

Edinéia Filipiak

Os institutos federais e as escolas vinculadas às universidades federais: um estudo da migração do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen para o Instituto Federal Farroupilha – *Campus* Frederico Westphalen

— MESTRADO EM EDUCAÇÃO: ESPECIALIZAÇÃO EM
ADMINISTRAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Novembro 20**18**

Edinéia Filipiak

Os institutos federais e as escolas vinculadas às universidades federais: um estudo da migração do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen para o Instituto Federal Farroupilha – *Campus Frederico Westphalen*

Projeto submetido como requisito parcial para obtenção do grau de
MESTRE

Orientação
Prof.^a Doutora Paula Romão

— MESTRADO EM EDUCAÇÃO: ESPECIALIZAÇÃO EM
ADMINISTRAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Dedico este trabalho a todos que batalham em busca de um mundo melhor, mais justo e com menos desigualdades.

AGRADECIMENTOS

Se cheguei até aqui significa que a fase da escrita da dissertação chegou ao fim e se chegou ao fim foi graças ao apoio e incentivo de muitos, saibam que sou imensamente grata e que sem isso não seria possível concluir esta etapa, que está muito longe de ser fácil.

Primeiramente gostaria de agradecer ao Instituto Politécnico do Porto e ao Instituto Federal Farroupilha, e desta forma aos servidores que fizeram isso acontecer, por terem feito uma cooperação para a qualificação dos servidores do Instituto Federal Farroupilha e desta forma possibilitado uma oportunidade ímpar em minha vida.

Aos professores do Instituto Politécnico do Porto, sem eles tudo isso não seria possível, também pela forma que nos receberam e por todo o conhecimento que nos proporcionaram. Especialmente à professora Paula Romão, por ter aceitado este desafio de ser minha orientadora, pela paciência que sempre teve, dedicação nas leituras da dissertação, enviando-me sempre sugestões de melhoria.

Ao Instituto Federal Farroupilha - *Campus* Frederico Westphalen pelo tempo e espaço para a realização pesquisa.

A todos os participantes da pesquisa, que aceitaram contribuir com este estudo.

Aos colegas de aula pelas trocas de experiências e pelas amizades feitas. Alguns foram fundamentais nesse processo, seja por uma palavra amiga, um conselho, uma conversa no almoço, um passeio no final de semana ou por uma carona da pousada até o *Campus* Jaguari.

Ao professor Doutor Arlindo Jesus Prestes de Lima pelo apoio e colaboração no presente estudo.

Aos meus colegas de trabalho, alguns já ex-colegas de *Campus*, em especial Denise, Fabiana, José Eduardo e Thales pelo incentivo e todo apoio que me deram, muitas vezes ouvindo minhas angústias e me dando palavras de

conforto. Aos meus colegas de setor que deram conta de todo o trabalho nas minhas ausências e me encorajaram muito a fazer o mestrado.

À minha família, pai (*in memoriam*), mãe, irmãos (a), sogro, sogra, cunhados (a) e sobrinhos (a) por tudo, sem vocês não estaria onde estou hoje e nem seria quem sou. Preciso reforçar o agradecimento ao meu cunhado Fernando, que me auxiliou muito neste período, mas não só nesse, sempre foi meu grande incentivador e exemplo a seguir.

Por fim, mas não menos importante, ao meu melhor amigo, companheiro de todas as horas e marido, Mauro, por ser a família que eu escolhi ter a exatos 10 anos, por me fazer ser cada dia melhor, por estar sempre ao meu lado, segurando as pontas quando estou no meu limite, por me dar aquele abraço quando eu mais preciso, por toda a paciência com as minhas ansiedades, por todo apoio e suporte que tem me dado, acreditando em mim mais do que eu mesma, sem isso não teria chegado até aqui. Obrigada!

RESUMO

A migração do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen (CAFW), uma escola vinculada à Universidade Federal de Santa Maria, para o Instituto Federal Farroupilha (IFFar) – *Campus* Frederico Westphalen teve impacto na vida e na rotina de muitas pessoas e gerou dúvidas e incertezas em relação ao desfecho desta ação. Nesse sentido, o presente trabalho procura identificar as implicações e o impacto da migração de escolas vinculadas para os institutos federais através de um estudo de caso que comparou o CAFW com o IFFar – *Campus* Frederico Westphalen. Para alcançar os objetivos da pesquisa optou-se por uma abordagem metodológica qualitativa, valendo-se da utilização de um estudo de caso exploratório, e empregaram-se inquéritos por entrevistas semiestruturadas a indivíduos que poderiam contribuir de maneira plena para o estudo e análise/pesquisa documental. Os resultados mostraram que houve diversas motivações para a migração e que apesar dos contratemplos, de maneira geral, a mesma se mostrou eficaz, eficiente e efetiva tendo, ainda, sido possível identificar as implicações e o impacto provenientes dessa mudança. Desse modo, os resultados deste trabalho permitem entender melhor os motivos da migração e situar em que fase o processo se encontra e desta forma fundamentar o plano de ação dando assim o seu contributo para a melhoria do sistema educacional, além de encetar uma linha de investigação para estudos futuros sobre o tema em análise, ainda pouco explorado e servir de base para outras escolas vinculadas, em situação semelhante, que desejam fazer a migração.

PALAVRAS-CHAVE: Institutos Federais; Escolas Vinculadas; Migração.

