

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS DEPARTAMENTO DE ECONOMIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ECONOMIA

MARCUS VINICIUS DUARTE SAMPAIO

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: a expansão recente do IFRN e a absorção local dos egressos no mercado de trabalho

MARCUS VINICIUS DUARTE SAMPAIO

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: a expansão recente do IFRN e a absorção local dos egressos no mercado de trabalho

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Economia – PPECO, da UFRN, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Economia. Orientação: Prof^a. Dr^a. Valdênia Apolinário

Catalogação da Publicação na Fonte. UFRN / Biblioteca Setorial do CCSA

Sampaio, Marcus Vinicius Duarte.

Educação profissional: a expansão recente do IFRN e a absorção local de egressos no mercado de trabalho / Marcus Vinicius Duarte Sampaio. - Natal, RN, 2013.

183f.: il.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Valdênia Apolinário.

Dissertação (Mestrado em Economia) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pósgraduação em Economia.

1. Educação profissional — Dissertação. 2. Mercado de trabalho — Dissertação. 3. Egressos - IFRN - Dissertação. I. Apolinário, Valdênia. II. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. II. Título.

RN/BS/CCSA CDU 378.6

MARCUS VINICIUS DUARTE SAMPAIO

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: a expansão recente do IFRN e a absorção local dos egressos no mercado de trabalho

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Economia - PPECO da UFRN, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Economia.

Aprovado em 30 de agosto de 2013.

BANCA EXAMINADORA

Prof. a **Valdênia Apolinário – Orientadora** Programa de Pós-Graduação em Economia – PPECO - UFRN

Prof. Dr. William Eufrásio Nunes Pereira – Examinador Interno Programa de Pós-Graduação em Economia – PPECO – UFRN

Prof. Dr. Paulo Fernando de Moura Bezerra Cavalcanti Filho – Examinador Externo

Programa de Pós-Graduação em Economia – PPGE/UFPB

DEDICATÓRIA

A minha mãe, Maria do Socorro. A meus filhos, Laura e Vinicius.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a instituição de ensino superior, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), que para muitos potiguares e brasileiros constitui-se num referencial para a formação cidadã e profissional. Notadamente, a professora orientadora, Dra. Valdênia Apolinário, pelas importantes sugestões, contribuições, questionamentos e críticas, pela grandeza de sua postura ética, dedicada e altamente responsável, as quais além de fortalecer, sobremaneira, o debate e o desenvolvimento da temática, permitiu ampliar substancialmente os conhecimentos em diversas áreas da economia e ciências afins. E, em especial, a todos os docentes que contribuíram efetivamente, com esforço e dedicação, para a formação dos novos mestres em economia regional.

Agradeço ao apoio Institucional da Pró-Reitoria de Extensão do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do RN (IFRN), na pessoa da professora Dr^a. Régia Lucia Lopes. Agradecimentos, igualmente, aos chefes imediatos, colegas de trabalho da Pró-Reitoria de Pesquisa & Inovação do IFRN e bolsistas que me deram apoio.

À minha família, amigos e amigas mais próximos pelo incentivo e respaldo dados durante a minha ausência e abstração para os estudos. E a todos os colegas de classe, que contribuíram para realização deste estudo com sugestões de aperfeiçoamentos.

EPÍGRAFE

"A civilização material engendrada pela industrialização não é outra coisa senão um conjunto de manifestações externas de um processo de criatividade cultural que abrange outras esferas da vida social. Assim a orientação da tecnologia não é alheia a esse processo de confrontação de forças socais".

Celso Furtado (1998)

SAMPAIO, Marcus Vinicius Duarte. **EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: a expansão recente do IFRN e a absorção local dos egressos no mercado de trabalho**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Economia – PPECO. Linha de Concentração: Estratégias para o desenvolvimento regional. Natal/RN: UFRN, 2013.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Valdênia Apolinário

RESUMO

O presente estudo tem como propósito analisar em que medida o processo de interiorização do IFRN contribui para a endogeneização do desenvolvimento local e territorial, mais precisamente em termos da absorção de egressos no mercado de trabalho, forma de inserção e melhoria da renda e qualidade de vida. A hipótese de pesquisa é a de que a política de interiorização e expansão da educação profissional e tecnológica, ao descentralizar oportunidades, permite um diferencial para a vida educacional e profissional de parcela dos alunos formados, entretanto, a formação mantém uma conexão relativa com as potencialidades produtivas nos territórios de abrangência. A revisão bibliográfica centrou-se na literatura sobre educação e mercado de trabalho, bem como na discussão do papel da formação técnica e profissional para o desenvolvimento local, em contraposição à lógica de mercado, tendo em vista a ampliação do gasto público para este fim. Para este estudo foi feita a coleta primária de dois conjuntos de informações e dados, simultaneamente, de natureza qualitativa e quantitativa. A pesquisa de enfoque qualitativo, intitulada Pesquisa de Avaliação da Expansão (PAEX), constituiu-se numa série de entrevistas abertas destinadas a representantes institucionais, visando conhecer aspectos da repercussão interiorização da Instituição no processo de desenvolvimento local. A pesquisa com tratamento quantitativo, intitulada Pesquisa de Acompanhamento de Egressos (PAE), foi realizada mediante a aplicação de questionário online, com perguntas fechadas, destinadas aos ex-alunos do IFRN, objetivando definir o perfil da inserção no mercado de trabalho e a capacidade da formação de alterar a qualidade de vida do ex-aluno, entre outros aspectos. Os resultados confirmam plenamente a hipótese do estudo, ao demonstrar que, de fato, a política de interiorização descentraliza oportunidades e se constitui num diferencial importante para a maioria dos egressos. Porém, a absorção destes no mercado de trabalho dos respectivos territórios de abrangência se mostra aquém das expectativas, em virtude de problemas estruturais da economia local, que favorecem a escassez de oportunidades de trabalho e dificuldades relacionadas ao crescimento e valorização profissional. Além disto, se constatou dificuldades institucionais relacionadas ao recente processo de implantação da política de educação profissional e tecnológica em vários campi da Instituição.

Palavras Chave: Mercado de Trabalho, Educação Profissional, Egressos, IFRN.

Sampaio, Marcus Vinicius Duarte. **PROFESSIONAL EDUCATION**: the recent expansion of IFRN and local insertion form of graduates in the labor market. Thesis (Master Degree). Graduate Program in Regional Economy - PPECO. Line Concentration: Strategies for regional development. Natal / RN: UFRN, 2013.

Guiding teacher: Prof^a. Dr^a. Valdênia Apolinário

ABSTRACT

This study aims to analyze how IFRN's process of interiorization contributes to endogenization of local and territorial development, more precisely in terms of graduates absorption into the labor market, form of inclusion and increase of income and welfare. The research premise is that the policy of interiorization and expansion of professional and technology education, by decentralizing opportunities, create a differential for the educational and professional trajectory of part of the graduates. This training, however, retain a relative connection with the productive potentialities in the coverage territories. This study includes a review of the literature on education and labor market and a discussion about the role of technical and professional formation for the local development versus the logic of the free market, considering the expansion of public spending for this purpose. For this study two sets of information and data have been collected primarily, with qualitative and quantitative nature. The research with qualitative focus, entitled *Pesquisa de Avaliação da Expansão (PAEX)*, is constituted by series of open interviews applied to institutional representatives, with the purpose of knowing aspects of the interiorization repercussion in the local development process. The research designed to quantity analysis, entitled of the Pesquisa de Acompanhamento de Egressos (PAE), have been put in practice by applying online questionnaire with closed questions to IFRN's former students, aiming to know the form of insertion of the graduates in the labor market and the formation capacity of increasing the welfare, among other things. Empirical data and information fully confirmed the hypothesis of this study, for they really demonstrated that the expansion policy decentralizes opportunities and constitutes an important differential for the professional trajectory of a significant portion of the graduates. However, the graduates' employability in the labor market in their territories of coverage is below expectations, due to structural problems of the local economy related to scarcity of jobs, difficulty in wage growth and in professional development. Complementarily, it has been observed institutional difficulties related to the recent implantation process of the policy of professional and technical education in the various campuses of the Institution.

Key words: Labour Market, Professional Education, Egress, IFRN.

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS	12
LISTA DE GRÁFICOS E FIGURAS	14
LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS	15
INTRODUÇÃO	18
CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE E MERCADO	
TRABALHO	
1.1. A não neutralidade da educação, ciência e tecnologia em relação ao me de trabalho	
1.2. Sociedade do conhecimento, qualificação profissional e inserção no me de trabalho	rcado
1.3. Formação técnica/pública e o desenvolvimento territorial: 'em busca de ethos' 49	
1.4. Conclusão parcial	63
CAPÍTULO 2: A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA NO BRA	SIL:
ÊNFASE SOBRE A EDUCAÇÃO PÚBLICA A PARTIR DOS IFs	
2.1. Panorama da experiência de educação profissional em espaços compar	ados:
países selecionados em relação ao Brasil	
2.2. Evolução e expansão recente da Educação Profissional e Tecnológica: o ca	
IFRN	75
2.3. A demanda recente por mão-de-obra qualificada no Brasil: breves desa	fios e
perspectivas	91
2.4. Conclusão parcial	97
CAPÍTULO 3: MEDOTOLOGIA DA PESQUISA	99
3.1. Revisão de literatura sobre metodologias e experiências de avaliação	100
3.2. Metodologia da Pesquisa de Campo	
3.2.1. Objetivos e Hipótese	107
3.2.2. População, instrumento de coleta, tratamento de dados e amostragem	

CAPÍTULO 4: ANÁLISE DE RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DA EXP	ANSÃO
E DA PESQUISA DE EGRESSOS	116
4.1 Análise descritiva preliminar dos dados da PAEX e PAE	116
4.2. Análise qualitativa da avaliação da expansão do IFRN	123
4.3. Avaliação quantitativa do perfil dos egressos no mercado de trabalho	135
CAPÍTULO 5: CONSIDERAÇÕES FINAIS	159
REFERÊNCIAS	165
APÊNDICE	174
APÊNDICE A – Modelo de questionário para entrevista com repre	sentantes
institucionais	174
APÊNDICE B – Modelo de questionário da pesquisa de campo de egressos.	175

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Entrevistas realizadas com representantes institucionais por cargo/função117
Quadro 2 - Síntese dos aspectos positivos <i>versus</i> negativos da interiorização
Quadro 3 - Situação do emprego em relação ao setor de atividade da organização 135
Quadro 4 - Tipo de vínculo empregatício ou inserção laboral
Quadro 5 - Perfil da inserção no mercado de trabalho com base na CNAE 137
Quadro 6 - Percepção quanto à melhoria da qualidade de vida em face da formação
obtida
Quadro 7 - Correlações entre o nível de satisfação no trabalho e o benefício da formação
obtida para melhoria da qualidade de vida
Quadro 8 - Permanência na área de formação técnica e profissionalizante 140
Quadro 9 - Experiência profissional antecedente a realização do curso
Quadro 10 - Tempo de experiência profissional na área de formação obtida no IFRN 143
Quadro 11 - Correlações entre o atendimento às expectativas de realização do curso e
nível de qualidade atribuído ao mesmo
Quadro 12 - Correlações entre a localização do emprego atual versus a distância do
município onde realizou os estudos
Quadro 13 - Correlações entre local de trabalho atual e o campus de estudo no IFRN 147
Quadro 14 - PIB dos munícipios onde há unidades do IFRN (2006-2010) 148
Quadro 15 - Salário médio mensal onde há unidades do IFRN (2006-2010) 148
Quadro 16 - Remuneração bruta mensal dos egressos no mercado do trabalho 149
Quadro 17 - Correlações entre o nível de escolaridade e o rendimento mensal bruto . 150
Quadro 18 - Percepção quanto à situação da remuneração salarial em relação à média do
mercado de trabalho
Quadro 19 - Percepção quanto à remuneração recebida em comparação a outras áreas
Quadro 20 - Percepção quanto à oferta de emprego local na sua área de formação no
IFRN

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Despesas da União dos orçamentos fiscal e da seguridade social, por grupo e
em termos percentuais (2007-2012)
Tabela 2 - Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no Rio
Grande do Norte e os arranjos produtivos sociais e culturais locais (2011) 85
Tabela 3 - Demonstrativo da oferta de ensino no IFRN: ano-base 2011/2012 88
Tabela 4 - Percentual de crescimento da produção física da indústria de transformação
no Nordeste (Março de 2012)95
Tabela 5 - Tipologia para avaliação de egressos
Tabela 6 - População de egressos do IFRN, no período de 2002 a 2012 111
Tabela 7 - População de egressos do IFRN (2002-2012) e amostra obtida por campus
Tabela 8 - Situação dos egressos em relação ao emprego formal por município/campus
Tabela 9 - Grau de importância atribuído pelos egressos à pesquisa
Tabela 10 - Modelo de roteiro de entrevista com agentes econômicos e institucionais 174
Tabela 11 - Parte 1: Dados gerais dos egressos
Tabela 12 - Parte 2: Avaliação da formação profissional
Tabela 13 - Parte 3: Avaliação da continuidade da formação
Tabela 14 - Parte 4: Situação em relação ao mercado de trabalho
Tabela 15 - Parte 5: Avaliação das dificuldades de inserção no mercado de trabalho. 182
Tabela 16 - Parte 6: Questionário avaliativo do feedback da pesquisa de egressos 183

LISTA DE GRÁFICOS E FIGURAS

Gráfico 1 - Percentual de alunos em cada nível de proficiência nas provas científicas do
PISA em países selecionados (2006)
Gráfico 2 - Evolução do número de campi dos IFETs e do IFRN (2003-2014)
Gráfico 3 - Evolução dos indicadores de criação e destruição de postos de trabalho
formal (1996-2006)
Gráfico 4 - Estimativa de oferta e demanda de trabalhadores qualificados, com
experiência profissional, por empregos formais no Brasil, e a diferença entre ambos
(2007)
Gráfico 5 - Número de entrevistas obtidas por dia na PAE
Gráfico 6 - Distribuição de respostas por modalidade de curso realizado 120
Gráfico 7- Percepção quanto ao nível de satisfação atual na atividade profissional em
relação à formação obtida no IFRN
Gráfico 8 - Percepção dos egressos quanto às expectativas iniciais de realização do
curso e suas perspectivas atuais
Gráfico 9 - Percepção quanto ao nível de aprendizagem alcançado no curso realizado no
IFRN
Gráfico 10 - Jornada de trabalho semanal por faixas
Gráfico 11 - Histogramas de distribuição amostral por idade e ano de conclusão do
curso, em relação à experiência anterior no mercado de trabalho
Figura 1 - Mapa da expansão da RFEPT (2011)
Figura 2 - Distribuição dos campi do IFRN no estado do RN de 2003 até 2014
Figura 3 - Representação lógica-condicional dos blocos de questões da PAE
Figura 4 - Taxa de analfabetismo funcional das pessoas de 15 anos ou mais de idade,
por unidades da federação (2005)

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

APIL - Arranjo Produtivo e Inovativo Local

ASPIL - Arranjo e Sistema Produtivo e Inovativo Local

BNDES - Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social

CAGED - Cadastro Geral de Empregados e Desempregados

CBO - Classificação Brasileira de Ocupações

CDL - Câmara dos Dirigentes Lojistas

CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica

CFA - Conselho Federal de Administração

CNAE - Classificação Nacional de Atividades Econômicas

CNAT - Campus Natal Central do IFRN

CNE - Conselho Nacional de Educação

CONAE - Conferência Nacional de Educação

CONCEFET - Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica

CONDETUF - Conselho Nacional de Dirigentes das Escolas Técnicas vinculadas às

Universidades Federais

CONDAF - Conselho de Diretores das Escolas Agro Técnicas Federais

DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos

EJA - Educação de Jovens e Adultos

ENAP - Escola Nacional de Administração Pública

ETFs - Escolas Técnicas Federais

FEMURN - Federação dos Municípios do Estado do Rio Grande do Norte

FHC - Fernando Henrique Cardoso

FIERN - Federação das Indústrias do Estado do Rio Grande do Norte

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IEDI - Instituto de Estudos para o Desenvolvimento Industrial

IF - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

IFRN - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do

Norte

IIPE - Instituto Internacional de Planejamento da Educação

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INPI - Instituto Nacional da Propriedade Industrial

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação e Cultura

MTE - Ministério do Trabalho e Emprego

OMPI - Organização Mundial de Propriedade Intelectual

OCDE - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PAE - Pesquisa de Acompanhamento de Egressos

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação

PIB - Produto Interno Bruto

PISA - Programme for International Student Assessment

PNB - Produto Nacional Bruto

PRONATEC- Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

RFEPT - Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica

SEBRAE - Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SIDRA - Sistema IBGE de Recuperação Automática

SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SINASEFE - Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica,

Profissional e Tecnológica

SPSS - Statistical Package for the Social Sciences

STN - Secretaria do Tesouro Nacional

UED - Unidades de Ensino Descentralizadas

Introdução

Educação Profissional e Desenvolvimento

INTRODUÇÃO

Na primeira década do século XXI, a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT) brasileira experimentou a maior expansão de sua história. Enquanto no período de 1909 a 2002 – quase um século – foram construídas apenas 140 unidades de Escolas Técnicas Federais no país, entre 2003 e 2012, no plano de expansão do Ministério da Educação, foram construídas mais 302 novas unidades e outras 120 unidades estão previstas até 2013/2014. Perfazendo 562 campi ou unidades educacionais espalhadas pelo país, nos 38 Institutos Federais (IFs) existentes. Segundo o MEC, foram investidos cerca de R\$1,1 bilhão, ampliando-se para cerca de 500 mil, o número de vagas nos Institutos Federais.

Assim, somente durante o governo do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva é que, tanto passa a existir maior ênfase a educação técnica e profissionalizante no país, quanto se revela acentuado esforço rumo à interiorização dos IFs. Dentro desta concepção de governo, a política de expansão da educação profissional e tecnológica assume importante papel estratégico no país, "como elemento criativo de alavancagem, junto com outras políticas e ações públicas, para o desenvolvimento socioeconômico do Brasil" (MEC, 2004, p. 4).

De modo geral, pode-se destacar que de acordo com o Anuário Brasileiro da Educação Básica, publicado pela Editora Moderna (2012, p. 48), a "proporção de matrículas no Ensino Técnico em relação ao total do Ensino Médio se aproxima dos 15%, mas ainda está distante dos 30% verificados nos países de longa tradição em oferecer esse tipo de formação aos jovens". Logo, este dado empírico se alinha com esforço de promoção da expansão da Rede Federal, pois supostamente há espaço para absorção de mão-de-obra qualificada, em nível médio, oriunda da educação técnica e profissionalizante. Complementarmente, segundo o anuário, "48% dos alunos da Educação Profissional estudam em escolas particulares, enquanto as redes estaduais respondem por 35% das matrículas, a rede federal por 14,5% e as redes municipais por 2,5%" (EDITORA MODERNA, 2012, p. 48). Outro detalhe, portanto, seria ainda a baixa proporção de matrículas da RFEPT em relação à oferta privada e estadual de ensino técnico e profissionalizante.

Analisando-se aspectos do processo de evolução da educação profissional no país tem-se o fato de que desde o período colonial brasileiro o "privilegiamento do trabalho intelectual em detrimento do manual afastava os alunos dos assuntos e problemas relativos à realidade imediata, distinguia-os da maioria da população que era escrava e iletrada" (RIBEIRO, 2010, p. 15). Ou seja, sempre foi forte na sociedade brasileira a separação entre aqueles de exerciam atividades manuais, daqueles que desfrutavam do trabalho intelectual, concentrado nas elites. Séculos mais tarde, durante o período de Substituição de Importações, que favoreceu o processo de industrialização tardio, persistiu ainda no Brasil a dualidade entre as respectivas finalidades do ensino técnico e profissionalizante e do ensino geral, em que se atribuía um papel secundário ao primeiro. Segundo Santos (2003, p. 219), nesta época, persistia a "tendência da sociedade em manter a tradição construída no Brasil-colônia, que era a de continuar colocando no plano secundário as funções vinculadas ao trabalho manual, como era o caso da formação voltada para os ramos do ensino industrial e agrícola". Os determinantes da dualidade estavam fora da escola, na própria sociedade, isto é, permeavam as disparidades da "estrutura de classes, na medida em que o trabalhador instrumental sequer chegava ao segundo grau, devido os altos índices de evasão e repetência que, historicamente, caracterizam as escolas de primeiro grau, notadamente na população de baixa renda" (SANTOS, 2003, p. 220).

Durante o Regime Militar, na fase de industrialização e crescimento econômico acentuado, conhecida por 'milagre econômico', o ensino técnico e profissional passou a assumir a perspectiva de geração de oportunidades, sob a óptica de inserção de jovens na Indústria e em atividades de serviços correlacionadas e no setor agrícola. Passou-se a atribuir papel fundamental ao ensino técnico na promoção do crescimento econômico. "Apesar de ressalvas quanto à capacidade reflexiva e crítica do trabalhador, o elemento central da qualificação profissional era o domínio da técnica, para o qual a formação escolar propedêutica não se mostrava adequada" (SEVERNINI E ORELLANO, 2010, p. 3).

Nesta época foi "possível criar as condições requeridas para um rápido transplante das técnicas industriais e, simultaneamente, intensificar a acumulação" (FURTADO, 2008, p. 108), inserindo, nos anos 1990, de forma mais intensa e

abrangente a economia brasileira nos moldes requeridos pela mundialização do Capital Internacional. O Regime se pautou em fortalecer o processo de urbanização e a política de industrialização nos moldes do capitalismo, promovendo vertiginoso crescimento no eixo sul-sudeste do país. Assim, por longas décadas, a perspectiva do ensino profissionalizante teve como dimensão apenas a convergência direta com a política de expansão industrial. Entretanto, com o passar dos anos, a ênfase na industrialização, na realidade, acabou acentuando as disparidades regionais. Isto é, por reproduzir formas de acumulação e exclusão baseadas no modelo de crescimento com endividamento e na dependência científica e tecnológica.

Nos anos 1990, a política de abertura comercial e financeira inaugurada pelo governo Collor veio a acentuar o caráter de baixa competitividade e de inovação tecnológica presentes na economia nacional, bem como "a falta de especialização da mão-de-obra provocaram o agravamento da oferta de postos de trabalho em todos os segmentos da economia" (SANTOS E CARVALHO, 2011, p. 9). Ademais, com as políticas de corte neoliberal do governo FHC, diante da crise fiscal do Estado, apregoou-se tanto a privatização das Escolas Técnicas Federais como das Universidades Federais. Estas primeiras foram praticamente "desmanteladas, tiveram seu funcionamento quase inviabilizado" (PACHECO, 2010, p. 7). O período de "vacas magras" resultou em cortes substanciais de verbas, configurando um processo de sucateamento da infraestrutura física e diminuição da qualidade do ensino. Além disto, a ênfase em políticas de desenvolvimento regional e local foi esquecida, tendo em vista que "houve uma reconfiguração das políticas econômicas adotadas pelo Estado, que passaram a priorizar a estabilidade macroeconômica" (LIMA E LIMA, 2011, p. 72).

Apesar dos cortes, as Escolas Técnicas Federais (ETFs), ainda assim, atraíam muitos alunos da classe média – em face da oportunidade de ingresso em escolas de ensino médio público com qualidade de ensino relativamente superior. Uma crítica do governo neoliberal era a de que os egressos de classe média ao invés de buscarem uma chance imediata de inserção no mercado de trabalho, pleiteavam apenas uma formação-ponte que os habilitassem o ingresso, preferencialmente, em Universidades públicas.

¹ O processo de mundialização do capital, ao buscar modificar a divisão internacional do trabalho entre as nações, se pautou no ideário neoliberal de flexibilização da produção e desregulamentação do trabalho, fazendo "surgir novos comportamentos, mentalidades e valores adequados ao ritmo da sociedade, mais indiferente e veloz, alterando as relações sociais da produção, a pretexto da maior competência e produtividade" (CARVALHO, 2012, p. 2).

Mas sob a ótica do ideário neoliberal, por este motivo as escolas técnicas federais foram, inclusive,

consideradas disfuncionais, um verdadeiro desperdício do dinheiro público, já que seu objetivo precípuo – a formação de mão de obra para o mercado de trabalho – supostamente não estaria sendo cumprido por conta da trajetória de seus egressos que se dirigiriam para o ensino superior e não para o mercado de trabalho (ARRUDA, 2010, p. 125).

Tal concepção se refletiu na alteração da Lei nº 8.948/94, que permitiu a transformação das Escolas Técnicas em Centros Federais. Porém, limitando a criação de novas unidades. Todavia, diante do processo de flexibilização da produção e desregulamentação das relações trabalhistas, nesta fase de mundialização do capital, os *policy makers* (formuladores de políticas na área educacional) começaram a pensar numa nova arquitetura para as escolas e centros técnicos federais, em que o papel do técnico profissional passou a ser revisto.

A partir da nova concepção que foi sendo construída, o técnico, profissional de nível médio, não poderia mais ser considerado simplesmente "um fazedor de ações, cumpridor de ordens que acaba não raciocinando" (MECb, 2004, p. 7), algo pertencente ao modelo de produção fordista/taylorista. Observou-se que o técnico ativo também exerce a função de 'tomador de decisões', "relacionando-se com seu superior, com seu colega e com seu subordinado, na execução de suas tarefas. Ou seja, trata-se de um ser reflexivo e crítico que possui funções instrumentais e intelectuais, dependendo da ação a ser tomada" (idem, p. 7).

Da mesma forma, o argumento de "disfunção" ou anomalia no funcionamento das escolas técnicas federais como 'escolas de elites', em decorrência do alunato de classe média, é derrubado. Afinal, em um país marcado pela desigualdade social e escolar, então, "como questionar uma reforma de ensino que tem como pressuposto a ampliação do acesso das camadas populares a um ensino médio técnico de qualidade que potencialize suas chances no mercado de trabalho?" (ARRUDA, 2010, p. 130).

Ademais, a educação profissional contribui para reduzir uma séria lacuna provocada pelo sistema público de educação básica das redes estaduais e municipais de ensino. Ou seja, a problemática persistente do baixo nível de escolaridade da população brasileira e o fato de que sua escolarização, em termos de qualidade do ensino, está muito aquém dos padrões das nações desenvolvidas e industrializadas. Tais problemas se arrastam devido à precarização das condições de ensino nas escolas municipais e estaduais públicas do país, defasagem do quadro de professores e desvalorização

inaceitável da carreira docente. Por este prisma, a expansão da RFEPT, por apresentar e manter diferenciais significativos no que diz respeito à qualidade do ensino, desponta novamente como uma excelente oportunidade para milhares de brasileiros acessarem, em muitos municípios, uma educação em nível médio e em nível superior de qualidade.

Nisto se observa que, embora no Brasil o número médio de anos de estudo tenha crescido no decorrer das duas últimas décadas, ainda assim não atingiu a escolaridade mínima constitucionalmente obrigatória: oito anos de estudo (SEVERNINI E ORELLANO, 2010). Um agravante desde dado é que para uma economia emergente, um baixo nível de produtividade dos trabalhadores, derivado do baixo nível de educação formal, sob o ponto de vista do crescimento do país, implica em um sério gargalo.

Complementarmente, o Brasil ainda é tido como "portador de um sistema educativo bastante elitista, no sentido de que o direito à educação em todos os níveis é um alvo distante" (OLIVEIRA E DUARTE, 2005, p. 280). Historicamente, o país manteve em nível de formação superior um modelo cujo acesso é bastante elitista e em que a aplicação de recursos públicos supera em cerca de 6 (seis) vezes o investimento por aluno na educação básica (INEP, 2009). Em consequência, isto causa uma espécie de vazio de mão-de-obra nos setores que demandam uma formação profissional e aplicada, especialmente em face da baixa escolarização e baixa qualidade do ensino básico, ocasionando reflexos em diversos setores econômicos.

Do ponto de vista da organização da sociedade, segundo Sampaio (2011), ainda prevalece no país, desde algumas décadas, o mal-estar da exclusão educacional e socioeconômica. Neste contexto, é preciso uma educação vinculada a um:

Projeto Democrático, comprometido com a emancipação dos setores explorados de nossa sociedade; uma educação, que assimila e supera os princípios e conceitos da escola e incorpora aqueles gestados pela sociedade organizada. Mais do que isso a comunidade educa a própria escola e é educada por ela, que passa a assumir um papel mais amplo na superação da exclusão social (PACHECO, 2010, p.10).

Com base nesta breve contextualização, observa-se que são tidos como pressupostos da formulação da política de educação profissional e tecnológica, a questão de que "é preciso superar definitivamente a concepção que separa a educação geral e propedêutica da específica e profissionalizante, a primeira destinada aos ricos, e a segunda, aos pobres" (PACHECO, 2010, p. 14). Notadamente, se faz necessário "derrubar as barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência

e cultura na perspectiva da emancipação humana" (idem, p. 14), algo considerado como um dos objetivos fundamentais dos Institutos Federais.

Para compreender o movimento e significado em torno da expansão dos IFs:

é importante lembrar que as instituições federais, em períodos distintos de sua existência, atenderam a diferentes orientações de governos, que possuíam em comum uma concepção de formação centrada nas demandas do mercado, com a hegemonia daquelas ditadas pelo desenvolvimento industrial, assumindo, assim, um caráter pragmático e circunstancial para a educação profissional (PACHECO, 2010, p. 17).

Em razão disto, não é aceitável a subordinação da "política educacional ao economicismo e às determinações do mercado, o que a reduz aos treinamentos para preenchimento de postos de trabalho transitórios" (MEC, 2004, p. 22). Portanto, a educação profissional e tecnológica, para ser "garantida aos trabalhadores como um direito, não pode ser entendida como substitutiva da educação básica" (idem, p. 22). Sob a perspectiva constitucional e, por conseguinte, na idealização do Plano Nacional de Educação² – PNE (2001), o acesso à educação básica é visto como um direito que precisa ser assegurado através da universalização do ensino. O que pode ser implantado através da oferta educacional pública, de qualidade e "gratuita", tendo-se em vista a efetivação da democratização do acesso e a garantia de permanência a todos os cidadãos, em que a "satisfação da necessidade de um contínuo aprendizado é direito ineludível do povo" (MEC, 2004, p. 20). Nesse sentido, a educação é reivindicada como "um direito social básico e universal, de importância fundamental, para a construção de uma nação autônoma, soberana e solidária na relação consigo mesma e com outras nações" (idem, p. 20).

A vinculação do ensino médio ao profissional é tido como essencial para a "formação integral humanística e científica de sujeitos autônomos, críticos, criativos e protagonistas da cidadania ativa, é decisiva, também, para romper com a condição histórica de subalternidade e de dependência científica, tecnológica e cultural do país" (MEC, 2004, p. 20). Isto porque sem uma estreita ligação à educação básica, a educação profissional sofrerá "sempre o risco de se tornar mero fragmento de treinamento em benefício exclusivamente do mercado e dos interesses isolados dos segmentos produtivos" (MECb, 2004, p. 10). Portanto, vislumbra-se como necessidade estratégica a formulação e implantação de uma Política Educacional que, "integre a formação

² O Plano Nacional de Educação (PNE) foi aprovado através da Lei Nº. 10.172, de 9 de janeiro de 2001.

profissional ao campo de um sistema nacional de educação, universalizado e democratizado, em todos os níveis e modalidades" (idem, p. 7).

Dentro de uma perspectiva macroeconômica de competitividade e crescimento da economia nacional, a política de educação profissional e tecnológica assume cada vez mais importância, "como elemento estratégico para a construção da cidadania e para uma melhor inserção de jovens e trabalhadores na sociedade contemporânea, plena de grandes transformações e marcadamente tecnológica" (MECb, 2004, p. 7). Pair (2005, p. 185) destaca que o "crescimento só pode realizar-se com trabalhadores bem-formados [...], portanto, não se trata apenas de formar para os empregos existentes, mas para tornar possível a criação de novos empregos".

Como se vê, alguns dos pressupostos colocados à política de educação profissional e tecnológica brasileira se constituem num grande desafio para a nação, certamente, em virtude de problemas econômico-estruturais, sociais, culturais e políticos historicamente constituídos no país.

De tal modo, em face desta acentuada e recente expansão da RFEPT, com consequente incremento da oferta de mão-de-obra qualificada pelos IFs no país e, especificamente, em virtude do latente processo de interiorização da educação profissional no Rio Grande do Norte, este trabalho tem como preocupação central pesquisar como está se processando a inserção dos egressos do IFRN no mercado de trabalho e, neste esforço, também se buscará captar alguns dos desdobramentos da implantação política de expansão da educação profissional e tecnológica na dinâmica de desenvolvimento local, com base nos pressupostos levantados nesta política.

Uma das justificativas para o presente trabalho é que no Brasil, ao contrário de muitos países, não existe ainda a tradição de se realizar avaliações de impacto em programas de qualificação profissional (SEVERNINI E ORELLANO, 2010), tampouco para uma boa parte das políticas públicas que são implantadas. A literatura considera que o processo de avaliação consiste em um método de pesquisa sistemático sobre a configuração de um determinado programa ou política pública e sua implantação e eficácia, em que se verifica até que ponto houve aumento de suas potencialidades (SUBIRATS, 1994). Em outras palavras, é importante captar os desdobramentos e externalidades geradas pelas políticas públicas, inclusive diante das dificuldades do processo de implantação, tendo em vista mantê-la alinhada com seus pressupostos iniciais. Por assim dizer, o processo de avaliação, de modo geral, deve constituir-se numa ferramenta importante para apurar a eficácia das políticas, assim como, para gerar

informações e conhecimentos e, eventualmente, disseminar lições aprendidas com a implantação de políticas e projetos, afastando erros correntes e prevenindo equívocos futuros.

Porém, nem sempre é trivial o processo de avaliação, constata-se que poucas Instituições no país procuraram realizar sistematicamente pesquisas com este intuito. Em geral, prevalecem atitudes de rejeição a eventuais propostas de avaliação mais amplas. Nisto, observa-se que as pesquisas existentes são normalmente pontuais ou focadas na avaliação dos cursos apenas. Não há muitas pesquisas sob o ponto de vista do próprio egresso, nem em relação à percepção e avaliação dos empregadores, nem tampouco com base na percepção dos formuladores e implementadores da política, isto é, na visão de representantes institucionais e governamentais. Outro detalhe é que o feedback obtido através da pesquisa corre o risco de ter baixa influência sobre o planejamento institucional.

Normalmente, algumas contraposições surgem a fim de ignorar as iniciativas de acompanhamento e avaliação de egressos. Para alguns, as avaliações de políticas "se apresentaram como impositivas por parte do Estado, com forte concepção produtivista, punitiva e meritocrática" (COELHO E OLIVEIRA, 2012, p. 4). Sob esta ótica, responsáveis e gestores pela implantação de determinadas políticas ou programas, ou mesmo políticos e seus articuladores, se sentiriam alvo de críticas caso o resultado não fosse positivo ou dentro do esperado, colocando-os em situação desagradável, caso os propósitos não fossem alcançados. Em suma, pode-se apreender que qualquer processo de avaliação pode representar certas ameaças para um ou mais dos setores envolvidos, já que revela elementos ou informações que podem ser desconfortáveis ou perigosas para alguns dos envolvidos nas decisões (SUBIRATS, 1994). Contudo, este trabalho pretende superar determinadas lacunas.

Neste sentido, afirma-se que o processo de acompanhamento de egressos pelas instituições de ensino públicas constitui-se como um requisito fundamental das políticas educacionais, isto é, como "uma das formas de avaliação da eficácia e da efetividade social de Políticas Públicas e Programas de Educação Profissional" (DELUIZ et al., 2003, p. 173). Destarte, as avaliações podem objetivar a investigação dos efeitos e/ou resultados das ações de Educação Profissional, buscando analisar impactos objetivos e subjetivos. Os resultados objetivos têm relação com a mudança efetiva "nas condições sociais prévias de trabalho e vida dos egressos dos cursos". Os impactos subjetivos

estão "relacionados às mudanças na percepção dos concluintes sobre a sua qualidade de vida, expectativas e necessidades" (DELUIZ et al., 2003, p. 173).

Para Araújo (2001, p. 35), tanto governos quanto empresas, têm necessidades de informações mais objetivas que possam revelar não apenas o nível de qualificação ou escolaridade, como também em relação ao domínio de conteúdos do sistema formativo por parte dos egressos. Em geral, os gestores da política pública, a própria Instituição, os órgãos de controle governamentais e a sociedade em geral têm interesse por avaliações. Um exemplo são os atuais exames nacionais de avaliação da educação básica e dos cursos superiores. Todavia, é importante que se possa avaliar de forma mais corrente a efetividade e ganhos das políticas educacionais, neste caso, quanto à inserção/absorção de egressos no mercado de trabalho, bem como sobre os demais benefícios ou peculiaridades da sua formação para vida profissional, em face dos diferenciais apresentados por determinadas Instituições/Redes de ensino.

Quanto à literatura disponível sobre a avaliação de egressos, para alguns autores há ainda um conhecimento tênue de como os "programas de capacitação obtiveram sucesso no sentido de inserir seus egressos no mercado de trabalho e melhorar o bemestar destes" (SEVERNINI E ORELLANO, 2010, p. 169). Nota-se também que determinados esforços de avaliação de egressos das Escolas Técnicas da Rede Federal são bem recentes. Neste caso, a atuação de muitas Escolas Técnicas hoje pertencentes à RFETP, algumas inclusive fundadas desde os anos 1910 — tais como a Escola de Aprendizes Artífices de Natal, atual IFRN (campus avançado Cidade Alta), com existência secular, foram relativamente pouco avaliadas em todo o seu período de existência/atuação. Em face de tal lacuna, o presente trabalho também pretende contribuir para a complementação e consolidação de uma metodologia de avaliação de egressos. Assim como, buscar-se-á avaliar qualitativamente e com indicadores quantitativos, a forma da inserção dos egressos no mercado de trabalho.

Assim, uma vez justificado o tema tem-se que, diante deste amplo processo de expansão, nunca antes visto, e especialmente, pelo redirecionamento dado a questão do desenvolvimento humano e socioeconômico, em que se pleiteia uma formação humanístico-técnico-científica, há que se englobar também, nesta perspectiva, a avaliação da capacidade ou o papel mais efetivo que o processo de interiorização da educação profissional, científica e tecnológica propicia em termos de expectativa de desenvolvimento local e territorial.

A partir das considerações efetuadas, tem-se que o objetivo central deste trabalho é analisar em que medida o processo de interiorização do IFRN contribui para a endogeneização do desenvolvimento local e territorial, precisamente em termos da absorção de egressos no mundo do trabalho, forma de inserção e melhoria da renda e qualidade de vida³.

Diversas questões podem evidentemente circundar a questão da estratégia de expansão da educação profissional e inserção no mercado de trabalho beneficiário desta expansão. Porém, com rigor, não é possível responder a todas elas. De tal modo que, por se valer de certo pragmatismo, este trabalho buscará responder especificamente as seguintes perguntas:

- a) Como⁴ está se configurando a inserção dos egressos dos cursos técnicos resultantes da expansão recente do IFRN e quais os resultados na qualidade de vida destes?
- b) Estaria ocorrendo de modo satisfatório a inserção destes formandos no mercado de trabalho dos territórios que sediam a expansão recente do IFRN?

A hipótese do presente estudo é que a expansão recente dos IFs descentraliza as oportunidades de educação profissional e tecnológica no Rio Grande do Norte e se constitui em diferencial na trajetória de formação profissional dos egressos, com capacidade de alterar positivamente a qualidade de vida destes. Por outro lado, esta formação mantém uma conexão apenas relativa com as potencialidades produtivas das microrregiões que absorveram o Instituto Federal, no Rio Grande do Norte. Em consequência, a absorção dos formandos no mercado de trabalho das respectivas microrregiões de formação destes egressos mostra-se, ainda, aquém das expectativas.

Com base nos questionamentos levantados, têm-se os seguintes objetivos específicos:

 Analisar o grau de inserção e as condições oferecidas pelo mercado de trabalho aos alunos formados pelo IFRN, no período de 2002 a 2012, nos municípios em que houve expansão das atividades de educação profissional e onde há alunos formados;

³ Percepção dos egressos quanto à perspectiva de melhoria profissional decorrente da formação obtida no IFRN.

⁴ Em quais setores, empresas, ramos de atividade, etc.

2. Analisar a correlação existente entre a formação obtida no IFRN, nas respectivas unidades, e as potencialidades oferecidas atualmente pelo mercado de trabalho nos territórios de implantação das novas unidades educacionais, essencialmente, observando a existência de fenômenos migratórios.

Em razão do pioneirismo deste estudo no estado do RN e o processo de expansão ter ocorrido mais acentuadamente entre 2006 a 2013, encontra-se em curso um rico aprendizado institucional quanto às melhores formas de adequação entre os cursos ofertados e o tecido produtivo local (efetivo e/ou potencial). Assim, para fins metodológicos, o presente estudo limitar-se-á a avaliação da política de interiorização dos IFs no estado RN, precisamente, nas unidades em que há turmas de alunos concluintes. Portanto, foram entrevistados egressos no período de 2002 a 2012. Maiores detalhes quanto à população-alvo de egressos e instrumentos aplicados constam no Capítulo III e apêndices.

Tendo em vista a completa assunção dos objetivos definidos, o estudo contempla a coleta primária de dois conjuntos de informações e dados, um de natureza qualitativa e outro quantitativo. A pesquisa primária de enfoque qualitativo tem por objetivo apurar determinados aspectos da repercussão da interiorização da Instituição no processo de desenvolvimento local, sendo intitulada Pesquisa de Avaliação da Expansão (PAEX). A mesma se baseou na aplicação de entrevistas abertas destinadas a representantes institucionais do próprio IFRN e externos (da FEMURN, da FIERN, do SEBRAE estadual, das prefeituras e da CDL), tendo por objetivo a avaliação de aspectos positivos e negativos do processo de interiorização e seus efeitos no processo de desenvolvimento socioeconômico e/ou cultural dos territórios de abrangência da expansão. Também buscou saber se os cursos ofertados estariam ou não condizentes com a demanda produtiva local e qual a percepção quanto à capacidade de fixação da mão de obra qualificada nos territórios de abrangência. Por fim, a PAEX visou identificar eventuais sugestões de políticas públicas ou privadas convergentes ou alinhadas à política de expansão da educação técnica e profissional.

Já a pesquisa de natureza quantitativa, intitulada Pesquisa de Acompanhamento de Egressos (PAE), contou com a aplicação de questionário *online* com perguntas fechadas, destinadas aos ex-alunos do IFRN formados no período de 2002 a 2012. A partir desta buscou-se, em especial, definir o perfil da inserção no mercado de trabalho e

a capacidade da formação alterar a qualidade ou perspectiva de vida do ex-aluno, entre outros aspectos relacionados aos objetivos avençados. Ressalta-se que os questionários aplicados foram definidos a partir da revisão da literatura de trabalhos nesta temática, conforme consta no Capítulo III.

Complementarmente, destaca-se que a PAE contou com elevado número de respondentes, sendo estatisticamente robusta, graças à estratégia de abordagem utilizada para coleta de dados dos egressos. Todavia, a PAEX, contou com bem menos entrevistados, não por falta do esforço. O convite aos representantes institucionais à participação partiu de telefonemas e, em seguida, envio de convites por e-mail, contendo o roteiro de entrevista. Mas praticamente não houve retorno de representantes institucionais externos até o fechamento da Dissertação. Em consequência, as análises contidas no Capítulo IV de análise dos resultados se concentram, por um lado, nas respostas dos egressos e por outro lado nas respostas dos diretores gerais dos campi, diretores acadêmicos, diretores de extensão e docentes do IFRN dos campi de Apodi, Caicó, Currais Novos, Ipanguaçu, João Câmara, Macau, Mossoró, Natal Central, Natal Zona Norte, Nova Cruz, Pau dos Ferros, Santa Cruz e São Gonçalo do Amarante. Também não se obteve resposta de representantes institucionais do IFRN dos campi de Natal Cidade Alta, Parnamirim e do Campus de Educação à Distância.

Além desta Introdução, este trabalho contém três capítulos. No Capítulo I é feita uma análise sobre a não neutralidade da educação, ciência e tecnologia visando descortinar mitos presentes no tema 'Educação e Trabalho'; uma reflexão sobre a 'sociedade do conhecimento' e implicações sobre o mundo do trabalho; e, análises sobre a ação diferenciadora do Estado ao interiorizar os Institutos Federais, visando o desenvolvimento destes 'novos espaços'.

No Capítulo II é abordado o panorama da experiência atual da educação profissional em países selecionados em comparação ao Brasil. São enfatizados os principais fatos e aspectos envolvendo a trajetória histórica e de expansão recente do IFRN. São também discutidas questões relacionadas à demanda recente por mão-de-obra qualificada no Brasil, que envolve problemas como o excesso de oferta de mão-de-obra em determinados setores e regiões e outras questões pertinentes, tais como a tese de desindustrialização e desemprego estrutural e tecnológico.

No Capítulo III – Metodológico – é feita uma revisão da literatura sobre pesquisas relacionadas à inserção de egressos no mundo do trabalho, avaliações institucionais e de cursos. Na sequência, é detalhada a metodologia que foi aplicada

neste trabalho, visando atingir o objetivo traçado, responder as questões centrais e averiguar a hipótese deste estudo.

No Capítulo IV é efetuada a análise quantitativa e qualitativa dos resultados obtidos a partir da pesquisa de campo com representantes institucionais, precisamente quanto aos desdobramentos do processo de interiorização sobre o desenvolvimento local/territorial e absorção de alunos egressos do IFRN, bem como apresenta e analisa os da Pesquisa de Acompanhamento de Egressos (PAE).

Por fim, no Capítulo V constam as Considerações Finais com o balanço final dos resultados alcançados, entre outros aspectos.

Capítulo I

Educação Profissionalizante e Inserção no Mercado de Trabalho

CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE E MERCADO DE TRABALHO

Em virtude da rápida expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT) nos anos 2000, a educação profissional ressurge como política pública de salvaguarda para o desenvolvimento da nação, tendo como um dos objetivos claros: propiciar a inclusão de jovens e de trabalhadores no mercado de trabalho. Na visão de Pacheco (2010, p. 15-16), a educação profissional e tecnológica é considerada uma "estratégia de ação política e de transformação social", não somente "como elemento contribuinte para o desenvolvimento econômico e tecnológico nacional, mas também como fator para fortalecimento do processo de inserção cidadã de milhões de brasileiros" (idem, p. 16).

No documento do MEC (2004) intitulado *Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica*, busca-se resgatar as concepções e princípios gerais norteadores da educação profissional e tecnológica, os quais se baseiam no:

compromisso com a redução das desigualdades sociais, o desenvolvimento socioeconômico, a vinculação à educação básica e a uma escola pública de qualidade (...), esta educação está alicerçada em alguns pressupostos como: integração ao mundo do trabalho, interação com outras políticas públicas, recuperação do poder normativo da LDB, reestruturação do sistema público de ensino médio técnico e compromisso com a formação de valorização dos profissionais de educação profissional e tecnológica (MECb, 2004, p. 5).

Além disto, um dos fatores que justificam o rápido e acentuado processo de expansão na primeira década do século XXI, se deve ao reconhecimento nacional quanto à importância das Instituições de ensino que compõem a RFEPT. São escolas, normalmente, centenárias e de referência nesta modalidade de ensino no país. Com efeito, seus alunos sempre estão entre as primeiras colocações em avaliações nacionais. Destarte, o potencial de formação com qualidade em nível médio profissionalizante dos Institutos Federais, propicia um diferencial no ensino em determinados municípios onde as oportunidades educacionais de qualidade são muitas vezes escassas.

Neste ínterim, esboça-se um novo pressuposto central para a política de educação profissional no país, no que diz respeito ao seu papel-chave. Isto é, que além de propiciar ao jovem e ao trabalhador uma formação focada no conhecimento aplicado

à produção, a educação profissional não poderia se desvincular dos aspectos cognitivos voltados ao conhecimento propedêutico, em que se pressupõe uma formação humana e cidadã satisfatórias, com desenvolvimento do espírito crítico necessário à compreensão da realidade em suas dimensões socioeconômica, política e cultural.

No próximo tópico será analisada a questão da não neutralidade dos pressupostos que envolvem o papel da educação, da ciência e da tecnologia em relação ao sistema de produção e funcionamento do mercado de trabalho.

1.1. A não neutralidade da educação, ciência e tecnologia em relação ao mercado de trabalho

Uma das principais preocupações pedagógicas e filosóficas em relação ao ensino, diz respeito a determinados questionamentos quanto ao caráter não neutro da educação, seja pública ou privada. Assim como, em relação ao papel da ciência e da tecnologia no desenvolvimento e aplicação de conhecimentos e tecnologias nas áreas de engenharia, ciências aplicadas, sociais e humanas. A educação naturalmente possui implicações positivas e negativas nos mais diversos aspectos e áreas do conhecimento, sejam estas: econômicas, sociais, culturais, tecnológicas, políticas e/ou ambientais.

Notadamente a partir do advento da Segunda Guerra Mundial, da utilização da "indústria da morte", nos campos de concentração nazistas e da bomba atômica para destruição em massa, a hipótese da neutralidade da técnica e da ciência perdeu fortemente o significado. Com razão, "a ciência passa a ser questionada não só em suas aplicações, mas em sua própria 'pureza', em sua neutralidade" (PISANI, 2008, p. 8), bem como a aplicação de determinadas tecnologias. Com a exacerbação do processo de mundialização do capital, observa-se um papel muitas vezes nocivo por parte das empresas transnacionais, seja pela geração de externalidades negativas em questões envolvendo o meio ambiente, seja pelo uso exacerbado de recursos naturais e problemas de poluição, seja pela questão do uso intensivo de defensivos agrícolas e os problemas de saúde, entre outras questões. De tal modo, a neutralidade da razão técnica, bem como da educação, embutida na concepção de progresso a qualquer custo, se esvazia de conteúdo. Por outro lado, para Sachs (2008, p. 48), a opinião pública estaria se tornando "cada vez mais consciente tanto da limitação do *capital natureza* quanto dos perigos decorrentes das agressões ao meio ambiente, usado como depósito", bem como, haveria

também uma diminuição paulatina da "crença ilimitada nas virtudes do progresso técnico" (idem, p. 49).

Para autores como Marcuse (1978) e Pisani (2008), a aplicação da ciência à esfera produtiva deu origem a uma organização social guiada por uma racionalidade tecnocientífica, fundamentalmente reducionista ou de cunho pragmático. Economicamente falando, maximizadora de resultados e redutora de custos. Na realidade trata-se de uma 'racionalidade limitada', tendo-se em vista as restrições em termos dos benefícios para a sociedade como um todo e dos impactos negativos gerados ao meio ambiente, mas economicista (ou limitada), no sentido dos benefícios correspondentes ao jogo da acumulação.

