *site* do MEC, porém algumas observações² precisam ser feitas antes³ da análise. A partir de então, é notório que o maior crescimento (quando comparado à fase anterior) se deu da fase I para a fase II, quando praticamente quadruplicou⁴ o número de *campi*, enquanto que 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 de que esse quantitativo foi construído. 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 a dos Institutos Federais, contendo Ensino Médio e Superior dentro da mesma infraestrutura.
 3. Sendo assim, 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 ligadas à UFPB e uma à UFCG; no Piauí, existem três escolas ligadas à UFPI; e, por fim, no Rio Grande do Norte, há também 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 cálculo, será levado em consideração o valor final (546) da coluna "Total". Esse valor foi alcançado somando-se os 124 *campi* preexistentes (1909-2002) aos *campi* das fases I (46), II (168) e III (208). Além desses preexistentes, para que a conta seja igual à divulgada pelo MEC, deve-se adicionar os 16 *campi* integrantes das 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, sendo, portanto, integrante dos *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 1 é que nos estados do Mato Grosso do Sul, Acre, Amapá e, controversamente, no 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 o IFAC, que criou cinco; o IFAP, quatro; e o IFB, 10. Além disso, todas as Unidades da Federação possuem um *Campus* de Ensino a Distância (EaD) que não foi adicionado à 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, dessa forma, nenhum deles entra na contabilização do MEC para o saldo total de 562 *campi*.

Questiona-se, dessa forma, se essa expansão teria acontecido baseada, exclusivamente, nos critérios estabelecidos no documento *Concepção e Diretrizes*⁵ do MEC (2008). Para responder a essa questão, é importante refletir sobre a possibilidade de algum outro critério ter sido levado em consideração para a expansão, estando ele explícito pelos documentos do MEC, ou sendo ele velado. 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* construídos, quando comparado aos *campi* já existentes, foi o de São Paulo (SP), com 1033%, e o menor, Minas Gerais (MG), com 94%. De imediato, percebe-se um certo paradoxo, visto tratar-se 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 IBGE, ambos são integrantes da região sudeste e altamente populosos (BRASIL, 2015), além de terem sido os que mais construíram, com 34 e 33 unidades, respectivamente. O que justificaria então um encontrar-se em 1º lugar, enquanto o outro encontra-se em último? Em uma análise breve, pode-se fazer algumas ponderações sobre os quatro primeiros Estados e o último: a) 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. b) percebe-se o crescimento apresentado pelos estados do Mato Grosso do Sul (MS) e pelo Distrito Federal (DF), os quais possuem uma história recente com a instituição. c) Em 4º lugar, o Rio Grande do Norte também se destaca, apesar de ter, diferentemente dos dois anteriores, uma história secular com a Rede Federal. De imediato, é possível inferir que a variável população e o tempo institucional não devem ter influenciado o planejamento da expansão, visto que, além de contrastar com MG quanto à população, SP contrasta também com MS em ambos os quesitos, sendo um o mais populoso, e o outro, o 6º estado menos populoso do país, tendo sido seu Instituto criado recentemente, em 2007, enquanto que a escola de São Paulo foi criada em 1909, o que significa que não justifica um estar em 1º e o outro em 2º, com realidades paradoxais quanto a essas variáveis.

Tendências da expansão de acordo com a identidade cultural

A importância da construção da Tabela 1, por ordem percentual de expansão, justifica-se pelo fato de que escolas criadas recentemente, como é o caso do IFMS, não adquiriram (em se tratando dos alunos, servidores, gestores e comunidade) a identidade que possui uma escola secular, como o IFSP, o IFRN e tantas outras. Dessa forma, percebeu-se uma tendência da expansão em que

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.

as UFs que estão entre as sete primeiras posições possuíam poucas (1, 2 ou 3) ou nenhuma escola preexistente e cresceram 500% ou mais, enquanto a grande maioria das que estão na parte de baixo da tabela possuía muitas unidades, como é o caso do IFRS (12), na 24ª posição; do IFPE (8), na 26ª; e do IFMG (17), na última posição, além de ser o Instituto que mais possuía escolas. Para a comunidade local, a identidade cultural e a qualidade educacional que essas escolas trazem arraigadas em sua história podem ser percebidas, ao longo deste estudo, na fala de alguns autores como Pacheco (2011), Camelo e Moura (2010), Bezerra (2010) e Sampaio (2013). Porém, no âmbito da identidade cultural de uma escola, Leonor Torres em seu artigo *Cultura organizacional no contexto escolar* (2005b), faz a distinção entre “cultura escolar” e “cultura organizacional escolar”. Segundo ela

Enquanto o cenário sugerido pela “cultura escolar” resulta da pressuposição básica de uma relação de continuidade e isomorfismo entre as orientações normativas e culturais e os contextos de ação concretos, o segundo cenário por nós aludido, a ‘cultura organizacional escolar’, pretende evocar a importância dos contextos endógenos de ação no processo de construção da cultura organizacional. (TORRES, 2005b, p. 447).