ABSTRACT

The migration from the Colégio Agrícola de Frederico Westphalen (CAFW), a linked school to the Universidade Federal de Santa Maria, to the Instituto Federal Farroupilha (IFFar) - *Campus* Frederico Westphalen had an impact on life and the routine of many people and generated doubts and uncertainties regarding to the outcome of this action. In this sense, the present work seeks to identify the implications and the impact of the migration of linked schools to the federal institutes through a case study that compared the CAFW with the IFFar - *Campus* Frederico Westphalen. To achieve the objectives of the research, we chose a qualitative methodological investigation, using an exploratory case study, and semi-structured interviews with individuals who could contribute fully to the study and documentary analysis/research. The results showed that there were several motivations for the migration and that in spite of the setbacks, in general, it was effective, efficient and effective, and it was also possible to identify the implications and the impact coming from this change. Thus, the results of this work allow a better understanding of the reasons for migration and to situate at what stage the process is and thus to base the action plan thus giving its contribution to the improvement of the educational system, in addition to initiating a line of research for future studies on the subject under analysis, yet little explored theme and serve as a basis for other similarly linked schools wishing to migrate.

KEYWORDS: Federal Institutes; Linked School; Migration.

ÍNDICE

LISTA DE ABREVIATURAS E SÍMBOLOS	xi
LISTA DE QUADROS	xiv
LISTA DE FIGURAS	xv
1. INTRODUÇÃO	1
2. CAPÍTULO I – REVISÃO DE LITERATURA	3
2.1. Revisitando a História da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil	4
2.1.1. Breve Historicidade do Trabalho e sua Relação com o Surgimento das Corporações de Ofício	7
2.1.2. Ensino de Ofícios no Brasil Durante o Período Colonial (1500-1822) e Imperial (1822-1889)	11
2.1.3. Um Apanhado Sobre a Educação Profissional no Período Republicano (1889 - hoje)	16
2.2. Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica	21
2.2.1. Trajetória da Rede Federal	22
2.2.2. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	26
2.2.3. Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais	33
2.3. Avaliação na Administração Pública	37
2.3.1. Avaliação	40
3. CAPÍTULO II - ESTUDO EMPÍRICO	49
3.1. Problema e Objetivos	49
3.1.1. Problema e sua Justificação	49
3.1.2. Objetivos	51
3.2. Metodologia	51

3.2.1. Pesquisa Qualitativa	52
3.2.2. Estudo de Caso	52
3.3. Local de Estudo e Participantes	54
3.3.1. Local de Estudo	54
3.3.2. Participantes	58
3.4. Técnicas de Recolha de Dados	59
3.5. Técnicas de Tratamento de Dados	62
3.6. Contextualização Histórica do Processo de Migração até à Construção do PDU	64
4. CAPÍTULO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	79
4.1. Apresentação, Análise e Tratamento dos Dados	79
4.2. Análise Comparativa dos 3E's da Migração	93
4.3. Discussão dos Resultados	105
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	117
ANEXOS	125
APÊNDICES	127

LISTA DE ABREVIATURAS E SÍMBOLOS

ACVERMAU: Associação das Câmaras dos Vereadores do Médio Alto Uruguai

ACI: Associação Comercial e Industrial

AMUCELEIRO: Associação dos Municípios da Região Celeiro

AMZOP: Associação dos Municípios da Zona de Produção

CAFW: Colégio Agrícola de Frederico Westphalen

CDL: Câmara de Dirigentes Lojistas

CEB: Câmara de Educação Básica

CEBTT: Coordenadoria de Educação Básica, Técnica e Tecnológica

CEFET: Centro Federal de Educação Tecnológica

CEFET-RJ: Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca

CEFET-MG: Centro Federal de Minas Gerais

CPERS: Centro dos Professores do Rio Grande do Sul

CESNORS: Centro de Educação Superior do Norte do Rio Grande do Sul

CNE: Conselho Nacional de Educação

CNPJ: Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas

CONDETUF: Conselho Nacional de Dirigentes das Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais

CONSU: Conselho Universitário

CONSUP: Conselho Superior

COREDES: Conselhos Regionais de Desenvolvimento

COTRIFRED: Cooperativa Tritícola de Frederico Westphalen/RS

CRE: Coordenadoria Regional de Educação

CREHNOR: Cooperativa de Crédito Horizontes Novos de Sarandi

CRELUZ: Cooperativa de Distribuição e Geração de Energia

EBTT: Ensino Básico, Técnico e Tecnológico

EMATER: Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural

EXPOSEB: Exposição de Seberi

e-SIC: Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão
FETRAF-SUL: Federação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura Familiar da Região Sul
FETAG-RS: Federação dos Trabalhadores na Agricultura no Rio Grande do Sul
IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDESE: Índice de Desenvolvimento Socioeconômico
IF: Instituto Federal ou Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFFar: Instituto Federal Farroupilha ou Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha
LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEPEP's: Laboratórios de Ensino, Pesquisa, Extensão e Produção
MEC: Ministério da Educação
MMC: Movimento de Mulheres Camponesas
MPA: Movimento dos Pequenos Agricultores
MST: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
OCDE: Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PDI: Plano de Desenvolvimento Institucional
PDU: Plano de Desenvolvimento da Unidade
PNE: Plano Nacional de Educação
PROEJA: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos
RAD: Regulamentação da Atividade Docente
REUNI: Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RS: Rio Grande do Sul
SEDUFMS: Seção Sindical dos Docentes da UFSM
SENAC: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESU: Secretaria de Educação Superior
SETEC: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SIE: Sistema de Informações Educacionais