Com esta tal racionalidade corrobora-se a ideologia do progresso que, "iria constituir a célula mater de um tecido ideológico que serviria de ligadura entre grupos sociais antagônicos" (FURTADO, 2008, p. 100), assim como, nortearia um processo de forjamento da representatividade de determinados grupos políticos e econômicos, ao "educar os membros da coletividade", mediante uma concepção calcada em critérios racionais, induzindo-os a preferirem a "estabilidade ao caos" (idem, p. 101). Assim, a escolarização básica e universal configurou-se como:

uma das técnicas sociais de que se lançará mão para uniformizar o pensamento e preparar o homem comum para aceitar a 'superioridade dos critérios racionais', com base nos quais os que controlam a informação exercem efetivo poder. [...] Acumular interessava, evidentemente, aos grupos que tutelavam a estrutura de poder, mas nem por isso deixava de ser fundamental para todos os grupos sociais que aspiravam aos frutos do progresso (FURTADO, 2008, p. 101).

Entretanto, o caráter de complementariedade entre a própria educação, a ciência e a tecnologia de um lado e o controle social e político de outro, "só teria sido possível em virtude de uma alegada neutralidade da ciência e de seu modo específico de lidar com a matéria, com a objetividade" (PISANI, 2008, p. 1). Contudo, não raro, enganamse aqueles que subestimam "as potencialidades da tecnologia como instrumento de poder" (FURTADO, 2000, p. 16). Para alguns autores, "é preciso, portanto, rejeitar a noção de neutralidade da técnica" (MARCUSE *apud* PISANI, 2008, p. 2). Afinal, é necessário justificar de alguma forma os incentivos em termos de recursos financeiros necessários tanto para, por exemplo, gastos em pesquisa, desenvolvimento e inovação, quanto para o desenvolvimento de 'armas nucleares de defesa', ou para o desenvolvimento de defensivos agrícolas utilizados na proteção de cultivares a pragas daninhas, entre outros.

Como o Estado é assediado por grupos de interesses eventualmente distintos, normalmente as políticas emanam de tais interesses. Claramente, nas nações ricas e desenvolvidas, o Estado secularmente tem atuado em prol do crescimento econômico como um agente indutor e complementar ao mercado, ao fomentar ou facilitar o desenvolvimento tecnológico de empresas e corporações capitalistas. Conforme destaca Furtado (2000, p. 17), "o particular dinamismo da sociedade capitalista tem sua causa primária no fato de que a reprodução da estrutura de privilégios que lhe é inerente apoia-se na inovação técnica".

Entrementes, a atuação do Estado através de Políticas de Ciência, Tecnologia e Inovação, diz respeito à ação de órgãos governamentais centrais em nome da essência e dinâmica do modo de produção capitalista, as quais consistem na geração sistemática de inovações nestas empresas. Por isto, o Estado sempre procurará concentrar recursos financeiros, entre outros, em áreas consideradas estratégicas para o progresso científico e tecnológico, buscando alternativas para propiciar o desenvolvimento das inovações incrementais ou radicais (sejam, tecnológicas, organizacionais e de processo), estas por sua vez consideradas aqui como elemento dinâmico e natural do modo capitalista de produção — portanto, capazes de causar diferenciais significativos entre nações desenvolvidas e em desenvolvimento ou subdesenvolvidas.

Complementarmente, dentro da percepção *marcusiana*, o Estado e os grupos de interesses dominantes⁵, através de todo o aparato ideológico de controle social, reafirmam através dos seus anúncios, do apelo midiático ao consumismo, da doutrinação quanto à busca incessante do novo e do obsoletismo planejado e, portanto, do total enlevo à cultura do desperdício e do descartável, o caráter absolutamente não neutro da racionalidade técnica (MARCUSE, 1978). Na visão *furtadiana*, dado o caráter competitivo da sociedade capitalista:

_

⁵ Igualmente, seguindo a concepção *furtadiana*, os agentes que controlam as posições estratégicas na sociedade capitalista orientam-se naturalmente pelo propósito de conservar os privilégios de que desfrutam na apropriação do produto social. [...] Assim, a ação conjugada da inovação técnica e da acumulação concilia a reprodução dos privilégios com permanência das forças sociais que os contestam. Os agentes que dirigem ou controlam as atividades econômicas na sociedade capitalista raramente estão articulados em função de objetivos preestabelecidos. Na realidade, eles competem e disputam entre si um espaço, alimentando assim o processo de acumulação que é responsável, em última instância, pela pressão no sentido de aumento da participação do trabalho na apropriação do produto social. Portanto, ao competirem entre si, tais elementos desencadeiam forças que operam para reduzir o espaço que eles mesmos disputam (FURTADO, 2000, pp. 16-17).

a acumulação e a penetração do progresso técnico acarretam modificações incessantes nos preços relativos, precipitam a obsolescência de instalações, eliminam continuamente produtos dos mercados, alteram a distribuição da renda no espaço e no tempo, concentram poder econômico etc. (FURTADO, 2000, p. 17).

Por conta disto, para os filhos das classes trabalhadoras, a escola poderá representar desta forma "uma ruptura no que se refere aos valores e saberes de sua prática" cotidiana. Quando em sua dimensão local, estes valores e saberes dos indivíduos passam a ser "desprezados, ignorados e desconstruídos na sua inserção cultural" (STIVAL E FORTUNATO, 2008, p. 12.003), ou seja, quando emerge uma necessidade involuntária de se apreender ou englobar, por exemplo, novos padrões de consumo e de vida, novas tecnologias, novos modelos de cultura.

Por este prisma, a responsabilidade envolvida na oferta educacional, seja pública ou privada, permeia a manifestação de determinados interesses, normalmente ocultos, atrelados à esfera do mercado de trabalho, da produção e do consumo, escondendo determinadas questões, tais como, a manutenção do *status quo* por parte de determinados grupos político-econômicos dominantes ou elitistas. E há, ainda, a desproporcionalidade naturalmente existente entre aumento do nível de qualificação e competências exigidas aos trabalhadores, sem que haja uma elevação expressiva dos salários. Para Freire (2009, p. 3), embora as exigências de escolaridade e de experiência tenham crescido e as formas flexíveis de contratação tenham se tornando cada vez mais frequentes, por outro lado, "os salários médios pagos são cada vez menores e a parcela salarial na renda nacional bruta decresceu" (FREIRE, 2009, p. 3). Soma-se a isto a questão do próprio desemprego tecnológico – isto é, aquele derivado do potencial gerado pelas inovações, as quais, de modo geral, permitem não só a redução de custos empresariais, mas principalmente a eliminação de postos de trabalho.

Nesse debate, a articulação entre os sistemas de educação, ciência e tecnologia e a produção há tempos tem sido objeto de discussões, as quais giram em torno do tipo de demanda que o mercado de trabalho faz em termos de qualificação profissional, do impacto das transformações na esfera produtiva e de como o sistema de ensino responde a essa demanda e até se deveria responder (SOUZA et al., 2001, p. 28). Para Kuenzer (2008), o que determina a inclusão ou não no mercado de trabalho "não é a presença ou a ausência de qualificação, mas as demandas do processo produtivo que combinam diferentes necessidades de ocupação da força de trabalho, a partir da tarefa necessária à realização da mercadoria" (KUENZER, 2008, p. 494).

Por longo tempo, a educação profissionalizante teve e ainda mantém como mérito essencial formar mão-de-obra qualificada ou especializada para absorção pelos mais diversos setores industriais, tecnológicos e de serviços técnicos, algo que se justifica naturalmente em virtude do processo de consolidação da política industrial brasileira ao longo do século XX. Porém, diante do progresso tecnológico das máquinas e equipamentos, do desenvolvimento de inovações e aumento da competição, tais fatores ao mesmo tempo significam a exclusão de uma massa de indivíduos imediatamente barrados pelo não acesso à educação. Com efeito, na acumulação flexível isso se configura em termos de maiores exigências de conhecimentos aplicáveis à solução de problemas, cada vez mais com elevado grau de conhecimento e especialização.

Contudo, diante do avanço da mundialização do capital e da urgência de novos padrões de produção que, embora enlevem a importância do conhecimento e das competências profissionais, por outro lado, reforçam a questão da competição e da flexibilização dos contratos de trabalho – e, em última instância, permitem a redução dos "custos sociais e trabalhistas da mão-de-obra [...]. Nesse contexto, a queda no custo de contratação contribuiu ainda mais para reduzir a renda dos ocupados e a base de arrecadação tributária" (POCHMANN, 2008, p. 28). Igualmente, isso implica na intensificação dos processos de trabalho e na aceleração na desqualificação e requalificação necessária ao atendimento de novas necessidades de trabalho (HARVEY, 2010, p. 257), imediatamente atreladas ao jogo concorrencial de empresas. Logo, naturalmente, passam a existir maiores exigências quanto à aderência dos currículos a determinadas exigências do jogo de acumulação de capital, havendo também pressão para redução dos custos de contratação trabalhista.

Em face disto, assume fundamental importância a percepção de que o processo de formação da educação profissional e da educação em geral não pode ficar alheio aos problemas do emprego, nem igualmente deva se restringir a preparar ou capacitar o cidadão apenas para o emprego (VIEIRA E ALVES, 1995, p. 126). Por este prisma, o papel da formação profissional e tecnológica se revestiria de um caráter claramente dúbio, no sentido das contradições inerentes aos interesses difusos da própria sociedade capitalista. E dentro de uma visão mais crítica, observa-se que o:

conteúdo da formação cidadã foi ressignificado e absorvido pelas executoras dos cursos de qualificação profissional, (...) com o sentido de formar indivíduos para uma cidadania instrumental, prática, comportamental, para a civilidade, e não exatamente como formação de um sujeito reivindicativo e propositivo, mas adaptado, "acomodado" na sociedade (CARVALHO, 2012, p. 18).

Portanto, numa lógica contrária à da subornação pelos interesses dominantes, o processo educativo necessitaria cooperar mais efetivamente para o "desenvolvimento integral do ser humano, incentivando e educando-o para a prática da participação individual e coletiva. Para tal, deve ser orientado para o aprender a pensar e para o aprender a aprender." (VIEIRA E ALVES, 1995, p. 11). Complementarmente a essa questão, observa-se que, historicamente, o papel da formação profissional e tecnológica, tendo por base o avanço das inovações tecnológicas, jamais foi socialmente ou economicamente neutro, nem imune às contradições das mais singulares e diversas.

Já nos anos 1960, por exemplo, o setor automobilístico que, era firmado sob o modelo fordista de produção, "já enfrentava uma forte crise que desencadeou uma tentativa de flexibilização da força de trabalho por meio de subcontratações, gerando conflitos com as classes trabalhadoras" (PISANI, 2008, p. 195). Como é conhecido, a flexibilização da força de trabalho representa, tão somente, a perda de direitos e garantias trabalhistas, pauta-se na diminuição da "rigidez" muitas vezes ocasionada pela legislação trabalhista e pela redução de custos relativos à remuneração do trabalho. Ademais, ao caráter "flexível" da força de trabalho,

importa menos a qualificação prévia do que a adaptabilidade, que inclui tanto as competências anteriormente desenvolvidas, cognitivas, práticas ou comportamentais, quanto a competência para aprender e para submeter-se ao novo, o que supõe subjetividades disciplinadas que lidem adequadamente com a dinamicidade, com a instabilidade, com a fluidez (KUENZER, 2008, p. 494).

Abrindo-se um parêntese, tal pressuposto da flexibilização, todavia, convive com uma das maiores contradições do capitalismo: o aumento da produção e, por outro lado, a elevação dos índices de desemprego involuntário da força de trabalho. Neste ínterim, ampliam-se as possibilidades de crises econômicas e/ou financeiras de maiores proporções, sejam originadas pelo subconsumo (insuficiência de demanda), em face da queda da massa salarial, superprodução, excesso de oferta de bens ou mesmo pela especulação do capital financeiro⁶ (excesso de capital fictício) – pela via das inovações

⁶ Além disto, a preponderância e hegemonia do capital financeiro tem mudado "a dinâmica empresarial, pois as empresas atuam em ambiente mais competitivo internacionalmente, com um novo paradigma tecnológico e, principalmente, com a opção do investimento financeiro em detrimento do produtivo" (FREIRE, 2009, p. 2).

financeiras, da imposição do crédito ou endividamento as famílias, como alternativa a segurar a demanda.

Como exemplo, no cenário mundial atual, chama atenção atualmente à continuidade da crise financeira dos Estados, sem previsão de solução num futuro próximo, em especial, e mais acentuada em determinados países da Zona do Euro (tais como, Espanha, Grécia, Itália, Irlanda e Portugal), onde se configura baixo crescimento econômico, altos índices de desemprego e políticas de ajuste fiscal de cunho reducionista, para conter e assegurar a austeridade dos títulos da dívida pública. Tal evento, numa economia mundial globalizada, traz consequência para as atividades produtivas locais/regionais, dada a relação de dependência com mercados internacionais.

Consoante, observa-se o aprofundamento da "hiperconcorrência internacional pelos poucos mercados consumidores dinâmicos existentes no mundo, dentre eles o Brasil" (IEDI, 2012, p. 18). Nisto observa-se que o avanço contínuo da competitividade internacional tem como requisito básico as inovações tecnológicas⁷, cada vez mais intensivas em conhecimento e dependentes do desenvolvimento de pesquisas aplicadas. Contudo, a competitividade baseada em inovações aumenta o desemprego tecnológico e, consequentemente, os atributos de qualificação da mão-de-obra, tornando mais elevado o padrão requerido de competências profissionais dos trabalhadores.

Em outras palavras, cada vez mais o mercado, que opera com processos produtivos altamente flexíveis, passa a exigir da educação profissional uma maior aderência dos currículos e das habilidades desenvolvidas pelos egressos às práticas de funcionamento das empresas. Portanto, exige-se a contínua atualização ou reformulação dos conteúdos dos cursos técnicos e das habilidades desenvolvidas pelos alunos. Caso estes pretendam uma melhor inserção laboral, com salário relativamente melhor e alguma oportunidade de crescimento, devem buscar empregos em companhias com processos produtivos e organizacionais consideravelmente readaptáveis, mais eficientes, inovadores, e igualmente, não neutras.

Em suma, a partir da exacerbação dos padrões de competitividade internacionais, isto é, do processo de reestruturação produtiva e divisão internacional do

_

⁷ As inovações podem permitir diferenciais competitivos significativos e o monopólio de sua exploração, mediante a proteção de ativo de propriedade intelectual (PI), necessários à pujança de determinadas empresas no mercado.

trabalho⁸ no final do século XX, requer-se um 'novo perfil de competências profissionais', incluindo a capacidade de solução de problemas, criatividade, comprometimento, habilidade de trabalho em grupo, ampla dedicação, entre outras características – as quais são requeridas tanto em nome do aumento da produtividade, como para a geração de ideias direcionadas à criação de produtos e processos produtivos inovadores.

Quanto ao requisito da formação crítica, pode-se perceber em Marcuse (1978) que o declínio da liberdade e da oposição não é uma questão de deterioração ou corrupção moral ou intelectual. É, evidentemente, "um processo social objetivo na medida em que a produção e a distribuição de uma quantidade crescente de mercadorias e serviços condescendem com uma atitude tecnológica" (MARCUSE, 1978, p. 62) tida como racional e necessária ao progresso.

Com efeito, considerando que o sistema de produção tem como pressuposto básico para aumentar sua taxa de retorno (lucro), o aumento da flexibilidade nas relações de produção/trabalho e, essencialmente, o aumento contínuo da produtividade do trabalho, a dúvida corrente é até que ponto seria possível para a educação profissional preparar o indivíduo dentro de uma 'concepção cidadã', atribuindo-lhe um processo de formação com espírito mais crítico, inclusive, tornando-o mais afeito a posicionamentos e reivindicações cruciais à sua liberdade de pensamento, sobrevivência e melhorias substanciais na qualidade de vida.

Na medida em que o sistema mantiver um contingente razoável de indivíduos, capazes de se sentirem felizes com as mercadorias e os serviços de que dispõem, surge a dúvida de como realmente a educação seria capaz de assumir uma postura de certa forma incólume, afeita à redução da alienação, quando, em realidade, os indivíduos estão pré-condicionados, tendo em vista que as mercadorias que os satisfazem incluem também pensamentos, sentimentos e aspirações (MARCUSE, 1978), que se tornam ideologicamente enraizados. Com efeito, segundo Pies (2011, p. 42), "os alunos da

_

⁸ Em relação aos efeitos da divisão internacional sobre os padrões de especialização nas economias latinoamericanas Ocampo (2008, p. 11) destaca que "la literatura existente indica que los países en desarrollo que se han inclinado a especializarse en productos primarios y/o manufacturas intensivas en recursos naturales han tendido a quedarse rezagados en relación con aquellos que se han industrializado más rápidamente y, desde 1980, particularmente de los países que se han especializado en manufacturas con alto contenido tecnológico" Assim, embora haja certo enlevo no discurso em prol do aumento das competências e habilidades profissionais, em nome do aumento da produtividade, a estrutura produtiva de países como o Brasil encontra-se dependente de setores primários (commodities) e de exploração de recursos naturais (petróleo e minérios).

classe trabalhadora sentiriam dificuldade em assimilar a cultura escolar que no fundo tem uma concepção dominante para manter a estrutura social de determinado campo".

Destarte, a discussão sobre a não neutralidade da educação, ciência e tecnologia, reflete-se claramente no papel do Estado como planejador e executor de políticas relacionadas à qualificação e inserção de jovens. O Estado assume, portanto, um papel contraditório, no sentido em que opera como uma espécie de "agente complementar" às demandas impulsionadas pelo mercado, ao passo que se reveste das limitações históricas e contradições expostas que impulsionam as amarras do próprio sistema.

Assim, no modo de produção capitalista, na prática, as Instituições, em geral, e o Estado corresponderão naturalmente à lógica do próprio sistema — reproduzindo as ideologias aceitas como necessárias à perpetuação das coisas como estão, pois, na sua essência e interior, o Estado está apto a defender os interesses melhor representados em sua estrutura político-institucional e administrativa. Portanto, o caráter de organicidade do Estado lhe imprime naturalmente uma feição contraditória, cujo reflexo perpassa suas diferentes linhas de atuação — inclusive com a representação e implantação de diferentes políticas, porventura, antagônicas e com efeitos muitas vezes opostos. Por conseguinte, a neutralidade inexiste, porque os jogos na sociedade envolvem ideologias e disputas entre forças econômicas, políticas e sociais em contraposição.

1.2. Sociedade do conhecimento, qualificação profissional e inserção no mercado de trabalho

A partir do avanço crescente das ciências e das tecnologias e da onda de mundialização do capital, que se coadunou no processo de reestruturação produtiva e nova divisão internacional do trabalho, permanece a tônica do discurso para os indivíduos, de modo geral, buscarem se qualificar profissionalmente ao máximo, se possível. Em tese, isso é absolutamente impossível para uma grande massa de indivíduos, excluídos não somente pela baixa ou nula escolaridade, mas pela própria carência de renda de suas famílias.

Todavia, a percepção ou o requisito imperativo de que a educação propedêutica, a educação profissional ou, simplesmente, a "qualificação" seria o fator determinante para o ingresso no mundo ou mercado de trabalho, é relativamente recente. Conforme destaca Ávila (2009, p. 2), o "processo de qualificação era, no início, restrito às classes

dominantes, aos que dirigiriam e deteriam o controle social e dos bens materiais e espirituais". Paulatinamente, diante do avanço do capitalismo, a educação passou a ter lugar preponderante ao incorporar cada vez mais as exigências do modo de produção. Então, tornou-se "necessário que as classes trabalhadoras não recebessem apenas uma educação prática no e para o trabalho, pois este passou a exigir habilidades e conhecimentos que passaram a ser adquiridos fora de seu âmbito específico" (idem, p. 3). Neste contexto, as mudanças tecnológicas:

condicionam um novo entendimento a respeito do papel da educação, no qual o ensino geral – e seus objetivos de desenvolvimento da personalidade, da cidadania e do senso crítico – passou a ter grande importância frente à meta de inserção produtiva no mercado de trabalho (SEVERNINI E ORELLANO, 2010, p. 157).

Nesse sentido, a própria educação formal se especializou na promoção e desenvolvimento do sistema. Assim, o acesso a uma educação de qualidade, ou simplesmente, à educação torna-se também um requisito para os indivíduos terem oportunidades de serem incluídos no sistema de produção.

Complementarmente, em relação ao padrão de competitividade que se assenta na economia globalizada, pode-se considerar que no caso do Brasil, mais especificamente, em determinadas regiões do país consideradas defasadas historicamente, a realidade dos indivíduos é de uma trajetória de baixíssimos níveis de escolaridade e de baixa qualificação/especialização, em função da precária qualidade das escolas de ensino fundamental, em particular, das redes de ensino municipais e estaduais. Para Rocha (2008, p. 542), "a exigência mínima de escolaridade para os que ingressam na vida produtiva tende a se situar no nível do ensino médio completo". Entretanto, tal realidade é distante para milhões de brasileiros.

Além do ensino no país ser considerado precário de modo geral, soma-se a isso fatores como o baixo aproveitamento, taxas de repetência e evasão significativas. Em suma, questões que envolvem condições psicossociais e problemas decorrentes da baixa renda familiar. Algumas experiências de Instituições executoras dos cursos profissionalizantes demonstram que, "a falta de educação escolar e doméstica, acumulada ao longo do tempo, se configurou em obstáculo para a contratação do trabalhador" (CARVALHO, 2012, p. 17). Portanto, aponta-se para a hipótese de que a

baixa qualificação⁹, *ceteris paribus*, teria implicação direta para elevação do desemprego. Isso oferece margem para o discurso da qualificação e requalificação (ou qualificação continuada), derivada da percepção de que o aumento da oferta de mão-de-obra qualificada atenuaria imediatamente o problema do desemprego.

Rocha (2008, p. 537) observa que, "a taxa de desemprego dos jovens é estruturalmente elevada". Sua pesquisa revela que cerca de 30% dos jovens de 18 a 25 (entre 1996 e 2005) possuíam baixíssima qualificação, pois não completaram sequer o ensino fundamental. Assim, "medidas de políticas públicas voltadas para a redução drástica do seu déficit educacional se configuram como a forma mais efetiva de reduzir a vulnerabilidade dos jovens e melhorar as condições de sua inserção no mercado de trabalho" (ROCHA, 2008, p. 533).

Entretanto, para Kuenzer (2009), em relação ao mercado de trabalho, "todas as formas de inclusão são sempre subordinadas, concedidas, porque atendem às demandas do processo de acumulação". Ademais, dado o limite estrutural de uma economia capitalista, a política pública de inserção no mundo do trabalho, embora se apresente como definidora e, por si só, "garantidora das condições para que o sujeito possa encontrar uma ocupação, munido de qualificação profissional, [...] não pode dar garantias absolutas do emprego, além de desqualificar socialmente os que não têm formação profissional" (CARVALHO, 2012, p. 16).

Ademais, uma determinada política também pode ocasionar efeitos e desdobramentos reversos ou até inesperados ou despropositados, em face das disparidades existentes no país e dos déficits educacionais acumulados por muitos indivíduos. Pair (2005, p. 178) sugere que, "a expansão da educação pode inclusive contribuir para aprofundar o fosso entre ricos e os pobres, que não conseguem tirar dela o mesmo proveito". Assim, ao se requerer da política pública de educação profissional e tecnológica admite-se que "ela supra o déficit e proporcione uma segunda chance [...] àqueles que conseguiram resultados apenas medianos" (idem, p. 178), em virtude da baixa progressão alcançada no ensino fundamental, por exemplo. Esta teria o mérito de geração de no máximo determinadas 'externalidades positivas', no sentido da atenuação do problema do desemprego para uma determinada parcela da sociedade.

.

⁹ Segundo Carvalho (2012, p. 18), o problema da baixa escolaridade e da baixa qualificação para o trabalho não é normalmente encarado como resultado das falhas no sistema de educação e das desigualdades sociais no país, mas como uma carência típica de um sujeito pobre e sem ambição.

Rocha (2008) acrescenta ainda, que além do hiato da baixa escolaridade postergar a entrada no mercado de trabalho, também apresenta um ônus. No caso dos jovens, "o mercado de trabalho valoriza mais a experiência que a escolaridade", conforme apontam evidências empíricas, para a faixa etária de 15 a 24 anos "um ano a mais de experiência aumenta em 20% a probabilidade de o jovem estar ocupado, enquanto um ano a mais de escolaridade aumenta essa probabilidade em apenas 1%" (ROCHA, 2008, p. 240). Com isso, parece haver certo desprestígio com relação à formação básica, até mesmo a superior, na medida em que o indivíduo ao não avançar no nível de experiência inicialmente requerido para o trabalho, enfrenta maiores dificuldades de inserção com o passar do tempo.

Diante deste problema, especialmente preocupante em períodos de crises econômicas, é pertinente a reflexão de que, atualmente não basta adquirir somente os conhecimentos formais oriundos da educação. Isto porque, além destes, seria também um requisito imperioso ganhar experiência profissional, a qual se refletiria na assunção de determinadas competências profissionais, relacionadas à solução de problemas reais no emprego, exigindo-se a ampliação do nível de conhecimento tácito dos trabalhadores, através do desempenho de atividades diversas. Em outras palavras, o trabalhador, além de ter conhecimentos que o permitam fazer mais, deve reunir competências para fazer mais, melhor e mais rápido, sempre.

As consequências de tais exigências sobre a saúde e segurança no trabalho não são desprezíveis. Isso porque a busca da excelência como ideologia de vida pode resultar em acidentes de trabalho e adoecimentos físicos e mentais variados (ex.: psicopatologias, isolamento, dentre outros). Todavia, este aspecto, ainda que relevante, foge ao escopo do presente estudo.

Em geral, há a aceitação de que o mercado de trabalho formal, nos últimos anos, tornou-se muito mais competitivo, tanto pela exigência de "qualificação" (conhecimentos), como de "experiências" (competências reconhecidas), as quais, de modo geral, estão ausentes para aqueles que não conseguem uma inserção inicial no mundo ou mercado de trabalho, tampouco concluíram os estudos. Segundo esta lógica, para algumas pessoas ascenderem, outras têm que desocupar a posição que ocupam, pois o peso da qualificação, competências e educação aumentaram (PASTORE, SILVA E CARDOSO, 2000, p. 7). Já para Kuenzer (2008, p. 492), ocorreria "um processo de exclusão da força de trabalho dos postos reestruturados, para incluí-la de forma precarizada em outros pontos da cadeia produtiva".

O aumento na qualificação e da experiência da mão-de-obra operaria no lado da oferta de trabalho especializado, já que muito provavelmente a demanda por emprego é alta, mas nem sempre a oferta. De tal modo, há que se refletir sobre a oferta de bons empregos também. Em especial, caso determinado país/região/território viesse a atingir de maneira irrestrita elevado nível de formação da população, haveria automaticamente oportunidades de empregos de boa qualidade e adequados padrões de remuneração para todos?

Muito provavelmente não. Ou seja, o fato do indivíduo adquirir uma qualificação, não implica necessariamente que estará inserido no mercado de trabalho automaticamente. Antes de qualquer aprofundamento desta questão, tal problema parece apontar para uma questão mais complexa e abrangente do sistema capitalista: o problema do desemprego estrutural. Nesta perspectiva toma-se como exemplo um artigo inicialmente publicado na revista *Bloomberg Businessweek*, no Reino Unido, e posteriormente na revista Valor Econômico – intitulado *The Youth Unemployment Bomb*. Na percepção do economista Peter Coy¹⁰ (2011), em diversos países no mundo (cita o autor: Tunísia, Grã-Bretanha, Japão, Espanha, EUA e China) a:

economia que não consegue gerar empregos suficientes para absorver seus jovens, assim criou uma geração perdida e em desafeto, desempregados ou subempregados, incluindo um número crescente de recém-formados, para quem a economia pós-crise tem pouco a oferecer (COY, 2011).

Pair (2005, p. 184) aponta que o emprego vive uma profunda crise na maioria dos países, por influência da globalização, da automatização e da ideologia da racionalização (enxugamento e redução de custos). Já Pochmann (2008, p. 35) considera "não haver nenhum segmento social imune ao desemprego, percebe-se sua generalização em ritmo maior para além dos tradicionais grupos sociais mais vulneráveis da força de trabalho". Isto é, o desemprego pode ser naturalmente persistente e atingir indivíduos com formação em nível superior e, mesmo, em nível de pós-graduação.

Por este prisma, pode-se considerar o discurso da qualificação como imprescindível à inserção no mundo ou mercado de trabalho, no mínimo, questionável – já que, na realidade, o aumento do nível de qualificação ampliaria apenas as 'chances de inserção', numa população crescente de excluídos do mundo ou mercado trabalho.

¹⁰ O trecho citado foi traduzido para o português, originalmente: "economy that can't generate enough jobs to absorb its young people has created a lost generation of the disaffected, unemployed, or underemployed – including growing numbers of recent college graduates for whom the post-crash economy has little to offer" (COY, 2011).

Além do que, o nível da atividade econômica nestes espaços mostra-se imprescindível para demandar ou não esta mão-de-obra mais qualificada. Logo, não basta ofertar mão-de-obra qualificada, pois se faz mister também a correspondente demanda destes profissionais¹¹.

Não obstante, é tido que "o sistema educacional solidifica os interesses do capital e afasta cada vez mais a possibilidade da 'emancipação humana' que só será possível para além do capitalismo" (AVILA, 2008, p. 1). Na prática, o sistema educacional operaria como uma espécie de filtro ou peneira, reprodutora das exigências do capital, ou ainda:

por força de políticas públicas "professadas" na direção da democratização, aumenta-se a inclusão em todos os pontos da cadeia, mas se precarizam os processos educativos, que resultam em mera oportunidade de certificação, os quais não asseguram nem inclusão nem permanência (KUENZER, 2008, p. 493).

Não raro, o sistema educacional assume determinadas prerrogativas perante os indivíduos, diante de suas expectativas e reais perspectivas escolares, as quais estão estritamente relacionadas e dimensionadas conforme a posição de determinada família na hierarquia social. O sistema opera muito mais a favor da seleção, do que da inclusão. Nesta percepção, o sistema educacional, sob o pressuposto da equidade formal, sanciona e consagra as desigualdades reais. Nesta perspectiva, a escola contribuiria para perpetuar as desigualdades e legitimá-las, conferindo uma sanção que se pretende neutra (BOURDIEU, 1998).

Diante destas contradições, entrementes, persistiria a "tendência do imperialismo cultural de colocar dentro do âmbito escolar uma visão única e verdadeira, em que dogmas como saber e poder 'reinam' à vontade". Entretanto, como os meios de acesso ao saber não são igualitários, "a moeda de troca é o acúmulo de capital intelectual". Portanto, para o sistema de acumulação pouco importa se são deixadas de lado "as identidades sociais, históricas, culturais e políticas particulares dos envolvidos no processo educacional em questão" (BOURDIEU *apud* CERQUEIRA, 2005, p. 266). Dessa forma, a própria oportunidade de certificação profissional gerada, por exemplo, justificar-se-ia naturalmente por si mesma, não havendo qualquer necessidade de introspecção em determinada realidade local ou territorial – em outras palavras, como se o objetivo professado da qualificação *per si* fosse, essencialmente, o único e verdadeiro salvaguarda responsável à promoção do desenvolvimento.

_

¹¹ Na seção 1.3 esta questão será retomada.

Naturalmente, a educação, por não ser transmitida essencialmente como um direito a todos e em condições de igualdade e valor, transforma-se num atributo de mais-valor a ser incorporado (ou não) por determinadas parcelas da sociedade, em maior ou menor grau. A principal crítica, a respeito das políticas e programas de educação profissional, cujo objetivo seja a inclusão social através da profissionalização para mercado de trabalho, é a de que "não ultrapassam o âmbito da inclusão concedida, ou como a temos chamado, inclusão excludente, sempre subordinada à lógica da acumulação" (KUENZER, 2008, p. 492).

Neste contexto, dentro de uma visão de mercado, a "sociedade do conhecimento" passa a reconhecer como principal ativo ou moeda de troca, o Capital Intelectual. Portanto, as formas de capital materializáveis (bens e posses) podem ser naturalmente permutadas por esta. Assim, tem-se que, na suposta "sociedade do conhecimento", a educação assume por infortúnio um papel dúbio em relação à perspectiva de emancipação do cidadão – já que a posse de capital intelectual representa uma espécie de mercadoria intangível, mas igualmente permutável por outros bens/capitais, sejam materiais ou simbólicos, ao passo que a emancipação, isto é, a capacidade de autodeterminação pela reflexão, somente seria possível:

na medida em que o homem não é mais determinado por razões desconhecidas, por mecanismos aos quais ele é submetido irrefletidamente, e por contextos que o determinam sem que ele tenha consciência, mesmo que as razões, os mecanismos e os contextos não se transformem (ALMEIDA, 2009, p. 71).

Enfim, a dita "sociedade do conhecimento" – no sentido da emancipação cidadã pelo acesso, em tese, mais facilitado ao "conhecimento", seria uma mera abstração ideológica, pois a maioria das sociedades ou nações, mesmo aquelas que assumiram a dianteira, não podem ser consideradas na essência da expressão como "sociedades do conhecimento" – pois, no geral, não consolidaram tal processo e as disparidades entre indivíduos ou entre grupos sociais, em termos desta capacidade de "emancipar-se", ainda são acentuadas.

Diante do processo de competição global, existem muitas sociedades ou nações empenhadas no desenvolvimento da ciência e da tecnologia e na geração de conhecimentos intensivos voltados à produção de inovações tecnológicas. As sociedades sempre competiram pelo domínio do conhecimento, e agora competem principalmente pelos ganhos que podem ser obtidos pela proteção e monopólio temporários de ativos de propriedade industrial, em especial, através do sistema

nacional e internacional de proteção à propriedade industrial¹². Entretanto, tudo isso não define, a rigor, determinada sociedade como "do conhecimento", ou seja, beneficiada de forma relativamente equânime por este conhecimento, já que o avanço da ciência e a utilização de determinadas tecnologias inovadoras por empresas, determina a posição destas no mercado e seus ganhos elevados, sejam elas oligopolistas ou monopolistas.

A *priori*, a elevação do nível de escolaridade em anos de estudo de formação e a urgência no aprofundamento das competências profissionais, tornam-se numa espécie de requisito imperativo, não necessariamente, em prol da mera inserção no mercado de trabalho, mas em virtude da intensidade da competitividade pelo conhecimento intensivo para promoção de tecnologias. Na realidade, "o foco não é a qualificação em si, mas como ela se situa em dada cadeia produtiva, com o que ela se relativiza" (KUENZER, 2008, p. 494). Logo, exige-se da educação formal promovida pelo Estado e pelo setor privado e, mais essencialmente, das próprias famílias, a validação deste paradigma.

Logo, a célula básica da sociedade, a família, também assume o "papel fundamental no que diz respeito à 'perpetuação' das estratégias de produção e reprodução de capitais (social, econômico, intelectual, etc.) para manter ou melhorar a posição de um determinado grupo social em um sistema de classes" (CERQUEIRA, 2005, p. 268). Com razão, o capital intelectual e, por extensão, o Capital Industrial, numa concepção ampla, assumem o enlevo de um ativo fundamental nas sociedades tidas como do conhecimento. Este capital está a serviço da sociedade, em nome do progresso da ciência e da tecnologia, estando relativamente "acessível" para determinados grupos sociais restritos e em determinadas condições, sendo estimulado e fomentado por instituições pertencentes à educação, órgãos governamentais e agências de financiamento.

A contradição relativa à educação persiste na efetivação de tal emancipação, que teria como "pressuposto uma educação e uma formação cultural, reelaboradas a partir de sua própria autorreflexão" (ALMEIDA, 2009, p. 7). Logo, a "efetivação de uma emancipação autêntica dependeria de uma profunda transformação do todo social"

mundo.

-

¹² No Brasil, o Instituto Nacional da Propriedade Industrial (INPI) é a principal instituição responsável pelos depósitos e pedidos de registro de ativos de propriedade industrial (tais como, patentes de invenção e modelos de utilidade, marcas, desenhos industriais, indicações geográficas, programas de computador e topografia de circuitos integrados). Internacionalmente, outra instituição, a Organização Mundial de Propriedade Intelectual (OMPI), estabelece ligações com os escritórios de propriedade intelectual no

(idem, p. 7), em suas bases culturais, sociais, econômicas e políticas. Evidentemente, um processo de transformação do todo social baseado na autorreflexão e consciência, seria algo utópico na concretude da sociedade capitalista.

1.3. Formação técnica/pública e o desenvolvimento territorial: 'em busca de um ethos'

Neste tópico é preciso ponderar sobre ação do Estado na consecução dos objetivos desta política, analisando seu *ethos*, isto é, a acepção ética do ponto de vista do posicionamento político e da ação estatal, bem como sobre as concepções teóricas que abordam a questão da "ética do desenvolvimento local". Neste sentido, observa-se que as discussões mais recentes sobre o desenvolvimento no Brasil tem incorporado, cada vez mais, a dimensão local (POCHMANN, 2008, p. 47), ao passo que, por muito tempo "a problemática da ética tem sido empobrecida pelo reducionismo" (ZAOUAL, 2006, p. 23), característica que perpassa algumas das ciências sociais aplicadas, como a economia. Dessa forma, "o tema da ética é oportuno na medida em que ilustra a necessidade de abrir a análise econômica do desenvolvimento" (idem, p. 23). Ao se remeter a esta palavra de origem grega, *ethos*, pretende-se tecer reflexões sobre as implicações das políticas para o processo de desenvolvimento local e territorial. Portanto, é preciso lançar mão de determinados conceitos e visões teórico-filosóficas interdisciplinares.

A palavra *ethos* originalmente significa morada humana¹³ ou morada do homem, não em sua materialidade, mas no sentido existencial referencia o lugar em que nos sentimos em casa e protegidos, onde não habita o medo (BOFF, 2012 p. 5). Neste sentido, a morada do homem corresponde à natureza uma vez processada mediante a atividade humana sob a forma de cultura, a qual faz com que a regularidade própria aos fenômenos naturais seja transposta para a dimensão dos costumes de uma determinada sociedade (LASTÓRIA, 2001, p. 63).

Em sentido amplo, a dimensão dos costumes e valores impregnados (o *ethos* de determinada "casa", comunidade ou sociedade), tem que ver com a diligência utilizada nos cuidados com esta e com a forma dos relacionamentos dentro dela e para fora, que

¹³ O primeiro sentido da palavra *ethos* é o de morada humana, fruto do hábito que deriva da experiência acumulada pelo indivíduo e a tradição, e que se faz de modo planejado para atingir certos fins ou valores (ENAP, 2010, p. 7).

constroem aquilo que concretamente significa ética (BOFF, 2012, p. 5). A palavra ética é originária da palavra *ethos*, que, na realidade, possui dois significados distintos, mas relacionados. O primeiro significado é este, o de casa ou morada. E, o segundo, é de hábito ou comportamento que resulta da repetição constante (ENAP, 2010, p. 6). Ou seja, a ética diz respeito ao:

conjunto de valores e normas consolidados por uma tradição ou hábito socialmente reforçados, transmitidos e controlados. Nesse sentido, não existe sociedade humana (uma nação, uma cidade, um grupo específico) que não tenha uma ética, que não tenha um conjunto de normas e valores que pretenda guiar a conduta dos seus membros. Sendo assim, não existe ser humano sem ética (ENAP, 2010, p. 7).

Logo, é possível incutir o pensamento de que o todo se estrutura em torno de um "tipo de ética" de determinado lugar (ZAOUAL, 2006, p. 24).

Tomando-se por base estas reflexões, é preciso esclarecer que a decisão e ação estatal do Governo Lula permitiram uma política educacional – voltada a forte expansão da educação profissional e tecnológica – que pode ser considerada ímpar na história brasileira, sobretudo no tocante à alocação estratégica de recursos públicos para investimento, custeio e manutenção de despesas diversas de educação. Tal decisão veio permitir, mediante amplo processo de interiorização para geração de oportunidades educacionais, a possibilidade de ampliação da formação profissional e tecnológica para milhares de brasileiros, quiçá milhões num futuro próximo. Partindo-se dos pressupostos da formulação desta política, a expectativa é que podem ser gerados inúmeros desdobramentos ao se descentralizar oportunidades, ao se empoderar localidades com mão-de-obra mais qualificada, ao se influenciar a "mentalidade local" quanto à responsabilidade de intervenção e solução dos seus problemas locais, entre outros aspectos. Também é possível que ocorram determinados efeitos consideravelmente inusitados perante o desenho original.

Em suma, apesar das contradições, trata-se de uma ação estatal não destituída de valor, mas sim, deliberada, pensada, planejada e, por fim, "socialmente responsável" e "idealmente ética". Esta, com efeito, busca preencher a lacuna da oferta de educação profissional e tecnológica e, ao mesmo tempo, tem como uma de suas finalidades o atendimento às demandas privadas por mão-de-obra qualificada próprias do setor industrial, agrícola e de serviços.

Além disto, observa-se que o processo de interiorização da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT) tem como pressuposto, além da qualificação para o trabalho, o de ser um forte indutor do processo de "desenvolvimento"

local e territorial sustentável" – por exemplo, ao tentar suprir lacunas decorrentes da carência de ensino básico de qualidade e redução das altas taxas de analfabetismo funcional em muitos municípios deste país. Isso implica que, ao buscar melhorar o nível de qualificação e profissionalização da mão-de-obra, essa política também contribui para a promoção e apoio a inúmeros Arranjos Produtivos Locais (APLs), assim como apresenta convergência com políticas de apoio ao empreendedorismo e a empreendimentos autogestionários da economia solidária (associativismo e cooperativismo), entre outras, com possíveis transbordamentos no processo de desenvolvimento local e territorial.

Esclarece-se que o termo Arranjo Produtivo Local (APL) consta explícita e fartamente nos documentos do IFRN que abordam a expansão e interiorização recente da Instituição. Igualmente, mesmo não sendo pretensão discorrer sobre o enfoque em APLs, também importa destacar que no Brasil, esta abordagem vem sendo aprofundada especialmente pela Rede de Pesquisa em Sistemas Produtivos e Inovativos Locais (RedeSist/IE/UFRJ), que cunha o termo Arranjos e Sistemas Produtivos e Inovativos Locais (ASPILs) em fins da década de 1990, mais conhecidos a partir do jargão APL. A RedeSist se apoia em importantes fontes teóricas (marshalliana, schumpeteriana, neoschumpeteriana, institucionalista e estruturalista) e é pioneira em estudos, pesquisas e publicações variadas que reforçam a importância de enfoques que atentem para a 'diversidade regional, social, econômica e cultural' que caracteriza o Brasil (APOLINÁRIO E SILVA, 2012).

Conforme Cassiolato, Lastres e Stallivieri (2008, p. 14), o enfoque em Arranjos Produtivos Locais abrange:

Conjuntos de atores econômicos, políticos e sociais e suas interações, incluindo: empresas produtoras de bens e serviços finais e fornecedoras de matérias-primas, equipamentos e outros insumos; distribuidoras e comercializadoras; trabalhadores e consumidores; organizações voltadas a formação e treinamento de recursos humanos, informação, pesquisa, desenvolvimento e engenharia; apoio, regulação e financiamento; cooperativas, associações, sindicatos e demais órgãos de representação.

Complementarmente, cabe levantar nesta discussão uma questão destacada por Zaoual (2006, p. 23) ao afirmar que "fatos de experiência mostram que não podemos mais conceber processos de desenvolvimento como simples exportação de um 'vulgar sistema econômico' de um espaço para outro". Assim, há que se ter mais cuidado com a implantação e avaliação de políticas públicas, tornando-se imprescindível levar em

consideração a "relatividade dos contextos humanos" e a "capacidade de autonomia dos espaços locais" (idem, p. 27). É preciso compreender que, atualmente, as teorias sociais adquirem "progressivamente abordagens mais flexíveis, mais prudentes e mais abertas sobre a complexidade do mundo" (idem, p. 25), portanto, menos reducionistas.

Como já dito ao longo deste trabalho, a interiorização da RFEPT enleva e reforça o papel estratégico da educação profissional e tecnológica. Segundo Pacheco (2010, p. 16), os "Institutos Federais surgem como autarquias de regime especial de base educacional humanístico-técnico-científica, encontrando na territorialidade e no modelo pedagógico elementos singulares para sua definição identitária". No documento intitulado *Pacto pela Valorização da Educação Profissional e Tecnológica: por uma Profissionalização Sustentável*¹⁴, disponível no Portal do MEC, procura-se reafirmar a educação profissional e tecnológica "como direito e bem público, condição de desenvolvimento humano, econômico e social", a qual se empenha pela:

redução das desigualdades sociais e regionais, vincula-se ao projeto de nação soberana e de desenvolvimento sustentável, incorporando a educação básica como requisito mínimo e direito de todos os trabalhadores, mediados por uma escola pública com qualidade social e tecnológica (MEC/SETEC, CONCEFET, CONDAF, CONDETUF E SINASEFE, 2010).

Nesta concepção figurativa, pretende-se, enquanto política de Estado, garantir um processo denominado de "profissionalização sustentável¹⁵", a qual "engloba um duplo imperativo: a atualização e o acompanhamento da rápida transformação tecnológica (...) e a garantia dos direitos sociais do trabalhador". Deste modo, a educação profissional e tecnológica buscaria:

ter, necessariamente, a intencionalidade estratégica do desenvolvimento, recusando, pois, reduzir o seu alcance a mera adaptação da formação escolar e paraescolar a necessidades dos empregadores, das forças vivas, do mercado de trabalho, sempre imprecisamente esclarecidas, o que vem a ser, em regra, definido em função do estado conjuntural de diversas relações de força (MEC, 2004, p. 5).

Tendo em vista estas formulações, é preciso inferir que a questão da promoção do desenvolvimento não é algo trivial, bem como a clareza conceitual do que realmente significa 'desenvolvimento'. Neste sentido, cabem aqui algumas reflexões.

¹⁴ O documento se refere a uma proposta de agenda mínima pactuada entre MEC/SETEC, CONCEFET, CONDAF, CONDETUF e SINASEFE, disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/Pacto.pdf.

¹⁵ A Política Pública de Educação Profissional e Tecnológica deveria envolver uma "concepção de mundo, de nação, de homem e de trabalho onde o ser humano é o parâmetro primeiro e principal, cujos processos produtivos e relações sociais devem eticamente reafirmar e respeitar" (MEC/SETEC, CONCEFET, CONDAF, CONDETUF E SINASEFE, 2010, p. 2).

Um ponto de vista ainda habitual, inclusive entre os próprios economistas, é acreditar que desenvolvimento e crescimento ¹⁶ são sinônimos. Entretanto, o crescimento econômico envolve apenas o crescimento da produção de uma economia, tendo como indicador principal o Produto Interno Bruto (PIB) ou Produto Nacional Bruto (PNB). Logo, quando se fala em crescimento, é preciso perguntar para quem ou quais setores houve crescimento, tendo em vista que, na maioria das economias a distribuição das riquezas é desigual, especialmente no caso brasileiro. Ou seja, a experiência de muitos países tem demonstrado que "o desenvolvimento econômico não pode ser confundido com crescimento, porque os frutos dessa expansão nem sempre beneficiam a economia como um todo e o conjunto da população" (SOUZA, 2009, p. 5).

O desenvolvimento pode ser compreendido como um processo de ampliação das possibilidades e alternativas de construção de um país compromissado com a evolução das condições de vida (POCHMANN, 2008, p. 84). Ao se avaliar o nível de desenvolvimento, um dos principais indicadores utilizados, por exemplo, pode ser "o número de pessoas pobres, com renda insuficiente para o atendimento das necessidades básicas" (idem, p. 9), portanto, quão maior o número de pobres, mais subdesenvolvido é o país. Assim, fica claro que a economia do desenvolvimento se preocupa mais com aspectos qualitativos da distribuição da riqueza do que com, simplesmente, o crescimento agregado desta. Portanto, o desenvolvimento engloba questões histórico-estruturais, políticas e culturais de uma economia.

Para economistas do desenvolvimento da corrente estruturalista, tais como Celso Furtado (1964 e 2009), Raul Prebisch (1968) e Paul Singer (1979 e 1982), o processo de desenvolvimento econômico "implica em mudanças nas estruturas econômicas, sociais, políticas e institucionais, com melhoria da produtividade e da renda média da população" (SOUZA, 2009, p. 6). Celso Furtado (1998, p. 47) afirma sabiamente que o desenvolvimento produz-se "quando a capacidade criativa do homem se volta para a descoberta de suas potencialidades, e ele se empenha em enriquecer o universo que o gerou". Isto diz respeito ao processo de ampliação das escolhas das pessoas para que elas tenham capacidade e oportunidade para serem aquilo que desejam ser (PNUD, 2012). Dentro da visão estruturalista mais conceitual ou teórica, desenvolvimento econômico define-se, portanto:

_

¹⁶ Para aqueles, entres eles, economistas que, "associam crescimento com desenvolvimento, um país é subdesenvolvido porque cresce menos do que os desenvolvidos, embora apresente recursos ociosos" (SOUZA, 2009, p. 5).

pela existência de crescimento econômico contínuo, em ritmo superior ao crescimento demográfico, envolvendo mudanças estruturais e melhoria de indicadores econômicos, sociais e ambientais. Ele compreende um fenômeno de longo prazo, implicando o fortalecimento da economia nacional, a ampliação da economia de mercado, a elevação geral da produtividade e do nível de bem-estar do conjunto da população, com a preservação do meio ambiente. Com o desenvolvimento econômico, a economia adquire maior estabilidade e diversificação; o progresso tecnológico e a formação de capital tornam-se progressivamente fatores endógenos, isto é, gerados predominantemente no interior do país, embora a integração internacional constitua um processo gradativo e irreversível (SOUZA, 2009, p. 7).

Todavia, as concepções sobre desenvolvimento não são unânimes. Um contraponto à visão estruturalista e *furtadiana* é a de que para ocorrer o desenvolvimento este deve estar fortemente amparado pelo aumento da produtividade e crescimento da produção industrial – mas isso, não necessariamente, implica em inserção social e distribuição de renda ou melhoria do bem-estar social da população. Para o *Instituto de Estudos para o Desenvolvimento Industrial* - IEDI (2012, p. 13), "o desenvolvimento passa pela indústria". Por conta disto, "as políticas macroeconômicas e as políticas de tributação, crédito, câmbio, P&D&I, comércio exterior, atração de investimentos e capitais estrangeiros, dentre outras, devem estar em consonância com o objetivo do avanço industrial" (idem, p. 13). O Brasil tem um histórico de ação política nesta direção, entretanto o crescimento da indústria nacional não permitiu, ao longo de décadas, a homogeneização da estrutura social, dentro da concepção mais completa de desenvolvimento socioeconômico.