Depreende-se de Torres (2005b, p. 446) que o primeiro termo se baseia nos valores, crenças e ideologias já arraigados e difundidos no seio da instituição e, por isso, deles resultam “[...] as dimensões culturais historicamente institucionalizadas nas organizações escolares, sob a forma de ritos, rituais, cerimônias legitimadoras da ação educativa, e, por isso, relativamente comuns, generalizáveis ou ainda observáveis na regulação [...]” das escolas. Quanto ao segundo termo, ela diz que deve ser utilizado quando a concepção de cultura ultrapassar a realidade educacional e adentrar o contexto organizacional, podendo ser comparado a outros sistemas sociais, como o de saúde ou o de justiça, por exemplo. Apesar dessa diferença semântica, ambos os cenários contemplam a realidade do processo de construção cultural de uma organização. Assim, ao deslocar o foco de expansão da instituição, ao retirar dos que já tinham muito e oferecer aos que tinham pouco, pode estar a iniciar uma nova cultura escolar para a instituição, visto que a escola crescerá sobre uma dinâmica de acordo com o mundo atual, em que o passado na comunidade local não será utilizado para sustentar a “cultura escolar”. Resta refletir, porém, se esse posicionamento do Governo Federal foi intencional ou ocasional.

Partindo do princípio de que a expansão está sustentada pelos pontos estipulados no documento do MEC citado, foi feita uma análise de como esse crescimento se relacionou com outros índices como, por exemplo, a densidade demográfica, o rendimento médio mensal familiar desses estados (inclusive o Distrito Federal), a relação entre escolas para cada 50.000 habitantes, o Produto

Interno Bruto (PIB), o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) da educação, o resultado do *Programme for International Student Assessment*⁶ (PISA) e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). A Tabela 2 foi então criada com todas as variáveis citadas, a fim de relacioná-las com o percentual de crescimento das escolas em cada unidade da federação. A partir de então, fizemos uma análise de cada uma dessas variáveis e chegamos às seguintes conclusões:

⁶ Programa Internacional de Avaliação de Estudantes.

Tabela 2 - Novas variáveis de análise

(continua)

Ordem	Sigla	Unidade Federativa	Nº de escolas	% de crescimento	População (2014)	D. Demog. (hab/km ²)	Renda (R\$)	Renda Escola/50 mil hab. (bilhões)	PIB 2012 (bilhões)	IDHM Edu (2010)	Pisa (2012)	Ideb (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 Grosso 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 Grande 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

Tabela 2 - Novas variáveis de análise

Ordem	Sigla	Unidade Federativa	Nº de escolas	% de crescimento	População (2014)	D. Demog. (hab/km ²)	Renda (R\$)	Escola/50 mil hab. (bilhões)	PIB 2012 (bilhões)	IDHM Edu (2010)	Pisa (2012)	Ideb (2013)	(conclusão)
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 Grande 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, 2015d, 2015h) e PISA (2012).