SIGAA: Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas

SISTEC: Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica

TAE's: Técnicos Administrativos em Educação

UFPEL: Universidade Federal de Pelotas

UFSM: Universidade Federal de Santa Maria

URI: Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

UTFPR: Universidade Tecnológica Federal do Paraná

UERGS: Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Diferenças entre eficiência e eficácia.....	44
Quadro 2: Diferenças entre os 3E's	46
Quadro 3: Categorias e subcategorias das entrevistas	80
Quadro 4: Fatores globais que levaram à opção pela migração.....	81
Quadro 5: Fatores específicos que levaram à opção pela migração.....	82
Quadro 6: Implicações durante o processo e impacto da migração.....	86
Quadro 7: Oferta de vagas e número de alunos, por curso, em 2014.....	93
Quadro 8: Oferta de vagas e número de alunos, por curso, em 2018.....	94
Quadro 9: TAE's e docentes por titulação em 2014.....	96
Quadro 10: TAE's e docentes por titulação em 2018.....	96
Quadro 11: Matriz orçamentária em 2014	98
Quadro 12: Matriz orçamentária em 2018	98

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Exemplo gráfico da organização escolar no Brasil.....	5
Figura 2: Localização das dezanove escolas de aprendizes e artífices em 1909	23
Figura 3: Expansão da rede federal: realidade e expectativa.....	24
Figura 4: Expansão da rede federal em unidades.....	25
Figura 5: Escolas técnicas vinculadas que optaram por integrar os IF's.....	27
Figura 6: Escolas técnicas vinculadas às universidades federais que optaram por não integrar os IF's	28
Figura 7: Fases do controlo	41
Figura 8: Organograma do <i>Campus</i> Frederico Westphalen	56
Figura 9: Foto aérea do <i>Campus</i> Frederico Westphalen	57
Figura 10: Plenária da audiência pública dentro do auditório	67
Figura 11: Plenária da audiência pública do lado de fora do auditório.....	68
Figura 12: Entrega da proposta de transformação do CAFW em instituto federal	70
Figura 13: Ensino técnico de nível médio	75
Figura 14: Ensino superior	76
Figura 15: Total de vagas	76
Figura 16: Comparação entre a oferta de vagas e número de alunos	95
Figura 17: Comparação do número de servidores por titulação entre 2014 e 2018	97
Figura 18: Esquema da migração do CAFW para o IFFar	112

1. INTRODUÇÃO

Atualmente no Brasil existem trinta e oito institutos federais com mais de seiscentos campi no total e vinte e duas escolas vinculadas às universidades federais (Portaria nº 118, de 14 de fevereiro de 2018, que dispõe sobre a autorização de funcionamento de Polos de Inovação e atualiza a relação de unidades que integram a rede federal de educação profissional, científica e tecnológica), que juntamente com dois CEFET's, um colégio e uma universidade, equiparados à institutos federais, compõem a rede federal de educação profissional, científica e tecnológica (Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008).

As escolas vinculadas, bem como as escolas técnicas e agrotécnicas federais e os CEFET's, puderam optar por integrar ou não a rede dos institutos federais em meados de 2008, destas instituições a grande maioria das escolas vinculadas preferiram permanecer vinculadas às universidades, como foi inicialmente o caso do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen, mas que posteriormente optou por migrar para os IF's, conforme o parágrafo 4º do artigo 5º da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, permite.

Nesse sentido, este estudo procura identificar implicações e impacto da migração de escolas vinculadas para os institutos federais através de um estudo de caso comparativo do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen com o Instituto Federal Farroupilha – *Campus* Frederico Westphalen. Isso porque a migração teve consequências para muitas pessoas e esta avaliação serve como uma prestação de contas aos interessados como forma de entender melhor os motivos e situar em que fase o processo se encontra e deste modo fundamentar o plano de ação e contribuir para a melhoria do sistema educacional.

Desse modo, esta pesquisa tem como objetivo principal a análise sobre a eficiência, a eficácia e a efetividade do processo de migração do Colégio

Agrícola de Frederico Westphalen para o Instituto Federal Farroupilha. E como objetivos específicos para se alcançar o almejado têm-se três: conhecer o contexto da migração; identificar as causas que motivaram a migração do CAFW/UFSM para o IFFar; e realizar uma comparação da instituição, tomando por base dados pré e pós-migração.

A presente investigação é uma pesquisa qualitativa valendo-se de um estudo de caso exploratório, visto que é um tema de pouco conhecimento acumulado, onde através deste se procura obter mais informações sobre o objeto estudado e desta forma dar o seu contributo para estudos futuros.

O trabalho está organizado basicamente em três capítulos. No primeiro capítulo apresenta-se a revisão de literatura realizada, no qual se retrata a história da educação profissional e tecnológica no Brasil desde as suas origens até os dias atuais, bem como a rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, sua trajetória e constituição, da qual fazem parte os institutos federais de educação, ciência e tecnologia e as escolas técnicas vinculadas às universidades federais e neste caso o Colégio Agrícola de Frederico Westphalen e, além disso, aborda-se sobre avaliação na administração pública e indicadores para tal propósito.