Para Furtado (2000, p. 42), o homem, atuando individual ou coletivamente, é um agente ativo, pois seu comportamento inclui um elemento de intencionalidade que pode ser determinante. Complementarmente, Pair (2005, p. 185) ressalta que o "nível local é essencial, pois não se pode imaginar que as soluções venham fundamentalmente de fora". Ou seja, os indivíduos devem ser capacitados a problematizar sobre a realidade local, levantar hipóteses diversas e teorizar sobre questões cruciais, e assim propor alternativas de intervenção. Entrementes, a formação adquirida, juntamente com a capacidade de iniciativa local, se constituem em pilares para o desenvolvimento. Portanto, deve-se pensar numa "formação que ao mesmo tempo proporcione a vontade de empreender e as competências para fazê-lo" (idem, p. 185). Desta forma,

a educação não deve ser condicionada por modelos universais, pois todo processo de aprendizagem precisa levar em consideração a pertinência de condições sociais específicas, as relações sob as quais um ente se desenvolve, cresce, ganha poder, e se torna protagonista do seu próprio "devir" (NEIROTTI E POGGI, 2005, p. 8).

Neirotti e Poggi (2005) também destacam que o desenvolvimento local¹⁷ é concebido como um "desenvolvimento humano ou na escala humana". Todavia, em um "âmbito com possibilidades de interação cotidiana entre os distintos atores, constituindo um meio de resguardo da identidade e do bem-estar da população no modelo de um processo crescente de globalização" (idem, p. 36).

Notadamente, deve-se fugir de quaisquer abordagens tidas como reducionistas, buscando compreender que:

as sociedades são feitas não apenas de trocas calculáveis (trocas de mercado) e não calculáveis (a dádiva), mas também de enraizamentos e de valores não intercambiáveis. Numerosos estudos econômicos, sociológicos ou antropológicos evidenciam o necessário enraizamento dos indivíduos e das organizações em seus territórios imaginários e espaciais (ZAOUAL, 2006, p. 35).

Assim sendo, na abordagem do desenvolvimento local e, por conseguinte, na implantação de políticas públicas com este fim, está implícita a preocupação com o "enraizamento" das Instituições nestes espaços e, igualmente, das pessoas que as constituem. Em outras palavras, para o mérito da análise, é preciso ir além da verificação apenas imediata da aderência de princípios, diretrizes e propósitos formais das políticas e, por sua vez, das Instituições responsáveis pela implantação destas em determinada localidade.

Portanto, é preciso averiguar até que ponto os *policy makers* e/ou organismos implementadores de políticas buscam incluir também a dimensão local em seu escopo de atuação real, seus desafios e oportunidades e, ainda, se tais questões nascem de dentro para fora e se são capturadas dentro de uma perspectiva realmente cidadã e participativa, quais metodologias de intervenção, geração de alternativas e de soluções dos problemas são utilizadas. Por fim, também importa saber se tais questões estão sendo efetivamente encaminhadas.

Inúmeros autores, advindos de várias áreas do conhecimento, têm se debruçado sobre a importância da inclusão da escala local no desenho de políticas e ações visando o desenvolvimento. Entre eles, Milton Santos – um dos mais respeitados pensadores brasileiros e eminente teórico da geografia crítica – se refere ao processo de globalização, à sociedade global e ao território, como um espaço vívido e também de

_

¹⁷ Para estes autores "o local é o espaço de reprodução da qualidade de vida e, ao mesmo tempo, um espaço de articulação de três tipos de economia: a empresarial (de mercado), a pública (de desenvolvimento da sociedade) e a economia do trabalho ou popular (orientada para a satisfação direta de necessidades)" (NEIROTTI E POGGI, 2005, p. 36).

disputas, e chama a atenção para importantes aspectos que permitem a (re)valorização da dimensão local:

A globalização amplia a importância desse conceito (*território*). Em parte por causa da competitividade, cujo exercício, levando a uma busca desesperada de uma maior produtividade, depende de condições oferecidas nos lugares de produção, nos lugares da circulação, nos lugares de consumo. Quer dizer que há lugares mais apropriados para aumentar o lucro de alguns, em detrimento de outros. [...] Então, os lugares, tornam-se um dado essencial do processo produtivo, em todas as suas instâncias, e passam a ter um papel que não tinham antes. A globalização revaloriza os lugares - de acordo com o que podem oferecer às empresas – potencializam a globalização na forma em que está aí, privilegiando a competitividade. Entre o território tal como ele é e a globalização tal como ela é cria-se uma relação de causalidade em benefício dos atores mais poderosos, dando ao espaço geográfico um papel inédito na dinâmica social (SANTOS, 2000, p. 22-23).

De fato, não há como explicar as disparidades regionais e locais, ou questões relativas à problemática do subdesenvolvimento versus desenvolvimento, sem se refletir sobre as relações de poder e de dominação *versus* subordinação dos subespaços socioeconômicos, políticos e culturais. A mundialização do capital privilegia o domínio do capital concentrado sobre a dimensão local ao reforçar os mecanismos de competividade tecnológica, impondo novas formas de dominação cultural e nos padrões de consumo. Assim,

o povo como sujeito é também o povo como objeto, sobretudo ao considerarmos o povo e o território como realidades indissoluvelmente relacionadas. Daí a necessidade de revalorizar o dado local e revalorizar o cotidiano como categoria não apenas filosófica e sociológica, mas como uma categoria geográfica, territorial. Como fazer o que nunca foi feito, isto é, introduzir o local na política de forma menos aleatória, voluntarista ou oportunista? A verdade é que ninguém jamais deu bom-dia ou se encontrou com a sociedade total de um país, uma enteléquia que vive apenas nos livros. Na vida de todos os dias, a sociedade global vive apenas por intermédio das sociedades localmente enraizadas, interagindo com o seu próprio entorno, refazendo todos os dias essa relação, e também, sua dinâmica interna, na qual, de um modo ou de outro, todos agem sobre todos. O sujeito é também objeto. O sujeito é plural e o objeto diversificado (SANTOS, 2000, p. 121-122).

Dentro desta visão, extrai-se que o capital social e cultural de determinadas regiões, tidas como vencedoras, corroboram na essência a dinâmica interna de desenvolvimento local. Portanto, é a significância das interações e valores compreendidos entre diversos sujeitos sociais, em determinado local, que causam resultados diferenciados. Entrementes, um determinado povo, em determinado território, amparado por características ou atributos específicos, pode remontar ou não sua capacidade de se colocar adiante e de reforçar o protagonismo local, dando prolongamentos à sua influência e reforçando sua dinâmica pela preponderância

exercida, inclusive numa magnitude bem mais ampla ou global. Desta forma, eis que se revela a importância de se compreender a relevância das abordagens que enlevam os aspectos das dimensões locais e territoriais, pois:

o território não é apenas o resultado da superposição de um conjunto de sistemas naturais e um conjunto de sistemas de coisas criadas pelo homem. O território é o chão e mais a população, isto é, uma identidade, o fato e o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é a base do trabalho, da residência, das trocas materiais e espirituais e da vida, sobre os quais ele influi. Quando se fala em território deve-se, pois, de logo, entender que se está falando em território usado, utilizado por uma dada população. Um faz o outro [...] (SANTOS, 2002, p. 96-97).

Outras abordagens também merecem destaque. Uma delas é a dos *sítios*¹⁸ de Zaoual (2006), vindo auxiliar no debate sobre desenvolvimento local e territorial, em particular, em face de preocupações bastante pertinentes em prol do desenvolvimento das ciências sociais, como a economia que, segundo o autor, dada:

a incompletude e até as inadequações das categorias do economista e do gerenciamento redutor, hoje, incitam os pesquisadores a uma maior abertura a respeito das dimensões institucionais, culturais e sociais das práticas econômicas e, finalmente, das identidades dos sítios em que agem os atores implicados (ZAOUAL, 2006, p. 39)

A noção de sítio remete a um espaço imaterial e material. Imaterialmente, o sítio é feito de uma espécie de *caixa preta*, que contém mitos fundadores, valores, revelações, revoluções, sofrimentos e experiências do grupo humano em questão. É o aspecto simbólico, frequentemente oculto, das práticas locais (ZAOUAL, 2006, p. 33). Materialmente, o sítio tem "uma caixa conceitual que abrange seus conhecimentos comuns empíricos e/ou teóricos e, enfim, uma 'caixa de ferramentas' contendo seus modos de organização, seus modelos de comportamento e de ação, seu saber fazer, suas técnicas etc." (idem, p. 33).

Como se pôde destacar, diante do processo de mundialização do capital, é crescente a ênfase dada a questões como: i) as características e potencialidades do território e das localidades fundadas, por exemplo, no capital social e cultural, no protagonismo local; ii) nas interações entre os atores, inclusive como forma de se antever as ameaças inerentes à mundialização do capital sobre as diferentes escalas (local, estadual, regional, nacional). Ou seja, o debate recente sobre os novos requisitos para o desenvolvimento tem incorporado, para além de fatores puramente econômicos (crescimento econômico, elevação da renda), também fatores históricos, culturais,

-

¹⁸ Sítios são os espaços locais.

políticos e sociais que influenciam as potencialidades do ser humano e dos ambientes em que estes vivem.

Lipietz (1988) parte do pressuposto de que "a diferenciação dos espaços concretos (regionais ou nacionais) deve ser abordada a partir da articulação das estruturas sociais e dos espaços que elas engrendam (dão origem)" (LIPIETZ, 1988, p. 33). Portanto, o desenvolvimento territorial mantém relação com o 'desenvolvimento espacial', com a geografía humana, a qual envolve um emaranhado de estruturas e instituições sociais, econômicas, políticas, culturais, ideológicas.

Nesta concepção de desenvolvimento, cada região, microrregião, município, cidade ou localidade tem pró-atividades e especificidades que permeiam espaços socioeconômicos de relações e imbricações não pontuais, sejam de competitividade e/ou de cooperação. Isto exige uma visão além das linhas político-administrativas oficiais, procurando sempre seu *ethos*, o sentido inerente às características, estruturas internas e potencialidades locais e territoriais.

Para Lipietz (1988, p. 35) a expansão do capital mundializado, ou simplesmente, do capitalismo, "se caracteriza pela fixação de unidades de produção motivadas por sua rentabilidade, isto é, motivadas pela capacidade de apropriação (de modo mercantil) tanto dos objetos de trabalho (meios de produção) quanto da força de trabalho". Atualmente a liberdade de circulação e amplitude assumida pelo circuito do capital financeiro, com efeito, permite aos setores oligopolistas e monopolistas:

controlarem a divisão espacial do trabalho entre centros de concepção e de pesquisa, centros de fabricação e de montagem, em função de uma repartição dos centros de aprovisionamentos e de um sistema de transporte, das reservas de mão-de-obra e dos mercados, que podem, aliás, ser preexistentes ou reorganizados (LIPIETZ, 1988, p. 36).

Sucintamente, pode-se afirmar que, em sua dimensão centralizadora e concentradora, o capital mundializado é capaz de "implodir" as estruturas locais de produção e acumulação, dominando seus modos e ritos de produção, distribuição e comercialização, ao integrá-las subordinadamente aos espaços econômicos centrais. Assim, determinados subespaços podem ser naturalmente angariados em face de suas características e potencialidades a se integrarem de forma subordinada e, portanto, dependente à esfera central ou global de acumulação. Tal processo garante destas, não o incremento do seu nível de desenvolvimento, mas o vazamento de suas riquezas e da força produtiva para as esferas de maior concentração e acumulação.

Com razão, não é aceitável falar em desenvolvimento humano, local e territorial via implosão, fragmentação e subordinação de subespaços locais e territoriais pela urgência de padrões de produção e exploração externos, tampouco em "profissionalização sustentável", se os indivíduos em suas localidades e territórios visarem simplesmente uma integração subordinada com o externo. Assim sendo, de acordo com a visão de Pacheco (2010), se faz necessário, portanto, pensar na:

superação de visões reducionistas e a instituição de uma política pública que concorra para a concretização de um projeto viável de nação para este século. Significa, portanto, definir um lugar nas disputas travadas no âmbito do Estado e da sociedade civil. Este "lugar" é o território, arena de negociações nos processos políticos decisórios, espaço — para além das fronteiras geopolíticas — onde se constroem e se estabelecem identidades e o sentimento de pertencimento. Neste sentido, a noção de território se confunde com a de rede social (PACHECO, 2010, p. 17).

Por estas razões e, além disto, não desprezando a forte influência dos fatores exógenos sobre os diferentes espaços em suas análises e proposições — em outras palavras, os condicionantes macroeconômicos, a divisão internacional e nacional do trabalho, o papel dos grandes oligopólios mundiais, dentre outros aspectos, Lastres, Pietrobelli e Caporali (2012, p. 26) ressaltam que há a necessidade de se avançar "no desenho e na implantação de novos 'modos de desenvolvimento modernos e sustentáveis', superando os modelos baseados no uso das vantagens competitivas espúrias (baixos salários, uso intensivo de recursos)". Notadamente, o recente debate sobre o desenvolvimento passa a enfatizar novos fundamentos ou diretrizes para formulação e implantação de *políticas de desenvolvimento produtivo e inovativo*, os quais podem ser resumidos em três grupos:

O primeiro é a ênfase na geração e na assimilação de conhecimentos e a mobilização das capacitações produtivas e inovativas locais. O foco deve estar na promoção e no desenvolvimento de potencialidades e valorização das oportunidades econômicas, sociais, culturais, ambientais e de inovação específicas a cada local e seus respectivos países. O segundo elemento referese à lógica de seleção da estrutura produtiva para o apoio e ao objetivo de utilizar modelos capazes de mobilizar e incluir propostas e processos locais. [...] O terceiro relaciona-se à necessidade de estimular ações coletivas e sistêmicas que gerem sinergias e resultem no desenvolvimento sustentável dos diferentes atores e das estruturas produtivas, assim como dos territórios que os abrigam. Aponta-se a urgência de elaborar novas formas de fomento, com criação de mecanismos e instrumentos que estimulem prioritariamente a interação entre os atores de um mesmo e de diferentes APLs, clusters etc. (LASTRES, PIETROBELLI E CAPORALI, 2012, p. 30).

Assim, a mobilização das oportunidades para o desenvolvimento e uso de conceitos, indicadores e modelos próprios, sistêmicos e adequados é chave na nova geração de políticas (idem, p. 30). Com base nestes autores, as principais

recomendações para as novas políticas de desenvolvimento produtivo e inovativo devem partir de pressupostos tais, que:

- reconheçam, permitam e promovam o acolhimento de demandas dos diferentes territórios em toda sua diversidade;
- visem ao apoio ao conjunto dos atores e à interação e cooperação em projetos coletivos e interdependentes;
- iii. tenha em seu centro o objetivo de mobilizar a capacidade de adquirir e usar conhecimentos, inovações e práticas avançadas e sustentáveis de produção de bens e serviços;
- iv. visem ao desenvolvimento enraizado, inclusivo, coeso e sustentável, articulem as dimensões territorial, econômica, social, cultural, ambiental e político-institucional;
- v. integrem as prioridades do desenvolvimento nacional, regional, estadual e local em uma perspectiva de longo prazo.

Como contraponto a essas questões do desenvolvimento humano, local e territorial aqui levantadas, observa-se, na realidade, determinadas exigências imputadas pela lógica de ganho dos mercados. Uma delas, segundo Araújo (2001), é a prevalência da noção de competência, em que a educação profissional deve, além de assegurar um nível de qualificação, estabelecer o desenvolvimento de competências por parte dos indivíduos, que estejam focadas exclusivamente nas "exigências do mercado". Enquanto a noção preliminar de qualificação profissional se fundamenta na apropriação de conhecimentos técnicos e práticos, formalizados para pôr em prática determinado ofício ou carreira, por outro lado, essa noção de 'competências' requer:

a mobilização de amplas qualidades subjetivas dos trabalhadores na busca do encaminhamento de situações de trabalho diferenciadas, não necessariamente ligadas à formação inicial, podendo ser adquiridas em empregos anteriores, em estágios de formação, em atividades fora da profissão e familiares (ISAMBERT-JAMATI *apud* ARAÚJO, 2001, p. 15).

Desta forma, aulas práticas e laboratoriais nas Instituições de ensino deveriam se alinhar a tais exigências, sendo uma reclamação constante das empresas o "estado verde" em que muitos egressos se encontram para a solução de problemas concretos nas empresas. Embora a educação parta do pressuposto de que, ao garantir simplesmente uma qualificação via certificação profissional para o trabalho, estaria dinamizando a inserção de mais e mais indivíduos, haveria, automaticamente, certa rejeição do mercado, ao exigir determinadas competências imediatas dos indivíduos, não bastando

simplesmente para o mercado os atributos e aprendizados técnicos inerentes à determinada qualificação.

Desta forma, sob a ótica das novas demandas dadas pela flexibilização da produção, novas competências são esperadas, tais como uma maior "capacidade de comunicação e de gestão, espírito de equipe, iniciativa, flexibilidade, letramento, entre outras capacidades, são assim colocadas como necessárias ao chamado desempenho competente" (ARAÚJO, 2001, p. 14). Dentro dessa concepção pró-mercado, aponta-se que não basta o profissional ter bom perfil técnico, porque além da capacidade de iniciativa, deve ter "facilidade de compreensão e organização no trabalho, ou seja, o técnico deve ter capacidade de relacionamento interpessoal para o trabalho em equipe, integrando as suas atividades aos processos e metas da organização" (idem, p. 106).

Em suma, as competências profissionais, sendo consideradas como atributos dos sujeitos para inseri-los no mercado, promovem a individualização da educação profissional e tecnológica, imputando aos indivíduos "a responsabilidade pelo desenvolvimento de suas capacidades e por seu ingresso, sucesso e permanência no mercado de trabalho" (ARAÚJO, 2001, p. 13). Lastimavelmente, as competências profissionais ou laborais, quando não propriamente vinculadas ou devidamente ligadas à concretude dos problemas locais, coligadas à necessidade de intervenção de sujeitoscidadãos proativos no seu espaço local, acabam se configurando como um requisito indispensável exclusivamente ao atendimento das exigências de ganho privado, podendo limitar ou minar o avanço de determinada realidade local, sobretudo quando certa qualificação profissional apenas se relacionar a atividades pouco enraizadas ou facilmente transportáveis para outras localidades. Da mesma forma, uma provável carência de competências em moldes preestabelecidos colocaria, automaticamente, os indivíduos localizados nestes espaços produtivos, numa posição ou situação de exclusão na "visão pró-mercado".

Tal percepção coloca-se evidentemente aquém de uma concepção ética de desenvolvimento humano, nas dimensões local e territorial. O efetivo desenvolvimento local reivindica sujeitos protagonistas do seu espaço, independentemente das fragilidades lá existentes ou impostas, estimuladores do desenvolvimento, e não cidadãos puramente omissos e dependentes, eternamente subjugados.

Finalmente, uma educação profissional para o mercado, se comprometeria mais com as singularidades destes mercados – onde a qualificação e as competências requeridas não seriam facilmente internalizáveis ou adaptáveis localmente. Isto pode

suscitar a hipótese de que, ao invés da educação profissional e tecnológica formar para o local, faria justamente o oposto, formaria para fora. E, sob este prisma, se configuraria deficiente para fortalecer o desenvolvimento local, já que a educação profissional para o mercado pode estar negligenciando a diversidade e especificidade das estruturas locais de produção (ex.: negócios de variados portes e atividades e não apenas grandes empresas).

Com base nestas reflexões, então, avalia-se como bastante desafiador relacionar educação profissional e desenvolvimento local, em razão da necessidade de saber como a educação profissional científica e tecnológica, ainda que imersa num ambiente polarizador e centralizador, poderia contribuir para a promoção desenvolvimento local, endogeneizando processos produtivos e inovativos e revelando ou fortalecendo as verdadeiras potencialidades locais.

Por fim, acredita-se que a educação profissional e tecnológica, particularmente a que se interioriza, deve também dar vazão ao desenvolvimento do pensamento abstrato, enlevo à necessidade de conhecimento, reflexão e posturas críticas e autônomas, necessárias ao enfrentamento dos problemas e demandas locais e territoriais, estimulando, inclusive, a geração de pesquisas, ideias e inovações e atividades de extensão, capazes de beneficiar e gerar desdobramentos nos locais e territórios que se assentam.

1.4. Conclusão parcial

Diante do caráter da não neutralidade da educação e, por extensão, da Educação Profissional, Científica e Tecnológica; dos desígnios das forças político-econômicas; e, da própria fragilidade dos territórios locais frente ao processo de mundialização, acumulação e centralização do capital, percebe-se que há diversos riscos envolvidos nos pressupostos norteadores e na formulação da política de expansão da RFEPT. Certamente o principal deles seria o descasamento entre as realidades locais e a forma de inserção ou integração que se pretende dos indivíduos ao mundo do trabalho, mais especificamente no mercado de trabalho local, em contraposição aos desafios existentes e inerentes as diversas realidades sociais e econômicas em seus territórios.

A educação profissional e tecnológica, sobretudo, deve emergir ou subsistir de dentro para fora também, e não exclusivamente do contrário. Em suma, avalia-se que a formação profissional resultante da ação do Estado deve se sustentar no maior enlevo ao protagonismo, empreendedorismo, maior interação e cooperação entre os atores locais nos sistemas e arranjos de produção locais — onde os indivíduos pertencem originalmente. Isso implica considerar também o atendimento a demandas efetivas ou potenciais destes lugares. Portanto, cabe apontar e avaliar estrategicamente as potencialidades produtivas e inovativas locais para, a partir daí, alimentar e planejar estrategicamente a oferta pública de educação profissional.

Na realidade, o desafio da interiorização e, por conseguinte, da endogeneização do desenvolvimento humano, nas dimensões local e territorial, perpassa a dimensão da educação profissionalizante. Contudo, é plausível supor que sem o auxílio ou convergência de diversas políticas públicas, dificilmente criar-se-á a possibilidade de emancipação e saída da condição de dependência/subordinação histórica destes territórios e populações atendidos diretamente pela expansão dos IFs para vários territórios. O risco se constituiria propriamente na possibilidade de ao invés de emancipá-los, transformar os territórios de abrangência em "celeiros de mão-de-obra qualificada", mas sem as necessárias correlações com suas verdadeiras potencialidades produtivas e inovativas locais e territoriais. Logo, mergulhar sobre tais potencialidades, reconhecê-las como geradoras de ocupação e renda sustentáveis, porque estão enraizadas na cultura e história local, valorizadoras daquelas sociabilidades, parece ser

um dos principais desafios das políticas públicas e um contraponto necessário ao esforço de interiorização da educação profissional.

Capítulo II

"Política de educação profissional e tecnológica, a expansão da Rede Federal e demandas do mercado de trabalho"

CAPÍTULO 2: A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA NO BRASIL: ÊNFASE SOBRE A EDUCAÇÃO PÚBLICA A PARTIR DOS IFS

2.1. Panorama da experiência de educação profissional em espaços comparados: países selecionados em relação ao Brasil

O propósito deste tópico é averiguar as principais correlações existentes, em termos de desenvolvimento, entre as experiências de educação profissional e tecnológica nacional vis-à-vis à experiência internacional.

Em diversos países, a política de educação técnica e profissionalizante sempre teve imbricação com a política de desenvolvimento industrial, já que a produtividade da economia depende do desenvolvimento educacional e dos avanços nos investimentos e melhoria da infraestrutura produtiva. Em outras palavras, "melhoras na formação de mão de obra, no desenvolvimento tecnológico das empresas e na modernização do parque industrial" (IEDI, 2012, p. 29) permitem o aumento na produtividade nos setores da economia. Dentro desta visão, a indústria é considerada a principal alavanca para o "desenvolvimento" empregada pelos países, simbolizando o impulso econômico para superação do subdesenvolvimento (idem, p. 12).

Todavia, embora admitindo esse argumento, conforme já demonstrado no capítulo anterior, os novos requisitos para o desenvolvimento envolvem também a melhoria da qualidade de vida da população, a redução das disparidades sociais e a remoção de uma série de deficiências e gargalos em variados setores e, não exclusivamente, o desenvolvimento de atividades manufatureiras. Em síntese, isto pressupõe o apoio e a promoção a múltiplos atores, atividades e espaços, sendo particularmente verdadeiro para países continentais e desiguais como o Brasil.

Na Alemanha, "a educação profissional se faz por meio da educação secundária superior, do sistema dual e da educação terciária, ou superior" (GOMES, 2009, p. 80). O sistema dual "associa a educação numa escola com o trabalho na empresa" (idem, p. 81). O trabalho é exercido na qualidade de aprendiz, em que o mesmo recebe um "salário de aproximadamente um terço do de um profissional, conforme acordos coletivos intersindicais" (idem, p. 81). Isto se constitui num incentivo para "as empresas

continuarem a oferecer postos de aprendizagem mais ou menos compatíveis com as necessidades do grupo populacional jovem" (idem, p. 81). Portanto, "o sistema valoriza reiteradamente o enlace entre educação teórica e prática *in loco*, na realidade das empresas" (idem, p. 80). Por ser uma economia altamente industrializada e com baixo nível de desigualdade social, a educação profissional e tecnológica na Alemanha é bastante direcionada ao trabalho nas empresas e, portanto, concatenada à política industrial. Ainda assim, segundo Gomes (2009),

a globalização vem colocando em xeque o estreitamento do preparo ocupacional oriundo, em última análise, das antigas guildas (corporações de ofícios). As empresas passam a solicitar profissionais com uma formação transocupacional, mais abrangente que a do sistema dual, lento e de preparo prolongado, menos capaz de atender ao ritmo das transformações (GOMES, 2009, p. 86).

Na França, o *Ministere de L'education Nationale*¹⁹ (MLN) é responsável pela formação profissional inicial no ensino secundário. Entretanto, as 26 regiões francesas são competentes na elaboração do planejamento e na formulação dos currículos das formações profissionais com base nas potencialidades locais. Assim, as respectivas políticas de educação profissional são definidas "em função das suas prioridades econômicas e sociais, em concertação com o Estado e os parceiros sociais" (MLN, 2011, p. 4). É estabelecido um contrato de *Plano Regional de Desenvolvimento* das formações profissionais, no qual se define, em médio prazo e no respectivo território, um programa coerente de desenvolvimento das séries de formação para os jovens e adultos (idem, p. 4).

Semelhante ao Brasil, segundo o MLN (2011, p. 7) a escolaridade na França é obrigatória dos 6 aos 16 anos. Até os 11 anos, os jovens frequentam a escola elementar e, em seguida, entram no "colégio" para quatro anos de ensino. Lá os discentes podem escolher entre uma formação geral e tecnológica, que visa o prosseguimento dos estudos no ensino superior, ou uma educação profissional, que em dois anos de curso os torna aptos a receber o Certificado de Aptidão Profissional (CAP), ou em três anos de curso, permite o prosseguimento dos estudos, além de habilitá-los, profissionalmente, a entrarem no mercado de trabalho. O CAP foi criado em 1911 e conta com mais de 200 especialidades. Esse diploma profissional confere ao respectivo titular o primeiro nível de qualificação como operário/empregado qualificado, tem por base a aquisição de conhecimentos práticos e permite a inserção profissional rápida nas áreas de artesanato,

_

¹⁹ Página do ministério da educação francês: http://www.education.gouv.fr/.

produção industrial e serviços (idem, p. 6). Já o diploma de ensino secundário profissional permite exercer uma atividade profissional altamente qualificada, oferece 70 especialidades em setores variados (entre eles, comércio, serviços, restauração, manutenção, secretariado, contabilidade, construção civil, agricultura, etc.) e em outros mais especializados (tais como relojoaria, ourivesaria, moda, etc.).

Assim, qualquer diploma do ensino secundário francês dá direito de prosseguir no ensino superior. Segundo o Ministério da Educação Francês, em média, "37% dos jovens diplomados do ensino secundário profissional prosseguem os respectivos estudos na educação superior, principalmente para obterem um diploma de técnico superior (*Brevet de Technicien Supérieur - BTS*) em dois anos" (idem, p. 9). No Brasil, em passado recente não era possível à integração da formação profissional com a de nível superior, havendo uma clara separação de cunho histórico-ideológico neste sentido, conforme será visto mais detidamente no tópico seguinte deste capítulo.

Complementarmente, o sistema francês se baseia "na obrigação, para as empresas, de participarem no financiamento da formação contínua dos trabalhadores e no direito destes de se formarem durante o respetivo tempo de trabalho" (MLN, 2011, p. 5). Este é um aspecto importante, pois embora os interesses privados sejam atendidos por políticas de Estado, há uma contrapartida direta deste setor para o financiamento da educação técnica e profissional, diferentemente do caso brasileiro. Outro aspecto igualmente importante é que os parceiros sociais, entre eles, os sindicatos representativos dos trabalhadores e as entidades patronais participam na definição dos objetivos e prioridades da formação profissional dos trabalhadores (idem, p. 5).

No Japão, segundo Gomes (2008, p. 164), a mentalidade é diferente, pois para eles "interessa mais contratar pessoas com a capacidade de aprender a aprender e introduzi-las no mundo do trabalho conforme a cultura empresarial". Com um poder tecnológico considerável, pode-se considerar esta sociedade milenar como uma sociedade voltada ao conhecimento. Lá a iniciativa privada tem plena consciência de que "os equipamentos passam e os cérebros ficam" (idem, p. 164). Portanto, a cultura educacional está fortemente firmada numa educação básica com qualidade que, "constitui o alicerce da educação profissional, seja onde for ministrada" (idem, p. 164). Para os japoneses, de fato, o valor está em seus próprios cérebros, fundamentalmente porque são estes que "inventam e constroem as tecnologias, fazem a ciência e concebem ideias para alcançar melhor desempenho da economia" (idem, p. 164). Segundo este

autor, no Japão, na era Meiji, cerca da metade do orçamento público chegou a ser alocada às despesas educacionais.

No Brasil, segundo dados da Secretaria do Tesouro Nacional²⁰, em 2012, no montante contabilizado de janeiro a agosto, cerca de metade do orçamento público foi gasto com despesas com juros, amortizações e refinanciamento das dívidas públicas, interna e externa. Na tabela abaixo, observa-se que as despesas correntes com juros e encargos da dívida (9,0%), somadas às despesas de capital com amortização da dívida (18,7%) e mais as despesas acumuladas com a rolagem de dívidas passadas, que compõem a rubrica amortização da dívida e refinanciamento (23,3%), consomem juntas 51% das despesas do Governo Central. O equivalente a R\$ 640,3 bilhões! Em 2011, estas despesas consumiram 45% das despesas orçamentárias da União, conforme a média no período.

Tabela 1- Despesas da União dos orçamentos fiscal e da seguridade social, por grupo e em termos percentuais (2007-2012)

GRUPO DE DESPESA	2007	2008	2009	2010	2011	2012*
DESPESAS CORRENTES	56,4%	58,5%	58,1%	60,1%	60,3%	55,1%
Pessoal e Encargos Sociais	10,0%	11,1%	11,5%	11,9%	11,5%	9,7%
Juros e Encargos da Dívida	12,0%	9,2%	9,3%	8,6%	8,3%	9,0%
Outras Despesas Correntes	34,4%	38,2%	37,3%	39,5%	40,4%	36,5%
Transferências a Estados, DF e Municípios	11,7%	14,1%	12,5%	13,2%	11,0%	9,5%
Benefícios Previdenciários ¹	15,2%	16,3%	16,4%	17,4%	17,4%	16,4%
Demais Despesas Correntes	7,4%	7,8%	8,4%	9,0%	12,0%	10,6%
DESPESAS DE CAPITAL	11,4%	18,2%	22,0%	13,6%	9,3%	21,6%
Investimentos	0,9%	0,8%	1,1%	1,7%	1,1%	0,8%
Inversões Financeiras	2,3%	3,1%	2,0%	2,1%	2,0%	2,0%
Amortização da Dívida ²	8,3%	14,3%	18,9%	9,9%	6,2%	18,7%
SUBTOTAL	67,8%	76,8%	80,1%	73,7%	69,6%	76,7%
Amortização da Dívida - Refinanciamento	32,2%	23,2%	19,9%	26,3%	30,4%	23,3%
TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: SIAFI - STN/CCONT/GEINC. Elaboração própria.

Nota: Excluídas as operações intra-orçamentárias, que poderão ser obtidas no Relatório Resumido de Execução Orçamentária do mesmo período. Valor atualizado com base no IGP-DI de 2012/2012 de 1.

Comparativamente, os gastos de pessoal, por exemplo, equivaleram a 9,7%; e as transferências do Fundo de Participação dos Estados e Municípios (uma das principais fontes de receita destes entes) perfizeram 9,5% das despesas da União. Não é difícil

¹ Os Benefícios Previdenciários referem-se ao pagamento de inativos, pensões, outros benefícios previdenciários.

² Excetuados os valores referentes ao refinanciamento da Dívida Pública.

^{*} Os dados disponíveis para o ano de 2012 são dos meses de janeiro a agosto, nos demais anos consta o exercício completo.

²⁰ Dados da Secretária do Tesouro Nacional, indicadores de Contabilidade Governamental, disponível em: http://www3.tesouro.fazenda.gov.br/estatistica/est contabil.asp

perceber a lógica de subordinação financeira e de manutenção de uma política monetária, que pretende controlar a inflação tendo como instrumento fundamental a manutenção de uma taxa de juro básica elevada, e de uma política de austeridade fiscal-pelo estabelecimento de metas de superávit primário. Na realidade, essas políticas têm permitido, paulatinamente, uma massiva transferência de recursos do orçamento da União, através da variável dívida pública, para as esferas de acumulação financeira, mantendo-se em conformidade com os interesses hegemônicos da bancocracia e, por outro lado, limitando severamente a possibilidade de gastos e investimentos sociais mais justos do ponto de vista distributivo.

É preciso enfatizar que os alunos brasileiros, em nível da educação básica, exibem graves resultados no exame de proficiência do *Programme for International Student Assessment* (PISA), que é realizado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE. Neste, por exemplo, registram-se baixos níveis de aproveitamento e os alunos brasileiros estão comparados apenas aos padrões de países altamente atrasados. Segundo Sampaio (2011, p. 35), no ano de 2006, o Brasil situava-se entre os países com percentual de notas consideravelmente baixo nos exames do PISA, observa-se que "a maior parte dos alunos avaliados sequer atingiu o nível 1 (35%); apenas 28,3% atingiram o nível 1; 20,9% atingiram o nível 2; 11% atingiram o nível 3 de proficiência; e, um percentual baixíssimo nos níveis 4 a 6 (4,8%)" (idem, p. 35). Tais considerações são importantes no sentido do poder que tem a cultura e a mentalidade de um país no sentido da condução de suas políticas. Um agravante disto é que o Brasil se portou como constituído por uma sociedade que, inculta, preocupa-se apenas em imitar padrões de consumo e de conteúdo tecnológico de países ricos e desenvolvidos tecnologicamente.

Com base em dados do exame do PISA (2006), no gráfico a seguir, observa-se que países como o Japão, ocupam as 10 primeiras posições no *ranking* mundial da educação secundária. No outro extremo, o Brasil situa-se na lanterna, entre os 10 piores, melhor apenas em relação ao Azerbaijão, Catar e Quirguistão.

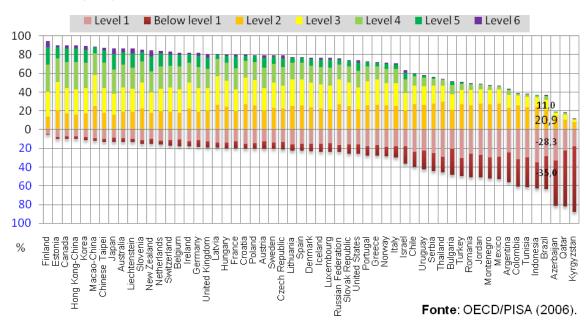


Gráfico 1 - Percentual de alunos em cada nível de proficiência nas provas científicas do PISA em países selecionados (2006)

Entre os países emergentes, "a Índia se inclui no grupo de nações do continente cujas matrículas na educação profissional menos cresceram entre os anos de 1970 e 1990" (TILAK *apud* GOMES, 2009, p. 48). Já a "China avançou significativamente", além destes, o "Japão e a República da Coréia mantiveram níveis razoavelmente altos de matrículas" (GOMES, 2009, p. 48).

Diante da perspectiva atual, países emergentes como a Índia, consideram que a educação e a formação profissional "precisam ser flexíveis, multiformes e sempre atentas à pluralidade para terem um papel efetivo" (GOMES, 2009, p. 52). Ou seja, isso implica na superação de determinadas barreiras da educação formal, "que às vezes ainda carrega uma tradição de cultura ornamental e elitista" (idem, p. 52). Tal colocação vem reforçar o argumento de que a educação necessita se estruturar e organizar de modo mais dinâmico, adaptando-se à velocidade de transformação da sociedade e das tecnologias, superando, portanto, determinadas limitações inerentes ao campo pedagógico e da gestão educacional, tais como metodologias defasadas de ensino-aprendizagem e determinados contornos burocráticos das instituições de ensino públicas, entre outros aspectos.

Por fim, no caso brasileiro, na visão de Berger Filho (1997, p. 4), a legislação existente não dava maior importância à educação técnica e profissionalizante. Até meados dos anos 1990, era tratada como um subsistema de ensino no projeto político do MEC. Virote (2009, p. 87) destaca que após a promulgação da LDB Nº 9.394/1996, no

período FHC, "ocorreu uma regressão profunda no ensino médio e técnico", mediante o texto do Decreto Nº 2.208/1997, Portaria MEC nº 646/1997 e em outros instrumentos jurídicos. Tal decreto, em seu artigo 5º, determinava que a educação profissional de nível técnico passasse a ter organização curricular própria e independente do ensino médio. Em suma, não importava na formação curricular o viés da formação com cidadania. Em seu artigo 4º, esta lei definia a educação profissional de nível básico como uma:

modalidade de educação não-formal e duração variável, destinada a proporcionar ao cidadão trabalhador conhecimentos que lhe permitam reprofissionalizar-se, qualificar-se e atualizar-se para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho, compatíveis com a complexidade tecnológica do trabalho, o seu grau de conhecimento técnico e o nível de escolaridade do aluno, não estando sujeita à regulamentação curricular (BRASIL, Decreto nº 2.208, 1997).

Historicamente, desde os anos 1930, a educação profissional no Brasil, embora tenha passado, e continue passando, por uma série de mudanças, estas ainda sempre procuraram adequá-la ao desenvolvimento industrial brasileiro, que "em diversos contextos demandou novos requerimentos para a formação da força de trabalho" (SANTOS, 2003, p. 222). Este autor considera ainda que, nos anos 2000, a situação não seria muito diferente, já que uma das principais finalidades da política educacional,

quer no ensino médio quer no ramo profissional, é de qualificar a força de trabalho para o exercício das funções exigidas pelas diversas ocupações na produção, sendo que essa qualificação deve ser compatível com a complexidade tecnológica que caracteriza o mundo do trabalho nos dias atuais (SANTOS, 2003, p. 222).

Entretanto, devido às reflexões em educação e as resistências geradas, principalmente, nas instituições federais que ministram ensino profissionalizante, permitiu-se um ambiente de mudança (VIROTE, 2009, p. 87). Em face do ideário neoliberal presente no governo FHC:

houve questionamentos e insatisfações para com o modelo proposto, que privilegiava a educação profissional modular e fragmentada nas instituições federais de ensino, reforçando a ausência do papel do governo em favor da privatização e da aproximação com o mercado (VIROTE, 2009, p. 87).

Sendo assim, acentuaram-se as pressões para revogação imediata do Decreto nº 2.208/1997, "um dos principais instrumentos normativos de uma reforma de cunho autoritário e mercantilista" (idem, p. 88). Em abril de 2004, foi assinado o Decreto nº 5.154/2004 em substituição do Decreto nº 2.208/1997, que foi revogado.

O Decreto nº 5.154/2004 altera pontos significativos necessários à evolução da educação profissional, tendo como premissas: i) a organização, por áreas profissionais,

em função da estrutura sócio ocupacional e tecnológica – ao estabelecer focos de atuação para as respectivas unidades dos IFs, isto é, oferta de cursos e programas conforme as potencialidades de desenvolvimento produtivo e inovativo nas dimensões do local, territorial e regional; e, ii) a articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia – ou seja, pressupõe a articulação e convergência com as demais políticas nestas áreas.

Também é dada maior abrangência à oferta de cursos e programas, os quais devem atender às demandas de: i) formação inicial e continuada de trabalhadores; ii) educação profissional técnica de nível médio; e, iii) educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação, segundo as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Os cursos e programas de formação inicial e continuada incluem também que a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização, em todos os níveis de escolaridade, também se articularão, preferencialmente, com os cursos de *Educação de Jovens e Adultos* (EJA) e poderão ser ofertados segundo itinerários formativos²¹, objetivando o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social.

Ainda conforme o Decreto nº 5.154/2004, a educação profissional técnica de nível médio deverá ser desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, tendo por base os objetivos contidos e as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo CNE, as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino e as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico, sendo ofertada de acordo as modalidades integrada, concomitante e subsequente:

- i. Integrada: ofertada somente àqueles que concluíram o ensino fundamental, o curso é planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino e com matrícula única para cada aluno;
- ii. Concomitante: ofertada somente àqueles que concluíram o ensino fundamental ou estejam cursando o ensino médio. Neste caso, a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, as quais podem ocorrer numa mesma instituição de ensino ou em

²¹ O itinerário formativo é o conjunto de etapas que compõem a organização da educação profissional em uma determinada área, possibilitando o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos (BRASIL, Decreto no 5.154, 2004).

instituições de ensino distintas, ou ainda, em instituições de ensino distintas através *convênios de inter complementaridade* – isto é, que visem o planejamento e o desenvolvimento de projetos-pedagógicos unificados; e, por fim,

iii. **Subsequente**: oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio.

As instituições de ensino deverão ofertar cursos com carga horária mínima anual de oitocentas horas e, quando necessário, deverão ampliar esta carga horária total, tendo em vista assegurar, simultaneamente: i) o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral; e ii) as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas, tendo por base as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio. Os cursos de educação profissional técnica de nível médio e os cursos de educação profissional tecnológica de graduação conduzem à diplomação, após sua conclusão com aproveitamento.

Em relação à educação profissional e tecnológica no estado do Rio Grande do Norte, o IFRN é uma Instituição referência tanto pelo seu tamanho como pela reconhecida qualidade de ensino, servindo de modelo, inclusive, para outras Instituições da RFEPT. A Instituição, através de alguns de seus campi, tem se situado entre as 5 melhores escolas no *ranking* estadual do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Com mais de 100 anos de existência e a exemplo de toda a Rede Federal, a Instituição vem "ampliando e diversificando substancialmente sua oferta formativa" (GUIMARÃES E BARACHO, 2010, p. 100), já atua para além da formação de técnicos de nível médio e passou a atuar também, "na formação inicial e continuada de trabalhadores, na educação profissional de graduação tecnológica e de pós-graduação e na formação de professores, além do ensino médio" (idem, p. 100).

Nos anos 1990, o IFRN, buscando "responder aos desafios impostos pelas transformações científicas, tecnológicas, culturais e sociais" (GUIMARÃES E BARACHO, 2010, p. 104), desenvolveu um novo projeto-pedagógico com a participação da maioria dos servidores da Instituição, que foi implantado a partir de 1995. O mesmo foi autorizado pelo MEC/SEMTEC como uma experiência pioneira, ao estabelecer que, "o currículo deveria ser acompanhado e avaliado para verificação da sua adequabilidade". Segundo os autores, a Instituição conseguiu avançar em vários aspectos, em especial, no tocante a determinados:

pressupostos filosóficos, bio-psicológicos e sócioantropológico - culturais, concebendo uma educação tecnológica de qualidade, que privilegiava a formação integral do homem, em busca de uma relação mais harmônica entre a técnica e a cidadania – a omnilateralidade. [...] É no paradoxo, na singularidade, na diversidade e na imprescindível condição da relação consigo mesmo, com seus semelhantes, com outras formas de vida e com a natureza, que o homem se humaniza. É essa visão que tem influenciado as mudanças de paradigmas, que conduz as Instituições de ensino profissional a organizarem seus currículos de maneira que privilegiem os valores humanos, a liberdade, a multiplicidade, o respeito pela vida, a criatividade, entre outros. (GUIMARÃES E BARACHO, 2010, p. 105).

No final dos anos 1990 e início dos anos 2000, se desenvolveu a educação superior e tecnológica, período no qual foram criados sete cursos, quais sejam: Desenvolvimento de Software, Meio Ambiente, Automação Industrial, Tecnologia em Materiais, Comércio Exterior, Lazer e Qualidade de Vida e Produção da Construção Civil. Além destes, mais três cursos de Licenciatura foram abertos para ampliar a oferta de qualificação de profissionais para o magistério, são eles: Física, Geografia e Espanhol. Atualmente, a instituição trabalha na perspectiva de abertura de cursos de pós-graduação, em nível de mestrado, nas áreas de educação e física. Na seção seguinte será explorado mais detidamente o processo de expansão da RFEPT, buscando-se dar maior ênfase ao processo de expansão ocorrido no estado do Rio Grande do Norte.

2.2. Evolução e expansão recente da Educação Profissional e Tecnológica: o caso do IFRN

Neste tópico, após uma breve contextualização histórica da trajetória de evolução da educação tecnológica e profissional no país, será traçado um panorama recente da expansão da RFEPT.

A educação profissional e tecnológica começa a despontar no Brasil nos anos 1920, no governo do presidente Nilo Peçanha, e ganha fôlego logo em seguida, nos anos 1930, durante o Governo Getúlio Vargas, mediante a implantação da política de industrialização por substituição de importações e a quebra do modelo agrário-exportador, período conhecido como o fim da República Velha e Revolução de 1930. Há mais de cem anos, o decreto-lei nº 7.566/1909 do presidente Nilo Peçanha criou o embrião da atual Rede de Educação Profissional e Tecnológica com a transformação dos Liceus de Artes e Ofícios em Escolas de Aprendizes Artífices. Custeadas com recursos da União, o decreto permitiu a criação de uma Escola em cada um dos 19 estados da federação da época. Segundo o decreto, nelas se procurava:

formar operários e contramestres, ministrando-se o ensino prático e os conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretendem aprender um ofício, havendo para isso até o numero de cinco oficinas de trabalho manual ou mecânico que forem mais convenientes e necessárias no Estado em que funcionar a escola, consultadas, quanto possível, as especialidades das industrias locais (BRASIL, 1909).

Entrementes, por serem inicialmente escolas destinadas aos "desfavorecidos de fortuna", conforme afirma o decreto, as Escolas de Aprendizes Artífices contavam com uma infraestrutura física e de ensino considerada deficitária²². Segundo Santos (2003, p. 213), os edifícios eram inadequados e as oficinas apresentavam precárias condições de funcionamento. Ademais, "a escassez de mestres de oficios especializados e de professores qualificados foram fatores decisivos, que influenciaram na baixa eficiência apresentada pela Rede de Escolas de Aprendizes e Artífices" (idem, p. 213).

Embora existissem fragilidades iniciais na rede de ensino das Escolas de Aprendizes Artífices, o modelo de ensino técnico-profissional foi se consolidando ao longo do tempo, em face do apoio do Governo Central brasileiro em anos posteriores, principalmente por conta da política de desenvolvimento industrial. Com a rápida expansão industrial inaugurada nos anos 1930 e que se estendeu por várias décadas, um dos objetivos centrais do governo passa a ser: "atender às demandas do processo de industrialização" (SANTOS, 2003, p. 216). Em contrapartida, há carência de políticas para fixar o homem no campo, ao passo que se fortalece o fluxo migratório do campo para os centros industriais e o processo acentuado de urbanização destes espaços.

Com a Lei Orgânica do Ensino Industrial²³, de 30 janeiro de 1942, o ensino técnico-profissional tornou-se bifurcado pela ação estatal do Ministério da Educação e da Saúde e pela iniciativa patronal, por meio do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)²⁴ – que fora criado em 1942 no período do Estado Novo e, desde então, coordenado pela Confederação Nacional das Indústrias (CNI). Neste estágio, o modelo de ensino técnico-profissional atingia um nível crucial de organização para o avanço da política de industrialização. Deixava, entretanto, lacunas tais como "a falta de flexibilidade entre os vários ramos do ensino profissional e entre estes e o ensino

²² Segundo Santos (2003, p. 214), "no início do funcionamento a rede apresentava altos índices de evasão", poucos alunos concluíam os cursos, devido o "objetivo de se empregar nas fábricas ou nas oficinas".

²³ Regulamentada pelo decreto-lei nº. 4.048/1942.

²⁴ O SENAI, sob a direção da Confederação Nacional das Indústrias, "oferecia cursos de curta duração com o objetivo de promover a preparação dos aprendizes menores para se inserirem nas indústrias e cursos de formação continuada para trabalhadores não sujeitos à aprendizagem" (SANTOS, 2003, p. 217).

secundário" (SANTOS, 2003, p. 218). Por causa disso, aos egressos dos cursos técnicos "estava interditada a candidatura irrestrita ao curso superior" (idem, p. 218)²⁵.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação, Lei nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, permitiu a articulação completa entre os ensinos secundário e profissional, havendo a possibilidade de ingresso no ensino superior para qualquer aluno que tivesse concluído uma destas modalidades. Contudo, a equivalência curricular estabelecida pela LDB de 1961 "não conseguiu superar a dualidade, tendo em vista a permanência de duas redes de ensino no sistema educacional brasileiro, sendo que o ensino secundário continuou mantendo o privilégio de ser reconhecido socialmente" (SANTOS, 2003, p. 219).

Ao contrário do fracasso registrado no ensino profissionalizante de segundo grau, as Escolas Técnicas Federais passaram a gozar de grande prestígio perante o empresariado (SANTOS, 2003, p. 220). Segundo este autor,

de escolas antes destinadas aos desvalidos e aos desprovidos de fortuna no tempo em que eram Escolas de Aprendizes e Artífices, estas instituições se converteram em Escolas Técnicas, nas quais a grande parcela dos técnicos por elas formados, no contexto dos anos 60 e 70, eram recrutados, quase sem restrições, pelas grandes empresas privadas ou estatais (SANTOS, 2003, p. 220).

Após 35 anos da lei nº 3.552/1959²⁶, a lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, que dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, permitiu que as Escolas Técnicas Federais fossem transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica²⁷. Com base na lei em vigor desde 1959, eram objetivos anteriores do Ensino Industrial (profissionalizante) preparar os jovens do sexo masculino para o exercício de atividade especializada, de nível médio, e proporcionar uma base de cultura geral e iniciação técnica, que permitissem ao aluno egresso integrar-se na comunidade e participar do trabalho produtivo ou prosseguir seus estudos.

²⁶ A Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, dispõe sobre a organização escolar e administrativa dos novos estabelecimentos de Ensino Industrial do Ministério da Educação e Cultura.

²⁵ Segundo Santos (2013, p. 218), estava interditada, pois os egressos somente poderiam se inscrever nos exames vestibulares dos cursos que se relacionassem diretamente com os estudos realizados.

²⁷ O decreto nº 2.406/1997 regulamenta a Lei nº 8.948/1994 e institui o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, os Centros de Educação Tecnológica, públicos ou privados, tendo por finalidade formar e qualificar profissionais, nos vários níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores da economia e realizar pesquisa e desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade, oferecendo mecanismos para a educação continuada (BRASIL, 1997).