Com fundamento na primeira variável analisada (População), foi feita uma reflexão prévia quanto a SP, MS, DF, RN e MG. Na oportunidade, com a comparação desses cinco estados, percebeu-se que apenas eles não eram suficientes para explicar a ordenação proposta. Dessa forma, ao se observar as colunas “População (2014)” e “Ordem”, percebeu-se que a grande maioria dos estados que haviam ficado nos últimos lugares da ordenação inicial, agora estão no topo da lista por serem os mais povoados. Com base nisso, é possível verificar uma tendência e dizer de forma inversa que, em sua grande maioria, os estados de menor população foram os que mais se beneficiaram quantitativamente com a expansão da Rede Federal. As exceções ficaram por conta de Alagoas, Mato Grosso, Sergipe, Tocantins e Roraima. A análise da segunda variável (Densidade Demográfica), que é apresentada em número de habitantes por Km², depende diretamente da variável anterior “População”, e, por isso, o que nos leva a tirar as mesmas conclusões. Desta vez, porém, as exceções ficaram com Goiás, Pará, Amazonas e, novamente, Tocantins, Mato Grosso e Roraima. A análise da terceira variável (Renda), que indica o rendimento médio mensal familiar dos estados (além do Distrito Federal) mostra que, seguindo a tendência anterior, as Unidades Federativas que proporcionam os menores salários obtiveram, em sua grande maioria, as melhores classificações, o que pode ser verificado nitidamente quando se observa do meio para baixo da tabela. A nova exceção foi a Bahia, aparecendo, novamente, Sergipe, Amazonas, Pará e Alagoas. A análise da quarta variável (Relação escola *versus* habitantes) demonstra a relação existente entre o número de escolas que há para cada 50 mil habitantes no respectivo estado. Importante dizer que uma das metas da fase III da expansão, segundo a presidenta Dilma, era priorizar a construção nas microrregiões com mais de 50 mil habitantes, onde não existam escolas da Rede Federal. Essa declaração foi feita em um programa radiofônico chamado Café com a Presidenta, exibido em 28 de agosto de 2011 (PRESIDENTA..., 2015). Em sua grande maioria, a meta foi alcançada como se pode perceber. No topo da tabela estão aqueles que apresentaram as melhores colocações entre os que mais foram beneficiados. Fogem à regra o Espírito Santo e, mais uma vez, Roraima, Tocantins, Alagoas e Sergipe. A análise da quinta variável (PIB 2012) demonstra claramente que, em sua maioria, os estados mais pobres foram beneficiados em relação aos mais ricos. A regra novamente não foi válida para todos, e Alagoas, Sergipe, Tocantins e Roraima, além de possuírem um PIB muito baixo, não tiveram o mesmo crescimento na Rede, quando comparado a outros estados do Nordeste e do Norte como o Rio Grande do Norte e o Acre, respectivamente. A análise da sexta variável (IDHM Educação - 2010) representa o Índice de Desenvolvimento Humano das Unidades Federativas do Brasil quanto à educação. Por meio dele pode-se perceber que observado aqueles que estão abaixo da média do Brasil (0,612) foram, em sua grande maioria, os que obtiveram as melhores

classificações no ranking da expansão. Assim sendo, o RN ficou com a melhor posição (4º), seguido do Piauí e do Acre. A curva foge da linha normal para Pernambuco e, mais uma vez, Sergipe, Pará, Bahia e Amazonas que, além de possuírem um baixo IDHM, não foram beneficiados com a expansão. A análise da sétima variável (PISA 2012) representa o índice do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, que mede o seu desempenho nas áreas de leitura, ciências e matemática. A média nacional, em 2012, foi 402. Com base nela, verifica-se que mais da metade dos estados (72%) ficaram abaixo dessa média. Destes, chama-se atenção para Pernambuco, Sergipe, Pará, Bahia e Tocantins, os quais ficaram entre os 20 últimos no ranking da expansão, embora tenham tido um baixo índice no PISA também. Alagoas (último no PISA) e Goiás (14º no PISA), já citados, também apresentaram uma baixa taxa de expansão, ficando com a 18ª e 19ª posição, respectivamente. A análise da oitava e última variável (Ideb 2013) representa o índice de Desenvolvimento da Educação Básica no Brasil e apresenta como média nacional o valor 3,48. Observando-se apenas os estados com índice menor que a média nacional, verificou-se que Sergipe, Pará, Bahia e Amazonas, além de possuírem um dos menores Idebs, apresentaram também baixos índices de expansão. De forma inversa, estados com baixo Ideb apresentaram grande expansão, entre eles: Rio Grande do Norte, Piauí, Acre, Maranhão e Amapá, que figuraram entre os dez melhores crescimentos quantitativos da Rede Federal.

Considerações finais

A fim de compreender os fatores que levaram um estado a destacar-se mais que outro, efetuamos várias análises a partir de novas variáveis (Tabela 2). Tais variáveis foram, assim, reordenadas a fim de que se pudesse compreender a expansão dentro do território brasileiro. 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, exceto os casos de Alagoas, Mato Grosso, Sergipe, Tocantins e Roraima; (ii) para a densidade demográfica, confirmou-se também a direta proporcionalidade com o crescimento quantitativo dos *campi*, exceto nos casos de Goiás, Pará, Amazonas e, novamente, Tocantins, Mato Grosso e Roraima; (iii) para a renda familiar, percebeu-se que quanto menor a renda maior o crescimento do número de *campus*, exceto para a Bahia e, novamente, Sergipe, Amazonas, Pará e Alagoas; (iv) quanto à meta de uma escola por 50 mil habitantes alcançada na maioria dos estados, fogem à regra o Espírito Santo e, mais uma vez, Roraima, Tocantins, Alagoas e Sergipe; (v) para o PIB, os mais pobres foram os mais beneficiados, exceto Alagoas, Sergipe, Tocantins e Roraima; (vi) quanto ao IDHM, os que estão abaixo da média nacional foram os mais beneficiados, exceto Pernambuco e,