O segundo capítulo trata do estudo empírico em si, o problema investigado refletido na questão de partida, sua justificação, os objetivos da pesquisa, a metodologia utilizada com suas vantagens e limitações, a descrição do local de estudo e dos participantes, as técnicas de recolha e tratamento de dados empregados e o contexto da migração identificado com a análise documental.

Já no terceiro capítulo discorre-se sobre a análise e discussão dos resultados, onde primeiramente faz-se a apresentação, análise e tratamento dos dados recolhidos com as entrevistas, em seguida procede-se à análise comparativa da eficácia, eficiência e efetividade da migração e por fim a discussão dos resultados. Após os três capítulos expõem-se as considerações finais sobre a investigação, onde se discorrerá sobre as conclusões obtidas com a pesquisa.

2. **CAPITULO I – REVISÃO DE LITERATURA**

Os institutos federais foram criados em 2008 a partir da integração ou transformação de todas as escolas técnicas e agrotécnicas federais, da maioria dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET's) e algumas das escolas vinculadas às universidades federais (Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008). A motivação para isso foi expandir a rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, buscando possibilitar maior acesso à educação profissional à população que vive no interior do país (Rede Federal de Educação, Profissional, Científica e Tecnológica, 2018a).

A presente investigação versa sobre instituições que trabalham a educação profissional. Por isso, é necessário conhecer como surgiram essas instituições e como ocorria a educação profissional anteriormente.

No capítulo da revisão de literatura, primeiramente, será feita uma abordagem às origens da educação profissional no Brasil, apresentando os principais factos em uma ordem cronológica, desde o período colonial até os dias de hoje, com amplo quadro teórico-legal, mas especialmente utilizando Luiz Antonio Cunha e Silvia Maria Manfredi, os mais citados autores que tratam desse assunto.

Em seguida, discorrer-se-á especificamente sobre a instituição da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica e sua trajetória; a criação dos Institutos Federais (IF's) enquanto instituições constituintes da rede e alvo do estudo, valendo-se particularmente da obra de Eliezer Pacheco, um dos idealizadores dos IF's; e as escolas técnicas vinculadas às universidades federais com sua relação com os IF's e o Colégio Agrícola de Frederico Westphalen, na qualidade de escola vinculada, também objeto deste estudo.

Por fim, versar-se-á sobre avaliação na Administração Pública, sua função no modelo de gestão vigente, o gerencial, caracterizando e distinguindo dos

demais modelos de gestão pública e apresentando o que há de mais relevante na literatura sobre os indicadores de eficiência, eficácia e efetividade, os quais apresentam uma importância fundamental no modelo de gestão gerencial vigente.

2.1. REVISITANDO A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL

A educação escolar no Brasil atualmente é composta pela educação básica, a qual é formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, e pela educação superior. Hoje, a educação profissional e tecnológica, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, abrange desde cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional, técnicos de nível médio até tecnológicos de graduação e pós-graduação, ou seja, está integrada em diferentes níveis de educação e pode ser trabalhada nas distintas modalidades (Figura 1).

Os cursos de formação inicial são destinados a qualificar o indivíduo em uma determinada área para facilitar o seu ingresso no mercado de trabalho. Já os cursos de formação continuada caracterizam-se pelo aperfeiçoamento e atualização daqueles que estão no ativo, a fim de melhorar o desempenho dos trabalhadores e de contribuir com novas oportunidades para estes (Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008). Tais cursos de formação inicial e continuada possuem cargas horárias distintas, com no mínimo 160 horas, e como exigência a escolaridade mínima variada (Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2016).

A educação profissional técnica de nível médio pode ser trabalhada através de três formas ou modalidades. Integrada, destina-se aos concluintes do ensino fundamental que desejam cursar o ensino médio e um curso técnico

em conjunto, numa mesma instituição e com uma única matrícula. Concomitante, os estudantes possuem duas matrículas na mesma instituição ou não, uma para o ensino médio e outra para o ensino técnico, é possível a opção por esta forma ao aluno ingressante ou que já está cursando o ensino médio. E subsequente, oferecido para aqueles que dispõem da conclusão do ensino médio (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

Figura 1: Exemplo gráfico da organização escolar no Brasil

IDADE	NÍVEL DE ESCOLARIDADE		EDUCAÇÃO PROFISSIONAL		
	EDUCAÇÃO SUPERIOR			Educação Profissional e Técnica	Educação Tecnológica
...	EDUCAÇÃO SUPERIOR	Pós-graduação	Formação inicial e continuada	Educação Profissional e Técnica	Educação Tecnológica
21		Graduação			
20					
19	EDUCAÇÃO BÁSICA	Ensino Médio	Formação inicial e continuada	Educação Profissional e Técnica	Educação Tecnológica
18					
17					
16					
15					
14					
13					
12					
11					
10		Ensino Fundamental			
9					
8	Educação infantil	Pré-escolas			
7					
6					
5	Educação infantil	Creches			
4					
3					
2					
1					

Fonte: Elaborado pela autora.