Todavia, apesar da maior autonomia assegurada pela Lei nº 8.948/94, que permitiu a conversão das Escolas Técnicas em Institutos Federais, esta lei foi bastante criticada ao estabelecer, em seu Art. 5, que a expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, somente poderia ocorrer em parceria com estados, Distrito Federal, municípios, setor produtivo e/ou ONGs. Conforme os termos desta lei, tais atores passariam a ser efetivamente os responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino. Entretanto, muitos estados, e especialmente municípios, sentiram grande dificuldade em arcar com tais despesas, além das já assumidas com a educação básica convencional, especialmente diante da crise fiscal e dos períodos recessivos nos anos 1990.

Portanto, esta lei representou uma quase que total inibição da participação da União na promoção da educação profissional e tecnológica, sobretudo, devido à impossibilidade de criação de novas unidades de ensino. Tal fato se comprova pelos números e com a mudança de rumo iniciada no primeiro mandato do Governo Lula, no qual se modificou a redação da Lei nº 8.948/94, em seu artigo 5, a partir das alterações efetivadas posteriormente pela Lei nº 11.195/05. Em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), segundo o DIEESE (2011, p. 10), houve um ponto bastante criticado na LDB, que "estabelecia a separação entre ensino médio e educação profissional. A iniciativa, considerada um retrocesso, foi muito criticada pelos educadores". A LDB, em seu Art. 36, § 4º, estabelecia que a preparação geral para o trabalho e, facultativamente, para a habilitação profissional, poderiam ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional (Revogado pela Lei nº 11.741, de 2008).

A partir de 2003, no primeiro Governo Lula, se inicia o processo de formulação e de implantação da política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT) no país. Com a intenção de fortalecer a educação pública no país, em 2007, o então governo federal baixou o decreto Nº 6.094/07, denominado *Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação*; e o documento intitulado *Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas* (PDE). Nesse sentido, o PDE, com base nas reivindicações e propostas de diversas entidades sindicais e acadêmicas, busca-se defender e assegurar:

a instituição de um sistema nacional de educação, concebido como expressão institucional do esforço organizado, autônomo e permanente do Estado e da sociedade brasileira pela educação, tendo como finalidade precípua a garantia de um padrão unitário de qualidade nas instituições educacionais públicas e privadas em todo o País (MEC/CONAE, 2010, p. 24).

Através da Lei nº 11.892²⁸, de 29 de dezembro de 2008, foi instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPT). No ano seguinte, marcado pelo centenário da criação das primeiras Escolas de Aprendizes Artífices²⁹, passa a ocorrer o reordenamento e a transformação dos 31 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETS), das 75 Unidades Descentralizadas de Ensino (UNEDS), das 39 Escolas Agrotécnicas, das 7 Escolas Técnicas Federais e de 8 escolas vinculadas a Universidades em autarquias de regime especial, denominadas Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET) – que passam a contar com autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar.

Estas também passam a formar a Rede Federal, composta por 38 Institutos Federais (IF) multicampi, presentes em todos estados brasileiros, com estruturas pluricurriculares. A expansão da RFEPT pauta-se na interiorização da educação profissional, "com o compromisso de contribuir, significativamente, para o desenvolvimento socioeconômico do País" (IFRN, 2012, p. 26). Por este prisma, a ampliação das unidades de institutos federais por todo o país "responde à necessidade da institucionalização definitiva da educação profissional e tecnológica como política pública permanente de Estado" (idem, p. 26), em que os cursos ofertados procuram se alinhar às estruturas produtivas e inovativas e às potencialidades socioeconômicas existentes nos arranjos produtivos, sociais e culturais locais. Conforme o Projeto Político Pedagógico do IFRN, o processo de interiorização:

²⁸ Conforme a Lei № 11.892/2008 que institui a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei. Os mesmos são equiparados às universidades federais, para efeito da incidência das disposições que regem a regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação superior. No âmbito de sua atuação, exercem o papel de instituições acreditadoras e certificadoras de competências profissionais. Têm autonomia para criar e extinguir cursos, nos limites de sua área de atuação territorial, bem como para registrar diplomas dos cursos por eles oferecidos, mediante autorização do seu Conselho Superior, aplicando-se, no caso da oferta de cursos à distância, a legislação específica (BRASIL, 2008).

²⁹ Em 1909, o presidente Nilo Peçanha, por meio do decreto Nº 7.566 de 23 de setembro de 1909, criou 19 Escolas de Aprendizes Artífices no país (SANTOS, 2003, p. 212).

contribui para o combate às desigualdades estruturais de diversas ordens, proporcionando o desenvolvimento social por meio da formação humana integral dos sujeitos atendidos. Propicia, ainda, o desenvolvimento econômico, a partir da articulação das ofertas educacionais e das ações de pesquisa e de extensão. Tal articulação vincula-se aos arranjos produtivos sociais e culturais, com possibilidades de permanência e de emancipação dos cidadãos assim como de desenvolvimento das diversas regiões do Estado (IFRN, 2012, p. 26).

Na figura a seguir apresenta-se um panorama cartografado da dimensão espacial da RFEPT no país diante do processo de interiorização da educação profissional e tecnológica. Os pontos verdes representam as novas unidades construídas mediante a política de expansão.

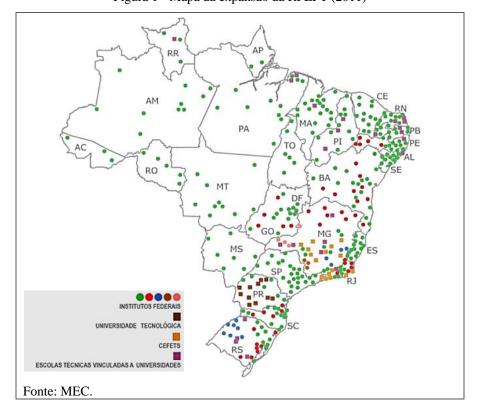


Figura 1 - Mapa da expansão da RFEPT (2011)

Em 2011, o governo Dilma manteve a continuidade da política de expansão da educação profissional, estabelecendo a meta de construir mais 208 campi vinculados aos Institutos Federais no período de 2011 a 2014. Ademais, a Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, institui o *Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego* (PRONATEC) — reforçando o processo de expansão do ensino técnico profissionalizante, assim como busca propiciar uma maior articulação entre as ações voltadas à profissionalização, vinculando-as com as do Sistema Nacional de Emprego do MTE. O Programa tem como objetivo central a ampliação do acesso da população às modalidades de ensino profissional e tecnológico, por meio de programas, projetos e

ações de assistência técnica e financeira, bem como, segundo a Lei nº 12.513/11, se propõe a: i) expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio e de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional presencial e à distância; ii) construir, reformar e ampliar as escolas que ofertam educação profissional e tecnológica nas redes estaduais; iii) aumentar as oportunidades educacionais aos trabalhadores por meio de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; iv) aumentar a quantidade de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de educação profissional e tecnológica; e, v) melhorar a qualidade do ensino médio.

Diante dos Programas e metas estabelecidas se observa o acentuado crescimento, assim, a Rede composta pelos 38 Institutos Federais passou a possuir, em 2012, 442 campi espalhados por todo o país e várias unidades avançadas, devendo chegar a 562 unidades em 2014 em 512 municípios brasileiros. Na figura a seguir, observa-se a evolução do número de campi dos IFs no Brasil e, em particular, do IFRN, além da previsão para 2013/2014.

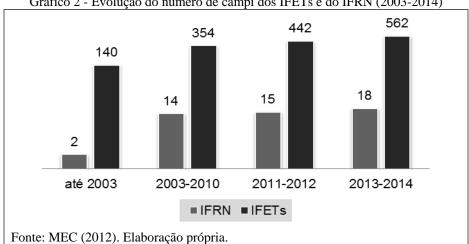


Gráfico 2 - Evolução do número de campi dos IFETs e do IFRN (2003-2014)

O Rio Grande do Norte foi bastante beneficiado por essa expansão, pois o IFRN ampliou vigorosamente sua infraestrutura física e operacional, saindo de 02 unidades (Natal Central e Mossoró) no início dos anos 2000, passando para 15 unidades físicas ao todo, em 2012. Estão em operação atualmente 11 unidades localizadas nos municípios de Apodi, Caicó, Currais Novos, João Câmara, Ipanguaçu, Macau, Nova Cruz, Parnamirim, Pau-dos-Ferros, Santa Cruz e São Gonçalo do Amarante. Há mais duas unidades no munícipio de Natal, uma situada na Zona Norte e o campus avançado de Cidade Alta, além do campus de Educação à Distância (situado dentro da infraestrutura do Campus Natal Central). Além destes em funcionamento, três novos campi serão implantados até 2014, referentes à 3ª etapa de expansão, respectivamente, nos municípios de Canguaretama, Ceará-Mirim e São Paulo do Potengi, totalizando 19 unidades educacionais do IFRN até 2014, além disso, há, ainda, a possibilidade de construção de novas unidades, já existe previsão. No mapa a seguir é possível observar a distribuição espacial dos campi do IFRN.

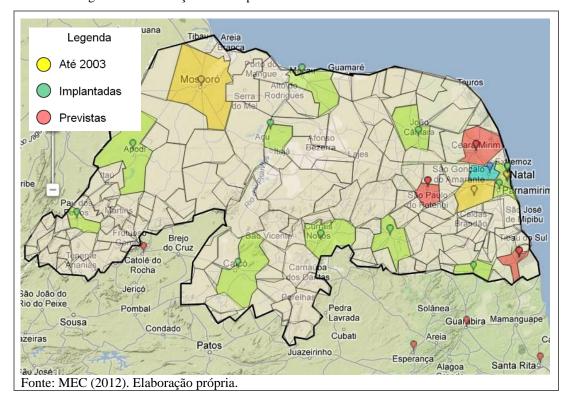


Figura 2 - Distribuição dos campi do IFRN no estado do RN de 2003 até 2014

O processo de expansão da RFEPT apresenta-se, estrategicamente, como de importância fundamental para a educação, constituindo-se num instrumento gerador de melhores oportunidades de ensino para milhões de brasileiros nos próximos anos, em virtude do significativo padrão de qualidade que apresenta a Rede Federal. Tal assertiva é especialmente verdadeira para a população de muitas cidades interioranas, que não dispõem de sistema público ou privado de ensino deste porte, e que enfrentam processo de precarização da infraestrutura municipal e/ou estadual de ensino público. No Rio Grande do Norte, o Instituto Federal se destaca por estar no patamar, em termos de qualidade educacional, do nível alcançado pelas melhores escolas privadas.

Isto significa dizer que a educação técnica e profissional passou a representar um diferencial significativo em termos de oportunidades para milhões de jovens e

trabalhadores no RN e no país. Na visão de alguns autores, como Pacheco (2010), na realidade trata-se de uma política pública progressista, a qual:

entende a educação como compromisso de transformação e de enriquecimento de conhecimentos objetivos capazes de modificar a vida social e de atribuir-lhe maior sentido e alcance no conjunto da experiência humana, proposta incompatível com uma visão conservadora de sociedade (PACHECO, 2010, p. 17).

Com base neste pressuposto, a Rede Federal tem capacidade de ofertar oportunidades de ensino médio integrado e subsequente, cursos superiores de tecnologia e licenciaturas, e ainda poderá adequar sua infraestrutura a fim de disponibilizar "especializações, mestrados profissionais e doutorados voltados principalmente para a pesquisa aplicada de inovação tecnológica" (PACHECO, 2010, p. 13). Dentre os novos objetivos da educação profissional e tecnológica citados pelo MEC (2004), vislumbra-se que esta deva "permitir ao futuro profissional desenvolver uma visão social da evolução da tecnologia, das transformações oriundas do processo de inovação e das diferentes estratégias empregadas para conciliar os imperativos econômicos às condições da sociedade". Igualmente, busca-se permitir a estes estudantes "o desenvolvimento do senso crítico em relação ao mundo que o cerca" (MEC, 2004, p. 15), segundo os princípios de igualdade e solidariedade.

Diante do exposto, espera-se que a nova missão dada à educação profissional e tecnológica venha a permitir um melhor enraizamento ou fortalecimento de diversas atividades econômicas, pelo alcance social a novas tecnologias e inovações, podendo se tornar, entrementes, num dos mecanismos estratégicos de indução do desenvolvimento humano e socioeconômico local, territorial e, por fim, regional, quiçá permitindo, através da interiorização, uma maior capilaridade de atuação e o acolhimento de populações historicamente colocadas à margem de um sistema educacional de qualidade e de políticas de formação profissional. Lamentavelmente, em muitas localidades, tais populações foram acostumadas a conviver inclusive com degradantes índices de baixa escolaridade/analfabetismo e de renda *per capita*.

O MEC define como objetivos gerais da Política de Educação Profissional, Tecnológica e Superior:

 I. Expandir, Ampliar, interiorizar e consolidar a rede de Institutos e Universidades Federais, permitindo a ampliação da oferta de vagas e a democratização do acesso;

- II. Promover a formação de profissionais qualificados, fomentando o desenvolvimento regional e estimulando a permanência de profissionais qualificados no interior do país;
- III. Potencializar a função social e o engajamento dos Institutos e Universidades como expressão das políticas do Governo Federal na superação da miséria e na redução das iniquidades sociais e territoriais.

Assim, a Política de Educação Profissional, Tecnológica e Superior visa basicamente atender a, respectivamente, três dimensões: a geográfica, a do desenvolvimento e a social. Logo, o processo de interiorização, que está diretamente relacionado à ampliação da oferta de vagas e democratização do acesso, tem em vista fortalecer o processo de enraizamento do desenvolvimento local – capacitando muito mais pessoas em suas localidades de origem e entorno. Deste modo, os Institutos Federais "devem explorar as potencialidades de desenvolvimento, a vocação produtiva de seu *lócus*; a geração e transferência de tecnologias e conhecimentos e a inserção, nesse espaço, da mão de obra qualificada" (PACHECO, 2012, p. 19). Portanto, conforme é destacado no Projeto Político Pedagógico (2012) do IFRN a respeito do processo de interiorização:

torna-se imprescindível desenvolver estudos específicos das necessidades e das potencialidades socioeducacionais, para que se possam trazer mais elementos elucidadores da definição das ofertas de educação profissional e tecnológica no Rio Grande do Norte. Somente assim, é possível atingir abrangência equilibrada e possibilitar formações significativas que venham a contribuir para o desenvolvimento local e regional (IFRN, 2012, p. 28).

Todavia, observa-se que a definição da localização e número de novas unidades do IFRN no Rio Grande do Norte valeu-se, inicialmente, de certo pragmatismo. O critério de decisão teve normalmente como pressuposto a identificação de cidades-polo situadas em meso ou microrregiões, uma macrodefinição das atividades econômicas lá existentes e, por fim, o contingente populacional. Grosso modo, procurou-se verificar simplesmente os territórios que não estavam sendo atendidos pela Rede. Segundo IFRN (2008, p. 48), a expansão da rede federal de escolas técnicas se dará em cidades-polos de todo o território nacional — ação destacada como imprescindível para o desenvolvimento e o crescimento do país. Na tabela seguinte, constam os municípios do RN que dispõem de unidades do IFRN e os suas respectivas atividades produtivas principais.

Tabela 2 - Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no Rio Grande do Norte e os arranjos produtivos sociais e culturais locais (2011)

Mesorregião	Microrregião	Municípios	População abrangida ³⁰ (habitantes)	Arranjos produtivos sociais e culturais locais*
Agreste Potiguar	Baixa Verde	João Câmara	58.936	Cajucultura, agricultura, pecuária, apicultura e comércio.
	Borborema Potiguar	Santa Cruz	130.369	Confecções e ovinocaprinocultura
	Agreste Potiguar	Nova Cruz	115.970	Agropecuária, indústria e serviços.
		São Paulo do Potengi	82.195	Agropecuária, comércio e extrativismo
	Seridó Ocidental	Caicó	96.094	Confecções, bordados, laticínio e pecuária.
Central Potiguar	Seridó Oriental	Currais Novos	118.004	Minério, laticínios e alimentos.
Pouguar	Macau	Macau	46.729	Sal marinho, carcinicultura, pesca e petróleo.
	Natal	Natal (Campus Natal- Central) Natal (Campus Natal- Cidade Alta) Natal (Campus Natal- Zona Norte)	968.773	Indústria, serviços e comércio. Cultura, hospitalidade e serviços. Indústria, serviços e comércio.
Lasta	Região Metropolitana de Natal	Parnamirim	202.413	Comércio, turismo, indústria e artesanato.
Leste Potiguar		São Gonçalo do Amarante	87.700	Agropecuária, pesca, comércio, indústria e apicultura
	Macaíba	Ceará-Mirim	330.177	Agropecuária, comércio, extrativismo, indústria e pesca
	Litoral Sul	Canguaretama	129.077	Carcinicultura, comércio, agricultura, turismo e serviços.
Oeste Potiguar	Chapada do Apodi	Apodi	72.425	Apicultura, ovino caprinocultura e cerâmica.
	Vale do Açu	Ipanguaçu	145.212	Apicultura, agricultura, pecuária, cerâmica e fruticultura.
	Mossoró	Mossoró	304.293	Petróleo e gás natural, sal, fruticultura, serviços e comércio.
	Pau dos Ferros	Pau dos Ferros	80.437	Caprinocultura, pecuária, comércio e serviços.
Todas		Natal (Campus de Educação a Distância)	3.168.130	Áreas diversificadas

Fonte: IBGE (2011), extraído de Projeto Político Pedagógico do IFRN (2012, p. 27).

(*) Os Arranjos no documento-fonte desta tabela foram listados pelo IFRN a partir da identificação das principais atividades econômicas nos territórios de abrangência, através de macro indicadores socioeconômicos.

³⁰ Conforme o documento, os quantitativos referentes à população abrangida correspondem à população que é atendida no entorno do município em que cada *campus* está situado, em um raio de 50 Km. Portanto, não se referem ao número estatístico do censo populacional de cada município.

É preciso destacar que a metodologia empregada pelo IFRN para identificação e listagem dessas atividades produtivas se baseou, simplesmente, em informações e dados socioeconômicos gerais de quais são as principais atividades produtivas nos territórios de abrangência.

Entretanto, com base no debate sobre o desenvolvimento local ressaltado no Capítulo 1, determinados aspectos relacionados à própria conformação do espaço podem não ter sido considerados, em particular quanto às potencialidades e reais oportunidades de trabalho no estado do RN, informação estratégica muitas vezes ausente em razão da escassez de estudos e pesquisas sobre as dinâmicas territoriais. A partir de uma análise mais detalhada sobre a demanda efetiva e potencial por postos de trabalho, seria oportuna a inclusão de características mais contundentes sobre a conformação de determinados subespaços econômicos, independentemente do posicionamento geográfico e da preponderância de determinadas cidades polos em microrregiões ou mesorregiões geográficas. Ou seja, é interessante que o critério principal de seleção não leve apenas em conta aspectos de demarcação político-administrativos ou, até mesmo, interesses de grupos políticos, mas, sobretudo, a dimensão socioeconômica e cultural territorial. Algo que pressupõe a necessidade de estudos e pesquisas que enfatizem estas dimensões e estejam constantemente alimentando a política de interiorização dos IFs.

Assim, paralelamente às políticas de qualificação profissional, se faz necessário estimular a permanência de profissionais qualificados no interior do país, sem, contudo deixar de promover os territórios que qualificaram tais profissionais. Sobre este último aspecto, conforme recomendam Apolinário e Silva (2012 e 2010) ao debaterem políticas para ASPILs, é possível, por exemplo, fomentar o desenvolvimento e atração de empresas para as cidades interioranas do país, adensar cadeias produtivas existentes para além das regiões metropolitanas, estimular atividades no entorno dos grandes projetos, estimular vocações e talentos produtivos e inovativos locais/territoriais, promover as interações entre territórios produtivos comuns, estimular os territórios a partir das compras e investimentos públicos, dentre outras ações. Tudo isso pode, ao estimular sistemas produtivos, criar melhores condições de absorção e retenção do potencial existente da mão-de-obra qualificada nestas localidades. É fundamental perceber que todas estas ações sugeridas pressupõem que o Estado, em suas várias instâncias, esteja à frente destas iniciativas e recupere a sua capacidade de planejar e

agir estrategicamente em prol do desenvolvimento, para o que pode sempre contar com inúmeros outros atores.

No tocante à questão do desenvolvimento regional, em face da elevação da competitividade provocada pelas contínuas inovações tecnológicas, é tido que as pequenas e médias empresas devam receber "maior atenção das políticas regionais, pois as mesmas se revelaram mais propensas à inovação e mais maleáveis às mudanças estruturais, o que lhes concedeu papel estratégico no desenvolvimento regional" (LIMA E LIMA, 2011, p. 79). Nesta perspectiva, é preciso que se estudem novas alternativas e enfoques para as políticas de desenvolvimento regional, alinhadas com as possibilidades de intervenção estatal. De todo modo, tendo em vista cumprir sua função social relativa à questão do desenvolvimento regional, o IFRN coloca-se como uma Instituição que visa promover:

mudanças significativas no âmbito da formação humana, da formação para o trabalho e do desenvolvimento social e econômico. Persegue-se, assim, uma atuação integrada e referenciada — local, regional e nacionalmente — possibilitando o entrelaçamento entre desenvolvimento, territorialidade e educação sistêmica, a partir de ações como, por exemplo, avaliação das práticas, intercâmbio (em âmbito científico, acadêmico e cultural) e formação continuada dos servidores. São ações como essas que contribuem decisivamente para a não fragmentação da proposta educacional da rede federal de educação profissional e tecnológica (IFRN, 2012, p. 29).

Além disto, provavelmente, se faz necessário que outras políticas complementares, como o próprio PRONATEC, venham a favorecer o processo de indução e geração de emprego e renda e de incremento do dinamismo nas mais diversas localidades do país, tendo em vista suas especificidades e suas maiores dificuldades. Com base no Anuário da Educação Básica (2012, p. 48), o governo federal pretende alcançar a meta de "8 milhões de vagas no âmbito do Pronatec", com investimentos federais da ordem de R\$ 24 bilhões até 2014, permitindo-se o "apoio financeiro às redes estaduais e municipais e facilitação das formas de acesso à rede privada".

A partir de 2009 até o presente, em virtude da reestruturação e expansão da RFEPT, o IFRN pautou-se na reformulação do seu Projeto Político Pedagógico (PPP). Neste documento, tem sido colocado como de importância central a definição dos currículos dos cursos, onde consta que este se constitui:

em um instrumento de mediação para o domínio do conhecimento científico; para o desenvolvimento do pensamento lógico, construtivo e criativo; para a formação de atitudes e convicções; e, consequentemente, para a efetiva participação social, política, cultural e econômica. [...] Neste PPP, o IFRN assume o currículo como um conjunto integrado e articulado de atividades intencionadas, pedagogicamente concebidas a partir da visão crítica de ser humano, de mundo, de sociedade, de trabalho, de cultura e de educação, organizadas para promover a construção, a reconstrução, a socialização e a difusão do conhecimento. Essas atividades intencionadas, sob sustentação de um aporte histórico-crítico, visam à formação integral dos educandos, objetivando, também, torná-los cidadãos aptos a contribuir com o desenvolvimento socioeconômico local, regional, nacional e global, na perspectiva da edificação de uma sociedade democrática e solidária (IFRN, 2012, p. 31/51).

Com base no PPP de 2012, são apresentados, na tabela a seguir, os cursos disponíveis no IFRN atualmente. Um estudo mais detalhado comportaria averiguar as variações na oferta e demanda de cursos por campi do IFRN ao longo do tempo. Todavia, estas informações demandariam certa dificuldade, já que não estão facilmente disponíveis. Assim, se constatou que a oferta de determinados cursos em determinados campi se altera conforme a demanda e a disponibilidade de corpo docente.

Tabela 3 - Demonstrativo da oferta de ensino no IFRN: ano-base 2011/2012

Eixo tecnológico/ Área de formação	Cursos	Nível e formas/modalidades	
	Técnico em Controle Ambiental	Técnico integrado regular e subsequente	
Ambiente e Saúde	Técnico em Saneamento	Técnico subsequente	
	Técnico em Meio Ambiente	Técnico integrado regular e subsequente	
	Tecnologia em Gestão Ambiental	Graduação tecnológica	
	Especialização em Gestão Ambiental	Pós-graduação lato sensu	
Segurança	Técnico em Segurança do Trabalho	Subsequente	
	Técnico em Mecatrônica	Técnico integrado regular e subsequente	
	Técnico em Eletrônica	Técnico integrado regular e subsequente	
G 1	Técnico em Eletrotécnica	Técnico integrado regular e subsequente	
Controle e Processos	Técnico em Mecânica	Técnico integrado regular e subsequente	
Industriais	Técnico em Química	Técnico integrado regular e subsequente	
	Técnico em Refrigeração e Climatização	Técnico integrado regular, integrado EJA e subsequente	
	Engenharia de Controle e Automação	Graduação em engenharia	
Gestão e Negócios	Técnico em Administração	Técnico integrado regular, integrado EJA e subsequente	
	Técnico em Comércio	Técnico integrado regular, integrado EJA e subsequente	
	Técnico em Cooperativismo	Técnico integrado regular, integrado EJA e subsequente	
	Técnico em Logística	Subsequente	
	Tecnologia em Gestão Pública	Graduação tecnológica	
	Tecnologia em Comércio Exterior	Graduação tecnológica	
Hospitalidade e	Técnico em Turismo	Técnico subsequente	
Lazer	Técnico em Eventos	Técnico integrado EJA e subsequente	

Eixo tecnológico/ Área de formação	Cursos	Nível e formas/modalidades	
	Tecnologia em Gestão Desportiva e de Lazer	Graduação tecnológica	
	Técnico em Informática	Técnico integrado regular, integrado EJA e subsequente	
	Técnico em Informática para Internet	Técnico integrado regular, integrado EJA e subsequente	
Informação e	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática	Técnico integrado regular, integrado EJA e subsequente	
Comunicação	Técnico em Redes de Computadores	Técnico subsequente	
,	Tecnologia em Redes de Computadores	Graduação tecnológica	
	Tecnologia em Desenvolvimento e Análise de Sistemas	Graduação tecnológica	
	Tecnologia em Sistemas para Internet	Graduação tecnológica	
	Técnico em Edificações	Técnico integrado regular, integrado EJA e subsequente	
Infraestrutura	Técnico em Estradas	Técnico subsequente	
	Tecnologia em Construção de Edifícios	Graduação tecnológica	
Produção	Técnico em Alimentos	Técnico integrado regular, integrado EJA e subsequente	
Alimentícia	Técnico em Apicultura	Técnico integrado regular, integrado EJA e subsequente	
Produção Cultural e Design	Tecnologia em Produção Cultural	Graduação tecnológica	
	Técnico em Biocombustíveis	Técnico integrado regular e subsequente	
D 4	Técnico em Petróleo e Gás	Técnico subsequente	
Produção Industrial	Técnico em Tecelagem	Técnico integrado regular e subsequente	
	Técnico em Vestuário	Técnico integrado regular e subsequente	
	Técnico em Agroecologia	Técnico integrado regular e integrado EJA	
	Técnico em Agricultura	Integrado regular e integrado EJA	
	Técnico em Geologia	Técnico integrado regular e subsequente	
Recursos Naturais	Técnico em Mineração	Técnico integrado regular e subsequente	
	Técnico em Recursos Pesqueiros	Técnico integrado regular, integrado EJA e subsequente	
	Técnico em Zootecnia	Técnico integrado regular, integrado EJA e subsequente	
	Licenciatura em Geografia	Graduação em licenciatura	
	Licenciatura em Matemática	Graduação em licenciatura	
	Licenciatura em Espanhol	Graduação em licenciatura	
	Licenciatura em Física	Graduação em licenciatura	
	Licenciatura em Química	Graduação em licenciatura	
	Licenciatura em Biologia	Graduação em licenciatura	
Formação de	Licenciatura em Informática	Graduação em licenciatura	
professores	Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos	Pós-graduação lato sensu	
	Especialização em Educação Ambiental e Geografia do Semiárido	Pós-graduação lato sensu	
	Especialização em Língua Portuguesa e Matemática numa perspectiva interdisciplinar	Pós-graduação lato sensu	

Cursos	Nível e formas/modalidades	
Especialização em Literatura e	Pós-graduação lato sensu	
	B(1 ~ 1	
Especialização em Organização e	Pós-graduação <i>lato sensu</i>	
Gestão Escolar para a Educação do		
Campo		
Programa de Mestrado em Educação	Pós-graduação stricto sensu	
Profissional		
Cursos de Formação Inicial e	Níveis e formatos variados	
Continuada ou Qualificação		
Profissional – FIC (de acordo com o		
foco tecnológico de cada campus)		
	Especialização em Literatura e Ensino Especialização em Organização e Gestão Escolar para a Educação do Campo Programa de Mestrado em Educação Profissional Cursos de Formação Inicial e Continuada ou Qualificação Profissional – FIC (de acordo com o	

Fonte: extraído de IFRN (2012), Projeto Político Pedagógico (2010/2011/2012).³¹

Como se observa, a oferta de cursos é bastante extensa, refletindo o poder de atuação da Instituição no estado do RN. Todavia, num breve comparativo entre as tabelas 2 e 3, respectivamente, os arranjos produtivos sociais e culturais locais nas áreas de expansão do IFRN *versus* oferta de ensino no IFRN (2011-2012) indicam que muito está sendo feito. No entanto, um desafio a ser perseguido é o estabelecimento de uma conexão cada vez maior entre a expansão do IFRN para o interior e os arranjos listados em seu PPP. Como sugestões para pesquisas complementares, indica-se também o levantamento da oferta e demanda por estes cursos e comparações quanto à evolução dos mesmos ao longo do tempo, a análise dos determinantes da procura, bem como informações sobre o fluxo de entrada e saída nos mesmos. Isto poderia consubstanciar melhor as avaliações requeridas pelo próprio projeto político pedagógico.

No tópico a seguir será feita uma breve análise a respeito de indicadores do mercado de trabalho, em especial, levantando-se questionamentos quanto à demanda por trabalhadores qualificados e experientes, bem como possíveis gargalos relacionados a questões estruturais da economia brasileira e do estado do RN.

³¹ Essa construção é demonstrativa das ofertas institucionais vigentes, tem por base os anos de 2010 a 2012 e por finalidade discriminar a atuação do IFRN no ensino.

2.3. A demanda recente por mão-de-obra qualificada no Brasil: breves desafios e perspectivas

Na primeira década do século XXI observa-se uma melhora na evolução no crescimento médio anual de postos de trabalhos formais no país. Na segunda metade da década de 1990, foi registrado um crescimento anual médio do emprego formal de apenas 358 mil postos, mas entre 1999 e 2003 esse número sobe para 1,13 milhões de postos de trabalho por ano e, entre 2003 e 2007, o crescimento médio anual registrado para o emprego formal foi quase 2 milhões de postos de trabalho (CORSEUIL, MOURA E RAMOS, 2011, p. 48). A partir do estudo desenvolvido por Corseuil, Carneiro e Almeida (2012), é possível verificar um saldo positivo na geração de postos de trabalho formal no Brasil, havendo um avanço de cerca de três vezes no índice de criação líquida de empregos no país, de 2,2 para 6,9, no período de 1996 a 2006.

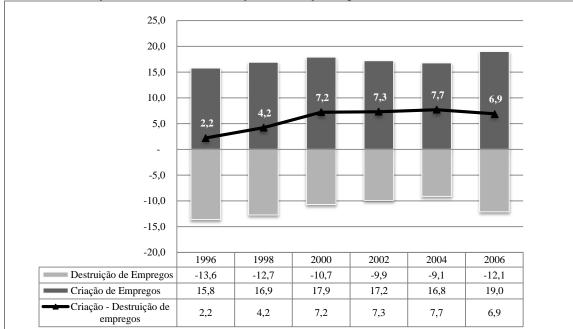


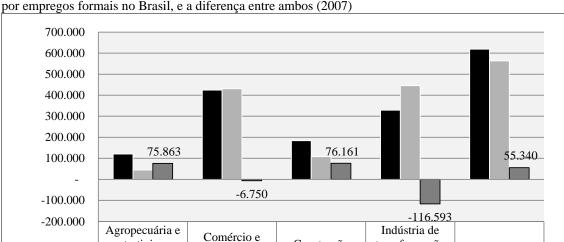
Gráfico 3 - Evolução dos indicadores de criação e destruição de postos de trabalho formal (1996-2006)

Fonte: RAIS, dados extraídos de CORSEUIL, CARNEIRO E ALMEIDA (2012, p. 18). Elaboração própria do gráfico.

Tomando-se por base um estudo realizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), em 2007, houve a expectativa de "geração de 1,592 milhão de novos empregos com carteira assinada no Brasil" e, no lado da oferta, "a quantidade de trabalhadores qualificados e com experiência profissional disponíveis deve-se situar em 1,676 milhão em todo o país" (IPEA, 2007, p. 2). Segundo o estudo, a previsão seria de

um excedente, em média, de 84 mil trabalhadores qualificados e com experiência profissional. O Nordeste (NE) foi apontado nesta pesquisa como a região com o maior excedente, cerca de 135 mil trabalhadores, enquanto a região Norte havia a maior escassez de oferta, cerca de 29 mil postos estavam à espera de trabalhadores qualificados e com experiência profissional. Em relação ao NE, este dado reforça a necessidade de convergência de políticas de geração de emprego e renda, por exemplo, voltadas ao fortalecimento de empreendedores individuais e criação de MPEs, em face do excedente de mão-de-obra desocupada.

Ainda segundo este estudo, na realidade o contingente de força de trabalho excedente é muito maior, isto é, quando se considera o universo da mão-de-obra sem qualificação e sem experiência profissional. Em 2007, segundo o IPEA, "o Brasil deverá deter um total de 9,1 milhões de trabalhadores demandantes de emprego, porém somente 1,7 milhão com qualificação e experiência profissional adequada aos postos de trabalho gerados" (IPEA, 2007, p. 3-4). No mesmo ano, existia uma reserva 7,5 milhões de trabalhadores *sem qualificação e experiência profissional* no país. Destes, a região Sudeste responderia por quase metade e a região Nordeste com quase 27% da oferta nacional de mão-de-obra desconectada dos requisitos demandados pelos empregadores (idem, p. 4).



reparação de

produtos

424.083

430.833

-6.750

Gráfico 4 - Estimativa de oferta e demanda de trabalhadores qualificados, com experiência profissional, por empregos formais no Brasil, e a diferença entre ambos (2007)

Fonte: IPEA (2007, p. 4-5). Elaboração própria do gráfico.

extrativismo

vegetal e

animal

120.164

44.301

75.863

■ Oferta

Demanda

■Diferença

Nota: este estudo foi realizado a partir de microdados da Pnad/IBGE e Caged-Rais/MTE, excluída a área rural dos estados da região norte - exceto Tocantins.

Construção

civil

184.163

108.002

76.161

transformação

e de

extrativismo

329.035

445.628

-116.593

Serviços

618.623

563.283

55.340

Conforme gráfico anterior, através de estimativas, o IPEA afirmou que havia escassez de oferta de mão-de-obra qualificada e com experiência profissional de 123,3 mil vagas formais nos setores da indústria de transformação e de extrativismo e do comércio e reparação de produtos (idem, p. 6). Por outro lado, havia excesso de oferta de cerca de 207 mil trabalhadores qualificados e com experiência profissional nos setores de serviços, agropecuária e extrativismo vegetal e animal e construção civil.

Segundo o IPEA (2012), a análise dos dados referentes ao mercado de trabalho metropolitano brasileiro no terceiro trimestre de 2012 "mostra um bom desempenho da economia, com redução na taxa de informalidade, aumentos na taxa de atividade e nos rendimentos e diminuição na taxa de desocupação". O resultado negativo fica por conta da geração de novos postos de trabalho, já que foram gerados 550 mil postos a menos no acumulado entre janeiro e setembro de 2012, em comparação com o mesmo período em 2011, segundo o Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (CAGED).

Na pesquisa trimestral do IPEA (2012, p. 16) sobre conjuntura do Mercado de Trabalho, o Instituto aponta que, em novembro de 2012, o "comportamento da taxa de desemprego contrasta com a evolução dos indicadores de produção". Isso assinala visivelmente para uma "perda de dinamismo da economia, sobretudo no setor industrial, o que preocupa pelos elos de encadeamento deste setor com o restante da economia" (idem, p.16). Todavia, tem havido uma preocupação maior com a absorção de mão-de-obra em setores industriais, a qual mantém relação com a hipótese de desindustrialização relativa, que alguns autores levantam, tais como Comin (2010), Cano (2012), IEDI (2012), Sampaio (2013), entre outros.

Na economia brasileira, a desindustrialização corresponde a "um processo relativo e prematuro, uma vez que não afeta todos os setores industriais, bem como não se caracteriza por ser um processo generalizado de fechamento de plantas industriais" (SAMPAIO, 2013, p. 34). Entrementes, se constitui em perda de competitividade da indústria brasileira, em face da hiperconcorrência internacional derivada do monopólio e usufruto de inovações tecnológicas e/ou organizacionais por parte de empresas transnacionais. As inovações favorecem crucialmente a apropriação do produto por parte das empresas que a lideram, desse modo, "compreende-se que exista uma tendência estrutural na economia capitalista para concentrar renda em benefício dos países que exportam produtos que incorporam a técnica mais avançada" (FURTADO, 2000, p. 24).

Em face da defasagem tecnológica nacional, há naturalmente o fenômeno do "mimetismo do padrão de consumo dos países ricos na periferia" (POCHMANN, 2008, p. 48). No caso brasileiro, esse mimetismo é baseado na importação e consumo de bens de média-alta a alta tecnologia, em geral, equipamentos e dispositivos eletroeletrônicos e bens de consumo durável (como automóveis) de fabricação estrangeira. É importante destacar que as causas da desindustrialização são relativamente diferentes entre países desenvolvidos e em desenvolvimento, isto é, "pode ser condicionada por fatores internos e externos de cada país, a depender de suas trajetórias históricas, tecnológicas e institucionais. A diferença decorre também do estágio industrial dos países em desenvolvimento" (SAMPAIO, 2013, p.37).

Segundo o Instituto de Estudos para o Desenvolvimento Industrial (IEDI), a indústria no Brasil vem perdendo espaço, algo "que tolhe o crescimento do PIB, e nos últimos anos encontra-se em franco declínio" (IEDI, 2012, p. 10). Tomando por base a indústria de transformação, na média do período 1972/1980, esta respondia por 30% do valor adicionado total, mas, no ano anterior à crise, 2007, esse percentual baixou para 23,7%, (idem, p. 14), isto significa que, recentemente, o Brasil "vem perdendo posições no âmbito mundial, mas ainda preserva condições de reerguimento" (idem, p. 14). Em 2007, sua participação no valor adicionado da indústria de transformação mundial, que chegou a superar 3% no início dos anos 1980, caiu para 2,2% (idem, p. 14).

A tese de desindustrialização relativa traria uma nova preocupação para a política de educação técnica e profissional, já que embute a componente estrutural de perda de espaço da indústria nacional e, consequentemente, representaria uma maior dificuldade de absorção de egressos de nível médio, superior e tecnólogos, tanto no setor industrial, como daqueles correlacionados à área de serviços, e no setor agrícola, devido à recessão em setores da indústria de transformação. Segundo o IEDI (2012):

os dados mais recentes da produção industrial parecem indicar certas tendências novas da economia, as quais convém sublinhar. Primeiramente, a produção do setor como um todo caiu 0,5% no primeiro trimestre de 2012, relativamente ao período imediatamente anterior. Esse índice negativo completa um conjunto de quatro trimestres seguidos de queda, uma demonstração de que já há algum tempo a indústria encontra-se em recessão e não em uma mera desaceleração. Uma segunda conclusão diz respeito aos segmentos que estão liderando a recessão industrial. Se a indústria como um todo recuou 1,1% nos últimos doze meses encerrados em março de 2012 em comparação com os doze meses anteriores, a produção de bens duráveis regrediu 6,1% e a de bens de capital caiu 1,5%. [...] Daí, uma terceira conclusão é que a indústria não sofre apenas um revés devido a uma insuficiente competitividade frente ao produto importado, mas agora é afetada também pela deficiência da demanda efetiva que se apresenta na economia (IEDI, 2012, p. 19).

Como efeitos da desindustrialização, se observam determinadas alterações na estrutura produtiva e consequente mudança na demanda de trabalho na economia brasileira. Freire (2009, p. 12) considera que está se "reduzindo substancialmente a absorção de empregados formais na indústria de transformação, em contrapartida ao aumento na atividade de Serviços e da Administração Pública".

Também com relação à redução dos empregos industriais destaca-se que a indústria de transformação do Nordeste, particularmente a localizada no Ceará e Rio Grande do Norte, registra queda na produção motivada, sobretudo, pela concorrência internacional (LACERDA, 2012). A tabela abaixo é elucidativa:

Tabela 4 - Percentual de crescimento da produção física da indústria de transformação no Nordeste (Março de 2012)

ITEM	DOZE MESES (%)	JAN-MAR 2012 (%)
Indústria de transformação	-2,1	4,4
Alimentos e bebida	-0,73	1,22
Têxtil	-22,17	-12,54
Vestuário e acessórios	-11,11	0,77
Calçados e artigos de couro	-9,87	1,86
Celulose, papel e produtos de papel	-3,11	-7,45
Refino de petróleo e álcool	-7,92	-5,14
Produtos químicos	7,68	31,44
Minerais não-metálicos	2,86	8,55
Metalurgia básica	4,29	4,9
Máquinas e aparelhos elétricos	-11,67	-12,18

Fonte: LACERDA (2012).

Em relação à economia norte rio-grandense, tomando por base a proposta apresentada ao MEC de expansão do IFRN no estado, observa-se que:

nos últimos cinco anos, a renda domiciliar do potiguar cresceu mais de 65%. Em 2001, a renda domiciliar média no Estado era de R\$ 702,00, saltando para R\$ 1.161,00 em 2005. Nesse período, o maior aumento se deu nas classes mais pobres: para as famílias que em 2001 ganhavam até um salário mínimo, o aumento da renda foi de 23,66%. Mais dinheiro no bolso significa que também houve um aumento no número de empregos. Relatório do Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (CAGED) do Ministério do Trabalho revela que em 2001 foram gerados 5.865 empregos com carteira assinada (FIERN, 2005). Já em 2005 este saldo foi de 18.396 novas oportunidades de trabalho, o melhor desempenho no Nordeste (IFRN, 2008).

Dados mais recentes sobre o emprego formal no Rio Grande do Norte revelam um saldo positivo de vagas formais (diferença entre admissões e desligamentos), segundo dados do CAGED, referentes ao comércio e serviços. Porém, há significativas perdas decorrentes, principalmente, do fechamento de postos de trabalho na sua indústria de transformação (FIERN, 2012). Todos estes fatores, cada um por si, certamente impactam na demanda por qualificação profissional no Rio Grande do Norte.

Por fim, esclarece-se que, em geral, registra-se significativa dificuldade na sistematização de indicadores de demanda por mão-de-obra qualificada para o estado do Rio Grande do Norte. Destarte, um problema recorrente das referências neste subitem é que a grande maioria daquilo que tem sido pesquisado ou está voltado para o Sudeste do país, quase sempre demandas do empresariado de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais, ou se referem exclusivamente à indústria de transformação e/ou grandes empresas. Logo, em ambos os casos, o Rio Grande do Norte geralmente é pouco retratado e quando o é, enfatiza-se apenas a sua região metropolitana ou algumas cidades polo. Todos estes aspectos dificultam enormemente apontar quais seriam as demandas locais por qualificação profissional, precisamente nos territórios receptores das unidades novas do IFRN (Apodi, Caicó, Currais Novos, João Câmara, Ipanguaçu, Macau, Nova Cruz, Parnamirim, Pau-dos-Ferros, Santa Cruz, São Gonçalo do Amarante). Na ausência de tais informações, acredita-se que somente pesquisas primárias podem sinalizar a compatibilidade entre a expansão dos IFs e as demandas destas localidades.

2.4. Conclusão parcial

Considerando que a Política de Educação Profissional, Tecnológica e Superior visa basicamente atender à dimensão geográfica, do desenvolvimento e a social, observa-se que há efetivamente um esforço para que a interiorização do IFRN alcance plenamente tais objetivos.

Entretanto, a definição da localização e quantidade de novas unidades do IFRN no Rio Grande do Norte, valeu-se de certo pragmatismo, já que o critério-chave de decisão teve normalmente como pressuposto a identificação de cidades polos situadas em meso ou microrregiões, mediante a macrodefinição das atividades econômicas lá existentes e, por fim, do contingente populacional. Resumidamente, procurou-se ver os locais que não estavam sendo atendidos pelo Instituto Federal. Porém, certamente, avaliações da política de expansão irão superar este desafio inicial.

De outra parte, inflexões nas vagas formais, particularmente relacionadas ao setor industrial, sinalizam um novo desafio, visando à absorção dos egressos dos IFRN. Em todo caso, cabe ao Rio Grande do Norte, bem como aos territórios receptores dos novos IFs, reunir esforços no sentido de fomentar o desenvolvimento e atrair empresas para os seus territórios, adensar as cadeias produtivas existentes, estimular demais atividades produtivas, estimular vocações e talentos produtivos e inovativos locais, promover as interações entre territórios produtivos comuns, estimular os seus territórios a partir das compras e investimentos públicos, dentre outras ações, tudo isto a fim de criar melhores condições de absorção e retenção da mão-de-obra qualificada, evitando o fenômeno da "migração de cérebros".

Capítulo III

Metodologia

CAPÍTULO 3: MEDOTOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo apresenta-se inicialmente uma revisão da literatura sobre metodologias de pesquisa de acompanhamento de egressos, e os meandros desta com a avaliação de cursos e instituições de ensino. Na sequência, visando atingir os objetivos e a hipótese do presente estudo, detalha-se nos tópicos seguintes a metodologia que foi aplicada nesta dissertação de mestrado.

Segundo Rocha et al. (2005, p. 49)³², a Pesquisa de Acompanhamento de Egressos (PAE) é de fundamental importância para as instituições de ensino que se propõem a "avaliar a eficácia da sua atuação e poder revê-la no que considerar necessário, podendo implementar políticas e estratégias de melhoria da qualidade do ensino, de modo a atender às necessidades da sociedade". Deste modo, a avaliação de egresso permite, entre outros benefícios, influenciar nas diretrizes e ações estratégicas da política de desenvolvimento institucional, auxiliando sobremaneira no processo de reformulação da mesma, o que permitiria benefícios de longo prazo por se inserir num modo de planejamento auto gestionário e internalizado, capaz de avançar independentemente das possíveis e eventuais críticas e gargalos a serem enfrentados.

Consoante, a portaria Nº 300 do MEC, de 30 de janeiro de 2006, aprovou o documento intitulado *Instrumento de Avaliação Externa de Instituições de Educação Superior* do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Dentro do plano de avaliação institucional cabe avaliar as políticas de atendimento aos estudantes. Desta forma, as instituições passam a ser avaliadas também em suas políticas de acompanhamento de egressos e nos programas de educação continuada destes.

Deste modo, ressalta-se a importância deste tipo de pesquisa, tendo em vista o processo de acompanhamento e avaliação da situação dos egressos no mundo do trabalho ser considerado aqui como componente importante do processo de autoavaliação das Instituições. Complementarmente, também se considera de fundamental importância a análise dos impactos e efetividade da própria política pública

³² ROCHA, Belchior de Oliveira, é atualmente reitor do IFRN.

de expansão da RFEPT no estado do Rio Grande do Norte, em virtude do rápido e acentuado processo de interiorização dos IFs.

3.1. Revisão de literatura sobre metodologias e experiências de avaliação

Para a definição da metodologia de pesquisa e, em especial, do modelo de questionários a ser empregado, buscou-se conhecer o estado da técnica dos trabalhos realizados, os quais serão discutidos brevemente a seguir, no intuito de balizar a escolha de variáveis de pesquisa em face da hipótese e objetivos propostos.

Machado (2002), em sua dissertação intitulada "Um estudo do perfil demandado pelo mercado de trabalho para os alunos egressos da escola técnica da Universidade Federal do Rio Grande do Sul", procurou avaliar como as qualificações dos egressos, em diversas áreas profissionais, estariam se adequando às demandas do mercado de trabalho. O estudo teve como objetivo central identificar as maiores carências das empresas no que diz respeito à qualificação de recursos humanos, isto é, quais características são mais valorizadas quanto ao desempenho técnico e comportamental para a atividade profissional do egresso do ensino técnico profissionalizante (MACHADO, 2002, p. 77). Esse trabalho pautou-se na realização de uma pesquisa juntamente a empresas, em sua maioria de grande porte, com atividades vinculadas aos cursos da Instituição. Para coleta dos dados, o autor enviou pelo serviço postal questionários contendo 9 perguntas fechadas para 300 empresas. Os questionamentos foram dirigidos aos gerentes ou diretores empresariais, e a pesquisa obteve 90 respostas (30% do público-alvo). A ideia do estudo ampara-se na ótica do mercado, portanto, nos interesse das empresas por mão-de-obra qualificada por instituição de ensino pública.

Rocha et al. (2005) publicaram na Revista Holos³³, do Centro Federal de Educação Tecnológica – CEFET, atual IFRN, um artigo sobre percepções e expectativas dos egressos. Esta pesquisa objetivou avaliar o nível de percepção dos egressos quanto ao aproveitamento da qualificação para carreira profissional, as condições de aprendizagem, o grau de satisfação no aprendizado e no estágio, e suas expectativas de futuro profissional (idem, p. 50). Em outras palavras, foram obtidas estimativas quanto ao atendimento das expectativas dos egressos em relação ao nível de

³³ A HOLOS é uma publicação *online* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), disponível em: http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS.

aprendizagem obtido no estágio e as dificuldades enfrentadas, se o exercício da profissão é ou não na área de formação, que percepção têm sobre a avaliação do curso (qualidade de ensino) e habilidades desenvolvidas, atualização de materiais e equipamentos e, por fim, qual a expectativa quanto à requalificação. Da população de 736 egressos, foi obtida uma amostra 78 questionários respondidos após contato com todos os egressos. Os autores ressaltam a dificuldade de se obter informações dos egressos, o que corroborou num total de 10% de retorno, considerado satisfatório. A pesquisa concluiu que "a maioria dos egressos está bastante satisfeita com esses aspectos de ensino" (idem, p. 54).