mais uma vez, Sergipe, Pará, Bahia e Amazonas; (vii) quanto ao PISA, chama-se atenção para o baixo índice de Pernambuco, Sergipe, Pará, Bahia, Tocantins, Alagoas e Goiás, os quais, de acordo com o *ranking* da expansão, elaborado nesta pesquisa, ficaram entre os 20 últimos; e, por fim, (viii) em relação ao Ideb, ao serem analisados apenas os estados com índice menor que a média nacional, observou-se que, além de possuírem um dos menores Idebs, Sergipe, Pará, Bahia e Amazonas 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, tendo, conseqüentemente, menos alterações 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. Era de se esperar que esses estados tivessem um maior incentivo no processo de expansão, o que na prática não tem ocorrido. Diante disso, chamamos especial atenção para os seis últimos estados apresentados anteriormente, os quais fugiram à regra da expansão em 50% ou mais das variáveis, localizando-se quatro na região norte e dois na região nordeste. Nossa conclusão é que, dada a dimensão continental do Brasil e as especificidades de cada região, não é possível atender a todos os requisitos unanimemente, basta olhar para estados como Amazonas e Sergipe que estão em polos antagônicos quanto à área geográfica, sendo o primeiro maior que a França, Alemanha e Inglaterra juntos, e, o segundo, o menor do Brasil. Há de se destacar, além disso, 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, a variável densidade demográfica, apenas, não seja suficiente para justificar sua expansão. Dessa forma, o levantamento acima não inclui essas variáveis secundárias. Trata-se de uma primeira análise, em um contexto global, que leva em consideração certa 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, que são os dois menores do Brasil, encontram-se 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, embora existam outras variáveis que dão indicativos da sua necessidade. Acredita-se que, nesses casos, haja outro fator gerador de influências sobre a expansão: a política partidária.

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

Referências

BEZERRA, L. F. C. As bases da industrialização brasileira à época do desenvolvimento do ensino técnico. *In*: PEGADO, E. A. C. (org.). **A trajetória do CEFET-RN desde a sua criação no início do século XX ao alvorecer do século XXI**. 2. ed. Natal: IFRN, 2010.

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.

CAMELO, G. L. P.; MOURA, D. H. Interfaces legais, políticas, pedagógicas e administrativas na trajetória do Cefet-RN. *In*: PEGADO, E. A. C. (org.). **A trajetória do CEFET-RN desde a sua criação no início do século XX ao alvorecer do século XXI**. 2. ed. Natal: IFRN, 2010.

IBGE. **IBGE estados@**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/estadosat/>. Acesso em: 25 jun. 2015.

LIMA, L. C. **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, R. M.; COELHO, R. H.; ZAINKO, M. A. S. 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.

MORGAN, G. **Imagens da Organização**. São Paulo: Atlas, 2006.

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

PARO, V. H. **Administração escolar**: introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2003.

PARO, V. H. Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. *In*: FERRETTI, C. J. *et al.* (orgs.). **Trabalho, formação e currículo**: para onde vai a escola. São Paulo: Xamã, 1999. p. 101-120.

PRESIDENTA Dilma fala sobre a expansão da Rede Federal de educação em seu estado. **Café com o Presidente**. EBC Serviços. Disponível em: <http://cafe.ebc.com.br/cafe/arquivo/mais-vagas-no-ensino-superior-e-profissional-para-os-estudantes-brasileiros>. Acesso em: 3 jul. 2015.

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

SAMPAIO, M. V. D. **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, A. Que é administração escolar? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.36, n. 84, 1961.

TORRES, L. L. Configurações culturais e o processo de construção da gestão democrática numa escola secundária. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 18, n. 2, p. 89-124, 2005a.

TORRES, L. L. Cultura organizacional no contexto escolar: o regresso à escola como desafio na reconstrução de um modelo teórico. **Ensaio: avaliação de políticas públicas educacionais**, p. 435-451, 2005b.

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