No que se refere à educação profissional tecnológica de nível superior, graduação e pós-graduação, é um grau de escolaridade organizado de acordo com características, expressas nos projetos pedagógicos de curso, como perfil do egresso, tempo de integralização, regime acadêmico de oferta e de entre outras, propostas pelas diretrizes curriculares nacionais do Conselho Nacional de Educação (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996). O Conselho Nacional de Educação (CNE) é um órgão colegiado, que de entre outras atribuições

emite pareceres sobre assuntos pertinentes à educação, integrante do Ministério da Educação.

Pelo parecer da CNE/CEB (Câmara de Educação Básica) nº 16/1999 tudo o que está além do ensino médio é considerado educação profissional. O que diferirá os cursos uns dos outros serão os níveis de exigência, as competências adquiridas pelos egressos, a composição do currículo e a sua carga horária.

Assim sendo, a educação, após a educação básica, é a educação profissional, voltada para a formação do cidadão de modo que este adquira competências profissionais para estar apto a ingressar no setor produtivo. Mas como o setor produtivo exige a compreensão das tecnologias atuais e necessita de criatividade para inovar é preciso incluir a capacitação para a utilização de tecnologias, e isto é o que se pretende com a educação profissional e tecnológica.

É perceptível que a educação profissional e tecnológica hoje está inserida no currículo de diferentes níveis de educação, entretanto essa inserção e a forma como está não são permanentes, uma vez que a educação profissional é um campo onde ocorrem constantes disputas de interesses, entre trabalhadores, empresários e governantes, e, além disso, essa organização nem sempre foi assim. Como Manfredi (2017) bem coloca, a escola nem sempre dialogou com as necessidades do setor produtivo e foi inicialmente um espaço frequentado apenas pela alta sociedade como forma de reforçar a dominação dos menos favorecidos:

Se hoje o imaginário social entende a escola como uma instituição cuja função é preparar os jovens para o ingresso no mercado de trabalho, historicamente, a constituição da escola não esteve vinculada à formação para o trabalho. Institucionalmente, ela foi criada para preparar grupos seletos de pessoas para o exercício do comando, do poder e da direção social (Locais do Kindle 514-517).

Nesse sentido, para auxiliar na compreensão do processo que culminou nesta organização e estruturação da educação profissional que está posta no Brasil hoje é necessário retroceder um pouco na história. Mas a partir de que momento começa a história da educação profissional? Desde quando é

importante contextualizar como se dava o processo de ensino e aprendizagem de ofícios? Com base nestes questionamentos e considerando que a história do passado auxilia na compreensão do presente ao mesmo tempo em que tem reflexos sobre os acontecimentos atuais é que se considera importante conhecer como se deu o surgimento do trabalho, como este era regulado, quem fazia parte da mão de obra e como se dava o aprendizado das profissões. Em seguida, observar como acontecia o ensino de ofícios no Brasil durante o período colonial, imperial e republicano. Este último com os principais acontecimentos relacionados com a educação profissional e tecnológica. Isso tudo para contextualizar o capítulo seguinte e, desta forma, tornar possível a percepção das mudanças na educação que os institutos federais trouxeram para a sociedade como um todo.

2.1.1. Breve Historicidade do Trabalho e sua Relação com o Surgimento das Corporações de Ofício

Na sociedade capitalista em que se vive nos dias de hoje quando se fala em trabalho logo se associa a emprego, todavia no princípio o trabalho era apenas uma atividade social de subsistência. Onde, nas sociedades primitivas, caracterizada primeiramente pelos povos nômadas e posteriormente pelos agricultores, predominava o trabalho manual, aquele em que se emprega a força física com o auxílio ou não de materiais rudimentares, a sua divisão por idade e sexo e o conhecimento era transmitido dos mais velhos para os mais novos sem haver uma instituição específica para este fim porque qualquer um poderia ter acesso às técnicas e aos materiais rudimentares, independente do conhecimento que se tinha (Gomes, 2009).

Com a mudança do nomadismo para o sedentarismo, o cultivo das plantas e a posterior domesticação dos animais surgiu a necessidade de possuir utensílios domésticos, de armazenar alimentos e de produzir vestimentas,

uma vez que não se tinha mais tempo para as caçadas, assim a partir destas urgências desenvolveu-se o artesanato (Gomes, 2009).

A agricultura e o pastoreio foram-se solidificando, havia uma maior oferta de alimentos, os materiais e as técnicas foram sendo aperfeiçoados, o artesanato foi ganhando espaço, conseqüentemente a população foi crescendo, originando as cidades, e isto tudo tornou a vida social mais complexa e exigiu novas divisões do trabalho. Passaram-se então a se ter especialistas na produção de feijão, de cerâmica, de roupas e em outras atividades, o que gerou excedentes para os especialistas, que os trocavam por outros alimentos e objetos que não produziam. Estas divisões de ocupações implicaram na mudança de uma produção de subsistência para uma produção para o mercado (Manfredi, 2017).

Segundo Manfredi (2017), da necessidade de alguém para produzir, alguém para comercializar, alguém para exercer funções religiosas e alguém para exercer funções políticas é que surgem as corporações de ofícios e as primeiras noções de profissões.

As corporações de ofícios, organizadas a partir do século XI em países da Europa (Franco Junior, 2001), são descritas por Franco Junior (2001), Cunha (2000a) e Manfredi (2017) como aquelas que regulavam preços de produtos, qualidade e quantidade, estabeleciam uma hierarquia do trabalho e também como um ambiente de aprendizado de oficinas com regras para a aprendizagem sistemática, necessária e intencional. Tais corporações eram compostas por mestres, oficiais e aprendizes.