Caitano (2007) pesquisou em sua monografia de graduação em Administração sobre a atuação dos egressos do Curso de Administração da UFSC no mercado de trabalho. A pesquisa teve por objetivo analisar o desempenho dos egressos deste curso e da própria universidade. A população-alvo foram os 595 formados pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), nos anos de 2002 a 2006. Para atender aos propósitos do trabalho, o autor aplicou questionários para levantamento de dados primários, em que "471 alunos foram acessíveis via e-mail, ou seja, 79% da população alvo" (idem, p. 49), isto é, responderam ao questionário via convite por e-mail. Segundo o autor, para aumentar o número de respostas foram utilizados outros recursos, "um deles foi o contato com a população através da comunidade de ex-alunos do Curso de Administração da UFSC que existe no site do Orkut (rede de relacionamentos)"³⁴ (idem, p. 54). Foram levantadas informações relacionadas ao perfil socioeconômico (idade, sexo, estado civil, tempo de formação, formação adicional, domínio de idiomas e renda); ao tipo de organização em que atuam (natureza jurídica e ramos de atividade econômica)³⁵; as habilidades e competências, com base nas definições do Ministério da Educação; a área de atuação relacionada à administração, segundo o Conselho Federal de Administração (CFA); o nível hierárquico do cargo, segundo o sistema de Classificação Brasileira de Ocupações (CBO)³⁶ do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) – o autor também questionou sobre a forma e o processo de contratação e o tipo de vínculo com a organização; e, por fim, a percepção dos egressos quanto à

³⁴ Conforme o Wikipédia, o "Orkut é uma rede social filiada ao Google, criada em 24 de Janeiro de 2004 com o objetivo de ajudar seus membros a conhecer pessoas e manter relacionamentos. Seu nome é originado no projetista chefe, Orkut Büyükkökten, engenheiro turco do Google" – extraído de http://pt.wikipedia.org/wiki/Orkut.

³⁵ Segundo o autor a caracterização jurídica e econômica foi à mesma utilizada/definida pelo IBGE, quanto ao porte, se baseou na classificação do BNDES (CAITANO, 2007, p. 51).

³⁶ A Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) está disponível pelo sítio http://www.mtecbo.gov.br/.

contribuição e adequação do curso ao mercado. Na análise dos resultados foi realizada uma análise descritiva, com a construção e análise de gráficos e tabelas. Em relação à percepção dos egressos quanto ao curso de administração da UFSC, o autor constatou que "os egressos consideram que o mesmo contribuiu na formação e está adequado à realidade do mercado de trabalho" (idem, p. 84).

O Observatório do Mundo do Trabalho e da Educação Profissional e Tecnológica - Região Centro-Oeste conta com uma publicação intitulada *Projeto de Acompanhamento de Estudantes e de Egressos* (2008). O projeto estabelece uma série de objetivos gerais, entre eles avaliar as habilidades e competências previstas nas matrizes curriculares e efetivamente acumuladas pelos discentes e pelos egressos e identificar o grau de aprendizagem técnico-profissional dos mesmos durante os cursos e posteriormente como egressos. Dentre os objetivos específicos constam: identificar o grau de importância do Estágio Curricular para a inserção dos alunos e de egressos no mercado de trabalho; identificar os setores de atividade econômica que mais absorvem os profissionais formados pela Instituição; identificar os elementos limitadores do acesso dos egressos ao mercado de trabalho; identificar o índice de satisfação dos profissionais formados pela Instituição, o grau de compatibilidade entre a sua formação e as demandas da sociedade e do mundo do trabalho (idem, p. 5-6), entre outros.

O MEC (2009) publicou o estudo intitulado Pesquisa Nacional de Egressos dos Cursos Técnicos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (2003-2007), que teve por objetivo analisar a formação técnica ofertada pelas instituições da RFEPT, segundo três aspectos centrais: i) perfil e empregabilidade dos egressos, ou seja, aspectos do processo de inserção dos egressos no mundo do trabalho; ii) avaliação da percepção dos egressos quanto a formação técnica obtida; e, iii) continuidade dos estudos e requalificação. Esse estudo teve considerável repercussão ao permitir um amplo painel da situação dos egressos da RFEPT no país, abrangendo 153 instituições e obtendo 72.657 respostas de egressos (idem, p. 12).

O MEC (2009) destaca que a "desatualização dos dados referentes aos telefones dos egressos dificultou uma maior celeridade na realização das entrevistas" e ressaltam que há "carência de procedimentos de atualização cadastral dos alunos, por parte de algumas das instituições de ensino participantes da pesquisa" (idem, p. 35). Segundo os autores, a fim de garantir a representatividade de todas as regiões na amostra, foi realizado um Plano Amostral bem estruturado. Dentre os procedimentos metodológicos

destaca-se uma análise qualitativa prévia³⁷ da adequação do modelo de questionário, bem como a realização da capacitação da equipe de entrevistadores e da implantação de uma infraestrutura tecnológica de apoio à realização das entrevistas, as quais foram aplicadas através de ligações telefônicas, através da modalidade CATI³⁸ (*Computer Aided Telephone Interviewing*). Esse estudo é um dos mais completos, sendo adotado como principal referência neste trabalho.

A tese intitulada o *Perfil do Egresso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*, realizada por Machado (2010), objetivou acompanhar e avaliar aspectos relacionados à inserção dos egressos no mercado de trabalho, tais como a situação e área de atuação profissional, coletar indicadores úteis relacionados à readequação dos currículos dos cursos, levantar e propor ações focadas no estreitamento da relação da Instituição com os egressos e, por fim, avaliar o nível de satisfação em termos da percepção dos egressos quanto à formação recebida e suas expectativas em relação à Instituição.

No estudo supracitado foi utilizado como instrumento de coleta um questionário com perguntas fechadas, requerendo dados gerais de identificação e contendo perguntas com opções pré-definidas quanto à área de atuação e tipo de vínculo profissional atual, tipo e a quantidade de cursos realizados na universidade, período de conclusão; bem como, perguntas sobre a percepção dos egressos quanto o grau de importância atribuído aos conhecimentos adquiridos no curso para o exercício da profissão, nível de dedicação durante a realização dos estudos, expectativas quanto à continuidade dos estudos na Instituição e quanto ao interesse de participação em outras atividades institucionais.

Dentre os procedimentos metodológicos utilizados pelo autor, coube a utilização de testes estatísticos e de hipótese para variáveis não-paramétricas e a correlação entre variáveis (em termos proporcionais), tendo como finalidade destes procedimentos avaliar as características populacionais. Nessas análises o autor buscou correlacionar variáveis diversas, por exemplo, as características do perfil do egresso (sexo e idade), a situação de emprego/desemprego e o nível de formação já alcançado. Machado (2010) conclui que os egressos atribuem grande importância aos conhecimentos adquiridos no

³⁷ Segundo os autores o questionário passou por um processo de pré-teste, o qual tinha por objetivo avaliar não somente a clareza das perguntas e o nível de entendimento das mesmas por parte do entrevistado, como também avaliar a duração da entrevista, a receptividade do entrevistado e a qualidade do próprio banco de dados.

³⁸ Trata-se de uma técnica de levantamento de dados por telefone, na qual o entrevistador segue um *script* fornecido por intermédio da utilização de *software* específico.

curso quanto ao exercício da profissão, constata que há diferentes perfis de egressos e avalia que a pesquisa forneceu importantes informações, as quais poderão permitir a melhoria da qualidade da política de ensino nesta Instituição.

Para Coelho e Oliveira (2012), em um estudo realizado na Universidade do Pará sobre egressos dos cursos de licenciatura no município de Cametá-PA, foi possível adquirir informações sobre o perfil dos egressos e a opinião destes sobre a interiorização da Universidade. A pesquisa levou em consideração a gestão e a política de formação, a relação existente entre a universidade interiorizada e a sociedade local, tecendo um breve panorama da contribuição dos cursos ofertados para a vida profissional e pessoal dos egressos. Os autores concluem que a presença dos egressos no município de Cametá alterou significativamente o quadro docente, antes formado majoritariamente por professores leigos.

Vasconcelos (2012) elaborou a dissertação intitulada "Egressos na Avaliação da Qualidade de um Curso: o caso da engenharia de produção da UFRN". A análise foi efetuada tendo por base a percepção dos egressos quanto aos níveis de qualidade ou satisfação atribuídos ao curso de graduação de Engenharia de Produção, tendo como referencial teórico, especialistas conceituados na área de gestão da qualidade. O foco da pesquisa se concentrou em analisar determinados aspectos relacionados ao: i) apoio e suporte dado aos alunos durante o curso (aspectos relacionados ao atendimento e comunicação da coordenação do curso com os alunos, domínio docente e alcance dos objetivos propostos nas disciplinas e a percepção quanto compatibilidade entre o nível do curso e as exigências do mercado); ii) suporte extraclasse (orientação quanto aos estágios, monitoria, ações comunitárias, projetos de iniciação científica e/ou extensão); iii) biblioteca (disponibilidade de livros necessários ao curso e instalações da biblioteca), iv) avaliação (coerência da avaliação em relação aos conteúdos ministrados e o material bibliográfico sugerido); e, v) satisfação quanto às instalações físicas (salas de aula, laboratórios, ambientes de trabalho/estudo).

A metodologia adotada foi a de Estudo de Caso de natureza quantitativa. A amostra englobou os alunos que se formaram no período de 2002 a 2010. Para coleta de dados, a autora disponibilizou um questionário *online* composto de 19 perguntas e 20 afirmativas, tendo como plataforma o sistema *Survey Monkey*³⁹. Na análise dos dados foram empregadas técnicas de estatística descritiva e de Análise Multivariada, mais

³⁹ Site do fabricante http://pt.surveymonkey.com/.

precisamente, Análise Fatorial. Concluiu-se que há diversos pontos a serem melhorados pela coordenação e professores. A autora considera que as avaliações devam ser "feitas pela própria coordenação do curso, visando uma melhoria contínua na prestação de serviço do curso, fazendo com que os profissionais formados pela instituição sejam cada vez mais competitivos para o mercado de trabalho" (VASCONCELOS, 2012, p. 142). Nas suas conclusões, a autora expõe que "a UFRN ainda é muito distante do mercado" (idem, p. 144), mas "de modo geral os egressos estão satisfeitos, visto que grande maioria está inserida no mercado de trabalho, porém o curso tem pontos a melhorar" (idem, p. 146). Tais pontos, na sua conclusão, estão relacionados à qualidade do suporte extraclasse.

Além dos trabalhos vinculados a esta temática, destaca-se que, no Seminário Nacional de Educação Profissional (2003), foram tecidas diversas considerações bastante pertinentes sobre o desenvolvimento de metodologias de acompanhamento de egressos. Segundo o documento, elaborado pelo Grupo de Trabalho Nº 13, coordenado por Deluiz et al. (2003) e intitulado *Metodologias e Resultados do Acompanhamento de Egressos da Educação Profissional*, o acompanhamento de egressos constitui-se em:

uma das formas de avaliação da eficácia e da efetividade social de Políticas Públicas e Programas de Educação Profissional. Esta avaliação tem por objetivo investigar os efeitos e/ou resultados das ações de Educação Profissional buscando analisar os impactos objetivos e substantivos, em termos de uma efetiva mudança nas condições sociais prévias de trabalho e vida dos egressos dos cursos e os impactos subjetivos, relacionados às mudanças na percepção dos concluintes sobre a sua qualidade de vida, expectativas e necessidades. A avaliação pode se ampliar se comparados os resultados alcançados e os não-alcançados; os esperados e os inesperados; os positivos e os negativos; os imediatos e os de médio/longo prazo; os resultados para os indivíduos e os grupos (DELUIZ et al., 2003, p. 173).

No tocante, especificamente ao ponto citado acima, da qualidade de vida, nesta dissertação esta variável é medida segundo a percepção dos egressos quanto ao incremento das perspectivas profissionais decorrentes da formação obtida no IFRN e os desdobramentos disto relacionados à inserção laboral, satisfação pessoal no trabalho e elevação do nível de renda.

Como se observa, o processo de avaliação e acompanhamento de egressos e, consequentemente, a metodologia a ser empregada, não podem ser considerados triviais, já que se pressupõe também uma análise da efetividade da Política Pública – seja na educação profissional e tecnológica ou na formação superior. Estas têm como elemento central a formação visando a internalização ou *endogeneização* do processo de desenvolvimento nas dimensões local e territorial. Assim como, segundo Machado

(2010, p. 92), este processo deve assumir comprometimento institucional, tendo em vista, a política de melhoria da qualidade do ensino, embasada pela abordagem dos exalunos como parte do processo de avaliação da instituição de ensino. Consoante, esperase que a contribuição dada por esta pesquisa possa ser institucionalmente sistematizada. Feita a apresentação dos principais trabalhos e as devidas ponderações, a tabela a seguir tem por base a síntese dos mesmos, englobando especialmente os questionamentos pertinentes, fruto de discussões do grupo de trabalho do MEC, coordenado por Deluiz et al. (2003). Desta forma, observa-se que é possível colocar os mais diversos questionamentos envolvendo a temática de avaliação da política pública de Educação Profissional e Tecnológica. Todavia, é muito difícil que um único trabalho/pesquisa consiga abarcar o contingente destas questões.

Tabela 5 - Tipologia para avaliação de egressos

	a para avaliação de egressos
Aspectos	Questões de fundo
	- Permite avaliar a atuação do egresso no mercado de trabalho em face de
	necessidades e expectativas?
Metodologia	- Possibilita o conhecimento do contexto onde a instituição está atuando?
	- Permite o levantamento de dados para o aperfeiçoamento curricular ou do curso?
	- Oferece elementos para a ação docente e a avaliação institucional?
	- Qual a abrangência da pesquisa? Apenas egressos ou também organizações e
	empregadores? Que período será considerado? Quais cursos?
	- Como superar a falta de cadastros atualizados com informações sobre os egressos?
Cuisitas Ja	Que ferramentas devem ser empregadas para tal?
Sujeitos da	- Como será caracterizado o perfil socioeconômico dos egressos quanto a sua
avaliação	diversidade? Que variáveis são realmente importantes (sexo, idade, cor/raça,
	escolaridade, gênero, renda familiar, escolaridade dos pais)?
	- O egresso está trabalhando? Em que setores e atividades da economia? Qual a sua
	posição hierárquica? O egresso trabalha e estuda?
- · · ·	- Quais indicadores qualitativos e quantitativos devem ser escolhidos para o
Indicadores	acompanhamento de egressos?
	- Quais os limites e possibilidades destes instrumentos (questionários, entrevistas
	individuais/em grupo, pessoalmente (no local de trabalho/domiciliares), mala-direta,
Instrumentos e	telefone)?
coleta de dados	- Qual o momento para realizar o acompanhamento: na entrada e na saída do curso?
	Durante o período de estágio? Três meses após o curso? Após seis meses, um a dois
	anos, investigando sua trajetória profissional?
-	- Qual a dimensão ou efetividades dos impactos socioeconômicos, educacionais,
	sociopolíticos sobre o desenvolvimento local/territorial, ocasionados pela formação
	profissional e tecnológica?
	- Qual o nível de integração ou convergências da Política de Educação Profissional e
	Tecnológica com outras as políticas complementares de trabalho e emprego,
	educação superior e desenvolvimento regional, entre outras?
Análise dos	- Quais as possibilidades da Educação Profissional ser eficaz sem estar articulada ao
resultados/dados	sistema educacional? Sem estar articulada a um sistema público de emprego, com
	políticas ativas, como: subsídios à criação de empregos formais e pequenos
	empreendimentos, de cooperativas; crédito, intermediação da mão-de-obra?
	- Até que ponto os resultados da Educação Profissional dependem do desempenho da
	economia do país?
	- Que propostas podem ser encaminhadas para enfrentar estas questões?
- I . I . I	Que propostas potem ser encuminadas para emrentar estas questoes.

Fonte: adaptado de DELUIZ et al. (2003).

Postas estas questões, no tópico a seguir são aclarados os objetivos e a hipótese de pesquisa, bem como se justifica a utilização de determinadas variáveis em face do modelo de questionário definido.

3.2. Metodologia da Pesquisa de Campo

3.2.1. Objetivos e Hipótese

Conforme já foi descrito na introdução, destaca-se como objetivo central analisar em que medida o processo de interiorização do IFRN contribui para a endogeneização do desenvolvimento local e territorial, precisamente em termos da absorção de egressos no mundo do trabalho, forma de inserção e melhoria subjetiva da qualidade de vida, e objetivamente, em termos da elevação da renda e da possibilidade de continuidade dos estudos. Neste intuito, busca-se responder especificamente às seguintes questões:

- a) Como está se configurando a inserção dos egressos dos cursos técnicos resultantes da expansão recente do IFRN (setores e ramos de atividade) e quais os resultados na qualidade de vida destes?
- b) Estaria ocorrendo de modo satisfatório a inserção destes formandos no mercado de trabalho dos territórios que sediam a expansão recente do IFRN?

A hipótese do presente estudo é de que a expansão possibilita a descentralização das oportunidades de educação profissional e tecnológica no Rio Grande do Norte e se constitui em diferencial na trajetória de formação profissional dos alunos formados, com capacidade de alterar positivamente sua qualidade de vida. Por outro lado, essa formação mantém uma conexão apenas relativa com as potencialidades produtivas dos territórios de abrangência do Instituto. Em consequência, a absorção dos alunos formados no mercado de trabalho dos respectivos territórios de abrangência se mostra, inicialmente, aquém das expectativas.

Com base nestes questionamentos, são considerados objetivos específicos:

a) Analisar o grau de inserção e as condições oferecidas pelo mercado de trabalho aos alunos egressos do IFRN, mais detidamente, nos municípios em que há atuação da Instituição no estado do RN e onde há alunos formados: b) Analisar a correlação existente entre a formação obtida no IFRN, nas respectivas unidades, e as potencialidades oferecidas atualmente pelo mercado de trabalho nos territórios de abrangência das novas unidades educacionais, essencialmente, observando a existência de fenômenos migratórios.

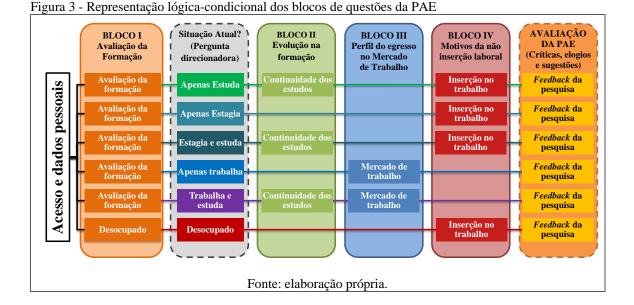
Visando atingir o objetivo proposto e averiguar a hipótese enunciada, a pesquisa de campo foi dividida em duas partes, uma destinada a representantes institucionais e outra direcionada aos ex-alunos.

A primeira parte, contou com entrevistas abertas destinadas a ouvir representantes institucionais e atores dos territórios receptores dos novos IFs no Rio Grande do Norte, notadamente quanto à repercussão da interiorização do IFRN no processo de desenvolvimento local e eventuais proposições dos mesmos, tal pesquisa foi intitulada Pesquisa de Avaliação da Expansão (PAEX). Através do conjunto de 5 (cinco) perguntas, buscou-se dos entrevistados: i) captar a percepção quanto aos aspectos positivos e negativos do processo de interiorização; ii) elencar os principais efeitos da interiorização no desenvolvimento socioeconômico e/ou cultural dos territórios; iii) analisar se os cursos ofertados estão de fato condizentes com a demanda/potencialidades produtivas locais; iv) averiguar as opiniões a respeito do potencial local de fixação da mão de obra qualificada nos municípios que sediam a expansão e territórios de abrangência; e, por fim, v) sintetizar opiniões sobre quais políticas, programas e/ou ações são convergentes no sentido de manter e ampliar a absorção de egressos nos respectivos territórios de abrangência do IFRN, visando o fomento do desenvolvimento local e territorial. As perguntas completas constam no APÊNDICE A – Modelo de questionário para entrevista com representantes institucionais.

A segunda parte visa à aplicação de questionário eletrônico com perguntas fechadas aos ex-alunos do IFRN, abordando-se sobre a inserção no mercado de trabalho e a capacidade da qualificação obtida alterar a qualidade de vida. Tal pesquisa foi intitulada 'Pesquisa de Acompanhamento de Egressos (PAE). O modelo de questionário (ver APÊNDICE B) foi definido com base nos trabalhos apresentados na revisão de literatura e nos objetivos e hipótese a ser testada. Igualmente optou-se por padronizar determinadas perguntas com base naquelas realizadas, em especial, pelo MEC (2009), como forma dos dados e indicadores quantitativos serem passíveis de comparação com

os demais trabalhos. O modelo de questionário da PAE é composto por quatro blocos de perguntas, dispostos numa sequência lógico-condicional de acesso.

O primeiro bloco de perguntas foi destinado a todos os egressos que participaram desta pesquisa, tendo como foco a avaliação da formação obtida na Instituição, ou seja, a avaliação do curso e de aspectos relacionados à formação obtida na Instituição, e também de aspectos relacionados às expectativas de desenvolvimento profissional e de melhorias na qualidade de vida. Após o primeiro bloco, o entrevistado é direcionado a determinado bloco seguinte, com base numa pergunta direcionadora da situação atual do egresso. Assim, o segundo bloco foi destinado àqueles que continuam estudando e aperfeiçoando suas qualificações profissionais e as perguntas foram direcionadas a evolução da formação, permitindo fazer correlações tais como evolução da qualificação versus do nível de renda. O terceiro bloco foi destinado à análise da inserção e perfil profissional do egresso no mundo do trabalho, envolvendo aspectos que dizem respeito à vida profissional. O quarto bloco foi direcionado àqueles desempregados ou não inseridos no mundo do trabalho, ou seja, procurou-se averiguar as causas da não inserção, tais como os fatores de desestímulo e os obstáculos à inserção ou avanço na vida profissional. Por fim, para todos, solicitou-se um feedback em relação à pesquisa, sendo deixado um espaço em aberto para considerações, críticas e sugestões finais. Este espaço gerou um conjunto de colocações interessantes, as quais serão depuradas a fim de complementarem ou servirem como contraponto as respostas dos representantes institucionais. A seguir, um diagrama da sequência lógica e condicional dos blocos de perguntas utilizados no questionário *online* da PAE.



Em relação à análise quantitativa, as variáveis escolhidas e coletadas na PAE permitiram um vasto conjunto de informações e a possibilidade de correlacionar variáveis com base na análise teórica efetuada. As variáveis definidas buscam averiguar o perfil da inserção laboral dos egressos por setor de atividade da organização, por tipo de vínculo empregatício, por setor de atividade econômica, com base na CNAE, por município de formação e segundo o nível de renda alcançado. Também se busca captar a percepção destes quanto à situação da remuneração, tanto em relação à média do mercado de trabalho quanto em comparação à de outras áreas, assim como correlacionar o nível de escolaridade alcançado com o rendimento mensal. Além disto, a partir de determinadas questões é possível analisar a percepção dos egressos quanto ao incremento na qualidade de vida derivado da formação obtida e realizar correlações com o nível de satisfação no trabalho atual.

Com as perguntas empregadas também se captura a percepção quanto o atendimento ou não das expectativas de realização do curso, assim como o nível de qualidade atribuído ao mesmo. Busca-se explorar a questão da permanência na área de formação técnica e profissionalizante, o nível ou tempo de experiência profissional antes e após a realização do curso. Em relação à fixação dos egressos nos territórios de abrangência do IFRN, as variáveis permitem correlacionar a localização/distância do emprego atual em relação ao campus de estudo e a percepção quanto à escassez ou excesso de oferta de emprego local na área de formação obtida no IFRN.

Ressalta-se que o referido modelo definido pelo autor⁴⁰ deu origem a um documento técnico a ser publicado, intitulado *Metodologia de Acompanhamento de Egressos*, a ser incorporado e gradualmente aperfeiçoado pela Instituição com a colaboração do mesmo. No tópico seguinte, será definida a população *versus* a taxa de amostragem satisfatória e os instrumentos de coleta e de tratamento de dados empregados.

3.2.2. População, instrumento de coleta, tratamento de dados e amostragem

No período de 2002 a 2012, tem-se que a população considerada é de 13.967 (treze mil novecentos e sessenta e sete) egressos, oriundos de quase todos os campi do

⁴⁰ O autor deste trabalho é servidor do IFRN, economista atualmente vinculado a Pró-reitora de Pesquisa e Inovação.

estado do RN, ficando de fora, por ainda não possuir turmas finalizadas, o campus de São Gonçalo do Amarante e os recém-inaugurados campi dos municípios de Canguaretama, Ceará-Mirim e São Paulo do Potengi. Na tabela abaixo segue o detalhamento da população.

Tabela 6 - População de egressos do IFRN, no período de 2002 a 2012

Município/Campus do IFRN	Número de Egressos	Número de Egressos (%)
Apodi	227	1,62%
Caicó	78	0,56%
Currais Novos	500	3,57%
Educação a Distância	792	5,66%
Ipanguaçu	331	2,37%
João Câmara	129	0,92%
Macau	219	1,57%
Mossoró	1.909	13,65%
Natal (Central)	8.359	59,77%
Natal (Cidade Alta)	837	5,98%
Natal (Zona Norte)	295	2,11%
Nova Cruz	42	0,30%
Parnamirim	30	0,21%
Pau dos Ferros	127	0,91%
Santa Cruz	116	0,83%
São Gonçalo do Amarante	-	-
TOTAL	13.967	100%

Fonte: Sistema Q-Acadêmico do IFRN (fev./2013). Elaboração própria.

Observa-se que o campus Natal Central, por ser o de maior porte, concentra naturalmente o maior percentual de egressos (59,77%), o que fatalmente redunda num maior número de respostas da pesquisa de campo. Entretanto, para efeito de análise estatística, foi considerando como parâmetro a taxa de amostragem obtida do munícipio, ou seja, se o percentual de respostas obtidas (amostra) é igual ou superior a 10% (dez por cento) da população de egressos naquele município.

Além disso, como justificativa à permanência de Natal na tabulação dos dados destaca-se que a expansão, tema central deste estudo, propiciou a existência de mais 03 (três) campi em Natal e Região Metropolitana (RMN), são eles os campi Natal Zona Norte, Natal Cidade Alta e Parnamirim. Há mais unidades do IFRN na Grande Natal, pois a população é muito maior. Desse modo optou-se por não separar o campus Natal Central por causa do seu tamanho na amostra. No tratamento de dados e análise descritiva buscou-se comparar as diferenças em termos de absorção de egressos no interior em relação à RMN, já que se trata de um espaço econômico polarizado.

O questionário foi disponibilizado aos egressos através do Portal Institucional⁴¹ do IFRN na Internet. O mesmo foi elaborado com a aplicação de uma ferramenta de fácil utilização e custo operacional nulo, por estar gratuitamente disponível através do sistema *Google Docs*⁴². O sistema permite embutir o formulário em qualquer página web.

Dentre as vantagens da aplicação do questionário gerado neste sistema, é possível a compilação eletrônica dos dados de forma imediata em uma planilha *online* do tipo Microsoft Excel ou equivalente. É possível a extração e acompanhamento em tempo real de análises estatísticas descritivas da coleta de dados. Outra vantagem é a da ferramenta ser bastante intuitiva e de fácil utilização, propiciando considerável agilidade no processo de coleta de dados primários, principalmente levando-se em conta que se trata de uma pesquisa de abrangência no estado do RN, onde o público-alvo está espalhado em diversos munícipios – sem essa alternativa, a implantação da pesquisa seria inviável, pela questão do tempo e dos recursos necessários.

A aplicação do questionário se deu pelo envio de convites de maneira institucionalizada. Para tal, foi criado e utilizado para a finalidade da pesquisa o e-mail institucional <egresso@ifrn.edu.br>. A estratégia de aplicação da pesquisa contou com o apoio das Pró-Reitorias de Extensão e de Pesquisa & Inovação do IFRN. Dando-se maior credibilidade para que o público-alvo da pesquisa participasse. Todo esse processo de coleta de dados foi realizado entre abril e maio de 2013.

O êxito da pesquisa se deu graças ao apoio institucional obtido, pela divulgação nos meios institucionais, pela estratégia empregada para convocação dos egressos e representantes institucionais, assim, foram utilizados e-mails personalizados, maladireta com envio de cartas pelos Correios e telefonemas, sendo possível atingir o objetivo do maior número de respostas em relação à população-alvo, como será detalhado mais adiante.

Na estratégia de aplicação da pesquisa optou-se, simplesmente, pela utilização dos recursos disponíveis no pacote de softwares do Microsoft Office. De modo que todos os convites foram gerados de maneira personalizada e enviados automaticamente. Para que isso fosse possível, foi utilizado um modelo de convite editado no Microsoft Word. Neste arquivo foram programados os campos-chave relacionados aos dados dos egressos (nome completo, curso, campus do IFRN, turma), código de verificação (senha

_

⁴¹ O questionário está disponível através do link: http://portal.ifrn.edu.br/pesquisa/egressos-2013

⁴² Vide o endereço http://docs.google.com.

de validação) e endereço de e-mail – tais campos estão vinculados a uma planilha do Microsoft Excel com as informações requeridas. Em seguida, os pacotes de e-mails gerados foram enviados automaticamente através do Microsoft Outlook (configurado especificamente para isto), sendo repetido o processo durante algumas semanas. Também foram enviadas e-mails de agradecimento aos respondentes.

Para terem acesso ao formulário da pesquisa, os egressos receberam no respectivo convite o *link* de acesso ao questionário *online* disponível no Portal Institucional. Para responderem a pesquisa, confirmaram seu e-mail principal, juntamente com o código de verificação enviado. A estratégia também foi repetida para geração cartas, sendo enviadas aproximadamente 3,7 mil cartas por mala-direta pelos Correios, já que muitos e-mails retornaram. Nisso, obteve-se 401 respostas provenientes do envio dessas correspondências.

Como ressaltado, o escopo da pesquisa teve a aplicação do questionário *online* tendo em vista a melhor taxa de amostragem possível, por campus ou cidade. Considerou-se razoável o percentual médio mínimo de 15% de respostas em relação à população. Para a análise de estatística descritiva, optou-se pela elaboração de tabelas cruzadas e gráficos de pizza, de barras e histogramas. As ferramentas utilizadas foram os softwares Microsoft Excel e o SPSS - *Statistical Package for the Social Sciences* da IBM⁴³. Este último facilita consideravelmente a elaboração do material da análise quantitativa, através do cruzamento e cálculo rápido de amplo conjunto de variáveis, bem como a realização simplificada de testes estatísticos de significância, e ainda, a fácil exportação de tabelas e gráficos.

Outrossim, como anunciado, foi realizado um conjunto de entrevistas junto a gestores e representantes institucionais (em sua maioria do próprio IFRN), na expectativa de melhor responder as questões relacionadas à repercussão da interiorização do IFRN no processo de desenvolvimento local. Precisamente, para estas entrevistas, foi possível obter respostas de parte do público-alvo sugerido durante o projeto, dentre os quais: i) os Diretores(as) dos novos campi, diretores acadêmicos e coordenadores de cursos do IFRN; ii) a Federação dos Municípios do Estado do Rio Grande do Norte – FEMURN; a Federação das Indústrias do estado do Rio Grande do Norte – FIERN; os escritórios regionais do Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) localizados nos municípios que sediam a recente expansão do

-

⁴³ International Business Machines (IBM) é uma empresa americana líder na área de informática.

IFRN, bem como as respectivas Câmara dos Dirigentes Lojistas – CDL. Tais atores foram contatados inicialmente por telefone, sendo convidados a participarem deste estudo, e as questões foram enviadas e recepcionadas através de e-mail.

No curto espaço de tempo disponível, foram realizadas 34 (trinta e quatro) entrevistas abertas com representantes institucionais. E, em 45 dias, obteve-se uma taxa de amostragem de 16% da população total de egressos, ou seja, 2.245 (duas mil duzentas e quarenta e cinco) entrevistas consideradas válidas – ressalta-se que isto só foi possível em face da estratégia empreendida de coleta informatizada de dados. É interessante frisar que ao todo, 895 dos 2.245 egressos se pronunciaram espontaneamente, na questão aberta destinada a este fim, por meio de críticas, elogios e/ou sugestões, a qual será direcionada na íntegra aos gestores da Instituição. Tais preleções de egressos podem ser consideradas de suma importância; dada a possibilidade de se fazer contraposições aos argumentos ou hipóteses utilizadas nas entrevistas com representantes institucionais.

No capítulo IV, consta a análise quantitativa e qualitativa dos dados obtidos. Por fim, consta uma avaliação com as considerações finais, tendo por base os objetivos propostos *versus* alcançados.

Capítulo IV

Análise dos resultados da pesquisa de campo

CAPÍTULO 4: ANÁLISE DE RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DA EXPANSÃO E DA PESQUISA DE EGRESSOS

Neste capítulo consta, respectivamente, a apresentação e a análise da Pesquisa de Avaliação da Expansão (PAEX), destinada a representantes institucionais e da Pesquisa de Acompanhamento de Egressos (PAE), junto aos egressos.

Após a análise de cada pesquisa (PAEX e PAE), inicialmente feita em separado, será efetuado um contraponto entre os aspectos abordados pelos representantes institucionais e pelos egressos, tendo em vista complementar a avaliação da política de interiorização de educação profissional do IFRN.

4.1 Análise descritiva preliminar dos dados da PAEX e PAE

A pesquisa com representantes institucionais internos e externos contou com participação considerável por parte de gestores, diretores acadêmicos e coordenadores de curso do próprio IFRN. Convites para representantes externos (entre eles, SEBRAE, CDL, FIERN, FEMURN e secretários de prefeituras) foram igualmente enviados, mas não se obteve respostas até o fechamento do presente capítulo. Logo, as respostas aqui analisadas se referem quase que exclusivamente a representantes institucionais vinculados ao IFRN. Todos os convites foram feitos inicialmente por telefone e formalizados, em seguida, por e-mail.

Conforme já destacado, ao todo, foram obtidas 34 (trinta e quatro) conjuntos de respostas dos representantes institucionais. As questões propostas estão no Apêndice A e os entrevistados estão distribuídos conforme o Quadro seguinte.

Quadro 1 - Entrevistas realizadas com representantes institucionais por cargo/função

Cargo/ Função Origem do Representante Institucional	Coordenador de Curso	Coordenador de Extensão	Coordenador Acadêmico	Diretor Geral de Campus	Diretor Acadêmico	Diretor de Extensão	Docente	Gerente Geral	TOTAL
IFRN Apodi	2								2
IFRN Caicó	1	1							2
IFRN Currais Novos	2		1						3
IFRN Ipanguaçu		1		1					2
IFRN João Câmara	1			1					2
IFRN Macau	2	1							3
IFRN Mossoró	1			1					2
IFRN Natal - Central	4		1		1	1			7
IFRN Natal - Zona Norte	2				1				3
IFRN Nova Cruz		1					1		2
IFRN Pau dos Ferros	1								1
IFRN Santa Cruz	1			1					2
IFRN São Gonçalo do Amarante	1			1					2
CDL Natal								1	1
TOTAL	18	4	2	5	2	1	1	1	34

Fonte: Pesquisa de campo.

No próximo tópico (4.2) será efetuada uma síntese das respostas e dos comentários realizados pelos representantes institucionais, bem como serão citadas as respostas/colocações consideradas mais relevantes para este trabalho. Em relação às perguntas com determinado grau de similaridade e frequência, foi enfatizada a questão da preponderância, dada pelo conjunto de respondentes a determinada questão. A metodologia utilizada na compilação do conjunto de respostas abertas foi a identificação das palavras-chaves e a classificação das respostas com base na sua coerência e relevância. Também se optou por fazer citações curtas e longas das preleções dos entrevistados, como forma de enfatizar na íntegra as colocações dos mesmos – sendo respeitada a não identificação destes.

Em relação à taxa de amostragem da PAE, em aproximadamente 45 (quarenta e cinco) dias de atividades de coletas de dados, foram obtidas 2.245 respostas válidas, o equivalente a 16% da população. Na tabela a seguir consta a taxa de amostragem por município e campus do IFRN.

Tabela 7 - População de egressos do IFRN (2002-2012) e amostra obtida por campus

Município e campus do	População de egressos	Amos	tra obtida
IFRN	(2002-2012)	Respostas	Respostas (%)
Apodi	227	39	17,2%
Caicó	78	38	48,7%
Currais Novos	500	115	23,0%
Ipanguaçu	331	59	17,8%
João Câmara	129	27	20,9%
Macau	219	58	26,5%
Mossoró	1.909	274	14,4%
Natal (Central)	8.359	1.343	16,1%
Natal (Cidade Alta)	837	14	1,7%
Natal (Zona Norte)	295	67	22,7%
Nova Cruz	42	12	28,6%
Parnamirim	30	23	76,7%
Pau dos Ferros	127	36	28,3%
Santa Cruz	116	33	28,4%
Educação à Distância	792	107	13,5%
TOTAL	13.991	2.245	16,0%

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Como se observa na Tabela anterior, no período considerado, a população de egressos só na RMN é de 9.521 (que contempla os novos campi de Cidade Alta, Zona Norte e Parnamirim e a unidade mais antiga, o Campus Natal Central). Nesse conjunto, foram obtidas 1.447 entrevistas, o que corresponde a uma taxa de amostragem média de 15,2%. Com exceção do campus Natal Cidade Alta, que teve percentual muito abaixo de respostas em relação à média, todos os demais estão inclusive acima da média. Para efeito de análise de resultados, optou-se por considerar os campi existentes (de forma agregada) por municípios. Em relação à aplicação dos questionários, o gráfico a seguir ilustra o quantitativo de respostas por dia.

1000

Número de respostas por dia

Número de

Gráfico 5 - Número de entrevistas obtidas por dia na PAE

Em relação ao gráfico anterior, ressalta-se que os picos de resposta ocorreram quando foi efetuado o reenvio dos convites por e-mail – este procedimento foi efetuado 4 vezes, buscando elevar a taxa de amostragem; concomitantemente, também foram enviadas as correspondências por mala-direta pelos Correios e efetuados telefonemas.

Como foi dito, o conjunto de questionários da pesquisa de egressos foi estruturado em quatro partes. Em relação ao primeiro e segundo blocos, apenas algumas perguntas foram utilizadas, já que o questionário aplicado supera os objetivos aqui propostos e, complementarmente, atende a demanda de avaliação Institucional dos cursos recém-criados. O questionário sugerido pelo autor, que é servidor do IFRN, também subsidiará o processo de avaliação institucional, assim como permitirá a elaboração e publicação de outros trabalhos. Em relação ao terceiro e quarto blocos de perguntas, respectivamente, obteve-se uma amostra de 1.307 respostas (58%), dos inseridos no mercado de trabalho, e 938 respostas (42%), daqueles que se encontram desocupados. A Tabela a seguir permite uma visão completa da distribuição de respostas em relação à situação atual da inserção no mundo do trabalho, por municípios.

Tabela 8 - Situação dos egressos em relação ao emprego formal por município/campus

MUNICÍPIO		DESEMPREGADOS	EMPREGADOS	AMOSTRA
Situação em relação ao	Respostas	938	1.307	2.245
emprego no total da amostra	% do Total	41,80%	58,20%	100,0%
Apodi	Respostas	27	12	39
	% do Total	69,23%	30,77%	100,0%
Caicó	Respostas	20	18	38
	% do Total	52,63%	47,37%	100,0%
Currais Novos	Respostas	70	45	115
	% do Total	60,87%	39,13%	100,0%
Ipanguaçu	Respostas	44	15	59
	% do Total	74,58%	25,42%	100,0%
João Câmara	Respostas	13	14	27
	% do Total	48,15%	51,85%	100,0%
Macau	Respostas	32	26	58
	% do Total	55,17%	44,83%	100,0%
Mossoró	Respostas	98	176	274
	% do Total	35,77%	64,23%	100,0%
Natal (todos os campus)	Respostas	546	878	1.424
· · · · · ·	% do Total	38,34%	61,66%	100,0%
Nova Cruz	Respostas	9	3	12
	% do Total	75,00%	25,00%	100,0%
Parnamirim	Respostas	6	17	23
	% do Total	26,09%	73,91%	100,0%
Pau dos Ferros	Respostas	19	17	36
	% do Total	52,78%	47,22%	100,0%
Santa Cruz	Respostas	18	15	33
	% do Total	54,55%	45,45%	100,0%
Educação à Distância (EaD)	Respostas	36	71	107
	% do Total	33,64%	66,36%	100,0%

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Complementarmente, com base nos dados do Quadro anterior, percebe-se que o percentual de egressos desempregados formados nos campi dos municípios de Apodi (69,2%), Caicó (52,6%), Curais Novos (60,8%), Ipanguaçu (75,6%), Macau (55,2%), Nova Cruz (75%), Pau-dos-Ferros (52,8%) e Santa Cruz (54,5%) supera o percentual de empregados. Isso sugere que alguns cursos ofertados nestes campi apresentam inserção reduzida dentro destes respectivos municípios e, por extensão, nos territórios de abrangência.

Com relação ao déficit mencionado, nota-se que nos municípios onde, historicamente, há maior dinamismo econômico, como Mossoró, Natal e Parnamirim, ou ainda que possuem uma estrutura produtiva mais diversificada e também com maior expressividade no Produto Interno Bruto (PIB), o percentual dos egressos empregados supera o dos que não trabalham. Isso sinaliza, desde já, que a dinâmica econômica territorial retratada nos capítulos anteriores, é estimuladora da inserção no mercado de trabalho destes egressos. Destaca-se ainda que em Parnamirim (município vizinho a Natal - capital), a inserção se mostra a mais facilitada. Isto porque 73,9% dos egressos trabalham e 26,09% não trabalham. De toda sorte, ressalta-se que em João Câmara, Natal, Mossoró e Parnamirim, mais de 50% dos egressos estão formalmente inseridos no mercado de trabalho. Nos demais, o intervalo dos inseridos no mercado de trabalho varia, por município, entre 25% e 47,4%, o que sugere que tais municípios necessitariam de um dinamismo maior para absorverem pelo menos 50% dos egressos.

Em relação à distribuição de respostas por tipo de curso concluído (Gráfico a seguir), observa-se que a maioria advém dos cursos técnicos profissionalizantes em nível médio, precisamente 72,8% entrevistados. Na sequência, com 15% das respostas, são egressos de graduações do IFRN e 7% são egressos de pós-graduações.

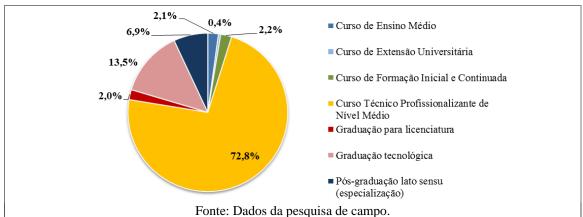
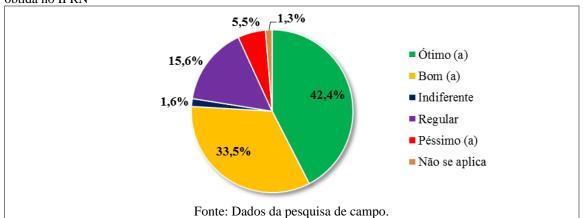


Gráfico 6 - Distribuição de respostas por modalidade de curso realizado

No total da amostra de egressos, foi questionado como eles avaliam a oportunidade gerada pela formação profissional e tecnológica (e gratuita) para a sua vida profissional. A maioria dos ex-alunos considera que a contribuição da formação situa-se entre boa e ótima (75,9%), respectivamente, 33,5% e 42,4%. Por outro lado, 15,6% consideram que a formação contribuiu de maneira regular ou insatisfatória para sua vida profissional. Por fim, 5,5% acham que a formação foi péssima, isto é, não contribuiu em nada para sua vida profissional. De acordo com o gráfico a seguir.

Gráfico 7- Percepção quanto ao nível de satisfação atual na atividade profissional em relação à formação obtida no IFRN



Complementarmente, questionou-se qual a percepção dos egressos quanto às expectativas iniciais de realização do curso técnico e profissionalizante e as suas perspectivas atuais, sejam profissionais e/ou de realização pessoal. Em outras palavras, como consideram o diferencial provocado pelo curso, tendo por base as expectativas pessoais geradas para sua realização. Cerca de 70% compreendem que o curso realizado no IFRN atendeu (56%) ou superou as expectativas (14%), já 11% demonstram que são indiferentes, ou seja, não formaram expectativas ou a realização do curso não teve influência significativa. Finalmente, aproximadamente 19% demonstram alguma insatisfação quanto ao curso realizado. Isto é, uma parte considera que o curso ficou aquém das expectativas (15,8%) e os demais se sentem frustrados (3%) – neste caso, a formação obtida foi considerada muito abaixo das expectativas iniciais. Conforme gráfico a seguir.

3,0% Superou as expectativas 15,8% 14,2% Atendeu as expectativas Indiferente 11.0% ■Não atendeu as expectativas 56,0% Frustrou completamente as expectativas Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Gráfico 8 - Percepção dos egressos quanto às expectativas iniciais de realização do curso e suas perspectivas atuais

Igualmente, em relação ao total da amostra, foi perguntado aos egressos como estes classificam o seu nível de aprendizado ou aproveitamento dos estudos durante o curso. Aproximadamente 57% dos egressos consideram seu nível de aprendizagem entre alto e muito alto, 41% em nível mediano e, apenas, 2,2% de baixo a muito baixo. Este dado pode estar relacionado, implicitamente, ao escore final médio ou coeficiente de rendimento destes egressos no histórico escolar. Este indicador é importante já que permite a autoavaliação do nível de aprendizagem obtido com a formação.

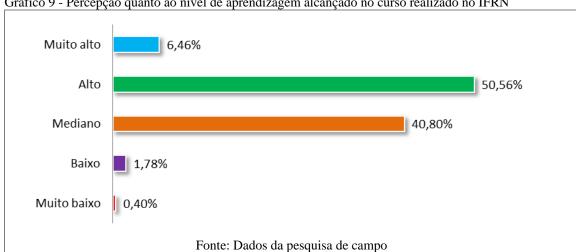


Gráfico 9 - Percepção quanto ao nível de aprendizagem alcançado no curso realizado no IFRN

Um aspecto importante em relação à avaliação da aplicação desta pesquisa, e que naturalmente auxilia nas justificativas relacionadas à aceitação do trabalho e esforços empregados na elaboração, aplicação e análise de resultados, diz respeito à pergunta feita aos egressos sobre o nível de importância atribuído a pesquisa. Verificouse que a maioria a considera de importante (49,8%) a muito importante (42,4%), conforme os dados da tabela a seguir.

Tabela 9 - Grau de importância atribuído pelos egressos à pesquisa

Como você avalia o propósito desta pesquisa?	Frequência	Percentual (%)
Muito importante	1.118	49,8
Importante	951	42,4
Indiferente	109	4,9
Pouco importante	37	1,6
Sem importância	30	1,3
Total	2.245	100

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Subentende-se que tal informação revela uma aceitação positiva da estrutura das perguntas no modelo de questionário proposto. Assim como é possível refletir sobre a importância da iniciativa, já que os entrevistados se sentem ouvidos pela Instituição de ensino. Outro aspecto, é que se trata de uma pesquisa capaz de auxiliar na avaliação institucional e, por conseguinte, permitirá a readequação e desenvolvimento da política de educação profissional e tecnologia no estado do RN.

Dando prosseguimento à análise quantitativa, buscar-se-á desenvolver-se um contraponto as questões centrais da pesquisa, tendo por base as colocações dos representantes institucionais e pautando-se na relevância de determinadas preleções.

4.2. Análise qualitativa da avaliação da expansão do IFRN

A primeira pergunta destinada aos representantes institucionais solicitava que fossem apontados os principais aspectos positivos e negativos da interiorização do IFRN, tendo por base a percepção/opinião ou conhecimento de causa destes. Complementarmente, a segunda pergunta é sobre quais são os principais efeitos da interiorização no desenvolvimento socioeconômico e/ou cultural dos territórios contemplados pela expansão. Observou-se no conjunto de respostas que ocorreu certa similaridade ou repetição no conteúdo das mesmas — sendo que os entrevistados consideram os impactos gerados no processo de desenvolvimento local de forma similar aos aspectos positivos da interiorização. Sendo assim, a análise das respostas das duas primeiras perguntas será desenvolvida de forma concomitante, com base no critério de relevância da resposta e na correlação com os objetivos deste estudo.

Dentre os aspectos positivos, o principal apontado diz respeito à geração de oportunidades de formação profissional nos municípios diretamente atendidos e circunvizinhos. Tal fato, *per si*, constitui-se num avanço, tendo em vista o fato da

política de educação profissional e tecnológica realmente ter avançado, consideravelmente, nesta primeira década do século XXI.

Neste ponto, os entrevistados acrescentam como atributo ou beneplácito da interiorização a oferta de ensino profissionalizante gratuito e de qualidade, algo que causa um diferencial (competitivo) em relação às oportunidades educacionais geralmente existentes. Deste modo, alguns entrevistados afirmam também que a formação de qualidade obtida na Instituição reflete-se na autoestima e no progresso ou evolução dos egressos durante a sua vida profissional, já que se trata de uma Instituição considerada como, relativamente, de excelência na área em que atua – em particular, quando comparada às oportunidades existentes na educação pública municipal e estadual e, em especial, em relação ao ensino privado do estado do RN. Tal atributo causa sim um diferencial positivo na vida destes egressos ou um salto na sua formação em nível médio e, por conseguinte, para o ingresso no ensino superior.

Observa-se que o fator qualidade do ensino e os ganhos para os beneficiários da política de educação profissional e tecnológica são um ponto crucial nesta discussão, doravante, a manutenção dessa qualidade em todos os campi é vista com certa preocupação. Para alguns entrevistados, o processo de rápida expansão ocorreu sem a consolidação tanto do corpo de servidores, como da infraestrutura existente nos vários campi, o que tem ocasionado diversos problemas. Entre eles, nos novos campi, destacase que, em relação aos campi Natal Central e Mossoró, há poucos professores com experiência didática no ensino profissionalizante. Ademais, tem ocorrido rotatividade de servidores nos campi do interior através de processos periódicos de remanejamento. Tal fato tem sido motivado pela falta de interesse de muitos servidores em residir em pequenas e médias cidades, algo que tem induzido à falta de engajamento dos mesmos e, por outro lado, o intento em trabalhar nas cidades maiores (como Natal) ou o mais próximo possível desta. Além disto, observa-se a alegação de que tem havido certa perda de identidade institucional, devido a "comportamentos inesperados" dos novos servidores, tais como, inépcia na solução de problemas, conflitos de natureza organizacional e ideológica, entre outros. Ou seja, tem havido choques de adequação na cultura organizacional, algo que demanda tempo para estabilização.

Dada a maior qualidade de ensino defendida pela Instituição, alguns entrevistados acreditam que, por conta disso, há automaticamente maiores chances de conquistas profissionais. Analisando a percepção de alguns entrevistados, é como se eles subentendessem que as oportunidades de emprego são "dadas", já que a formação

obtida na Instituição constitui-se numa "chave mágica" para evolução das conquistas profissionais.

Mas por outro lado, outros respondentes afirmam que haveria, na realidade, escassez de oportunidades de emprego em determinados espaços econômicos (municípios e microrregiões) contemplados com a interiorização. Em outras palavras, considera-se que em "localidades muito pobres" o mercado de trabalho local ficaria rapidamente saturado com poucas turmas formadas. Um dos entrevistados, de um dos campi do interior, quando perguntado sobre os efeitos do processo de interiorização respondeu da seguinte forma:

"Ainda não consegui sentir a diferença socioeconômica porque não há produção e/ou desenvolvimento de produtos ou negócios no foco tecnológico do Campus. Vejo poucos egressos atuando na profissão e que permanecem na região. Muitos egressos estão trabalhando em lojas do comércio local como vendedores. Talvez se consiga notar alguma diferença em 10 anos, desde que se fortaleça a mentalidade empresarial dos estudantes, para que descubram os aspectos positivos de desenvolver um negócio próprio ou agronegócio. A região não oferece muitas oportunidades de emprego na área, e também ainda precisa trabalhar muito em associativismo e cooperativismo" (PRELEÇÃO DE REPRESENTANTE INSTITUCIONAL).

Neste ponto, relembra-se que a dinâmica de desenvolvimento regional brasileira pautou-se historicamente na concentração ou polarização (geográfica) de determinados espaços. Como consequência, há regiões com baixo dinamismo ou estagnadas. Diversas cidades constituem-se em espaços econômicos com carência de oportunidades de trabalho e falta de outros incentivos, complementares ao da formação técnica e profissionalizante, provenientes de outras políticas públicas, conforme foi discutido nos capítulos teóricos.

Na definição do foco tecnológico⁴⁴ de cada campus do IFRN, teve-se em vista o desenvolvimento de Arranjos Produtivos Locais (APLs), o crescimento de empresas e da economia local e a expectativa de aproveitamento das potencialidades econômicas e culturais do estado do RN. Pelo que se pôde apreender, observa-se que o planejamento da oferta atual de cursos, nos respectivos campi, foi realizado com base em levantamento de dados secundários e a partir de análises exploratórias (simplistas) das atividades econômicas existentes. Todavia, há ainda outros questionamentos em relação a essa tomada decisão. Um dos entrevistados afirmou: "tenho ressalvas quanto à forma da expansão, pois hoje vejo que ela está sendo tratada de uma forma político-partidária

⁴⁴ Vide Tabela 3 - Demonstrativo da oferta de ensino no IFRN: ano-base 2011/2012, onde consta a descrição completa dos cursos ofertados conforme a definição do foco tecnológico.

por políticos que estão usando a expansão com finalidade eleitoreira" (PRELEÇÃO DE REPRESENTANTE INSTITUCIONAL).

Um contraponto que se faz à questão das potencialidades econômicas, diz respeito aos APLs destes espaços beneficiados pela recente expansão dos IFs. Provavelmente, não existe na realidade informações e pesquisas que permitam afirmar (com propriedade) qual é a demanda local por qualificação profissional, precisamente dos diversos sistemas produtivos lá existentes ou potenciais. Acredita-se que somente pesquisas específicas, atingindo e ouvindo diversos atores (econômicos e institucionais) podem realmente informar quais cursos e entidades de ensino/pesquisa/apoio necessitam estar continuadamente presentes neste esforço, visando ao desenvolvimento local/territorial. Certamente o IFRN estará entre estas, mas dada a estrutura produtiva hoje existente no interior do RN, outras instituições deverão ser envolvidas (SEBRAE, EMATER, EMBRAPA, UFRN, UFERSA, ONGs, dentre outras).

E mais, os estudos exploratórios precedentes à expansão não são provavelmente suficientes para afirmar se há excesso ou escassez de oferta de postos de trabalho ou expectativa de criação destes (e em que áreas) e quais expectativas poderiam ser realmente formadas. Tomando-se por base, por exemplo, projetos de investimentos em infraestrutura e de incentivos a empresas ou programas de governo em implantação ou propostos, os quais permitissem fazer melhores projeções para o futuro. Desta forma é difícil estabelecer realmente quais cursos podem satisfazer em curto, médio e longo prazo as demandas locais - tendo em vista o processo de crescimento e desenvolvimento local. Na entrevista recebeu-se, por exemplo, a opinião de que "alguns dos municípios contemplados com campus do IFRN ofertam cursos que não atendem um dado APL, bem como, outros campi que poderiam receber esse mesmo curso, justificado pelo APL entre outros motivos, não o ofertam sob a justificativa do IFRN já havê-lo feito" (PRELEÇÃO DE REPRESENTANTE INSTITUCIONAL). Ou seja, sem um monitoramento constante do caminho que venha a ser percorrido pelos egressos formados pela Instituição, nos diversos campi, não há como saber se os cursos vêm correspondendo ou não às demandas locais e quais seriam as necessidades de formação e por quanto tempo.

Na realidade, o planejamento da oferta de cursos por áreas, ou seja, a definição do foco tecnológico, demanda estudos com certa complexidade, que levam tempo e assumem custos. Entrementes, muitas decisões da alta gestão e do corpo docente e

pedagógico precisaram ser tomadas com certa rapidez e dose de pragmatismo, ou ainda, conforme sugere outro representante institucional entrevistado:

inicialmente as escolhas foram muito interessantes e levava em consideração aspectos geográficos, econômicos e populacionais. Já as últimas escolhas foram extremamente políticas e eleitoreiras deixando diversas regiões mais necessitadas desatendidas (tal parâmetro não é desconhecido pelo governo conforme apontado nas comissões de discussão em Brasília no final do ano passado e início deste ano) (PRELEÇÃO DE REPRESENTANTE INSTITUCIONAL).

Desta forma, escolhas técnicas, com base em estudos, têm grande chance de não ocorrerem ou de serem rechaçadas, tanto pela dificuldade de obtenção de determinadas informações e de realização de estudos mais específicos, como pela influência nas decisões Institucionais, relacionadas ao jogo político, que emanam do próprio desenrolar das lutas em torno da formulação e implantação de uma política pública.

Alguns entrevistados destacam como benefício ou efeito do processo de interiorização a possibilidade de crescimento da economia municipal, e levantam a hipótese de que a instalação dos novos campi trouxe aumento da circulação de renda nos municípios contemplados, aumento este imediatamente associado às despesas realizadas por servidores públicos, pagamento de bolsas a estudantes e geração de empregos terceirizados, algo que traria contribuição inclusive para o aumento da arrecadação municipal. Obviamente, há alguma contribuição da expansão relacionada à elevação da renda municipal, mas não é possível afirmar quão este efeito é realmente significativo para economia local.

Neste ponto, por outro lado, foi colocado que haveria certa deficiência de atuação do poder público municipal em termos de contrapartidas simples (tais como a oferta de um ônibus escolar aos estudantes) – como se o município não pudesse ou não quisesse ou não tivesse condições para tal. Além disso, foi levantada a hipótese de que são frágeis as parcerias entre a Instituição e os gestores municipais para implantação de determinados programas ou projetos.

Alguns dos entrevistados levantaram a hipótese de que a mão-de-obra técnica formada induziria ao desenvolvimento tecnológico de empresas locais, ou seja, daria condições às empresas de se modernizarem e a potencializarem suas atividades por passarem a dispor de mão-de-obra de melhor qualidade.

A afirmação acima não pode ser generalizada, já que, para alguns dos entrevistados, por exemplo, existiria deficiência de investimento na infraestrutura de laboratórios e equipamentos necessários, bem como de aulas de conteúdo prático em

determinados cursos técnicos. Dessa forma, a formação de mão-de-obra pode não estar perfeitamente sintonizada com as exigências de determinadas empresas, justamente aquelas de maior porte, que têm preocupação com o seu desenvolvimento tecnológico e inovativo. Na opinião de um entrevistado:

o problema muitas vezes não está com a oferta do curso, mas sim com a falta de infraestrutura para dar andamento as atividades necessárias para formação de um profissional qualificado. Alguns cursos não dispõem da bibliografia básica, de laboratórios para aulas práticas, de bolsas de pesquisa e de bolsas de extensão. Isso reflete diretamente na formação do nosso aluno, implica no seu entusiasmo, na sua dedicação (PRELEÇÃO DE REPRESENTANTE INSTITUCIONAL).

Esta deficiência de aulas práticas, por hipótese, estaria ou seria capaz de fragilizar o desenvolvimento de habilidades práticas necessárias em determinados cursos, pelo fato da infraestrutura em expansão não estar consolidada. Destarte, para alguns dos entrevistados, existem disparidades em termos da qualidade entre os campi do IFRN e, em alguns casos, sérios problemas estruturais. Entretanto, ainda assim, a dificuldade não se resume a lacunas na formação prática em alguns cursos ou na consolidação da infraestrutura. Segundo um entrevistado, o "problema está nas empresas que não procuram melhorar seus processos produtivos contratando mão-deobra especializada e quando contratam não pagam o justo" (PRELEÇÃO DE REPRESENTANTE INSTITUCIONAL).

Outro ponto abordado por alguns dos entrevistados é que a expansão da educação profissional no estado do RN induz a avanços no desenvolvimento da educação como um todo. Com efeito, a elevação do nível de escolarização propicia transformações de natureza socioculturais e aumento das perspectivas de melhoria na qualidade de vida da população. Entretanto, não discordando do benefício da educação profissional de alto nível ofertada pelo IFRN, mas em face da atual precarização da educação fundamental em muitos dos municípios do RN, onde se observa elevados índices de analfabetismo funcional, cuja taxa média era de 32,3% da população do estado RN, em 2005, ressalta-se que, sem embargo, tal problemática dificulta o ingresso e o processo de ensino e aprendizagem nos níveis educacionais seguintes ao do ensino fundamental e se reflete em elevados índices de evasão em alguns campi. A figura a seguir ilustra a questão do analfabetismo funcional no estado do RN, situado entre as unidades da federação com maior índice.

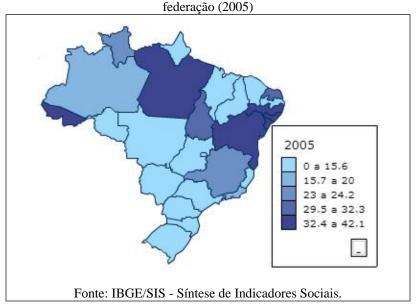


Figura 4 - Taxa de analfabetismo funcional das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por unidades da federação (2005)

Como se verifica, o problema do analfabetismo representa é uma questão séria e abrangente, de difícil superação em face das atuais condições do sistema educacional público, logo a educação técnica e profissional não poderá dar conta sozinha das carências educacionais dos estudantes. Como foi destacado no tópico 2.1 deste trabalho, são necessários maiores investimentos e esforços para adequação da formação fundamental ou primária, algo presente nas discussões do CONAE e no projeto de lei PL nº 8.035/2010 do Plano Nacional de Educação (2011-2020).

Parte dos representantes institucionais se vale do argumento de que a formação de qualidade obtida na Instituição, por si só, é capaz de propiciar melhorias da qualidade de vida dos egressos, tal argumento, entretanto, é difícil de ser generalizado. Para alguns dos entrevistados as demandas da população precisam ser mais bem investigadas. Estes entrevistados observam que estaria havendo restrição dos cursos oferecidos quanto às reais potencialidades locais ou especificidades de sua estrutura cultural-social-produtiva. Essa problemática, portanto, seria algo que requereria a especialização dos campi em determinadas áreas e uma preocupação mais acentuada com a manutenção da qualidade do ensino.

O quadro abaixo sistematiza e sintetiza as respostas apresentadas pelos representantes institucionais em relação aos aspectos positivos e negativos do processo de interiorização. Foi efetuada uma análise no intuito de agrupar as colocações obtidas nas trinta e quatro respostas à primeira pergunta. Imediatamente buscou-se fazer correlações entre as diversas respostas, fazendo-se a respectiva contraposição, conforme

as contradições existentes nos anúncios dos respectivos aspectos positivos *versus* negativos.

Quadro 2 - Síntese dos aspectos positivos versus negativos da interiorização

Aspectos positivos	Aspectos negativos
1) Ampliação das oportunidades de formação profissionalizante e acadêmica, gratuita e de qualidade, em que a formação de capital humano auxilia no progresso de microrregiões, tendo importância para o desenvolvimento local/territorial/regional.	1) O processo de rápida expansão ocorreu, todavia, sem a consolidação do corpo de servidores e da infraestrutura existente nos vários campi, o que ocasiona diversos problemas. Por exemplo, são relativamente poucos os professores com experiência e didática no ensino profissionalizante. A rotatividade de servidores no interior através de remanejamento tem induzido à falta de engajamento dos mesmos. Observa-se certa perda de identidade institucional devido a "comportamentos inesperados" dos novos servidores.
2) Maior possibilidade de conquistas profissionais dos egressos, em face da formação de qualidade obtida na Instituição.	2) Escassez de oportunidades de emprego em determinados espaços econômicos (municípios e microrregiões) e/ou setores de atividade.
3) Com base no foco tecnológico de cada campus, a formação de mão-de-obra qualificada contribui para o desenvolvimento de Arranjos Produtivos Locais e estimula determinadas ações de empreendedorismo.	3) As regras de escolha para os municípios contemplados diretamente pela expansão foram simplórias (arbitrárias). Podendo ser consideradas muito mais como de natureza política e eleitoreira do que de natureza técnica, sugerindo determinado viés político-partidário.
4) Contribuição para o crescimento da economia municipal devido o aumento da circulação de renda a partir das despesas realizadas por servidores públicos, pagamento de bolsas a estudantes, geração de empregos terceirizados, que prestam serviços nos campi. Contribuição para o aumento da arrecadação municipal.	4) Carência de atuação do poder público municipal em termos de contrapartidas elementares (tais como, ônibus escolar) e de parcerias entre a Instituição e os gestores municipais para implantação de programas/projetos.
5) A mão-de-obra técnica formada auxilia ou induz o processo de desenvolvimento tecnológico de empresas locais.	entre os campi do IFRN e, em alguns casos, sérios problemas estruturais. Observa-se que há deficiência de investimento na infraestrutura de laboratórios e de equipamentos necessários, bem como de aulas de conteúdo prático em determinados cursos técnicos. Isto é algo que fragiliza o desenvolvimento de habilidades práticas por parte dos alunos, consideradas necessárias ao exercício da profissão.
6) Propiciam-se avanços no desenvolvimento da educação no estado do RN, principalmente, através da melhoria do nível educacional da população. Com efeito, a elevação do nível de escolarização induz a transformações de natureza socioculturais e aumento das perspectivas de melhoria na qualidade de vida.	6) As demandas da população precisam ser mais bem investigadas. Observa-se a restrição dos cursos oferecidos em face das reais potencialidades locais ou da estrutura cultural-social-produtiva. Por outro lado, isto requer a especialização dos campi em determinadas áreas, tendo-se em vista a preocupação com a manutenção da qualidade do ensino e um melhor casamento com a realidade e potencialidades locais.

Fonte: Pesquisa de campo.

Em relação à terceira pergunta, isto é, se os cursos ofertados pelo IFRN estariam condizentes com a demanda empresarial/produtiva local por qualificação profissional,

os pontos considerados relevantes serão destacados. Em geral, alguns entrevistados destacaram que determinados cursos não estariam atinentes com a oferta de emprego local ou anseios do público-alvo demandantes da educação profissional nos territórios de abrangência. Reforçando colocações efetuadas nas duas questões anteriores. Na opinião de um entrevistado:

"Como respondido na pergunta anterior, diversas escolhas foram mal feitas. Os motivos, acredito, são diversos como: escolha pessoal dos futuros gestores, escolha dos políticos locais, demandas das pró-reitorias etc. A maior necessidade de todo RN são cursos na área de comércio e, com exceção do campus de Natal, não estão representados em nenhuma região do estado" (PRELEÇÃO DE REPRESENTANTE INSTITUCIONAL).

Outro entrevistado afirmou que em alguns campi as escolhas foram corretas, mas outras "escolhas deveriam ter sido melhor planejadas em função dos arranjos produtivos locais e demandas naturais e sociais de algumas regiões contempladas" (PRELEÇÃO DE REPRESENTANTE INSTITUCIONAL). Destaca-se que esta afirmação está em consonância com a hipótese do presente estudo, de que em alguns territórios há certa inadequação entre determinados cursos ofertados e as reais demandas locais e potenciais. Além disto, alguns dos entrevistados apontam para necessidade de estudos sobre a demanda empresarial/produtiva em algumas localidades, a fim de se planejar ou atualizar a oferta dos cursos. Os respondentes procuraram explicar dando um exemplo ou outro, isto é, apontando o problema em determinado curso.

Outrossim, observa-se que há posições diametralmente opostas. Os entrevistados afirmam, por exemplo, que "com a explicitação feita nas audiências públicas e que norteiam a expertise do campus, as ofertas sempre vão de encontro à demanda existente" (PRELEÇÃO DE REPRESENTANTE INSTITUCIONAL). Alegam também que, "os cursos estão condizentes. Porém, precisamos estar mais abertos às mudanças que se fazem necessárias, pois nem sempre o que começamos, idealizamos é o mais concretizarmos" (PRELEÇÃO DE REPRESENTANTE adequado para INSTITUCIONAL). Ou ainda, explicitam que "a metodologia de consulta pública está sendo eficiente, pois é a partir do diagnóstico junto à população que são elaboradas as ofertas de cursos, condizendo com o foco tecnológico da região" (PRELEÇÃO DE REPRESENTANTE INSTITUCIONAL). Por este prisma, acreditam alguns respondentes que as audiências públicas realizadas pelas comissões de implantação dos novos campi para definição dos cursos nos municípios contemplados teriam sido totalmente suficientes para se estabelecer as ofertas de curso, estando estas escolhas em conformidade com as demandas dos arranjos produtivos locais.

Entretanto, é sabido que as comunidades, quando consultadas, muitas vezes não estão realmente preparadas para discussões aprofundadas e o nível de participação obtido é baixo, restrito ao posicionamento de algumas lideranças locais, aos achismos e interesses políticos. Isto acarreta que os gestores públicos tendem a ir à comunidade mais com a intenção de legitimar as decisões já efetuadas nos bastidores, mesmo correndo-se o risco de incorrem em fragilidades na implantação da política educacional. É muito comum que os objetivos avençados ou propalados se distanciem dos objetivos compreendidos pelos agentes públicos nas mais diferentes políticas públicas. Como se observa, estes posicionamentos contrários têm como base as suposições pessoais e certa vivência na realidade local, portanto, se constituem em hipóteses. Destarte, buscar-se-á aprofundar com a análise quantitativa das respostas obtidas na pesquisa de acompanhamento de egressos.

Outro ponto levantado por um dos entrevistados é a reclamação de que, normalmente, profissionais técnicos em nível médio e tecnólogos em nível superior não são devidamente reconhecidos profissionalmente, nem devidamente valorizados no mercado de trabalho. Um dos entrevistados do Campus Natal Central (CNAT) do IFRN, visando responder se os cursos ofertados pelo IFRN estão condizentes com a demanda empresarial/produtiva local, fez a seguinte colocação em relação a esta terceira pergunta:

acho este um tema importantíssimo. Nosso IFRN (em especial o CNAT) forma técnicos do Integrado que não irão trabalhar como técnicos, os técnicos do subsequente em geral aguardam uma oportunidade para a Universidade, embora alguns se insiram no mercado de trabalho, e os tecnólogos, com bom currículo e com uma formação relativamente rápida e focada, ainda não têm um espaço profissional devidamente reconhecido, que lhes permita viver como tecnólogos. Então acho que a resposta é NÃO por dois motivos: (1) porque não há um trabalho de valorização do profissional técnico e tecnólogo, que deveria ser perseguido e liderado pelos Institutos junto às empresas e (2) porque nosso tempo de resposta às demandas de mercado é ainda muito lento, por força da forma como é organizada a educação (PRELEÇÃO REPRESENTANTE profissionalizante DE INSTITUCIONAL).

Estas questões podem ser sondadas com os dados quantitativos da pesquisa de egressos, por exemplo, verificando como o profissional formado percebe comparativamente seu nível salarial em relação à média salarial da sua área, se está satisfeito com a formação obtida na Instituição e qual a percepção relacionada à melhoria da qualidade de vida após a formação, entre outras. Feito isso será possível tecer algumas considerações sobre a questão da suposta desvalorização profissional.

A quarta questão refere-se à percepção do entrevistado quanto à possibilidade de fixação dos egressos nos municípios ou territórios de abrangência onde se qualificou no IFRN. Com base numa contagem das respostas, percebeu-se que a maioria dos entrevistados (44%) acredita que "parte" dos egressos permanecerá no local de formação e "parte" migrará naturalmente. Além destes, cerca de 28% acreditam que os egressos permanecerão nos territórios de origem e 14% migrariam pela falta de oportunidades. Ou seja, com base nas suposições dos entrevistados, constata-se que há uma "desconexão relativa" entre a oferta de alguns cursos e as potencialidades locais. Não há unanimidade, mas posicionamentos diametralmente diferentes. Por exemplo, um dos entrevistados, bastante otimista, afirma que:

Indubitavelmente, a mão de obra formada atenderá as demandas locais e das cidades circunvizinhas. Os discentes enfatizam essa vontade de permanecer na cidade, de dar sua contribuição para desenvolvimento local. A formação profissional abre novos horizontes, as possibilidades de empregabilidade aumentam, assim o profissional terá sua subsistência garantida e ainda permanecerá convivendo com seus entes mais próximos (PRELEÇÃO DE REPRESENTANTE INSTITUCIONAL).

Em posição contrária, um dos entrevistados afirma que:

Poucos conseguirão fixação nos municípios que forem formados, pelo problema que eu já expliquei na questão anterior, o estado e seus municípios são muito pobres e, por esse motivo, não conseguem segurar a mão-de-obra qualificada. Outra questão é a grande oferta de vagas nas universidades, com esse atrativo a grande maioria dos alunos dos cursos técnicos integrados não ficam na região para trabalhar e sim procuram os cursos superiores (PRELEÇÃO DE REPRESENTANTE INSTITUCIONAL).

Entretanto, uma posição mais reflexiva e ponderada pode ser considerada a seguinte:

A experiência nos mostra que, após o término do seu curso, o egresso procura logo um emprego que lhe dê estabilidade e um bom salário. Se essas duas coisas estiverem presentes nos municípios ou nos territórios de abrangência, dificilmente esse egresso buscará outras regiões (PRELEÇÃO DE REPRESENTANTE INSTITUCIONAL).

Em geral, naturalmente, não há qualquer garantia de que os egressos permaneçam em suas localidades de origem, nem esta parece ser uma preocupação comum. Entretanto, conforme destaca um dos entrevistados, "a educação é indispensável à humanidade, mas sozinha, não fará a diferença, ela tem que se articular com outras dimensões da sociedade para conseguir melhorar a vida de todos os cidadãos" (PRELEÇÃO DE REPRESENTANTE INSTITUCIONAL). A questão que se aponta é que, independentemente da proporção de egressos que migram, há necessidade de convergência de políticas públicas que reforcem os mecanismos de desenvolvimento

local, de modo a complementar a política de educação profissionalizante no processo desafiador de geração de oportunidades e de desenvolvimento local/territorial.

Por fim, a última pergunta instigava que os representantes institucionais sugerissem políticas públicas ou privadas, programas de fomento ou ações institucionais específicas relacionadas ao desenvolvimento da própria Instituição e sua contribuição no processo de desenvolvimento local e territorial, nos respectivos territórios de abrangência. Observa-se, no geral, que não houve definição precisa nas respostas, no sentido da denominação das políticas, dos programas e das ações. Além disso, poucos fizeram referências diretas às políticas e programas já existentes e aprovados, destacando aspectos da implantação e resultados alcançados. Mesmo assim, muitas colocações foram úteis no sentido das diretrizes da ação institucional ou pública.

A seguir, procura-se traduzir a sugestão subliminar dos representantes institucionais, sintetizando e agrupando as proposições mais relevantes:

- Ações para efetivação de parcerias com órgãos representativos das classes empresariais e trabalhadoras;
- Ações dirigidas ao fortalecimento do programa institucional de estágios e egressos, através do estabelecimento de programas e convênios de estágio com empresas locais;
- 3. Ações para reformulação do projeto pedagógico de alguns cursos, de modo a torná-los mais atinentes à demanda local e as potencialidades dos arranjos produtivos;
- Ações que visem o estabelecimento de diálogo contínuo com associações, empresas, prefeituras e a população local, em particular, através da realização de audiências públicas;
- 5. Ações de fortalecimento dos programas institucionais de extensão e de articulação ao ensino e pesquisa;
- 6. Política de investimentos e/ou subsídios para ampliação da estrutura produtiva e atração de investimentos de empresas, se possível, nas áreas dos cursos ofertados;
- 7. Políticas/programas de incentivo ao empreendedorismo e para criação de cooperativas e associações;
- 8. Políticas/programas de fortalecimento das incubadoras de empresas;
- 9. Políticas/programas de incentivo de abertura e/ou formalização de empresas e empreendedores individuais e de criação de postos de trabalho;

- Programa de divulgação e valorização dos recursos humanos formados pela Instituição e de articulação para absorção dos egressos pelo empresariado (mercado);
- 11. Programa de estímulo aos servidores para atuarem como agentes propositores/articuladores (líderes no processo educacional), tendo em vista as potencialidades e demandas locais (comunitárias);
- 12. Programas de incentivo ao primeiro emprego e de melhoria da qualificação da mão-de-obra local e de incentivo à permanência;
- 13. Políticas/programas de incentivo à qualificação/formação de Jovens e Adultos (EJA, Pronatec, Mulheres Mil, Formação Inicial Continuada);
- 14. Políticas/programas de incentivo aos Arranjos Produtivos Locais, de Habitação e de incentivo à cultura;
- 15. Políticas/programas, em geral, nas áreas de infraestrutura, educação, saúde, segurança, lazer, de desenvolvimento do capital social e de melhoria da qualidade de vida.

No tópico seguinte será feita a análise quantitativa do conjunto de egressos inseridos no mercado de trabalho e, em seguida, dos não inseridos ou atualmente desempregados.

4.3. Avaliação quantitativa do perfil dos egressos no mercado de trabalho

Neste tópico, tendo-se por base os dados da Pesquisa de Acompanhamento de Egressos, buscar-se-á reforçar ou refutar a hipótese central.

Conforme já exposto, foi obtida uma amostra de 2.245 entrevistas na PAE. Constatou-se que, em 2013, 1.307 (58,2%) egressos se inseriam em atividades laborais, enquanto 41,8% se encontravam desempregados. Verificou-se que a maior parte deles trabalha no setor público (46,4%) e, em segundo lugar, no setor privado (41%) ou em sociedades de economia mista (público-privado), com 11,9%.

Quadro 3 - Situação do emprego em relação ao setor de atividade da organização

Grande setor de atividade econômica da organização	Frequência	Percentual (%)
Privado	536	41,0
Público	606	46,4
Público-privado	156	11,9
Organização Não Governamental	9	0,7
TOTAL	1.307	100,0

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Entre os servidores públicos, 36% são funcionários em regime estatutário e 10% em regime celetista. Outra grande parte possui vínculo empregatício no setor privado com carteira de trabalho assinada (42,2%). Ou seja, entre os que trabalham, 87,6% possuem vínculo formal. Além destes, vale destacar que apenas 1% se tornou proprietário de empresa, e o equivalente trabalha de forma autônoma como prestador de serviços ou empreendedor individual. O quadro a seguir ilustra melhor o que foi colocado.

Quadro 4 - Tipo de vínculo empregatício ou inserção laboral

Tipo de vínculo empregatício ou inserção laboral	Frequência	Percentual (%)
Autônomo/Prestador de serviços	13	1,0%
Estagiário	63	4,8%
Em contrato de serviço temporário	37	2,8%
Empregado com carteira assinada	552	42,2%
Empregado sem carteira assinada	29	2,2%
Funcionário público celetista	126	9,6%
Funcionário público estatutário	468	35,8%
Profissional liberal	6	0,5%
Proprietário de empresa/negócio	13	1,0%
TOTAL	1.307	100,0%

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Quanto à jornada de trabalho semanal, a maior parte dos egressos (42%), trabalha no regime de 30 a 40 horas semanais. Outra parcela considerável, respectivamente, de 32,6% e 11,1%, acima das 40 horas semanais, algo que pode gerar descontentamento e consequente diminuição da qualidade de vida – conforme dados do Gráfico na página seguinte.

42,4% 45.0% 40,0% 32.6% 35,0% 30,0% 25,0% 20,0% 13,9% 15,0% 11.1% 10.0% 7.2% 5.0% 0.0% Até 20h Acima de 20h Acima de 30h Acima de 40h Acima de 44h semanais até 40h semanais Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Gráfico 10 - Jornada de trabalho semanal por faixas

Com base no sistema de Classificação Nacional de Atividades Econômicas (CNAE), foi solicitado aos respondentes da pesquisa que informassem o setor de atividade econômica da organização ou o relacionasse à atividade laboral atualmente exercida. Constatou-se que a maior parte dos egressos trabalha no setor educacional (24,3%), em órgãos da administração pública, defesa e seguridade social (12,7%), no setor da construção civil (10%), em indústrias extrativas (8,4%), em atividades relacionadas à informação e comunicação (6,4%), em atividades profissionais, científicas e técnicas diversas (5,8%) e em atividades comerciais (5,6%).

Quadro 5 - Perfil da inserção no mercado de trabalho com base na CNAE

Setor de atividade econômica CNAE	Frequência	Percentual (%)
A Agricultura, pecuária, produção florestal, pesca e aquicultura	16	1,2%
B Indústrias extrativas	110	8,4%
C Indústrias de transformação	53	4,1%
D Eletricidade e gás	49	3,7%
E Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação	46	3,5%
F Construção	131	10,0%
G Comércio; Reparação de veículos automotores e motocicletas	73	5,6%
H Transporte, armazenagem e correio	14	1,1%
I Alojamento e alimentação	4	0,3%
J Informação e comunicação	84	6,4%
K Atividades financeiras, de seguros e serviços relacionados	19	1,5%
L Atividades imobiliárias	6	0,5%
M Atividades profissionais, científicas e técnicas	76	5,8%
N Atividades administrativas e serviços complementares	46	3,5%
O Administração pública, defesa e seguridade social	166	12,7%
P Educação	317	24,3%
Q Saúde humana e serviços sociais	42	3,2%
R Artes, cultura, esporte e recreação	2	0,2%
S Outras atividades de serviços	40	3,1%
U Organismos internacionais e outras instituições extraterritoriais	3	0,2%
Não soube informar	10	0,8%
TOTAL	1.307	100,0%

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Ao serem perguntados se a qualidade de vida melhorou após a conclusão do curso, 20,4% e 47,9% dos entrevistados, respectivamente, responderam que "concordam totalmente" (com convicção) e que "concordam" (consideram) que o curso contribuiu para melhora da qualidade de vida. Ou seja, ao todo, 68% avaliaram que formação obtida no IFRN se traduziu em benefícios para sua vida pessoal, conforme dados do Quadro a seguir.

Quadro 6 - Percepção quanto à melhoria da qualidade de vida em face da formação obtida

	Percepção quanto ao benefício da formação obtida no IFRN e o reflexo na melhoria da qualidade de vida							
TIPO DE CURSO REALIZADO NO IFRN	Concordo Totalmente	Concordo	Não houve diferença	Discordo	Discordo Totalmente	TOTAL		
Curso de Ensino Médio	0,09%	0,27%	0,31%	i	-	0,67%		
Curso de Formação Inicial e Continuada	0,09%	0,45%	0,27%	ī	1	0,80%		
Curso de qualificação profissional	0,31%	0,76%	0,71%	0,09%	0,04%	1,92%		
Ensino Médio	0,40%	0,85%	0,04%	0,04%	0,04%	1,38%		
Graduação para licenciatura	0,49%	0,85%	0,62%	0,09%	-	2,05%		
Graduação tecnológica	2,54%	6,86%	3,30%	0,13%	0,31%	13,14%		
Pós-graduação lato sensu	1,11%	3,88%	1,74%	0,18%	0,09%	6,99%		
Técnico de nível médio concomitante	0,13%	0,04%	0,04%	-	-	0,22%		
Técnico de nível médio integrado	6,19%	12,16%	7,93%	0,49%	0,31%	27,08%		
Técnico de nível médio subsequente	9,09%	21,87%	13,18%	0,85%	0,76%	45,75%		
TOTAL	20,45%	47,97%	28,15%	1,87%	1,56%	100,0%		

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Com base no quadro acima, observa-se também que, nos cursos técnicos profissionalizantes em nível médio (subsequente e integrado), a proporção de egressos que perceberam melhorias ou benefícios relacionados ao incremento na sua qualidade de vida é maior do que os que acreditam não ter havido diferença ou que discordam. Somando-se os técnicos em nível médio das duas modalidades, 34% concordam. Todavia, 21% afirmam que a realização da formação não causou diferença, no sentido de propiciar melhorias na sua qualidade de vida.

Visando responder mais objetivamente à hipótese de que a educação profissional e tecnológica se constitui num diferencial na trajetória de formação profissional, com capacidade de alterar positivamente a qualidade de vida dos ex-alunos. Tomando-se agora a parcela de inseridos no mundo trabalho, foram cruzadas a variável que associa a melhoria da qualidade de vida em virtude da formação obtida no IFRN com o nível de satisfação atual em relação ao exercício da atividade profissional. Neste caso, respectivamente, 27,5% e 49,5%, responderam que "concordam totalmente" e "concordam" que a formação obtida na Instituição contribuiu para a melhoria de sua qualidade de vida. Ou seja, sem cruzamento de variáveis, 77% dos egressos que trabalham consideram-se beneficiados, com o incremento na qualidade de vida, após a conclusão do curso, diferença de +9 p.p. em relação à amostra total, que inclui também a parcela que não está desocupada. Em relação ao nível de satisfação quanto ao

exercício da atividade profissional, respectivamente, 23% e 59,1%, estão entre "muito satisfeitos" e "satisfeitos" com a atividade profissional que exercem atualmente (82%). Cruzando-se as duas variáveis (para a parcela que trabalha), conclui-se que 11%, "concordam totalmente" que sua qualidade de vida melhorou e estão "muito satisfeitos" com a profissão e aproximadamente 32%, simplesmente, "concordam" desfrutarem de maior qualidade, assim como estão "satisfeitos" com sua atividade profissional atual. O Quadro a seguir mostra o panorama completo da correlação destas variáveis.

Quadro 7 - Correlações entre o nível de satisfação no trabalho e o benefício da formação obtida para melhoria da qualidade de vida

		Nível de para melh vida					
		Concordo	Concordo	Não houve diferença	Discordo	Discordo	TOTAL
NYal da	Muito satisfeito	11,00%	9,10%	2,40%	0,20%	0,30%	23,0%
Nível de satisfação	Satisfeito	14,20%	31,80%	11,70%	0,80%	0,70%	59,1%
em relação à	Indiferente	1,10%	4,20%	2,80%	0,40%	0,20%	8,6%
atividade	Insatisfeito	0,80%	3,60%	3,00%	0,10%	0,20%	7,6%
profissional Muito insatisfeito		0,40%	0,80%	0,40%	_	0,10%	1,7%
TOTAL	•	27,50%	49,50%	20,20%	1,40%	1,40%	100%

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Feito o cruzamento de variáveis, nessas duas avaliações que incluem o total de egressos da amostra e, em particular, a parcela que trabalha, é possível concluir que a formação técnica profissionalizante representa para uma significativa maioria (66%) um salto qualitativo, simultaneamente, para o incremento da sua qualidade de vida⁴⁵ e para a satisfação profissional no trabalho em que se encontram. Porém, chama atenção o percentual de 14% de egressos que não associam a formação obtida ao aumento de sua qualidade de vida (acham que esta não causou diferença), mas atualmente estão entre muito satisfeitos (2,4%) e satisfeitos (11,7%) com a atividade laboral que exercem.

No tocante à questão da interiorização, é provável que a capacidade de geração de iniciativas por parte dos egressos esteja ainda muito baixa, pois a maioria absoluta possui um emprego assalariado, seja público ou privado. Neste sentido, é possível afirmar que há baixo protagonismo ou baixa capacidade empreendedora, ou mesmo

_

⁴⁵ O questionamento sobre se houve incremento da qualidade de vida, diz respeito à percepção subjetiva do próprio entrevistado. Entretanto, evidentemente isto está associado a determinados fatores objetivos, tais como, a própria questão da inserção laboral, de obtenção ou elevação da renda, dos ganhos da formação obtida em relação à possibilidade de continuidade dos estudos (algo, derivado da qualidade do ensino).

carência de iniciativas relacionadas ao desenvolvimento de empreendimentos auto gestionários, como cooperativas/associações, já que a grande maioria busca um emprego assalariado. Conforme aponta um ex-aluno do curso Técnico em Cooperativismo:

É muito bom participar dessa pesquisa, minha vontade é que o curso seja de fato reconhecido, porque muitas pessoas já se formaram e não se identificam. Eu acho pouca a integração da Instituição com a formação. Estamos em uma região com o IDH mais baixo do estado do RN, onde há pouco tempo não sabíamos o quer era formação. E quando falamos em cooperativismo na nossa região é como se essa formação não valesse de nada, isso me deixa triste. (PRELEÇÃO DE EGRESSO).

Portanto, no que diz respeito ao incentivo e desenvolvimento da cultura do empreendedorismo ou do cooperativismo na mentalidade dos egressos, há muito que desenvolver.

Uma das preocupações da educação técnica e profissionalizante está relacionada ao aproveitamento da formação obtida, bem como se o diferencial da qualidade de ensino da Instituição constitui-se de fato num diferencial para a vida dos ex-alunos. Buscando-se avaliar esta questão, ao serem perguntados se trabalham atualmente na área do curso em que se formaram, menos da metade (43,7%), afirmam que continuam na área de formação técnica e profissionalizante, enquanto aproximadamente 32,4% responderam que mudaram de área de formação e 23,9% responderam que permanecem parcialmente na área. Esses números indicam que estaria havendo uma desconexão entre o esforço de formação e qualificação profissional e as perspectivas profissionais dos egressos em relação ao mercado do trabalho, em particular, em determinados municípios contemplados com a interiorização. O Quadro a seguir elucida os dados desta argumentação.

Quadro 8 - Permanência na área de formação técnica e profissionalizante

Município / Campus do IFRN		Relação do trab			
		o / Campus do IFRN Trabalha em outra área de formação		Trabalha totalmente na área de formação	TOTAL
Apodi	Respostas	9	2	1	12
	% por município	75,0%	16,7%	8,3%	100,0%
Caicó	Respostas	8	3	7	18
Calco	% por município	44,4%	16,7%	38,9%	100,0%
Carraia Nassa	Respostas	19	12	14	45
Currais Novos	% por município	42,2%	26,7%	31,1%	100,0%
Ipanguaçu	Respostas	5	5	5	15
	% por município	33,3%	33,3%	33,3%	100,0%
João Câmara	Respostas	4	8	2	14
	% por município	28,6%	57,1%	14,3%	100,0%

Macau	Respostas	8	6	12	26
Macau	% por município	30,8%	23,1%	46,2%	100,0%
Mossoró	Respostas	51	48	77	176
MOSSOIO	% por município	29,0%	27,3%	43,8%	100,0%
Natal	Respostas	267	199	249	715
(todos os campi)	% por município	37,3%	27,8%	34,8%	100,0%
Nova Cruz	Respostas	2	1	0	3
	% por município	66,7%	33,3%	0,0%	100,0%
ъ	Respostas	7	2	8	17
Parnamirim	% por município	41,2%	11,8%		100,0%
D 1 E	Respostas	8	5	4	17
Pau dos Ferros	% por município	47,1%	29,4%	23,5%	100,0%
Santa Cmia	Respostas	5	4	6	15
Santa Cruz	% por município	33,3%	26,7%	4 23,5% 6 40,0% 23	100,0%
Educação à	Respostas	30	18	23	71
Distância (EaD)	% por campus	42,3%	25,4%	32,4%	100,0%
TOTAL	Respostas	423	313	571	1.307
TOTAL	% do total	32,4%	23,9%	43,7%	100,0%

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Visando a aprofundar essa questão em relação à definição do foco tecnológico dos respectivos campi e a escolha dos cursos (áreas de formação) conforme as demandas e potencialidades locais, analisando-se a situação por campi, se observa que, entre os egressos formados nos municípios de Apodi, Caicó, Currais Novos, João Câmara, Nova Cruz, Pau dos Ferros e nos formados pela Educação à Distância (onde os polos se espalham no estado do RN), o percentual daqueles que trabalham atualmente em outra área de formação profissional (isto é, diferente daquela obtida no IFRN) é maior do que os que permanecem na área.

Na questão da interiorização, em que se pressupõe a educação profissional e tecnológica como forte indutora do processo de desenvolvimento local e territorial sustentável, esses dados reforçam as afirmações de que a formação obtida não está ainda bem ajustada às perspectivas localizadas de trabalho. Em outras palavras, a absorção mais efetiva de egressos em determinados cursos está comprometida localmente, levando os mesmos a trabalharem em outro ramo de atividade com alguma correlação ao da formação profissionalizante obtida (parcialmente na área) ou a abandonarem totalmente a expertise na área formação no IFRN. No cômputo geral e por municípios, observa-se que não há um aproveitamento muito expressivo da formação profissionalizante no exercício da profissão, já que em 32% dos casos os egressos mudaram de área. Portanto, alguns cursos criados não estão atinentes com a oferta de emprego local/territorial.

Na questão da inserção e experiência na área de formação, muitos ex-alunos têm agradecido após responderem a pesquisa e por poderem manifestar suas opiniões.

Muitos inclusive elogiam o papel social da pesquisa de avaliação da política pública. Um deles, do campus Natal central, do curso de Técnico em Geologia e Mineração destacou que:

com essa pesquisa, pode-se analisar os cursos que estão sendo mais convenientes e aproveitáveis para os cidadãos locais. E assim, não acontecer o que aconteceu na minha turma, que apenas 3 ou 4 alunos estão seguindo na área, devido à falta de emprego/estágio, principalmente pela região potiguar (PRELEÇÃO DE EGRESSO).

Como se percebe, a questão passa a ser até que ponto a manutenção de determinado curso estaria sendo afetada pela falta de dinamismo local/territorial e que mecanismos a Instituição tem utilizado para monitorar este aspecto – fica a colocação no sentido de propositivo, para que se busquem esses mecanismos nas Instituições de ensino.

Perguntados sobre a experiência profissional já existente antes da realização do curso no IFRN, mais da metade (54%) afirmou não ter qualquer experiência profissional de trabalho. Por hipótese, quando não há experiência profissional anterior, a decisão de ingresso no curso logicamente envolve um aumento das expectativas de retorno para a vida profissional/pessoal logo após a realização do mesmo.

Quadro 9 - Experiência profissional antecedente a realização do curso

Experiência profissional anterior ao curso	Frequência	Percentual (%)	
Não possuía qualquer experiência profissional (dummie = 0)	709	54,2	
Sim, já vinha adquirindo experiência profissional (<i>dummie</i> = 1)	598	45,8	
TOTAL	1.307	100,0	

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Dando continuidade a esse raciocínio, no histograma de distribuição amostral, Gráfico 11-A, se observa que a maior proporção de respondentes é formada por jovens, na faixa etária entre 20 a 30 anos — na qual ocorre maior frequência de respostas relacionadas à falta de experiência profissional antecedente à realização do curso. No Gráfico 11-B, se verifica maior frequência de respostas das turmas de egressos dos anos de 2010 a 2012, cerca de 58,6% da amostra; e, coincidentemente, maior concentração de respostas de egressos com alguma experiência profissional anterior no mesmo período.

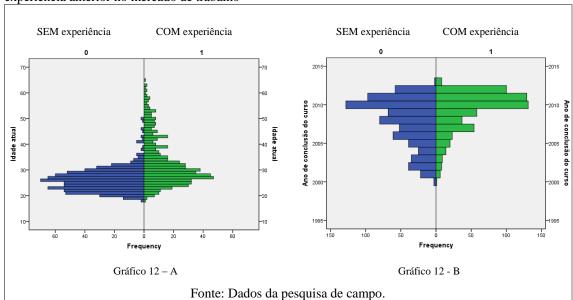


Gráfico 11 - Histogramas de distribuição amostral por idade e ano de conclusão do curso, em relação à experiência anterior no mercado de trabalho

Em relação ao tempo de experiência consolidado na área de formação no IFRN, em termos de anos de trabalho, chama a atenção o fato de que 30,8% dos egressos ainda não terem trabalhado na área de formação obtida e 8,6% têm menos de 1 ano de trabalho. Por outro lado, respectivamente, 24% têm entre 2 a 5 anos de experiência e 21% mais de 5 anos.

Quadro 10 - Tempo de experiência profissional na área de formação obtida no IFRN

Tempo de experiência/trabalho na área de formação no IFRN	Frequência	Percentual (%)
Nunca trabalhou na área de formação	402	30,8
Há menos de um ano	112	8,6
Entre 1 a 2 anos	199	15,2
Entre 2 a 5 anos	317	24,3
Mais de 5 anos	277	21,2
TOTAL	1.307	100,0

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Portanto, observa-se que, dado o caráter jovem e o perfil de recém-formados que constitui o grosso das respostas da amostra, naturalmente, pelo fato da maioria terem buscado uma formação técnica e profissionalizante sem experiência laboral prévia, subentende-se que a realização desta formação tem o efeito de gerar expectativas consideráveis em relação às perspectivas de futuro profissional. Destarte, a questão é responder em que medida tais expectativas de formação foram atendidas. Para tal, correlacionou-se a variável que permitiu a avaliação atribuída pelo egresso à qualidade do curso com a variável que indica o atendimento às expectativas de realização do curso em face das atuais perspectivas, conforme o Quadro a seguir.

Quadro 11 - Correlações entre o atendimento às expectativas de realização do curso e nível de qualidade atribuído ao mesmo

	iesmo	Nível de etc	ndimente è	ovnostativa	a do reelizae	ão do ourso	
Nível de qualidade atribuído ao curso		Nível de atendimento às expectativas de realização do curso					
		e as perspectivas atuais					
		Superou as expectativas	Atendeu as expectativas	Indiferente	Não atendeu as expectativas	Frustrou completamente as expectativas	TOTAL
Ótimo (a)	Frequência	222	488	31	32	2	775
Ótimo (a)	% do Total	9,90%	21,70%	1,40%	1,40%	0,10%	34,50%
Bom (a)	Frequência	88	698	151	147	16	1.100
	% do Total	3,90%	31,10%	6,70%	6,50%	0,70%	49,00%
Indiferente	Frequência	1	1	3	3	-	7
	% do Total	0,00%	0,08%	1,20%	0,10%	0,00%	0,30%
Regular	Frequência	8	68	63	146	30	315
	% do Total	0,40%	3,00%	2,80%	6,50%	1,30%	14,00%
Péssimo (a)	Frequência	-	1	1	26	19	47
	% do Total	0,00%	0,00%	0,00%	1,20%	0,80%	2,10%
TOTAL	Frequência	319	1.256	249	354	67	2.245
	% do Total	14,20%	56,00%	11,00%	15,80%	3,00%	100,00%

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

No quadro acima, com base na amostra completa, entre aqueles que avaliaram o curso como ótimo, simultaneamente, 9,9% e 21,7%, consideram que a formação obtida superou ou atendeu as expectativas iniciais. Isto é, aproximadamente 32% estão realmente satisfeitos com o curso realizado. Entre aqueles que consideraram o curso apenas bom, 31,1%, acreditam que o mesmo atendeu suas expectativas iniciais, ou seja, estão relativamente satisfeitos com o curso realizado. Contrariamente, daqueles que consideram a qualidade do curso entre regular e péssima, apenas 2,1% dos egressos avaliam que o curso frustrou completamente suas expectativas inicias.

Na tabulação destes dados, nota-se que há certa incongruência para uma pequena parcela das respostas, por exemplo, quando os entrevistados consideraram o curso ótimo, mas se viram completamente frustrados nas expectativas em face das perspectivas atuais não promissoras. Neste caso, provavelmente em função da não inserção no mercado de trabalho. Buscando esclarecer este dado, tomou-se por base um comentário de um aluno do campus de Currais Novos, o mesmo reclama que:

Na cidade em que fiz o curso Técnico em Informática do IFRN há pouquíssimas ofertas de emprego, sendo difícil até conseguir alguma oportunidade de estágio profissional. Esse aspecto, considero eu, é o maior responsável por frustrar as expectativas dos profissionais formados pelo Instituto (PRELEÇÃO DE EGRESSO).

Com o mesmo tipo de reclamação, uma aluna do campus de Apodi, ressalta:

um ótimo curso, mais infelizmente não tem muitas oportunidades de emprego ou mesmo estágios na área, o que é uma pena pois se trata do futuro, da tecnologia do bem estar do mundo em geral, biocombustíveis é a química do futuro, e nós gostaríamos de fazer parte desse avanço tecnológico do nosso país (PRELEÇÃO DE EGRESSO).

Em relação ao cenário nacional e mundial, de conturbação e aumento da instabilidade das economias capitalistas e o fenômeno da onda de protestos no Brasil, especialmente realizado por jovens, ressalta-se a preocupação crescente com o desemprego jovem⁴⁶, na faixa etária dos 18 aos 24 anos, segundo o IBGE⁴⁷. Conforme os dados da pesquisa, muitos egressos, mesmo realizando uma formação com qualidade de ensino, não encontram oportunidades de inserção, sentindo dificuldade em adquirir experiências profissionais, o que provoca o aumento da incerteza em relação à evolução da sua vida profissional ou frustração de expectativas de inserção profissional fenômeno recorrente em diversos países, conforme citado no primeiro capítulo teórico (item 1.2). Complementarmente, conforme discutido no tópico 2.3., manifesta-se o problema da escassez de postos de trabalho ou excesso de oferta de mão-de-obra em determinados setores (serviços, agropecuária e extrativismo e construção civil), em determinadas regiões do país. Enquanto, às vezes, há excesso de oferta de oportunidades trabalho em outros setores. Para uma melhor avaliação, devem ser realizados estudos mais aprofundados envolvendo pesquisas em empresas nestas localidades a fim de constatar tais e tais especificidades.

Em face da escassez relativa de oportunidades de trabalho em determinados municípios do RN, em especial nas áreas dos cursos ofertados pelo IFRN, é necessário fazer um contraponto em relação à questão da migração da mão-de-obra formada *versus* o pressuposto da capilaridade da Instituição e o enlevo dado pela política à questão do desenvolvimento local. Conforme dados da PAE, constatou-se que cerca de 56,9% dos egressos continuam residindo e trabalhando no mesmo município em que realizaram os estudos no IFRN, enquanto 31,6% passaram a residir em municípios diferentes daquele de formação – um percentual relativamente expressivo. Outros 11,5% se deslocam diariamente para trabalhar, mas continuam residindo no mesmo município que estudaram no IFRN. No total, observa-se que para aproximadamente 43% dos egressos

⁴⁶ Notícia relacionada e intitulada, Taxa de desemprego aumenta entre jovens, disponível em: http://www.agora.uol.com.br/grana/2013/07/1317950-taxa-de-desemprego-aumenta-entre-jovens.shtml Acesso em: 10 Ago. 2013.