Os mestres, com melhor posição social e econômica, eram os donos das oficinas, ferramentas, matérias-primas e do conhecimento. Os aprendizes eram adolescentes que pagavam a um mestre para aprender os segredos da profissão, morar e alimentar-se na oficina. Já os oficiais, conhecidos também como jornaleiros ou companheiros, que pertenciam à categoria intermediária entre mestre e aprendiz, viviam na casa do mestre, eram assalariados, passavam um tempo exercendo o que foi aprendido e para chegar à condição de mestre deveriam, posteriormente, ter autorização da corporação, possuir

capital financeiro e passar por uma prova que comprovasse suas habilidades para a profissão, mas posteriormente por dificuldades económicas a condição de mestre foi tornando-se hereditária (Franco Junior, 2001).

Cunha (2000a) afirma que nem sempre estava definida a idade que os aprendizes deveriam ter para aprender um ofício e, além disso, que os aprendizes prestavam serviços ao mestre, remunerados ou não, em troca da aprendizagem através de um acordo pré-estabelecido entre ambos. No Brasil o número máximo de aprendizes que um mestre poderia ter era quatro, diferentemente da Metrópole que poderia ter no máximo 2, isso se deve talvez pelo facto de que na Metrópole buscava-se evitar a concorrência e a queda de preços e no Brasil tinha-se muita demanda e assim precisava-se produzir mais.

Para Manfredi (2017) durante muito tempo a formação para o trabalho dava-se informalmente, na própria convivência de mestres, oficiais e aprendizes no local de trabalho e esta foi a única escola que as classes populares tinham a sua disposição tanto no Brasil como nos países da Europa.

No caso do Brasil, o desenvolvimento das corporações de ofício aconteceu de forma um pouco diferente, pois desde a colonização o trabalho manual era realizado por escravos, índios e africanos, facto que afastava trabalhadores livres do artesanato e da manufatura para buscarem diferenciar-se da condição de escravo. Cunha (2000b) identifica neste momento histórico do Brasil a origem do preconceito contra o trabalho manual, principalmente pelos mestiços e brancos pobres em razão de estarem mais próximos socialmente dos escravos.

Para evitar que escravos fossem empregados em ofícios que os brancos gostariam de desempenhar, ou seja, que não fossem tão pesados e sujos, as corporações de ofício faziam normas rigorosas para impedir que escravos fossem empregados em tais ofícios destinados aos brancos, reforçando com isso o desprezo pelo trabalho dos negros (Cunha, 2000b).

Assim sendo, as ocupações desempenhadas pelos escravos não atraíam pessoas dispostas a executá-las, segundo Cunha (2000b), com isso foi preciso

ensinar ofícios a crianças e jovens desvalidas da sorte, “antes de tudo aos escravos, às crianças largadas nas Casas da Roda, aos meninos de rua, aos delinquentes” (Cunha, 2000a, p. 23), ou seja, aqueles que não tinham outra opção a não ser aprender um ofício para a sobrevivência.

As Casas da Roda eram janelas de hospitais, conventos ou casas de caridade que tinham uma espécie de roda onde as pessoas poderiam abandonar as crianças sem serem vistas, pois depositavam de um lado, giravam a roda e alguém retirava do outro. Este modo socialmente aceito de abandono foi muito praticado, sendo que os principais largados nas rodas eram filhos de escravos, tanto é verdade que após a abolição da escravidão o número de crianças abandonadas caiu muito (Civiletti, 1991, citado por Cunha, 2000a).

O surgimento das corporações de ofício no Brasil e em países da Europa foi diferente, visto que no Brasil iniciaram com os colonizadores, que inseriram a mão-de-obra escrava e isso gerou e deu início às corporações já com um preconceito contra o trabalho manual. No caso dos países da Europa as corporações haviam surgido com o incentivo dos imperadores após uma grande crise, antes desta se propagava que era uma virtude não trabalhar e que o trabalho era algo pejorativo.

Cunha (2000a) descreve que antes da exploração dos escravos na Europa, por volta do século VI a. C. não havia uma discriminação contra o trabalho manual, era muito valorizado aquele que aplicava os conhecimentos na prática, ou seja, que contribuísse com a compreensão da natureza. A partir do século IV a. C., com a inserção de escravos, capturados dos povos conquistados, em atividades laborais, começa a haver uma depreciação do trabalho manual. Em 133 a. C. o conceito de *labor* foi substituído pelo de trabalho, derivado de *tripalium*, que significa castigo, tortura. Nos séculos III e IV d. C. houve uma crise econômica, social e política que obrigou os imperadores a incentivar a criação de corporações artesanais. Em 540 d. C. foram estabelecidas regras que davam uma nova concepção ao trabalho, ao invés do ócio ser uma condição de virtude passou a ser o pior dos vícios.

2.1.2. Ensino de Ofícios no Brasil Durante o Período Colonial (1500-1822) e Imperial (1822-1889)

O período colonial do Brasil é compreendido entre 1500 a 1822, nos primeiros 30 anos ocorreu a extração do Pau Brasil pelos indígenas, ainda livres, que recebiam em troca da madeira quinquilharias. Após essa fase, as principais atividades económicas desenvolvidas até o final do período colonial são a agroindústria açucareira e a mineração do ouro para a exportação. Esse período caracterizou-se pela exploração das riquezas do Brasil através do emprego de mão de obra principalmente escrava nos setores produtivos predominantes.