-

⁴⁷ Pesquisa Mensal de Emprego do IBGE, documento técnico disponível no seguinte link: <ftp://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Mensal_de_Emprego/fasciculo_indicadores_ibg e/2013/pme_201307pubCompleta.pdf> Acesso: 10 Ago. 2013.

empregados não existem oportunidades bem localizadas de trabalho. No Quadro abaixo, mais detalhadamente, constam as correlações entre campus de formação do egresso e a localização atual do emprego.

Quadro 12 - Correlações entre a localização do emprego atual *versus* a distância do município onde realizou os estudos

Distância do trabalho atual o município onde estudou n		Trabalha e reside no MESMO município em que estudou no IFRN	Desloca-se para trabalhar, mas continua residindo no MESMO município em que estudou no IFRN	Trabalha e reside em município DIFERENTE daquele em que estudou no IFRN	TOTAL
No mesmo município onde	Frequência	744	-	=	744
realizou o curso	% do Total	56,92%	0,00%	0,00%	56,9%
Em munícipio com	Frequência	-	59	125	184
distância de até 50km	% do Total	0,00%	4,51%	9,56%	14,1%
Em município com	Frequência	-	50	50	100
distância entre 50 e 100km	% do Total	0,00%	3,83%	3,83%	7,7%
Em município com	Frequência	-	41	106	147
distância entre 100 e 400km	% do Total	0,00%	3,14%	8,11%	11,2%
Em município com	Frequência	-	=	132	132
distância superior a 400km	% do Total	0,00%	0,00%	10,10%	10,1%
TOTAL	Frequência	744	150	413	1.307
IUIAL	% do Total	56,92%	11,48%	31,60%	100%

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Aprofundando-se a análise por município e comparando-se os percentuais entre aqueles que se deslocam para trabalhar, mas continuam residindo no mesmo município de formação, e aqueles que trabalham e residem em município diferente daquele de formação no IFRN, constata-se a evidência de que os municípios de Ipanguaçu, João Câmara, Nova Cruz, Parnamirim e Santa Cruz apresentam os percentuais maiores de egressos que se deslocam diariamente/semanalmente para trabalhar em outro município e/ou pelo fato de egressos terem migrado destes municípios ou entorno (território de abrangência). Então, subentende-se que a empregabilidade nestes municípios seja menor e/ou que as oportunidades de trabalho sejam menos atrativas nas áreas de formação do IFRN nos campi destes municípios – conforme Quadro 13.

Cabe aqui uma importante ressalva. Parnamirim é uma 'cidade-dormitório' em relação a Natal, ou seja, muitos que residem na sede desse município trabalham na capital potiguar. Além do mais, a estrutura produtiva de Parnamirim e a sua participação no PIB estadual (3º lugar – IBGE, 2010) não deixam dúvidas de que a conclusão do parágrafo anterior deve, neste caso, ser ponderada. Evidentemente esta ressalva não

invalida a conclusão de que a dinâmica produtiva destes municípios é fundamental para a absorção dos egressos.

Quadro 13 - Correlações entre local de trabalho atual e o campus de estudo no IFRN

		emprego atual em rela N onde realizou os est		
Campus do IFRN ou polo presencial EaD	Trabalha e reside no MESMO município em que estudou no IFRN	Desloca-se para trabalhar, mas continua residindo no MESMO município em que estudou no IFRN	Trabalha e reside em município DIFERENTE daquele em que estudou no IFRN	TOTAL
Apodi	0,50%	=	0,40%	0,90%
Caicó	0,70%	=	0,70%	1,40%
Currais Novos	2,20%	0,10%	1,10%	3,40%
Ipanguaçu	0,20%	0,20%	0,80%	1,10%
João Câmara	0,40%	=	0,70%	1,10%
Macau	1,10%	0,20%	0,60%	2,00%
Mossoró	8,60%	1,80%	3,10%	13,50%
Natal - Central	37,20%	8,20%	18,10%	63,50%
Natal - Cidade Alta	0,30%	0,10%	0,30%	0,70%
Natal - Zona Norte	2,10%	0,40%	0,50%	3,00%
Nova Cruz	0,10%	0,10%	0,10%	0,20%
Parnamirim	0,40%	0,10%	0,80%	1,30%
Pau dos Ferros	0,80%	-	0,50%	1,30%
Santa Cruz	0,50%	-	0,60%	1,10%
Educação à Distância	1,80%	0,50%	3,10%	5,40%
TOTAL	56,90%	11,50%	31,60%	100%

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Todavia, é necessário fazer a seguinte observação: apesar das taxas de amostragem em relação à população de egressos serem consideradas satisfatórias nos respectivos campi do IFRN, acima de 15% (com exceção apenas do Campus Cidade Alta, localizado em Natal); de todo modo, como a maior parte dos egressos (63,5% da amostra) é oriunda do Campus Natal Central — pelo seu maior porte e maior tempo de existência em relação aos demais, então, a amostra tende a se concentrar, inevitavelmente, para este campus. Isso, em parte, dificulta responder mais firmemente esta questão, para tal, serão utilizados dados secundários complementares.

Coincidentemente, observa-se que os PIBs dos municípios citados anteriormente (com exceção de Parnamirim), têm se mantido entre os mais baixos em relação aos demais, onde há unidades do IFRN. Conforme dados do Quadro a seguir.

Quadro 14 - PIB dos munícipios onde há unidades do IFRN (2006-2010)

Município/Ano	Produto Interno Bruto a preços correntes (em mil R\$)					
	2006	2007	2008	2009	2010	
Natal - RN	7.398.852	8.020.993	8.858.669	10.362.496	11.997.401	
Mossoró - RN	2.253.641	2.651.003	2.655.950	2.908.679	3.496.776	
Parnamirim - RN	1.235.004	1.401.851	1.737.818	1.964.089	2.350.562	
Caicó - RN	334.190	376.787	396.940	484.550	548.174	
Macau - RN	377.382	376.090	466.386	350.881	454.248	
Currais Novos - RN	209.957	230.472	242.214	289.315	338.680	
Apodi - RN	186.990	210.309	251.342	264.227	292.845	
Pau dos Ferros - RN	127.239	148.713	162.343	190.208	225.508	
Nova Cruz - RN	117.478	139.354	149.917	178.348	209.730	
Santa Cruz - RN	115.054	133.453	141.781	158.962	191.332	
João Câmara - RN	101.795	115.604	124.490	146.633	167.063	
Ipanguaçu - RN	46.974	58.918	58.084	66.059	87.684	

Fonte: IBGE/SIDRA.

Em relação ao salário médio, com exceção da Região Metropolitana de Natal (que inclui Parnamirim) e em Mossoró, nos demais municípios onde há unidades do IFRN a média é de apenas 1,67 salários mínimos, em 2011. Já em Natal, a média salarial é de 3,2 salários mínimos. Tal fato induz a atração de mão-de-obra para cidades polo, como Natal e Mossoró, o Quadro a seguir reflete estas colocações.

Quadro 15 - Salário médio mensal onde há unidades do IFRN (2006-2010)

Município/Ano	Salário médio mensal (em salários mínimos)					
	2006	2007	2008	2009	2010	
Natal - RN	3,2	3,1	3,2	3,1	3,1	
Mossoró - RN	2,7	2,8	2,8	2,8	2,8	
Parnamirim - RN	2,4	1,9	2,4	2,4	2,3	
Apodi - RN	1,6	1,7	1,7	1,8	1,8	
Macau - RN	2,0	2,1	2,1	1,9	1,8	
João Câmara - RN	1,5	1,8	1,7	1,7	1,7	
Nova Cruz - RN	1,6	1,8	1,7	1,7	1,7	
Currais Novos - RN	1,7	1,6	1,6	1,7	1,6	
Santa Cruz - RN	1,6	1,6	1,6	1,6	1,6	
Caicó - RN	1,6	1,6	1,6	1,5	1,5	
Pau dos Ferros - RN	1,6	1,5	1,6	1,5	1,5	
Ipanguaçu - RN	1,4	1,4	1,4	1,4	1,4	

Fonte: IBGE/SIDRA.

Com a utilização dos dados secundários apresentados, pode-se concluir mais coerentemente que, principalmente nos municípios de Ipanguaçu, João Câmara, Nova Cruz e Santa Cruz, concentram-se aspectos migratórios em relação aos egressos lá formados. Ou seja, são espaços de menor dinamismo econômico e, portanto, com menor potencial de absorção da mão-de-obra qualificada e também com salários médios menores, algo que se reflete na problemática de desvalorização profissional.

Em relação à parcela da amostra de pessoas com trabalho, observa-se que, em relação à remuneração bruta recebida pelos egressos, a maioria possui renda mensal na faixa salarial de até 1 salário a acima de 1 a 2 salários mínimos (38%) — ou seja, um nível de renda baixo (podendo ser considerado de sobrevivência). Nas faixas de mais 2 a 3 e mais de 3 a 4 salários, respectivamente, 17,6% e 15,1%, concentra-se a segunda maior parcela da amostra (32,6%), parcela em que o egresso se aproxima do nível de renda equivalente ao do salário mínimo necessário calculado pelo DIEESE, o equivalente a R\$ 2,8 mil, em maio de 2013. A distribuição completa consta no Quadro a seguir.

Quadro 16 - Remuneração bruta mensal dos egressos no mercado do trabalho

Remuneração bruta mensal em salários mínimos (2013)	Frequência	Percentual (%)
Sem rendimento (atividade voluntária não remunerada)	2	0,2
Até 1 Salário Mínimo (R\$ 678,00)	162	12,4
Mais de 1 a 2 salários mínimos (até R\$ 1.356,00)	329	25,2
Mais de 2 a 3 Salários mínimos (até R\$ 2.034,00)	230	17,6
Mais de 3 a 4 salários mínimos (até R\$ 2.712,00)	198	15,1
Mais de 4 a 5 salários mínimos (até R\$ 3.390,00)	136	10,4
Mais de 5 a 8 salários mínimos (até R\$ 5.424,00)	153	11,7
Mais de 8 a 10 salários mínimos (até R\$ 6.780,00)	59	4,5
Mais de 10 a 15 salários mínimos (até R\$ 10.170,00)	26	2,0
Mais de 15 a 20 salários mínimos (até R\$ 13.560,00)	2	0,2
Mais de 20 salários mínimos (acima de R\$ 13.560,00)	10	0,8
Total	1.307	100,0

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

A formação técnica e profissional, *per si*, pode ser o fator fundamental de criação de oportunidades, trazendo ganhos para vida dos ex-alunos, entre eles a possibilidade de avanço nos estudos. Todavia, com base na análise que se segue, verifica-se que não existe uma tendência clara entre elevação da escolaridade e proporcional aumento do nível de renda. O cruzamento das variáveis nível de escolaridade atual e faixa de rendimento bruto (ou 'sem rendimento') está disponível no Quadro 17 na página seguinte.

Quadro 17 - Correlações entre o nível de escolaridade e o rendimento mensal bruto

				Nível	de escola	ridade atı	ual			
		tal		.0	Pós-Graduação				1	
Nível de Rendimento		Ensino Fundamental	Ensino Médio	Graduação	MBA	Especiali -zação	Mestrado	Doutorad 0	Pós- Doutorad o PhD	TOTAL
	Frequência	6	649	196	4	48	33	2	-	938
Desempregado (Sem rendimento)	% do Total	0,30%	28,90%	8,70%	0,20%	2,10%	1,50%	0,10%	-	41,80%
Sem rendimento (atividade voluntária não remunerada)	Frequência	-	1	1	-	-	-	-	-	2
Sem rendimento (attvidade voluntaria nao remunerada)	% do Total	-	-	-	-	-	-	-	-	0,10%
A./.1.G.1/.: M/.: (P.0./70.00)	Frequência	-	121	29	-	11	-	1	-	162
Até 1 Salário Mínimo (R\$ 678,00)	% do Total	-	5,40%	1,30%	-	0,50%	-	-	-	7,20%
Mais de 1 a 2 solórico márimos (atá D¢ 1 256 00)	Frequência	1	186	97	1	39	5	-	-	329
Mais de 1 a 2 salários mínimos (até R\$ 1.356,00)	% do Total	-	8,30%	4,30%	-	1,70%	0,20%	-	-	14,70%
Mais de 2 a 2 Salásias máximas (atá D\$ 2.024.00)	Frequência	-	103	74	3	47	3	-	-	230
Mais de 2 a 3 Salários mínimos (até R\$ 2.034,00)	% do Total	-	4,60%	3,30%	0,10%	2,10%	0,10%	-	-	10,20%
Main 1, 2, 1, 4, 1(1), 1, 1(1)	Frequência	-	90	61	2	36	9	-	=	198
Mais de 3 a 4 salários mínimos (até R\$ 2.712,00)	% do Total	-	4,00%	2,70%	0,10%	1,60%	0,40%	-	-	8,80%
Mais de 4 a 5 salários mínimos (até R\$ 3.390,00)	Frequência	-	43	37	3	38	14	1	-	136
Wals de 4 à 3 salarios minimos (ate K\$ 5.390,00)	% do Total	-	1,90%	1,60%	0,10%	1,70%	0,60%	-	=	6,10%
Mais de 5 a 8 salários mínimos (até R\$ 5.424,00)	Frequência	-	34	55	6	31	26	1	-	153
Iviais de 5 à 8 saiarios minimos (ate K\$ 5.424,00)	% do Total	-	1,50%	2,40%	0,30%	1,40%	1,20%	-	-	6,80%
Mais de 8 a 10 salários mínimos (até R\$ 6.780,00)	Frequência	-	15	18	-	9	13	3	1	59
Wais de 8 à 10 salarios minimos (ale R\$ 6.780,00)	% do Total	-	0,70%	0,80%	-	0,40%	0,60%	0,10%	-	2,60%
Mais de 10 a 15 salários mínimos (até R\$ 10.170,00)	Frequência	-	2	8	-	6	5	5	-	26
Wals de 10 à 13 salarios minimos (ate K\$ 10.170,00)	% do Total	-	0,10%	0,40%	-	0,30%	0,20%	0,20%	-	1,20%
Mais de 15 a 20 salários mínimos (até R\$ 13.560,00)	Frequência	-	-	2	-	-	-	-	-	2
Wals de 13 à 20 salarios minimos (ate K\$ 13.500,00)	% do Total	-	-	0,10%	-	-	-	-	-	0,10%
Mais de 20 salários mínimos (acima de R\$ 13.560,00)	Frequência	-	-	5	1	1	2	1	-	10
171ais de 20 salarios minimos (aema de R\u00fa 15.500,00)	% do Total	-	-	0,20%	-	-	0,10%	-	-	0,40%
TOTAL	Frequência	7	1244	583	20	266	110	14	1	2245
TOTAL	% do Total	0,30%	55,40%	26,00%	0,90%	11,80%	4,90%	0,60%	0,00%	100,00%

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Ao se observar a proporção de desempregados com elevação do nível educacional, se pode concluir que, em face do aumento da escolaridade, se atenderia ao pressuposto de "inserção laboral automática" – como o "senso comum" poderia imaginar e defender, ao definir que problema do desemprego estaria, pura e simplesmente, na carência de qualificação profissional – já que, nessa concepção, há a crença de que o país atualmente estaria numa situação favorável de "pleno emprego" (compreendido, às vezes, como uma situação de abundância de oportunidades).

Em outras palavras, reforça-se a hipótese de que, embora as exigências de escolaridade e de experiência venham crescendo ultimamente nas décadas de globalização – como argumentado no capítulo teórico, os salários médios pagos tendem a diminuir ou não guardam uma "justa" proporcionalidade diante da elevação do nível de formação.

Conforme os dados, os egressos buscaram elevar o nível de escolaridade para além da formação técnica e profissionalizante. No total, 26% já concluíram uma graduação e, no somatório, 18% já tem uma pós-graduação – destes, destaca-se que 11% possuem uma especialização e 5% mestrado. Contudo, 8,7% dos graduados e 3,9% dos pós-graduados, ou seja, 12,6% dos profissionais com nível superior e com formação profissionalizante estão desempregados. Assim, verifica-se que pleitear um maior nível de escolarização não implica, necessariamente, em maior renda, nem mesmo garantia de emprego.

Mas, por outro prisma, este indicador é o que mais reflete os benefícios de uma formação com qualidade, no sentido desta causar um diferencial positivo pelo incremento da possibilidade da continuidade dos estudos. Como se observa, um aspecto bastante positivo é que muitos egressos (44,4%) têm buscado elevar seu nível de formação para além do ensino médio profissionalizante. Ou seja, a continuidade dos estudos não seria possível se a oportunidade educacional não fosse gerada. Uma aluna do curso técnico em Controle Ambiental do campus Natal Central, emitiu a seguinte opinião:

O curso técnico do IFRN foi fundamental para início da minha carreira profissional. Porém, ele me estimulou a querer mais! Fiz o curso superior de geografia na UFRN, quando terminei fiz a especialização em geoprocessamento e cartografia digital da UFRN e agora curso o mestrado no PPGE/UFRN. E estou trabalhando com muito orgulho na área que eu escolhi e em uma empresa maravilhosa [...]. Desta forma, o curso me impulsionou a decidir a área que gostaria. Porém, só o curso técnico não basta na vida profissional de quem quer sucesso na carreira. (PRELEÇÃO DE EGRESSO).

Entrementes, se por um lado é reforçado o discurso (e *marketing*) pelo aumento do nível de escolarização formal, como a realização de uma pós-graduação, por exemplo, observa-se, na realidade, que há a desvalorização ou estagnação da média salarial nos níveis de formação iniciais (ou que paulatinamente se tornam "comuns"). Isto pode reforçar o argumento de que a educação estabelece mecanismos para uma "inserção por ora excludente", no sentido, desta contribuir também para manter e legitimar as desigualdades já existentes.

Com relação ao nível de renda, como visto no Quadro anterior, verifica-se que há uma concentração de respondentes na faixa salarial mediana nos níveis de escolaridade médio e de graduação. Todavia, destaca-se que o aumento na escolarização não se reflete no aumento da renda — ou seja, as expectativas de requalificação podem ser frustradas, se o intuito for, por hipótese, o aumento da renda. Isto está associado às condições não muito satisfatórias de ascensão profissional no mercado de trabalho (especialmente local), conforme discutido nos tópicos 1.2 e 2.3. Tal questão diz respeito não apenas aos egressos do IFRN, mas aos brasileiros de um modo geral. Tal indicador se soma ao argumento da "desvalorização profissional", tanto colocado por representantes institucionais, como por alguns dos egressos.

Com base nas preleções de egressos, isto é, nas respostas dadas à pergunta de encerramento da PAE, foi possível fazer uma reflexão que traduz o sentimento de desvalorização. Ao concluírem o curso, os alunos têm um sentimento de orgulho (autovalorização), em especial por terem estudado no IFRN. Mas, bastante precocemente, ao se depararem com a realidade do mercado do trabalho, alguns se sentem desprestigiados e desmotivados a seguirem na área de formação profissionalizante escolhida. Um dos egressos fez a seguinte colocação:

Sinto-me muito feliz em ter concluído o curso no IFRN. Tenho interesse em me formar no nível superior na instituição, por considerá-la de excelente qualidade. Mas tive dificuldade quanto ao mercado de trabalho em relação ao curso já concluído. Aqui em Natal percebo um tipo de preconceito pelo fato de ser mulher, creio que é regional, e certa desvalorização do profissional. Por exemplo, minha formação é muito gabaritada para um mercado muito pobre. As empresas locais não querem técnicos do nível do IFRN que aprendem a consertar uma fonte ATX. Contratam um trocador de peças por ser uma mão de obra muito mais barata, fora que não se encontra peças eletrônicas pra reposição (PRELEÇÃO DE EGRESSO).

Outra colocação mais incisiva foi a de que:

"Fui crítico, pois estudei licenciatura no IFRN. Não tem como seguir a carreira de professor de ensino médio ou fundamental nesse país (violência e desvalorização). Por esse motivo ingressei na PM, mas é outra carreira sofrida, sem ascensão profissional, nem nenhuma valorização ao nível educacional. Pareço triste, mas é verdade, nesse país nem estudar lhe assegura nada" (PRELEÇÃO DE EGRESSO).

Complementarmente, outro egresso afirmou que: "deveria haver mais incentivos às empresas em relação aos profissionais tecnólogos. Divulgação e apresentação desse tipo de profissional para o mercado de trabalho, pois ainda somos muito desvalorizados e desconhecidos" (PRELEÇÃO DE EGRESSO).

Pelas colocações e o nível salarial vigente no mercado e sob o ponto de vista dos entrevistados, a formação profissionalizante é ainda considerada inferiorizada. A questão é até que ponto a formação humana e cidadã, com criticidade e de qualidade promovida pelos IFs tem conseguido se contrapor à realidade das relações de produção. Tal questão assume sua feição histórica, em que se reafirma o embate em torno da valorização da educação mais específica e profissionalizante em contraposição à formação geral e propedêutica, esta última, historicamente, mais elitista e 'valorizada'.

Para analisar melhor a problemática da desvalorização, foi perguntado aos egressos como eles comparam sua remuneração atual em relação à "média" do mercado de trabalho. Nisto, 42,5% afirmaram que está se encontra na média salarial (com maior concentração de respostas nas faixas de rendimento bruto acima de 2 a até 8 salários mínimos); 36,3% consideram que seu salário está abaixo e apenas 17,5% acima da média (com maior concentração de respostas nas faixas de rendimento bruto de mais 8 a 10 salários mínimos a acima de 20 salários mínimos). Ou seja, a situação profissional em relação ao salário médio pago, pode ser considerada entre mediana e baixa. Naturalmente, isto valida o argumento de desvalorização de que se ressentem alguns egressos, bem como está relacionado ao baixo salário médio pago em municípios do interior do RN.

Quadro 18 - Percepção quanto à situação da remuneração salarial em relação à média do mercado de trabalho

Faixas de remuneração bruta, em termos de		Situação da remuneração em relação à MÉDIA do mercado de trabalho			
salários mínimos	Abaixo da média salarial	Na média salarial	Acima da média salarial	Não infor- mou	TOTAL
Até 1 Salário Mínimo (R\$ 678,00)	7,3%	4,1%	0,1%	1,0%	12,4%
Mais de 1 a 2 salários mínimos (até R\$ 1.356,00)	13,3%	10,2%	0,8%	0,8%	25,2%
Mais de 2 a 3 Salários mínimos (até R\$ 2.034,00)	6,6%	8,3%	1,9%	0,8%	17,6%
Mais de 3 a 4 salários mínimos (até R\$ 2.712,00)	3,9%	7,0%	3,7%	0,5%	15,1%
Mais de 4 a 5 salários mínimos (até R\$ 3.390,00)	2,7%	4,9%	2,4%	0,4%	10,4%
Mais de 5 a 8 salários mínimos (até R\$ 5.424,00)	1,9%	5,4%	4,4%		11,7%
Mais de 8 a 10 salários mínimos (até R\$ 6.780,00)	0,3%	1,8%	2,1%	0,2%	4,5%
Mais de 10 a 15 salários mínimos (até R\$ 10.170,00)	0,2%	0,6%	1,1%		2,0%
Mais de 15 a 20 salários mínimos (até R\$ 13.560,00)			0,2%		0,2%
Mais de 20 salários mínimos (acima de R\$ 13.560,00)		0,1%	0,7%		0,8%
Sem rendimento	N/A	N/A			0,2%
TOTAL	36,3%	42,5%	17,5%	3,7%	100,0%

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Entre os setores onde a sensação de desvalorização salarial em relação à média é maior, destacam-se os setores CNAE de educação, de administração pública, defesa e seguridade social e de comércio. Complementarmente a este dado, verifica-se que a maior parte dos egressos considera que os profissionais da sua área de formação, comparativamente a outras áreas, recebem remuneração inferior (37,4%) ou no máximo equivalente (35,1%) à de outras áreas profissionais. Apenas 12% consideram-na melhor do que em outras áreas.

Quadro 19 - Percepção quanto à remuneração recebida em comparação a outras áreas

Como o mercado remunera os profissionais da sua área de formação técnica?	Frequência	Percentual (%)
Melhor do que em outras áreas técnicas	166	12,7%
Equivalente a outras áreas técnicas	459	35,1%
Pior do que em outras áreas técnicas	489	37,4%
Não sei informar	193	14,8%
Total	1.307	100,0%

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Após a discussão sobre desvalorização profissional, é preciso complementar a análise focando na questão da escassez de oportunidades. Na pesquisa com representantes institucionais, como se pôde observar, houve grande divergência de posicionamentos – se de fato há escassez ou abundância de oportunidades, ou um meio

termo. Dadas as condições estruturais da economia do estado do RN e, portanto, do seu mercado de trabalho, é compreensível que a escassez de postos de trabalho em determinadas áreas se manifeste de forma mais abrangente. Dessa forma, ocorre a redução do poder de barganha dos trabalhadores, induzindo à desvalorização salarial (ou da profissão).

O problema da desvalorização salarial também se traduz no sentimento de frustração ou inquietação de alguns egressos, nesse sentido, tomando-se a colocação de um Técnico em Redes de Computadores formando no campus Natal Central, observa-se que:

Acredito que os profissionais da área são mal remunerados, não existem tantas ofertas atraentes de emprego. Quando existem, o profissional é quase um escravo e tem que ser capaz de fazer mil e uma coisas. O conhecimento adquirido foi bom para minha vida, mas não para eu crescer profissionalmente (PRELEÇÃO DE EGRESSO).

Pois bem, recém-formados já sentem incertezas quanto à evolução de sua vida profissional, mas há ainda outras questões mais delicadas, como a falta de reconhecimento dos cursos de graduação tecnológica e a escassez de oportunidades para os profissionais tecnólogos, como se apresenta a seguir. Uma ex-aluna do curso de Tecnologia em Materiais expõe que:

Alguns cursos de graduação tecnológica não são aceitos por empresas do ramo. Na época que conclui os estudos no antigo CEFET-RN (2006), os cursos superiores em tecnologia não eram tão reconhecidos quanto a sua qualidade pelas empresas. Esse foi um dos motivos do maior índice de desistências de graduandos e/ou a migração para cursos de graduação (bacharelado/formação/licenciatura). O próprio mercado não absorvia esses profissionais, como foi no meu caso, pois a única instituição na cidade que tinha seleção/concurso para a área, o próprio edital excluía esses profissionais (tecnólogos). Na minha turma, por exemplo, houve aqueles que desistiram, que seguiram formação complementares (Graduação na UFRN) e outros que seguiram carreiras diferentes com formação pela UFRN. Acho que o IFRN antes de ofertar cursos novos, deveria fazer uma pesquisa de mercado para ver o grau de absorção de profissionais pelas empresas do ramo. É muito frustrante opinar por uma graduação tecnológica, esta tida como mais rápida, isto é, concluída em menos tempo, mas não ter oportunidade ou perspectiva de emprego (PRELEÇÃO DE EGRESSO).

Essa colocação reflete-se na problemática de abertura e fechamento de alguns cursos que não encontram o potencial real de absorção de egressos no mercado de trabalho. Outro entrevistado do curso Técnico em Eletrotécnica do campus Natal (Zona Norte), expõe que:

Considero muito importante esta pesquisa para que os próximos cursos aplicados não sejam em vão para alunos que ingressarem, pois muitos terminam cursos e não têm na região oferta de emprego na área. Por ironia são estes cursos que são mais oferecidos (PRELEÇÃO DE EGRESSO).

Ou ainda, afirma uma ex-aluna do curso Técnico em Recursos Pesqueiros, do campus Macau, que:

De início tive altas expectativas em relação ao curso de Recursos Pesqueiros, e até entendi que por ser um curso novo teríamos que enfrentar diversos obstáculos que imaginávamos que fossemos conseguir alcançar. No entanto, terminamos o curso e a expectativa de emprego é baixíssima. Sem falar que o CREA não quer reconhecer o nosso curso, o que dificulta ainda mais em relação a emprego. Portanto, espero que tais problemas sejam resolvidos, pois dedicamos 2 anos de nossas vidas em prol desse curso e queremos retorno! (PRELECÃO DE EGRESSO).

A fim de finalizar a discussão sobre se as escolhas dos cursos esbarram mais na escassez do que na abundância de oportunidades, para os egressos desempregados foi perguntada sua opinião quanto à percepção sobre as oportunidades de emprego na sua área de formação. Como foi colocado, dos 2.245 dos entrevistados, 938 estão desempregados. Entre os desempregados, 32% afirmaram que não há ofertas de emprego e, simultaneamente, 25,16% e 26,55% consideram que existem "algumas" ou "poucas" opções de oferta de emprego. Apenas 10,6% consideram abundantes as oportunidades na sua área de formação, enquanto 6,08% não souberam opinar (ou não denotam uma preocupação com a situação do emprego). Ou seja, a maioria (83,4%) entre os que estão desocupados tem a percepção de "escassez de oportunidades" de trabalho, e muitos deles também não se sentem atraídos pela remuneração média paga e preferem investir na continuidade dos estudos, mesmo que mudando completamente de área.

Complementarmente, fazendo-se um comparativo por municípios, observa-se que em Apodi, João Câmara, Macau, Nova Cruz, Parnamirim, Pau dos Ferros e Santa Cruz, obteve-se zero por cento na resposta ao quesito se haveria "muitas ofertas de emprego" na área de formação, o Quadro a seguir traz o detalhamento dos dados por município.

Quadro 20 - Percepção quanto à oferta de emprego local na sua área de formação no IFRN

Quadro 20 - Fer	oop şuo quunto				*		
		Há muitas	Há algumas	Há poucas	Não há	Não	TOTAL T
		ofertas de	ofertas de	ofertas de	ofertas de	faço	TOTAL
		emprego	emprego	emprego	emprego	ideia	
Apodi	Frequência	0	0	3	24	0	27
F	% do Total	0,00%	0,00%	0,32%	2,56%	0,00%	2,88%
Caicó	Frequência	2	2	6	10	0	20
	% do Total	0,21%	0,21%	0,64%	1,07%	0,00%	2,13%
Currais Novos	Frequência	6	16	17	27	4	70
Currais Novos	% do Total	0,64%	1,71%	1,81%	2,88%	0,43%	7,46%
Inanguagu	Frequência	5	13	6	20	0	44
Ipanguaçu	% do Total	0,53%	1,39%	0,64%	2,13%	0,00%	4,69%
João Câmara	Frequência	0	1	3	9	0	13
Joao Calliala	% do Total	0,00%	0,11%	0,32%	0,96%	0,00%	1,39%
Massa	Frequência	0	4	11	15	2	32
Macau	% do Total	0,00%	0,43%	1,17%	1,60%	0,21%	3,41%
Massauf	Frequência	17	32	23	14	12	98
Mossoró	% do Total	1,81%	3,41%	2,45%	1,49%	1,28%	10,45%
Nata1	Frequência	68	155	156	131	36	546
Natal	% do Total	7,25%	16,52%	16,63%	13,97%	3,84%	58,21%
Name Com	Frequência	0	3	2	4	0	9
Nova Cruz	% do Total	0,00%	0,32%	0,21%	0,43%	0,00%	0,96%
D	Frequência	0	3	1	1	1	6
Parnamirim	% do Total	0,00%	0,32%	0,11%	0,11%	0,11%	0,64%
D 1 E	Frequência	0	2	8	9	0	19
Pau dos Ferros	% do Total	0,00%	0,21%	0,85%	0,96%	0,00%	2,03%
Santa Cruz	Frequência	0	1	1	16	0	18
	% do Total	0,00%	0,11%	0,11%	1,71%	0,00%	1,92%
Educação à	Frequência	1	4	12	17	2	36
Distância	% do Total	0,11%	0,43%	1,28%	1,81%	0,21%	3,84%
Total	Frequência	99	236	249	297	57	938
	% do Total	10,55%	25,16%	26,55%	31,66%	6,08%	100,00%

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Como se verifica, a percepção dos próprios egressos denota a existência de carências estruturais, algo que tem dificultado a inserção de jovens no mercado de trabalho de determinados locais de formação. Isto sugere que o pressuposto da qualificação profissional como pré-requisito para inserção laboral (quase que imediata) precisa ser revisto, a fim de que haja convergência entre a política de educação e de outras políticas de investimento produtivo.

Conforme os dados da pesquisa, realmente não se pode afirmar que existam estímulos suficientes à permanência de profissionais qualificados no interior do Rio Grande do Norte, pelas próprias condições estruturais do seu mercado de trabalho. Todavia, alguns buscam superar as dificuldades de maneira mais proativa, como um egresso do curso Técnico em Guia de Turismo, que destaca:

Bom, na minha área de formação no IFRN na minha cidade não existe praticamente oferta de emprego. Porém, buscamos desenvolver o turismo, pois o município apresenta um grande potencial. Juntamente com meus colegas fundamos uma Associação denominada Trilheiros da Caatinga, onde a mesma é fruto do empenho do curso de Guia de Turismo, e dessa forma, já recebemos um certo número de turistas que movimenta a economia da nossa cidade (PRELEÇÃO DE EGRESSO).

De modo sugestivo, essas iniciativas e tantas outras precisam ser mais bem apoiadas para geração de efeitos dinâmicos em escala, o quê, de modo geral, implica na necessidade de convergência mais palpável da política de educação profissional e tecnológica com outras políticas de Governo e de Estado, sejam elas de investimentos, de incentivos à inovação, de integração de cadeias produtivas regionais, de apoio ao empreendedorismo e a empreendimentos autogestionários da economia solidária, tais como cooperativas e associações de produtores, ou ainda através da difusão de tecnologias sociais e inovadoras, por parte da Instituição, para empresas e comunidades locais; tudo isso, visando propiciar um maior dinamismo das alternativas produtivas locais, de modo que se dinamize o processo de desenvolvimento dos mais variados Arranjos Produtivos Locais (APLs) no estado do RN.

No capítulo seguinte, das considerações finais, será feito o balanço da análise com as recomendações para trabalhos futuros.

CAPÍTULO 5: CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi analisar a contribuição do processo de interiorização do IFRN para o enraizamento do desenvolvimento local e territorial pelo efeito da geração de oportunidades educacionais para milhares de pessoas, tendo como pressuposto a manutenção da qualidade do ensino técnico e profissionalizante. O foco de análise foi a absorção de egressos no mundo do trabalho e o perfil da inserção laboral, assim como alguns problemas relacionados a não inserção e definição dos cursos nos territórios de abrangência do IFRN, e ainda aspectos relacionados à melhoria da renda e da qualidade de vida. O público-alvo da pesquisa englobou egressos no período de 2002 a 2012, todavia, a maior concentração de respondentes (58,6%) foram ex-alunos no período de 2010 a 2012.

A hipótese norteadora do estudo foi de que a expansão recente dos IFs descentraliza as oportunidades de educação profissional e tecnológica no Rio Grande do Norte e se constitui num diferencial na trajetória de formação profissional dos egressos, com capacidade de alterar positivamente a qualidade de vida destes. Por outro lado, esta formação mantém uma conexão apenas relativa com as potencialidades produtivas das microrregiões que absorveram o Instituto Federal no Rio Grande do Norte. Em consequência, a absorção dos formandos no mercado de trabalho das respectivas microrregiões de formação destes egressos mostra-se, ainda, aquém das expectativas.

Verificou-se que, em 2013, 58% egressos entrevistados estão inseridos em atividades laborais, enquanto 42% encontram-se desempregados. Constatou-se que percentual considerável dos egressos estão concentrados em atividades no setor educacional (24,3%) e em órgãos da administração pública, defesa e seguridade social (12,7%) (administração pública). Dentre os que estão empregados, 66% dos egressos consideram que houve um salto qualitativo da sua qualidade de vida e se sentem entre satisfeitos e muitos satisfeitos com o trabalho atual. Isso significa que a formação técnica e profissionalizante representou melhoria expressiva para maioria daqueles que se inseriram profissionalmente.

Em relação à avaliação atribuída pelo egresso sobre a qualidade do curso realizado na Instituição, 32% consideram o curso ótimo e estão realmente satisfeitos, pois suas expectativas de formação foram atendidas. Já 31,1% consideram o curso bom

e estão relativamente satisfeitos. Ou seja, 63% dos egressos saem satisfeitos com a formação obtida. No outro extremo, uma minoria de 2,1% considerou a qualidade do curso entre regular e péssima, se sentindo completamente frustrados em suas expectativas inicias.

Já quanto à sondagem sobre a melhoria da qualidade de vida ou bem-estar alcançado após a conclusão do curso, com base na amostra total (empregados e desempregados), constatou-se que aproximadamente 68% avaliaram que a formação obtida no IFRN se traduziu em benefícios para sua vida pessoal. Os egressos dos cursos técnicos em nível médio perceberam melhorias no incremento na sua qualidade de vida em maior proporção do que a parcela que discorda. Todavia, 21% asseguram que a realização da formação não trouxe nenhuma diferença neste sentido. Em relação apenas ao conjunto de egressos que trabalha, é maior o percentual dos que se consideram beneficiados pela formação, ao todo 77% — diferença de +9% em relação ao total da amostra.

Em face do perfil jovem dos recém-formados, constatou-se que a maioria (54,2%) buscou uma formação técnica e profissionalizante sem experiência laboral prévia. Assim, subentende-se que a realização da formação teve como objetivo imediato a inserção laboral. Com efeito, observa-se a geração de expectativas nos egressos quanto à melhoria rápida das suas perspectivas de futuro profissional. Ou seja, muitos egressos, mesmo realizando uma formação tida como de qualidade frente às oportunidades locais, não têm encontrado oportunidades de inserção significativas, sentindo dificuldade para adquirir experiência profissional. Isso induz ao aumento da incerteza em relação à evolução da sua vida profissional, pela frustração de expectativas.

Nota-se que, ao concluírem o curso, os alunos têm um sentimento de orgulho por terem estudado na Instituição centenária. Mas ao conhecerem a realidade do mercado de trabalho, alguns se sentem desvalorizados profissionalmente e desmotivados a seguirem na área de formação técnica e profissionalizante.

Alguns preferem galgar maior nível formal de estudo, procuram dar continuidade aos estudos mesmo que mudando completamente de área de formação inicial. Constatou-se que tem havido essa evolução, pois 26% já concluíram uma graduação e 18% já têm título em algum tipo de pós-graduação. Entre os pós-graduados, destaca-se que 11% possuem uma especialização e 5% mestrado. Este dado reflete o

potencial de uma formação com qualidade educacional, no sentido de causar um diferencial positivo na vida, pela possibilidade da continuidade dos estudos.

Entretanto, em face de algumas preleções dos egressos, percebe-se que pelo nível salarial vigente no mercado, a formação técnica e profissionalizante é ainda inferiorizada. Como o processo de expansão é bem recente, configura-se ainda o embate histórico em torno da valorização da formação mais específica e profissionalizante, em contraposição à formação geral e propedêutica, mais elitista e valorizada, oriunda das universidades. Muitos egressos expõem que a realização de uma graduação tecnológica não lhes rendeu a inserção profissional esperada, já que o seu curso não foi legalmente reconhecido, portanto, as empresas não os procuram e as instituições públicas não os consideram nos concursos.

No tocante a questão da interiorização, conclui-se pela escassez estrutural de oportunidades de trabalho em determinados municípios no interior do estado do RN, naturalmente, onde o PIB e o salário médio são menores, o que reforça a importância dinâmica local na geração destas oportunidades. Nesse sentido, observa-se a pouca abrangência de programas institucionais com esse enfoque. Alguns ex-alunos, por exemplo, do curso Técnico em Cooperativismo se sentem frustrados por não saberem atuar no seu território de formação, bem como por não se consolidarem as iniciativas de criação de incubadoras de micro e pequenas empresas, com enfoque às ações de empreendedorismo e de empreendimentos de base social. Entretanto, a Lei nº 11.892/2008, que institui a criação dos Institutos Federais, estabelece, em seu Art. 6°, que os Institutos Federais têm, entre as suas finalidades, realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico. Nesse sentido, no que diz respeito ao incentivo e desenvolvimento da cultura, do empreendedorismo, do cooperativismo e a difusão de tecnologias sociais e inovadoras, há muito que avançar e desenvolver no interior. Destarte, alguns programas têm permitido avanços importantes, tais como: o Mulheres Mil, o Pronatec, os cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) e de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

De outra parte, conforme os dados, percentual considerável de egressos abandona a área de formação obtida no IFRN, certamente, por causa da escassez estrutural de oportunidades de emprego, ou mesmo, em face da desvalorização salarial em determinadas áreas de formação. Como foi colocado, apenas 44% dos egressos, menos da metade, continuam na área de formação técnica e profissionalizante; 32%

mudaram de área e 24% permanecem parcialmente na área de formação obtida na Instituição. Portanto, estes dados confirmam a hipótese de pesquisa, de desconexão relativa entre o esforço de formação e qualificação profissional e as perspectivas profissionais dos egressos em relação ao mercado de trabalho local/territorial. Em particular, isso ocorre com mais intensidade em determinados municípios contemplados com a interiorização, cujo PIB é consideravelmente mais baixo e os salários médios pagos são ainda menores.

Em suma, os principais motivos pelos quais não ocorre inserção satisfatória dos egressos nos territórios de abrangência em vários municípios do estado do RN são: i) em determinados municípios não há postos de trabalhos suficientes na área de formação obtida, pois não há correlação clara com a demanda por mão-de-obra qualificada por parte das empresas locais; ii) não há postos de trabalhos suficientes, porque a economia destes territórios tende a ser pouco dinâmica, vários municípios apresentam baixo crescimento econômico ou do PIB; e, iii) há carência de convergência de outras políticas públicas e programas que propiciem investimentos voltados na reestruturação produtiva, com base, por exemplo, nos Arranjos Produtivos Locais.

Em relação à possibilidade de migração, tida como um fator que enfraqueceria o processo de desenvolvimento local, por causa do deslocamento da mão-de-obra qualificada para cidades ou regiões polo. Neste ponto, se verificou que nos municípios de Ipanguaçu, João Câmara, Nova Cruz e Santa Cruz são maiores os percentuais de egressos que se deslocam rotineiramente para o trabalho em outro município, ao todo 11,5% estão nesta situação. Também se constata que 31,6% migraram destes municípios ou território de abrangência dos campi do IFRN. Conclui-se que nestes municípios, nas áreas de formação do IFRN, há menos oportunidades de trabalho ou estas são menos atrativas em relação às cidades ou regiões polo. No cômputo geral, para aproximadamente 43,1% dos egressos empregados as oportunidades de trabalhos não estão localizadas no município em que se formaram (ou no território de abrangência daquela unidade educacional do IFRN).

Com base na análise quantitativa e qualitativa realizada, confirma-se a hipótese do estudo de que a expansão, ao descentralizar as oportunidades de educação profissional e tecnológica, se constitui em diferencial na trajetória de formação profissional de parcela expressiva dos egressos — ou seja, 68% consideram que a formação obtida no IFRN propiciou incremento da sua qualidade de vida. Em particular, analisando-se a percepção da parcela que se encontra empregada e satisfeita com o

trabalho atual, a percepção de melhoria da qualidade de vida corresponde a 77% dos egressos.

Todavia, esta formação mantém uma conexão apenas relativa com as potencialidades produtivas das microrregiões, já que não se configura de modo abrangente a absorção de egressos no mercado de trabalho local. Há uma desconexão com as potencialidades locais por dois motivos constatados na análise dos dados: a) primeiro, verificou-se que percentual considerável dos egressos (42%) ainda não atua profissionalmente na área de formação; e, b) segundo, em relação à parcela ocupada, apenas 43,7% dos egressos afirmam que atividade profissional é totalmente na área de formação obtida na Instituição. Destarte, conforme apresentado no tópico 4.3, enfatizase que em determinados municípios estes indicadores são piores.

Em outras palavras, existem lacunas quanto à definição correta das reais necessidades de formação e potencialidades produtivas destes municípios, consequentemente, a definição da oferta de vagas em cursos de determinados áreas se mostra desconexa com a realidade local. Portanto, a absorção dos egressos no mercado de trabalho nos respectivos territórios de abrangência se mostra aquém das expectativas. Isto ocorre não somente por escolhas pouco adequadas de determinados curso, mas em virtude de desequilíbrios estruturais da economia local, que impactam no sentido da escassez de oportunidades de trabalho, de crescimento e valorização dos profissionais formados. Todos estes fatores confirmam a hipótese orientadora do presente estudo.

Complementarmente, se soma a isto outros aspectos institucionais mais delicados, conforme foi captado através das entrevistas com representantes institucionais do IFRN, os quais fragilizam a dinâmica de interiorização, sob o ponto de vista do processo de implantação – em curto período de tempo – da política de educação profissional e tecnológica no RN, entre eles: i) a alta rotatividade de servidores no interior, em virtude dos processos frequentes de remanejamento, estabelecidos garças a falta de interesse comum entre servidores em fixarem residência no interior; ii) a questão da pouca experiência didática de muitos professores recém-ingressados na Instituição e, às vezes, a falta de compromisso, o que compromete o processo de ensino-aprendizagem; iii) a carência de aulas práticas e a existência de deficiências em determinados laboratórios, o que compromete o desenvolvimento de atividades e habilidades necessárias ao exercício da profissão; iv) a ocorrência de comportamentos inesperados ou contrários à cultura organizacional estabelecida, ocasionado por discordâncias entre os novos servidores e os mais antigos; e, v) a dificuldade de

articulação institucional com empresas para implantação dos programas de estágio curricular com maior efetividade.

Como sugestões para trabalhos complementares vinculados a esta temática, ressalta-se a necessidades de estudos com coletas de dados primários diretamente nas empresas, associações e cooperativas. Pesquisas futuras podem explorar e analisar a demanda local por mão-de-obra por parte do setor produtivo, o perfil e magnitude das atividades produtivas existentes, a fim de constatar as especificidades dos mercados de trabalho, captar a extensão das oportunidades e potencialidades oferecidas nos locais e territórios de abrangência. Assim, se poderá demonstrar as necessidades reais e/ou potenciais dos agentes econômicos (produtores, fornecedores, comercializadores) quanto à educação profissional.

Entretanto, esse tipo de análise mantém-se em aberto, se constituindo em importante sugestão futura de pesquisa, não apenas por sua importância e desafios, mas também porque são raras e/ou inexistentes as informações disponíveis sobre este tema no Rio Grande do Norte, e ainda porque as tentativas de entrevistas junto aos demais agentes para além do IFRN (FEMURN, FIERN, SEBRAE, Prefeituras e CDL) não lograram o êxito esperado. A partir de estudos dessa natureza, pretende-se sistematizar os processos de monitoramento das condições da economia local, o que contribuiria ainda mais para o delineamento da oferta de cursos, implantação e evolução de programas educacionais (permanentes, complementares, estágios, dentre outros).

Por fim, a partir da expertise adquirida nesse estudo, mostrou-se completamente viável a sistematização da Pesquisa de Acompanhamento de Egressos (PAE) no âmbito do IFRN, abrindo-se a expectativa de que sejam periodicamente realizadas novas coletas de dados com recortes e fins mais específicos – atendendo, inclusive, a meandros da avaliação institucional. Portanto, é preciso alimentar anualmente uma série histórica, onde seja possível realizar análises mais consistentes ao longo do tempo. Ademais, sugestões de aperfeiçoamentos, pautadas em discussões, poderão vir a reforçar a metodologia aqui empregada, tornando mais completas a análise aqui já iniciada, uma vez que as políticas normalmente geram impactos não apenas no curto, mas também no longo prazo.

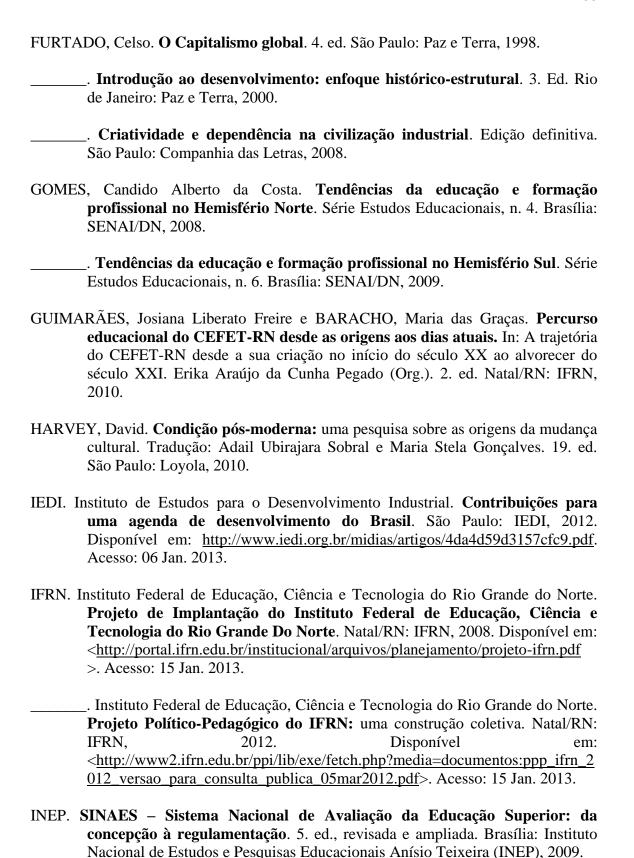
REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Juliana Litvin de. **Da possibilidade de emancipação humana:** experiência formativa e elaboração do passado contribuições de Theodor W. Adorno. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2009. Disponível em: http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-24092009-142024/>. Acesso em: 15 Set. 2012.
- APOLINÁRIO, Valdênia; SILVA, Maria Lussieu. A nova geração de políticas para APLs e o debate sobre o desenvolvimento. In: LASTRES, H. M. M.; PIETROBELI, C.; CAPOLARI, R.; MATOS, M. G. P. (Orgs.). A nova geração de políticas de desenvolvimento produtivo: sustentabilidade social e ambiental. p. 203-215. Brasília: CNI/BID/BNDES/SESI, 2012. Disponível em: http://www.iadb.org/intal/intalcdi/PE/2013/10891.pdf>. Acesso em: 10 Abr. 2013.
- ______. Análise das políticas para Arranjos Produtivos Locais no Norte, Nordeste e Mato Grosso. In: Políticas para Arranjos Produtivos Locais: análise em estados do Nordeste e Amazônia Legal. Organizadores: Valdênia Apolinário, Maria Lussieu da Silva. Natal, RN: EDUFRN, 2010. p. 31-60.
- ARAÚJO, Ronaldo Marcos de L. **Desenvolvimento de Competências Profissionais:** as incoerências de um discurso. Tese (Doutorado) Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2001. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/1843/FAEC-87YK2V/1/tese ronaldo marcos de lima_araujo.pdf>. Acesso em: 10 Out. 2012.
- ARRUDA, Maria da Conceição Calmon. **Escolas Técnicas Federais:** escolas de elites ou instituições que formam para o trabalho?. In: Revista de educação técnica e tecnológica em ciências agrícolas (RETTA). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Educação Agrícola, v. 1, n. 1, 2010. Seropédica/RJ: EDUR, 2010. Disponível em: http://www.ia.ufrrj.br/ppgea/conteudo/Retta/N01-2010.pdf>. Acesso em: 10 Out. 2012.
- AVILA, Sueli de Fátima Ourique de. **Novas demandas de formação profissional no capitalismo contemporâneo:** adaptação ou autonomia? In: XII Conferência Internacional da Associação Internacional para o Realismo Crítico. Niterói/RJ: UFF/Associação Internacional para o Realismo Crítico (IACR). 2009. Disponível em: http://www.uff.br/iacr/ArtigosPDF/76T.pdf>. Acesso em: 17 Set. 2012.
- BERGER FILHO, Ruy Leite. **Construindo a educação profissional**. Brasília: MEC, 1997.