Era nos engenhos que se plantavam a cana de açúcar, se fabricava o açúcar e se dava o processo de ensino e aprendizagem para o trabalho a ser desempenhado nos engenhos. Cunha (2000a) destaca que cada engenho poderia ter até 200 escravos, africanos e na falta destes indígenas, atuando nas diversas estruturas que o compõe, de entre elas existia a casa de cobre, local onde o caldo espremido da cana era fervido em tachos e também onde nas piores condições, amarrados por correntes de ferro, os escravos eram forçados a exercitar o ofício de tacheiro e caldeireiro para aprender e executar estas funções.

Assim como nos engenhos, a aprendizagem dos ofícios relacionados à mineração e às ribeiras, esta em virtude da exportação, ocorria no próprio ambiente de trabalho, tanto para escravos como homens livres, sem qualquer regulamentação, diferentemente de como se dava na metrópole ou nos centros urbanos da colônia, onde a aprendizagem era sistematizada e os aprendizes não eram forçados a aprender um ofício que não tinham habilidade ou disposição para tal (Cunha, 2000a).

Para Cunha (2000a) com o passar dos anos as principais atividades económicas da época foram se intensificando cada vez mais e isso acabou originando os tais núcleos urbanos, onde se concentrava as atividades de

comércio de produtos e de serviços, como sapateiros e barbeiros. Além disso, nestes locais principais estavam localizados os colégios e residências jesuíticas. Os colégios religiosos tinham seus próprios artesãos, especialmente imigrantes vindos com os jesuítas, que ensinavam a crianças e adolescentes predominantemente indígenas, conforme suas preferências, oficinas de carpintaria para a fabricação de móveis e embarcações, de ferragens para a construção de facas, anzóis, pregos, chaves e de entre outros, de pedreiros para as obras de construções, de pintores para a pintura de quadros, paredes e bandeiras, de olarias para a fabricação de tijolos, telhas e utensílios domésticos, de fiação e tecelagem para a produção de tecidos e de boticas para a fabricação de medicamentos.

Manfredi (2017) identifica os colégios e residências jesuíticas como “os primeiros núcleos de formação profissional, ou seja, as escolas-oficinas de formação de artesãos e demais ofícios durante o período colonial” (Locais do Kindle 702-703).

O final do período colonial é marcado pela decadência das corporações de ofício, que se originou de diversos fatores como mercado interno estreito, concorrência com produtos mais baratos que chegavam de outros países em razão da abertura dos portos, limitações de produção impostas pela metrópole para manter a colônia sua dependente economicamente, evitando assim a independência política, e pelas corporações conflitarem com os interesses de pessoas influentes que tinham como ideal um Brasil com uma economia liberal, onde se pudesse ter autonomia para definir salários, ofertas de trabalho, preços de produtos e de entre outras questões relacionadas ao capitalismo (Cunha, 2000a).

O declínio das corporações prosseguiu até o período imperial, compreendido entre 1822 a 1889, onde foram extintas pela Constituição do Império do Brasil de 1824, apesar de haver pessoas contrárias a esta decisão como Visconde de Cairu, um político assessor do príncipe D. João sobre assuntos econômicos, que via as corporações de ofício como “instituições

onde se ensinava o hábito do trabalho, a destreza manual e a reverência para com os superiores” (Cunha, 2000a, p.56).

Para Cunha (2000a) as iniciativas do estado para formar o aparelho escolar brasileiro surgiram na metade do século XIX, já no período do império, entretanto, como a igreja estava integrada a burocracia do estado até o século XVIII e houve iniciativas principalmente dos jesuítas em constituir uma tentativa de organização para a educação, é possível inferir que houve iniciativas estatais antes disso, no período colonial. Com a expulsão dos jesuítas dos domínios de Portugal em 1759 e conseqüentemente a separação da igreja e do estado, houve um desmantelamento desse frágil sistema educacional existente no país, o que exigiu do estado medidas para superar isso, mas levou bastante tempo para se constituir algo sólido.

As primeiras instituições públicas foram de ensino superior e estavam localizadas principalmente no Rio de Janeiro. Elas foram criadas a partir de 1808, ano em que a sede do reino português foi transferida para o Brasil, no Rio de Janeiro. O ensino secundário e o primário eram ministrados em alguns poucos estabelecimentos, aquele se desenvolvia em função do ensino superior e este não se propagou muito apesar da Constituição de 1824 garantir ensino primário a todos os cidadãos. Paralelamente ao ensino secundário e conseqüentemente superior, o estado desenvolvia uma educação separada para formar mão de obra para atuar diretamente na produção (Cunha, 2000a). Essa separação da educação, onde a elite que tinha acesso ao ensino superior e as classes baixas à formação de mão de obra, é conhecida como educação dual, abordada por Saviani (1989) na Teoria da Escola Dualista, elaborada por Baudelot e Establet (1971, citado por Saviani, 1989).