- BOFF, Leonardo. **A busca de um** *ethos* **planetário**. Cadernos IHU ideias, Instituto Humanitas Unisinos (IHU), ano 10, nº 169, 2012. São Leopoldo/RS: Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Organização, introdução e notas: NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**: Créa nas capitaes dos Estados da Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito. Rio de Janeiro: Casa Civil, 1909.
- ______. Presidência da República. **Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994**. *Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências*. Brasília: Casa Civil, 1994.
- ______. Presidência da República. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2 º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1997.
- ______. Presidência da República. **Decreto no 2.406, de 27 de novembro de 1997**. Regulamenta a Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 1997.
- ______. Presidência da República. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2008.
- CAITANO, Déris Oliveira. **A atuação dos egressos do Curso de Administração da UFSC no mercado de trabalho.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Administração) Departamento de Ciências da Administração, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2007. Disponível em: http://tcc.bu.ufsc.br/Adm291468>. Acesso em: 15 Fev. 2013.
- CASSIOLATO, J. E.; LASTRES, H. M. M.; STALLIVIERI, F. (Orgs.). Arranjos produtivos locais: uma alternativa para o desenvolvimento experiências de política. v. 2. Rio de Janeiro: E-papers, 2008.
- CARVALHO, Rejane Gomes. **Política pública de qualificação profissional e a busca permanente do trabalhador para existir**. In: XVII Encontro nacional de Economia Política, Rio de Janeiro, Sociedade de Economia Política (SEP) [online], 2012. Disponível em: http://www.sep.org.br/artigos>. Acesso em: 21 Dez. 2012.

- CERQUEIRA, Eduardo T. V. **Resenha "Escritos de Educação" por Pierre Bourdieu"**. Revista Eletrônica Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa [online], São Paulo, Universidade de São Paulo, 2005. Disponível em: http://www.revistasusp.sibi.usp.br/pdf/reaa/v2n4/v2n4a16.pdf>. Acesso em: 10 Out. 2012.
- COELHO, Maria do Socorro da Costa e OLIVEIRA, Ney Cristina Monteiro de. **Os Egressos no Processo de Avaliação**. Revista e-curriculum [*online*], São Paulo,
 v.8 n.2 Ago. 2012. Disponível em: <

 http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 15 Nov. 2012.
- CORSEUIL, C. H.; MOURA, R.; RAMOS, L. **Determinantes da expansão do emprego formal**: o que explica o aumento do tamanho médio dos estabelecimentos? Revista Economia Aplicada [*online*], Ribeirão Preto, v. 15, n. 1, p. 45-63, jan./mar. 2011. Disponível em: http://www.revistas.usp.br/ecoa/article/download/1029/1041>. Acesso em: 15 Fev. 2013.
- COY, Peter. *The Youth Unemployment Bomb*. *Bloomberg Businessweek Magazine* [online], Reino Unido, fev. 2011. Disponível em: http://www.businessweek.com/magazine/content/11 07/b4215058743638.ht m>. Acesso em: 09 Fev. 2013.
- DELUIZ, Neise et al.. **Metodologias e resultados do acompanhamento de egressos da educação profissional**. Texto apresentado no Seminário Nacional de Educação Profissional, Brasília, jun./2003. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/gt13.pdf>. Acesso em: 20 Out. 2012.
- EDITORA MODERNA. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2012**. São Paulo: Editora Moderna, 2012. Disponível em: http://www.todospelaeducacao.org.br//arquivos/biblioteca/anuario_brasileiro_da_educacao_basica_2012.pdf>. Acesso em: 27 Nov. 2012.
- ENAP. Escola Nacional de Administração Pública. **Ética e Serviço Público**. Brasília: ENAP/Uniserpro, 2010.
- FREIRE, Denise Guichard. **Transformações na demanda de trabalho pós- globalização**. In: XIV Encontro nacional de Economia Política, São Paulo,
 Sociedade de Economia Política (SEP) [online], Jun. 2009. Disponível em:
 http://www.sep.org.br/artigos>. Acesso em: 24 Jan. 2013.



- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Demanda e perfil dos trabalhadores formais no Brasil em 2007. Coordenação: Marcio Pochmann. Brasília: IPEA, 2007. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Mercado de trabalho: conjuntura e análise. Ano 16, Nov. 2011. Brasília: IPEA: MTE. Disponível em:<http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/mercadodetrabalho/b mt49_completo.pdf>. Acesso: 15 Fev. 2013. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Mercado de trabalho: conjuntura e análise. Ano 17, Nov. 2012. Brasília: IPEA: MTE. Disponível em:<http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/mercadodetrabalho/b mt53 completo.pdf>. Acesso: 15 Fev. 2013. KUENZER, Acácia Zeneida. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. Educ. Soc., Campinas, v. 28, n. 100, Out. 2007. Disponível em: <<u>http://dx.doi.org/10.1590/S0101-</u> 73302007000300024>. Acesso em: 15 Set. 2012. . Reforma da educação profissional ou ajuste ao regime de acumulação flexível?. Trab. educ. saúde [online]., vol.5, n.3, pp. 491-508, 2007. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S1981-77462007000300009>. Acesso em: 15 Set. 2012.
- LACERDA, Ricardo. O Nordeste e a Crise. **Blog cenários de desenvolvimento**. 28/05/12. Disponível em http://cenariosdesenvolvimento.blogspot.com.br/2012/05/o-nordeste-e-crise.html#more>. Acesso em: 01 Out. 2012.
- LASTORIA, Luiz A. Calmon Nabuco. **Ethos sem ética:** a perspectiva crítica de T.W.Adorno e M.Horkheimer. Educ. Soc. [online]. vol.22, n.76, pp. 63-75, 2001. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302001000300004. Acesso em: 29 Jan. 2013.
- LIPIETZ, Alain. **O capital e seu espaço**. Tradução: Manoel Fernando Goncalves Seabra. São Paulo: Nobel, 1988.
- LIMA, Ana Carolina da Cruz. **Políticas de Desenvolvimento Regional no Brasil**: Evolução Recente dos Mecanismos Nacionais e Estaduais O Caso do Nordeste. Dissertação (Mestrado em Economia). Programa de Pós-Graduação em Economia. Universidade Federal de Pernambuco. Recife/PE: 2008. Disponível em: http://www.integraregio.integracao.gov.br/>. Acesso em: 21 Dez. 2012.
- LIMA, Ana Carolina da Cruz e LIMA, João Policarpo Rodrigues. **Mecanismos recentes de desenvolvimento regional no Brasil**. Revista da Sociedade de Economia Política (SEP), São Paulo, n. 28, p. 71-104, Fev. 2011. Disponível em: http://www.sep.org.br/revista/download?id=207>. Acesso em: 21 Dez. 2012.

- MACHADO, Geraldo Ribas. Um estudo do perfil demandado pelo mercado de trabalho para os alunos egressos da Escola Técnica da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Engenharia) Escola de Engenharia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2002.
- MACHADO, Geraldo Ribas. **Perfil do egresso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2010.
- MARCUSE, Herbert. A ideologia da sociedade industrial: o homem unidimensional. 6. ed. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1978.
- MEC. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Proposta de Discussão - Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica**. 2004.

 Brasília: Ministério da Educação Ciência e Tecnologia. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf>. Acesso em: 25 Set. 2012.
- MECb. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília: Ministério da Educação Ciência e Tecnologia, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/pp.pdf>. Acesso em: 25 Set. 2012.
- MEC. Diretoria de Formulação de Políticas de Educação Profissional e Tecnológica **Pesquisa Nacional de Egressos dos Cursos Técnicos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (2003-2007)**. Organizadores: PATRÃO, Carla Nogueira e FERES, Marcelo Machado. Brasília: MEC, 2009.
- MEC/SETEC, CONCEFET, CONDAF, CONDETUF e SINASEFE. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Pacto pela Valorização da Educação Profissional e Tecnológica:** por uma profissionalização sustentável. 2010. Brasília: Ministério da Educação Ciência e Tecnologia. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/Pacto.pdf>. Acesso em: 22 Out. 2012.
- MLN. *Ministère de L'éducation Nationale*. **A Educação Nacional e a formação profissional em França**. Paris/France: Ministère de l'éducation nationale, 2011. Disponível em: wwww.eduscol.education.fr/dossiers Acesso em: 30 Set. 2012.
- NEIROTTI, Nerio e POGGI, Margarita. **Alianças e inovações em projetos de desenvolvimento educacional local**. Tradução: Maria Antonieta Pereira e Clarisse Barbosa. Buenos Aires, Argentina: UNESCO IIEP, 2005. Disponível em: http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001432/143243por.pdf>. Acesso em: 06 Jan. 2013.

- OBSERVATÓRIO NACIONAL DO MUNDO DO TRABALHO E DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. **Projeto de acompanhamento de estudantes e de egressos** / Sistema de Informação da Educação Profissional e Tecnológica. Goiânia/GO: IFGoias. 2008. Disponível em: http://www.ifgoias.edu.br/observatorio/images/downloads/projetos/projeto ac ompanhamento_egressos.pdf>. Acesso em: 25 Set. 2012.
- OCAMPO, José Antonio. **El auge económico latino-americano**. Rev. cienc. polít. [online], Santiago, vol. 28, n. 1, 2008. Disponível em: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-090X2008000100002&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 17 Fev. 2013.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade de e DUARTE, Adriana. **Política educacional como política social**: uma nova regulação da pobreza. PERSPECTIVA [*online*], Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 279-301, jul./dez. 2005. Disponível em: http://www.fae.ufmg.br/gestrado/files/artigos/reguldapobreza.pdf Acesso em: 30 Set. 2012.
- ______. Perfil do egresso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre/RS: 2010.
- PACHECO, Eliezer Moreira. **Os Institutos Federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Natal/RN: IFRN, 2010.
- PAIR, Claude. **A formação profissional, ontem, hoje e amanhã**. In: A educação para o Século XXI: questões e perspectivas. Organizador Jacques Delors. Tradução: Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- PASTORE, José; SILVA, Nelson do Valle e CARDOSO, Fernando Henrique. **Mobilidade social no Brasil**. São Paulo: Makron Books, 2000.
- PISANI, Marilia Mello. **Técnica, ciência e neutralidade no pensamento de Herbert Marcuse**. 2008. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2008. Disponível em: http://www.dfmc.ufscar.br/uploads/publications/4fb6970b7562c.pdf>. Acesso em: 11 Nov. 2012.
- POCHMANN, Márcio. **O emprego no desenvolvimento da nação**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2008. 238 p. ISBN: 9788575591116.
- PNUD. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Desenvolvimento Humano e IDH** [online]. 2012. Disponível em: http://www.pnud.org.br/IDH/DH.aspx>. Acesso em: 12 Dez. 2012.
- RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 21. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

- ROCHA, Belchior de Oliveira et al.. **Egressos do CEFET/RN**: avaliação da formação, inserção no mundo do trabalho e perspectiva de requalificação. Revista Holos [online], Natal/RN, v. 03, 2005. Disponível em: http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/80/85>. Acesso em: 11 Ago. 2012.
- ROCHA, Sonia. **A inserção dos jovens no mercado de trabalho**. Cad. CRH, Salvador, v. 21, n. 54, Dec. 2008. Disponível em: < http://dx.doi.org/10.1590/S0103-49792008000300009>. Acesso em: 17 de Nov. 2012.
- SACHS, Ignacy. **Desenvolvimento includente, sustentável, sustentado**. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.
- SAMPAIO, Daniel Pereira. **A desindustrialização em marcha no Brasil**. Revista da Sociedade Brasileira de Economia Política, São Paulo, nº. 34, p. 33-55, Fev. 2013.
- SAMPAIO, Marcus Vinicius Duarte. **Economia e Política Educacional**: Desafios da Gestão Pública e Orçamentária na Construção de um Sistema Educacional de Qualidade. Monografia (Especialização em Tecnologia de Gestão Pública e Responsabilidade Fiscal). Escola Superior Aberta do Brasil (ESAB)/Faculdade de Natal (FAL). Vila Velha/ES: ESAB/FAL, 2011.
- SANTOS, Jailson Alves dos. **A trajetória da educação profissional**. In: 500 anos de educação no Brasil. 3. ed. Organizadores: Eliane Marta Teixeira Lopes, Luciano Mendes Faria Filho e Cynthia Greive Veiga. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- SANTOS, Milton. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. 9ª ed., Rio de Janeiro: Editora Record, 2002.
- _____. **Território e sociedade.** 2ª ed., São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2000.
- SANTOS, Varélio Gomes dos e CARVALHO, Valdemir Galvão de. **Panorama do trabalho formal do RN na década de 90**. Natal/RN: IFRN, 2011.
- SEVERNINI, Edson Roberto e ORELLANO, Verônica Inês Fernandez. **Efeito do Ensino Profissionalizante sobre a Probabilidade de Inserção no Mercado de Trabalho e sobre a Renda no Período Pré-PLANFOR**. Revista EconomiA [online], Brasília, v. 11, n. 01, jan./abr. 2010. Disponível em: http://www.anpec.org.br/revista/vol11/vol11n1p155_174.pdf>. Acesso em: 29 Set. 2012.
- SOUZA, Nali de Jesus de. **Desenvolvimento econômico**. 5, ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- SOUZA, Nícia Raies M. de et al.. **A inserção dos jovens no mercado de trabalho**. 2. ed. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, Centro de Estatística e Informações, 2001.

- STIVAL, Maria Cristina Elias Esper e FORTUNATO, Sarita Aparecida de Oliveira. **Dominação e Reprodução na Escola: visão de Pierre Bourdieu**. In: VIII
 Congresso Nacional de Educação da PUCPR (EDUCERE) e no III Congresso Ibero-Americano sobre Violência nas escolas CIAVE [online], Paraná, PUC/PR, 2008. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/676_924.pdf Acesso em: 27 Nov. 2012.
- STN. Estatísticas de Contabilidade Governamental. **Despesa da União por Grupo de Natureza**. Disponível em: http://www3.tesouro.fazenda.gov.br/estatistica/est_contabil.asp Acesso em: 28 Abr. 2013.
- SUBIRATS, Joan. **Análisis de políticas públicas y eficacia de la administración**. Madrid: Instituto Nacional de Administración Pública, 1994.
- VASCONCELOS, Natália Veloso Caldas de. **Egressos na avaliação da qualidade de um curso:** o caso da engenharia de produção da UFRN. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) Departamento de Engenharia de Produção, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. 2012.
- VIEIRA, Carlos Alberto dos Santos e ALVES, Edgard Luiz Gutierrez. **Qualificação Profissional:** uma proposta de política pública. Planejamento e Políticas Públicas, Texto para Discussão Nº 376, Jun./Dez. 1995. Brasília: Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas IPEA. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/pub/td/td_376.pdf>. Acesso em: 16 Set. 2012.
- VIROTE, Shirley Mar Pereira. **A educação profissional técnica de nível médiointegrada ao ensino médio:** implicações das mudanças legais no governo Lula para o IFG. Dissertação (Mestrado) Departamento de Educação, Universidade Católica de Goiás, Goiânia. 2009.
- ZAOUAL, Hassan. **Nova economia das iniciativas locais:** uma introdução ao pensamento pós-global. Tradução: Michel Thiollent. Rio de Janeiro: DP&A: Consulado Geral da França: COPPE/UFRJ, 2006.

APÊNDICE

 ${\bf AP\hat{E}NDICE}~{\bf A}~-~{\bf Modelo}~{\bf de}~{\bf question\acute{a}rio}~{\bf para}~{\bf entrevista}~{\bf com}~{\bf representantes}~{\bf institucionais}$

Tabela 10 - Modelo de roteiro de entrevista com agentes econômicos e institucionais

A.	AVALIAÇÃO DA EXPANSÃO SEGUNDO AGENTES ECONÔMICOS E INSTITUCIONAIS
A.1	Em sua opinião, como o(a) Sr.(Sra.) avalia, em termos de aspectos positivos e/ou negativos, o processo de interiorização do IFRN no Estado?
A.2	Em sua opinião, quais são os principais efeitos da interiorização no desenvolvimento socioeconômico e/ou cultural dos territórios contemplados pela expansão?
A.3	Em sua opinião, o(a) Sr.(Sra.) avalia que os cursos ofertados pelo IFRN estão condizentes com a demanda empresarial/produtiva local por qualificação profissional? Justifique.
A.4	Em sua opinião, o(a) Sr.(Sra.) acredita que a mão de obra qualificada buscará se fixar nos municípios ou territórios de abrangência, em que se qualificou no IFRN? Justifique sua resposta.
A.5	Quais políticas públicas ou privadas (programas/ações) de fomento ao desenvolvimento local e territorial o(a) Sr.(Sra.) sugere visando manter e ampliar a absorção de egressos qualificados pelo IFRN, nos respectivos territórios de abrangência dos novos campi? Justifique sua resposta.

$\mathbf{AP\hat{E}NDICE}\ \mathbf{B}-\mathbf{Modelo}$ de questionário da pesquisa de campo de egressos

Tabela 11 - Parte 1: Dados gerais dos egressos

1.	PARTE 1) DADOS PESSOAIS	Questionário online
1.1.	Informe seu nome completo:	(campo textual)
1.2.	Confirme seu e-mail:	(campo textual)
1.3.	Informe seu CPF:	(campo textual)
1.4.	Qual a sua data de nascimento?	(campo textual)
1.5.	Em qual campus do IFRN conclui seus estudos?	(campo seleção)
(a)	IFRN - Campus Apodi	(sem ação)
(b)	IFRN - Campus Caicó	(sem ação)
(c)	IFRN - Campus Currais Novos	(sem ação)
(d)	IFRN - Campus Ipanguaçu	(sem ação)
(e)	IFRN - Campus João Câmara	(sem ação)
(f)	IFRN - Campus Macau	(sem ação)
(g)	IFRN - Campus Mossoró	(sem ação)
(h)	IFRN - Campus Natal - Central	(sem ação)
(i)	IFRN - Campus Natal - Cidade Alta	(sem ação)
(j)	IFRN - Campus Natal - Zona Norte	(sem ação)
(k)	IFRN - Campus Nova Cruz	(sem ação)
(1)	IFRN - Campus Parnamirim	(sem ação)
(m)	IFRN - Campus Pau dos Ferros	(sem ação)
(n)	IFRN - Campus Santa Cruz	(sem ação)
(o)	IFRN - Campus São Gonçalo do Amarante	(sem ação)
(p)	IFRN - Educação à Distância	(sem ação)
1.6.	Qual foi a data de conclusão do curso? (Caso não saiba da data	(campo textual)
	completa informe apenas o ano de conclusão).	(Campo textual)
1.7.	Anteriormente realizou outro curso no IFRN além deste último concluído?	(campo seleção)
(a)	Sim	(sem ação)
(b)	Não	(sem ação)
1.8.	Qual seu sexo?	(campo seleção)
(a)	Masculino	(sem ação)
(b)	Feminino	(sem ação)
1.9.	Qual a sua cor?	(campo seleção)
(a)	Branca	(sem ação)
(b)	Preta	(sem ação)
(c)	Amarela	(sem ação)
(d)	Parda	(sem ação)
(e)	Indígena	(sem ação)
(f)	Não sei	(sem ação)
1.10.	Qual seu nível de escolaridade atual?	(campo seleção)
(a)	Ensino médio completo	(sem ação)
(b)	Ensino superior completo	(sem ação)
(c)	Pós-graduação	(sem ação)
(d)	Pós-graduação (Especialização)	(sem ação)
(e)	Pós-graduação (Mestrado)	(sem ação)
(f)	Pós-graduação (Doutorado)	(sem ação)
(g)	Pós-graduação (Pós-Doutorado)	(sem ação)

Tabela 12 - Parte 2: Avaliação da formação profissional

2.	PARTE 2) AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL	(quebra de página)
4.	RECEBIDA NO IFRN	(quebra de pagina)
2.1.	Qual foi o último curso concluído no IFRN?	(campo textual)
2.2.	Qual foi a modalidade do último curso realizado no IFRN?	(campo seleção)
(a)	Técnico de nível médio integrado	(sem ação)
(b)	Técnico de nível médio subsequente	(sem ação)
(c)	Graduação tecnológica	(sem ação)
(d)	Graduação para licenciatura	(sem ação)
(e)	Pós-graduação lato sensu (especialização)	(sem ação)
(f)	Pós-graduação stricto sensu (mestrado)	(sem ação)
(g)	Curso de qualificação profissional	(sem ação)
2.3.	Como você avalia a infraestrutura física e operacional do campus?	(grid)
2.4.	Como você avalia a atualização dos materiais e equipamentos utilizados durante o seu curso?	(grid)
2.5.	Como você avalia os conhecimentos teóricos obtidos na sua área de	(grid)
	formação técnica?	
2.6.	Como você avalia as habilidades e competências obtidas na sua área de formação técnica?	(grid)
2.7.	Como você avalia os conhecimentos práticos da sua área de formação	(grid)
	técnica?	(8)
2.8.	Como você avalia o processo de ensino e aprendizagem?	(grid)
2.9.	Como você qualifica seus professores?	(grid)
2.10.	Como você avalia seu nível de aprendizagem durante o curso?	(grid)
2.11.	De modo geral, como você avalia o curso que concluiu?	(grid)
2.12.	De modo geral, como você avalia a Instituição de Ensino?	(grid)
2.13.	Como você avalia a oportunidade gerada pela formação profissional e	(grid)
20100	tecnológica para sua vida profissional?	
(a)	Excelente	(sem ação)
(b)	Ótimo (a)	(sem ação)
(c)	Bom (a)	(sem ação)
(e)	Regular	(sem ação)
(f)	Ruim	(sem ação)
(g)	Péssimo (a)	(sem ação)
(h)	Indiferente	(sem ação)
(i) 2.14.	Não se aplica Nas aulas práticas de laboratório os equipamentos disponíveis eram	(campo seleção)
2.14.	suficientes para todos os alunos?	(campo seleção)
(a)	Sim, em todas elas	(sem ação)
(b)	Sim, na maior parte delas	(sem ação)
(c)	Sim, mas apenas na metade delas	(sem ação)
(e)	Sim, mas em menos da metade delas	(sem ação)
(f)	Não, em nenhuma	(sem ação)
2.15.	O seu curso contribuiu para melhorar sua postura em relação ao	(grid)
2.16.	exercício da cidadania? O seu curso contribuiu para melhorar sua postura em relação a	(grid)
2.1=	questões políticas da atualidade?	
2.17.	O seu curso contribuiu para melhorar sua postura crítica diante da realidade social e local?	(grid)
2.18.	O seu curso contribuiu para melhorar seu entendimento sobre aspectos da economia local e do seu país?	(grid)
2.19.	O seu curso contribuiu para melhorar seu entendimento sobre as relações de produção e o mercado de trabalho?	(grid)
(a)	Discordo Totalmente	(sem ação)
(41)		
, ,	Discordo	(sem acao)
(b)	Discordo Pouco Importante	(sem ação) (sem acão)
	Pouco Importante Concordo	(sem ação) (sem ação) (sem ação)

2.20.	Em relação às expectativas iniciais do curso técnico e profissionalizante e as perspectivas atuais, o curso:	(campo seleção)
(a)	Superou as expectativas	(sem ação)
(b)	Atendeu as expectativas	(sem ação)
(c)	Indiferente	(sem ação)
(e)	Não atendeu as expectativas	(sem ação)
(f)	Frustrou completamente as expectativas	
2.21.	Como você se posiciona diante de problemas da sua vida pessoal?	(grid)
2.22.	Como você se posiciona diante de problemas técnicos e profissionais?	(grid)
2.23.	Como você se posiciona diante de problemas comunitários locais?	(grid)
(a)	De modo proativo	(sem ação)
(b)	De modo crítico	(sem ação)
(c)	De modo responsável	(sem ação)
(e)	De modo imparcial	(sem ação)
(f) 2.24.	Não me preocupo Como você classifica seu nível de APRENDIZADO durante o curso?	(sem ação) (campo seleção)
(a)	Muito alto	(sem ação)
(b)	Alto	(sem ação)
(c)	Médio	(sem ação)
(e)	Baixo	(sem ação)
(f)	Muito baixo	(sem ação)
2.25.	Sua qualidade de vida melhorou após a conclusão do curso?	(campo seleção)
(a)	Discordo Totalmente	(sem ação)
(b)	Discordo	(sem ação)
(c)	Pouco Importante	(sem ação)
(e)	Concordo	(sem ação)
(f)	Concordo Totalmente	(sem ação)
2.26.	Após o término do curso no IFRN e dentre as atividades abaixo relacionadas, qual(is) você tem HOJE como principais?	(campo seleção)
(a)	Continuo estudando apenas	(seguir para 3)
(b)	Estou realizando estágio profissional	
(c)	Sou estudante e realizo estágio	(seguir para 3)
(e)	Estou empregado formalmente e continuo estudando	(: 2)
(f)	Estou empregado formalmente, mas parei os estudos	(seguir para 3)
(g) (h)	Não possuo vínculo empregatício, exerço atividade autônoma Nenhuma das opções acima, atualmente estou desempregado(a)	(pular para 4) (pular para 4)

Tabela 13 - Parte 3: Avaliação da continuidade da formação

3.	PARTE 3) CONTINUIDADE DOS ESTUDOS	(quebra de página)
3.1.	Qual tipo de curso está regularmente matriculado?	(campo seleção)
(a)	Outro curso técnico-profissionalizante de nível médio	(sem ação)
(b)	Graduação (Bacharelado)	(sem ação)
(c)	Graduação (Licenciatura)	(sem ação)
(e)	Graduação (Tecnólogo)	(sem ação)
(f)	Pós-graduação (MBA)	(sem ação)
(g)	Pós-graduação (Especialização)	(sem ação)
(h)	Pós-graduação (Mestrado)	(sem ação)
(i)	Pós-graduação (Doutorado)	(sem ação)
(j)	Pós-graduação (Pós-Doutorado)	(sem ação)
(l)	Outro:	(sem ação)
3.2.	Qual o nome do curso que você realiza atualmente?	(textual)
3.3.	Qual a relação entre a área profissional do novo curso que está	(campo seleção)
3.3.	realizando com o curso anteriormente realizado no IFRN?	(campo scicção)
(a)	Fortemente relacionada com a área profissional do curso técnico anterior	(com 2000)
(a) (b)	Fracamente relacionada com o curso técnico anterior	(sem ação) (sem ação)
(b)		
(c)	Não tem nenhuma relação com o curso técnico anterior	(sem ação)
(e)	Não sabe/Não Opinou	(sem ação)
3.4.	Em qual(is) tipo de instituição de ensino você cursou o ensino fundamental?	(grid)
3.5.	Em qual(is) tipo de instituição de ensino você cursou o ensino médio?	(grid)
3.6.	Em qual(is) tipo de instituição de ensino você cursou o ensino	(grid)
	superior?	
(a)	Em instituição de ensino pública	(sem ação)
(b)	Em instituição de ensino particular	(sem ação)
(c)	Maior parte em instituição de ensino pública	(sem ação)
(e)	Maior parte em instituição de ensino particular	(sem ação)
(f)	Não cursei ainda (N/A)	(sem ação)
3.7.	Em qual(is) tipo de instituição de ensino você cursou uma pósgraduação?	` ,
(a)	Em instituição de ensino pública	(sem ação)
(b)	Em instituição de ensino particular	(sem ação)
(c)	Não cursei ainda (N/A)	(sem ação)
3.8.	Qual o nível de escolaridade do seu Pai?	(grid)
3.9.	Qual o nível de escolaridade da sua Mãe?	(grid)
(a)	Sem escolarização/Analfabeto	(sem ação)
(a) (b)	Primário incompleto (1ª a 4ª), equivalente ao primeiro ciclo do Ensino	(sem ação)
(0)	fundamental atualmente	(sem açao)
	Primário completo (1ª a 4ª) equivalente ao primeiro ciclo do Ensino	(sem ação)
	fundamental atualmente	(sem açao)
(0)		(sam 2252)
(c)	Ginásio incompleto (5 ^a a 8 ^a), equivalente ao segundo ciclo do Ensino fundamental etyclmente	(sem ação)
(2)	fundamental atualmente	(aam~-)
(e)	Ginásio completo (5 ^a a 8 ^a), equivalente ao segundo ciclo do Ensino	(sem ação)
100	fundamental atualmente	, ~ · ·
(f)	Ensino médio incompleto (2° grau)	(sem ação)
(g)	Ensino médio completo (2° grau)	(sem ação)
(h)	Superior completo	(sem ação)
(i)	Superior incompleto	(sem ação)
(j)	Pós-graduação	(sem ação)

Tabela 14 - Parte 4: Situação em relação ao mercado de trabalho

4.	PARTE 4.A) SITUAÇÃO EM RELAÇÃO AO TRABALHO A) Formação, experiência e satisfação no trabalho	(quebra de página)
4.1.	Atualmente você trabalha na área em que se formou no curso técnico e profissionalizante do IFRN?	(campo seleção)
(a)	Sim, totalmente	(sem ação)
(b)	Sim, parcialmente	(sem ação)
(c)	Não, meu trabalho é outra área de formação/qualificação	(sem ação)
4.2.	Qual a relação entre o seu trabalho atual e a sua formação técnica profissionalizante?	(campo seleção)
(a)	Fortemente relacionada com a área profissional do curso técnico	(sem ação)
(b)	Fracamente relacionada com o curso técnico anterior	(sem ação)
(c)	Não tem nenhuma relação com o curso técnico anterior	(sem ação)
(d)	Não sabe /Não Opinou	(sem ação)
4.3.	Quanto à experiência profissional, você já trabalhava antes de iniciar o seu curso técnico?	(campo seleção)
(a)	Sim, já vinha adquirindo experiência profissional	(sem ação)
(b)	Não, não tive qualquer experiência	(sem ação)
4.4.	Como você considera que o nível de exigência no seu trabalho atual	(campo seleção)
	em relação a sua formação profissional?	
(a)	A exigência no trabalho é MUITO INFERIOR à recebida no curso	(sem ação)
(b)	A exigência no trabalho é INFERIOR à recebida no curso	(sem ação)
(c)	A exigência no trabalho é COMPATÍVEL à recebida no curso	(sem ação)
(d)	A exigência no trabalho é SUPERIOR à recebida no curso	(sem ação)
(e)	A exigência no trabalho é MUITO SUPERIOR à recebida no curso	(sem ação)
4.5.	Qual o tipo de atividade principal exercida no seu trabalho atual?	(campo seleção)
(a)	Atividade Técnica	(sem ação)
(b)	Atividade Administrativa	(sem ação)
(c)	Atividade Gerencial	(sem ação)
(d)	Atividade Comercial	(sem ação)
(e)	Outra:	(sem ação)
4.6.	Há quanto tempo você trabalha na área técnica em que se formou no IFRN?	(campo seleção)
(a)	Há menos de um ano	(sem ação)
(b)	Entre 1 a 2 anos	(sem ação)
(c)	Entre 2 a 5 anos	(sem ação)
(d)	Mais de 5 anos	(sem ação)
(e)	Nunca trabalhou na área técnica de formação	(sem ação)
4.7.	Qual a seu nível de satisfação em relação a sua atividade profissional na atualidade?	(campo seleção)
(a)	Muito satisfeito	(sem ação)
(b)	Satisfeito	(sem ação)
(b) (c)	Satisfeito Indiferente	(sem ação) (sem ação)
(b) (c) (d)	Satisfeito Indiferente Insatisfeito	(sem ação) (sem ação) (sem ação)
(b) (c) (d) (e)	Satisfeito Indiferente Insatisfeito Muito insatisfeito	(sem ação) (sem ação) (sem ação) (sem ação)
(b) (c) (d)	Satisfeito Indiferente Insatisfeito Muito insatisfeito Não sabe/não opinou	(sem ação) (sem ação) (sem ação) (sem ação) (sem ação)
(b) (c) (d) (e)	Satisfeito Indiferente Insatisfeito Muito insatisfeito	(sem ação) (sem ação) (sem ação) (sem ação)
(b) (c) (d) (e)	Satisfeito Indiferente Insatisfeito Muito insatisfeito Não sabe/não opinou PARTE 4.B. SITUAÇÃO EM RELAÇÃO AO TRABALHO	(sem ação) (sem ação) (sem ação) (sem ação) (sem ação)
(b) (c) (d) (e) (f)	Satisfeito Indiferente Insatisfeito Muito insatisfeito Não sabe/não opinou PARTE 4.B. SITUAÇÃO EM RELAÇÃO AO TRABALHO B) Renda do trabalho e características do emprego Qual o valor da sua remuneração bruta mensalmente em termos de	(sem ação) (sem ação) (sem ação) (sem ação) (sem ação) (quebra de página) (campo seleção)
(b) (c) (d) (e) (f) 4.8.	Satisfeito Indiferente Insatisfeito Muito insatisfeito Não sabe/não opinou PARTE 4.B. SITUAÇÃO EM RELAÇÃO AO TRABALHO B) Renda do trabalho e características do emprego Qual o valor da sua remuneração bruta mensalmente em termos de salários mínimos (Ano 2013)? Sem rendimento	(sem ação) (sem ação) (sem ação) (sem ação) (sem ação) (quebra de página) (campo seleção)
(b) (c) (d) (e) (f) 4.8.	Satisfeito Indiferente Insatisfeito Muito insatisfeito Não sabe/não opinou PARTE 4.B. SITUAÇÃO EM RELAÇÃO AO TRABALHO B) Renda do trabalho e características do emprego Qual o valor da sua remuneração bruta mensalmente em termos de salários mínimos (Ano 2013)?	(sem ação) (sem ação) (sem ação) (sem ação) (sem ação) (quebra de página) (campo seleção) (sem ação) (sem ação)
(b) (c) (d) (e) (f) 4.8.	Satisfeito Indiferente Insatisfeito Muito insatisfeito Não sabe/não opinou PARTE 4.B. SITUAÇÃO EM RELAÇÃO AO TRABALHO B) Renda do trabalho e características do emprego Qual o valor da sua remuneração bruta mensalmente em termos de salários mínimos (Ano 2013)? Sem rendimento Até 1 Salário Mínimo (R\$ 678,00)	(sem ação) (sem ação) (sem ação) (sem ação) (sem ação) (quebra de página) (campo seleção)
(b) (c) (d) (e) (f) 4.8.	Satisfeito Indiferente Insatisfeito Muito insatisfeito Não sabe/não opinou PARTE 4.B. SITUAÇÃO EM RELAÇÃO AO TRABALHO B) Renda do trabalho e características do emprego Qual o valor da sua remuneração bruta mensalmente em termos de salários mínimos (Ano 2013)? Sem rendimento Até 1 Salário Mínimo (R\$ 678,00) Mais de 1 a 2 salários mínimos (até R\$ 1.356,00)	(sem ação) (sem ação) (sem ação) (sem ação) (sem ação) (quebra de página) (campo seleção) (sem ação) (sem ação) (sem ação) (sem ação)

(g)		
	Mais de 5 a 8 salários mínimos (até R\$ 5.424,00)	(sem ação)
(h)	Mais de 8 a 10 salários mínimos (até R\$ 6.780,00)	(sem ação)
(i)	Mais de 10 a 15 salários mínimos (até R\$ 10.170,00)	(sem ação)
(j)	Mais de 15 a 20 salários mínimos (até R\$ 13.560,00)	(sem ação)
(k)	Mais de 20 salários mínimos (acima de R\$ 13.560,00)	(sem ação)
4.9.	Em sua opinião, como você considera sua remuneração em relação à	(campo seleção)
	MÉDIA do mercado de trabalho?	
(a)	Acima da média salarial	(sem ação)
(b)	Na média salarial	(sem ação)
(c)	Abaixo da salarial	(sem ação)
(d)	Não sei informar	(sem ação)
4.10.	Em sua opinião, como o mercado remunera os profissionais da SUA	(campo seleção)
	ÁREA de formação técnica?	
(a)	Melhor que outras áreas técnicas	(sem ação)
(b)	Equivalente a outras áreas técnicas	(sem ação)
(c)	De forma pior que outras áreas técnicas	(sem ação)
(d)	Não sei informar	(sem ação)
4.11.	Qual é a sua carga horária semanal de trabalho?	(campo seleção)
(a)	Até 20h	(sem ação)
(b)	De 20 a 30h	(sem ação)
(c)	De 30 a 39h	(sem ação)
(d)	De 40 a 44h	(sem ação)
(e)	Acima de 44h	(sem ação)
4.12.	Qual é o seu tipo de vínculo empregatício?	(campo seleção)
(a)	Empregado com carteira assinada	(sem ação)
(b)	Empregado sem carteira assinada	(sem ação)
(c)	Funcionário público concursado	(sem ação)
(d)	Autônomo/Prestador de serviços	(sem ação)
(e)	Em contrato temporário	(sem ação)
(f)	Estagiário	(sem ação)
(g)	Proprietário de empresa/negócio	(sem ação)
(h)	Outro:	(sem ação)
4.13.	Qual principal setor econômico da organização em que trabalha?	` ,
	(segundo a classificação CNAE)	
(a)	A Agricultura, pecuária, produção florestal, pesca e aquicultura	(sem ação)
(a) (b)	A Agricultura, pecuária, produção florestal, pesca e aquicultura B Indústrias extrativas	(sem ação) (sem ação)
	B Indústrias extrativas C Indústrias de transformação	
(b)	B Indústrias extrativas	(sem ação)
(b) (c)	B Indústrias extrativas C Indústrias de transformação	(sem ação) (sem ação)
(b) (c) (d)	B Indústrias extrativas C Indústrias de transformação D Eletricidade e gás	(sem ação) (sem ação) (sem ação)
(b) (c) (d) (e) (f)	B Indústrias extrativas C Indústrias de transformação D Eletricidade e gás E Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação	(sem ação) (sem ação) (sem ação) (sem ação)
(b) (c) (d) (e)	B Indústrias extrativas C Indústrias de transformação D Eletricidade e gás E Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação F Construção G Comércio	(sem ação) (sem ação) (sem ação) (sem ação) (sem ação)
(b) (c) (d) (e) (f) (g) (h)	B Indústrias extrativas C Indústrias de transformação D Eletricidade e gás E Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação F Construção G Comércio H Transporte, armazenagem e correio	(sem ação) (sem ação) (sem ação) (sem ação) (sem ação) (sem ação)
(b) (c) (d) (e) (f) (g) (h) (i)	B Indústrias extrativas C Indústrias de transformação D Eletricidade e gás E Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação F Construção G Comércio H Transporte, armazenagem e correio I Alojamento e alimentação	(sem ação)
(b) (c) (d) (e) (f) (g) (h) (i) (j)	B Indústrias extrativas C Indústrias de transformação D Eletricidade e gás E Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação F Construção G Comércio H Transporte, armazenagem e correio I Alojamento e alimentação J Informação e comunicação	(sem ação)
(b) (c) (d) (e) (f) (g) (h) (i) (j) (k)	B Indústrias extrativas C Indústrias de transformação D Eletricidade e gás E Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação F Construção G Comércio H Transporte, armazenagem e correio I Alojamento e alimentação J Informação e comunicação K Atividades financeiras, de seguros e serviços relacionados	(sem ação)
(b) (c) (d) (e) (f) (g) (h) (i) (j) (k) (l)	B Indústrias extrativas C Indústrias de transformação D Eletricidade e gás E Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação F Construção G Comércio H Transporte, armazenagem e correio I Alojamento e alimentação J Informação e comunicação K Atividades financeiras, de seguros e serviços relacionados L Atividades imobiliárias	(sem ação)
(b) (c) (d) (e) (f) (g) (h) (i) (j) (k) (l) (m)	B Indústrias extrativas C Indústrias de transformação D Eletricidade e gás E Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação F Construção G Comércio H Transporte, armazenagem e correio I Alojamento e alimentação J Informação e comunicação K Atividades financeiras, de seguros e serviços relacionados L Atividades profissionais, científicas e técnicas	(sem ação)
(b) (c) (d) (e) (f) (g) (h) (i) (j) (k) (l) (m) (n)	B Indústrias extrativas C Indústrias de transformação D Eletricidade e gás E Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação F Construção G Comércio H Transporte, armazenagem e correio I Alojamento e alimentação J Informação e comunicação K Atividades financeiras, de seguros e serviços relacionados L Atividades imobiliárias M Atividades profissionais, científicas e técnicas N Atividades administrativas e serviços complementares	(sem ação)
(b) (c) (d) (e) (f) (g) (h) (i) (j) (k) (l) (m) (n) (o)	B Indústrias extrativas C Indústrias de transformação D Eletricidade e gás E Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação F Construção G Comércio H Transporte, armazenagem e correio I Alojamento e alimentação J Informação e comunicação K Atividades financeiras, de seguros e serviços relacionados L Atividades imobiliárias M Atividades profissionais, científicas e técnicas N Atividades administrativas e serviços complementares O Administração pública, defesa e seguridade social	(sem ação)
(b) (c) (d) (e) (f) (g) (h) (i) (j) (k) (l) (m) (o) (p)	B Indústrias extrativas C Indústrias de transformação D Eletricidade e gás E Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação F Construção G Comércio H Transporte, armazenagem e correio I Alojamento e alimentação J Informação e comunicação K Atividades financeiras, de seguros e serviços relacionados L Atividades imobiliárias M Atividades profissionais, científicas e técnicas N Atividades administrativas e serviços complementares O Administração pública, defesa e seguridade social P Educação	(sem ação)
(b) (c) (d) (e) (f) (g) (h) (i) (j) (k) (l) (m) (n) (o) (p) (q)	B Indústrias extrativas C Indústrias de transformação D Eletricidade e gás E Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação F Construção G Comércio H Transporte, armazenagem e correio I Alojamento e alimentação J Informação e comunicação K Atividades financeiras, de seguros e serviços relacionados L Atividades imobiliárias M Atividades profissionais, científicas e técnicas N Atividades administrativas e serviços complementares O Administração pública, defesa e seguridade social P Educação Q Saúde humana e serviços sociais	(sem ação)
(b) (c) (d) (e) (f) (g) (h) (i) (j) (k) (l) (m) (n) (o) (p) (q) (r)	B Indústrias extrativas C Indústrias de transformação D Eletricidade e gás E Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação F Construção G Comércio H Transporte, armazenagem e correio I Alojamento e alimentação J Informação e comunicação K Atividades financeiras, de seguros e serviços relacionados L Atividades imobiliárias M Atividades profissionais, científicas e técnicas N Atividades administrativas e serviços complementares O Administração pública, defesa e seguridade social P Educação Q Saúde humana e serviços sociais R Artes, cultura, esporte e recreação	(sem ação)
(b) (c) (d) (e) (f) (g) (h) (i) (j) (k) (l) (m) (n) (o) (p) (q) (r) (s)	B Indústrias extrativas C Indústrias de transformação D Eletricidade e gás E Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação F Construção G Comércio H Transporte, armazenagem e correio I Alojamento e alimentação J Informação e comunicação K Atividades financeiras, de seguros e serviços relacionados L Atividades imobiliárias M Atividades profissionais, científicas e técnicas N Atividades administrativas e serviços complementares O Administração pública, defesa e seguridade social P Educação Q Saúde humana e serviços sociais R Artes, cultura, esporte e recreação S Outras atividades de serviços	(sem ação)
(b) (c) (d) (e) (f) (g) (h) (i) (j) (k) (l) (m) (n) (o) (p) (q) (r) (s) (t)	B Indústrias extrativas C Indústrias de transformação D Eletricidade e gás E Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação F Construção G Comércio H Transporte, armazenagem e correio I Alojamento e alimentação J Informação e comunicação K Atividades financeiras, de seguros e serviços relacionados L Atividades imobiliárias M Atividades profissionais, científicas e técnicas N Atividades administrativas e serviços complementares O Administração pública, defesa e seguridade social P Educação Q Saúde humana e serviços sociais R Artes, cultura, esporte e recreação S Outras atividades de serviços T Serviços domésticos	(sem ação)
(b) (c) (d) (e) (f) (g) (h) (i) (j) (k) (l) (m) (n) (o) (p) (q) (r) (s)	B Indústrias extrativas C Indústrias de transformação D Eletricidade e gás E Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação F Construção G Comércio H Transporte, armazenagem e correio I Alojamento e alimentação J Informação e comunicação K Atividades financeiras, de seguros e serviços relacionados L Atividades imobiliárias M Atividades profissionais, científicas e técnicas N Atividades administrativas e serviços complementares O Administração pública, defesa e seguridade social P Educação Q Saúde humana e serviços sociais R Artes, cultura, esporte e recreação S Outras atividades de serviços	(sem ação)

4.14.	Em qual setor da economia está vinculada a organização em que trabalha?	(campo seleção)
(a)	Privado	(sem ação)
(b)	Público	(sem ação)
(c)	Público-privado	(sem ação)
(d)	Não governamental	(sem ação)
(e)	Não sei informar	(sem ação)
4.15.	Qual a LOCALIZAÇÃO do seu trabalho atual em relação a sua	(campo seleção)
	residência ou campus do IFRN em que realizou seus estudos?	
(a)	Trabalho e resido no MESMO município em que realizei o curso no IFRN	(sem ação)
(b)	Trabalho e resido em município DIFERENTE daquele onde realizei o curso no IFRN	(sem ação)
(c)	Desloco-me para trabalhar, mas continuo resido no MESMO município em que realizei o curso no IFRN	(sem ação)
4.16.	Em termos de DISTÂNCIA, onde está localizado o seu trabalho atual?	(campo seleção)
(a)	No município onde realizou o curso no IFRN	<u> </u>
(b)	Em munícipio com distância de até 50km onde realizei o curso técnico	(sem ação)
(c)	Em município com distância entre 50 e 100km de onde realizei o curso técnico	(sem ação)
(d)	Em município com distância entre 100 e 400km	(sem ação)
(e)	Em município com distância superior a 400km	(sem ação)
4.17.	Gostaria de contribuir com a Pesquisa de Oferta de Trabalho (POT)	(campo seleção)
	do IFRN, nos informando o contato de sua chefia imediata ou do setor	
	de recursos humanos para que possamos entrevistá-los?	
(a)	Sim, é possível	(seguir)
(b)	Não, considero sem importância	(pular para 6)
	INSERIR QUEBRA DE PÁGINA	
4.18.	Qual o nome completo do seu chefe ou responsável pelos recursos humanos?	(textual)
4.19.	Qual o e-mail de contato com essa pessoa ou setor?	(textual)
4.20.	Qual o telefone de contato com essa pessoa ou setor?	(textual)
4.21.	Qual o cargo ou função desta pessoa?	(textual)

Tabela 15 - Parte 5: Avaliação das dificuldades de inserção no mercado de trabalho

5.	PARTE 5. DIFICULDADES DE INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO	(quebra de página)
5.1.	O seu nível de obstinação/desejo em trabalhar na área do curso técnico e profissionalizante quando se formou era:	(campo seleção)
(a)	Muito alto	(sem ação)
(b)	Alto	(sem ação)
(c)	Médio	(sem ação)
(d)	Baixo	(sem ação)
(e)	Muito baixo	(sem ação)
5.2.	Você não possui trabalho formal na sua área de formação no IFRN, porque as oportunidades de emprego são escassas nesta área?	(grid)
5.3.	Você não possui trabalho formal na sua área de formação no IFRN, porque, no momento, não tem interesse em procurar emprego?	(grid)
5.4.	Você não possui trabalho formal na sua área de formação no IFRN, porque a remuneração média não é atraente?	(grid)
5.5.	Você não possui trabalho formal na sua área de formação no IFRN, pois desistiu de seguir esta profissão?	(grid)
5.6.	Conclusivamente, suas expectativas em relação a seu futuro profissional na sua área de formação no IFRN no momento são pessimistas?	
(a)	Discordo Totalmente	(sem ação)
(b)	Discordo	(sem ação)
(c)	Pouco Importante	(sem ação)
(d)	Concordo	(sem ação)
(e)	Concordo Totalmente	(sem ação)
5.7.	Qual o seu nível de satisfação em relação à realização do estágio profissional? (caso não tenha realizado, marque N/A)	(grid)
5.8.	Qual o seu nível de satisfação em relação à obtenção de conhecimentos práticos no estágio profissional?	(grid)
5.9.	Qual o seu nível de satisfação em relação à orientação durante o estágio?	(grid)
5.10.	Qual o seu nível de satisfação em relação à área profissional em que concluiu o curso no IFRN?	(grid)
(a)	Muito satisfeito	(sem ação)
(b)	Satisfeito	(sem ação)
(c)	Indiferente	(sem ação)
(d)	Insatisfeito	(sem ação)
(e)	Muito insatisfeito	(sem ação)
(f)	N/A - Não se aplica	(sem ação)
5.11.	Comparado aos seus colegas de classe, o seu NÍVEL DE INTERESSE	(grid)
5.12.	em relação ao curso como um todo estava: Comparado aos seus colegas de classe, o seu NÍVEL DE APROVEITAMENTO em relação ao curso como um todo estava:	(grid)
(a)	Estava entre os 10% dos alunos com maior nível da turma	(sem ação)
(b)	Estava entre os 20% dos alunos com maior nível da turma	(sem ação)
(c)	Estava entre os 50% dos alunos com maior nível da turma	(sem ação)
(d)	Estava no grupo de alunos de menor nível da turma	(sem ação)
(e)	Não faço ideia	(sem ação)
5.13.	Em sua opinião, na cidade em que reside atualmente, o mercado de trabalho na sua área de formação está na seguinte situação:	(campo seleção)
(a)	Há muitas ofertas de emprego	(sem ação)
(b)	Há algumas ofertas de emprego	(sem ação)
(c)	Há poucas ofertas de emprego	(sem ação)
(d)	Não há ofertas de emprego para profissionais da sua área técnica	(sem ação)
(e)	Não faço ideia	(sem ação)

5.14.	Em sua opinião, como o MERCADO REMUNERA os profissionais da sua área de formação técnica?	(campo seleção)
(a)	Melhor que outras áreas técnicas	(sem ação)
(b)	Equivalente a outras áreas técnicas	(sem ação)
(c)	De forma pior que outras áreas técnicas	(sem ação)
(d)	Não faço ideia	(sem ação)

Tabela 16 - Parte 6: Questionário avaliativo do feedback da pesquisa de egressos

6.	PARTE 6. AVALIAÇÃO DA PESQUISA DE EGRESSOS DO IFRN	(quebra de página)
6.1.	Como você avalia o conteúdo desta pesquisa?	(campo seleção)
(a)	Sem importância.	(sem ação)
(b)	Pouco importante.	(sem ação)
(c)	Importante.	(sem ação)
(d)	Muito importante.	(sem ação)
6.2.	Alguma opinião, crítica ou sugestão?	(parágrafo)
	O IEDN agradosa nar regnandar esta neganical	

O IFRN agradece por responder esta pesquisa!