As iniciativas de educação profissional no Brasil apresentam um caráter assistencialista. A Casa Pia baiana, de início particular e posteriormente estatizada, criada em 1798 por Joaquim Francisco do Livramento para abrigar e ensinar ofícios a crianças órfãs e abandonadas com o auxílio de sacerdotes na educação, representa a origem de um estabelecimento destinado à

educação profissional e uma grande mudança na forma de ensinar ofícios pela sua organização. Fonseca (1961, citado por Cunha, 2000a, p.75) afirma que: “A própria filosofia daquele ramo de ensino foi grandemente influenciada pelo acontecimento e passou, daí por diante, a encarar o ensino profissional como devendo ser ministrado aos abandonados, aos infelizes, aos desamparados”.

Há 18 anos antes foi criada a Casa Pia de Lisboa, inspiração para a baiana, que segundo Cunha (2000a, p. 55) foi possivelmente “o paradigma das instituições de ensino profissional que começaram a surgir no Brasil logo após a transferência da Corte portuguesa para o Rio de Janeiro, em 1808”.

Durante o período imperial predominou a economia cafeeira e com a Lei Eusébio de Queirós, que proibia o tráfico de escravos, os cafeicultores procuravam manter os que tinham na agricultura. Isso gerou uma falta de trabalhadores em obras públicas, o que acabou levando o governo a incentivar a vinda de imigrantes europeus, custeando os serviços realizados por eles com os impostos cobrados daqueles que utilizavam escravos na agricultura. Com a redução de escravos e com as medidas tomadas pelo governo para incentivar a produção no Brasil após o término dos tratados econômicos com a Inglaterra, iniciaram-se importantes mudanças na agricultura, principalmente com a inserção de máquinas e outros implementos (Cunha, 2000a).

Com a extinção das corporações de ofícios surgiram instituições formadoras de artífices para comporem a mão de obra das empresas e do setor público. O estado participava ativamente destas instituições ora na administração ora no fornecimento de recursos. Os estabelecimentos militares cresceram em número e proporção em relação ao período colonial com algumas mudanças, surgiram também entidades filantrópicas, a Academia de Belas-Artes, liceus de artes e ofícios e Escola Industrial (Cunha, 2000a). A caracterização destas instituições é apresentada a seguir de acordo com Cunha (2000a).

Nos estabelecimentos militares a educação era bem rígida, além da aprendizagem militar, exército e marinha, havia práticas religiosas para disciplinar os aprendizes, que ingressavam com idade entre 8 e 12 anos. Foram os primeiros a deixar claro que os aprendizes e a força de trabalho era composta de órfãos, pobres e abandonados, ou seja, tais estabelecimentos atuavam como amparadores dos desvalidos.

As entidades filantrópicas, isto é, sem fins lucrativos, tinham por finalidade acolher crianças e jovens que não tinham boas perspectivas de futuro, assim como os estabelecimentos militares, para dar-lhes uma profissão. Com estas características, entre 1840 e 1865 foram criadas e mantidas pelo estado dez casas de educandos e artífices, asilos para menores pobres, desde que não tivessem deficiência física, e mais tarde escolas para deficientes visuais, surdos-mudos e filhos de escravos libertos, ofertando educação elementar e instrução profissional.

A Academia de Belas-Artes e o curso de telegrafia pública foram mantidos pelo estado, mas ao contrário das instituições anteriores não tinham um caráter assistencialista em sua essência. A Academia buscava desenvolver as artes e a indústria com os alunos que ingressavam pagando taxas, passando por exames e frequentando cursos diuturnamente.

Muito parecido com a Academia, os liceus de artes e ofícios, também conhecidos como escola do povo, foram criados e mantidos por sociedades particulares com o auxílio do governo, onde muitas vezes os professores lecionavam gratuitamente. Entre 1858 e 1886 foram criados seis liceus pelo país para atender a todos os indivíduos, exceto escravos, gratuitamente e de preferência com aulas noturnas.

No que diz respeito à Escola Industrial, era um tipo de estabelecimento que buscava auxiliar a indústria e conseqüentemente a agricultura e a pecuária. A Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional organizada trouxe muitas contribuições para este campo e, além disso, apoiava a criação de estabelecimentos para ensino de ofícios, instalou uma escola noturna gratuita

para instrução primária de adultos e mais tarde abriu uma Escola Industrial para aqueles que concluíssem os estudos na escola noturna.

As instituições educacionais, caracterizadas anteriormente, salientam que as iniciativas tomadas foram no sentido de manter a ordem vigente e de legitimar as desigualdades sociais existentes. Manfredi (2017) observa isso através de duas concepções que se complementam:

“Uma de natureza assistencialista e compensatória, destinada aos pobres e desafortunados, de modo que, mediante o trabalho, pudessem tornar digna a pobreza; a outra dizia respeito à educação como um veículo de formação para o trabalho artesanal, considerado qualificado, socialmente útil e também legitimador da dignidade da pobreza” (Locais do kindle 832-835).

Corroborando com isso, Brandão (1999, citada por Trein e Ciavatta, 2006) destaca que desde o princípio das organizações educativas profissionalizantes não havia uma preocupação com a qualificação dos trabalhadores, mas sim com a manutenção da ordem vigente.

2.1.3. Um Apanhado Sobre a Educação Profissional no Período Republicano (1889 - hoje)

Até o presente momento da história não havia uma preocupação com a qualificação da mão de obra, em aliar teoria e prática. A educação profissional não era vista como um programa educacional, mas sim como uma assistência e uma compensação aos desafortunados, onde os trabalhadores eram treinados, ou por assim dizer adestrados, para reproduzir determinada técnica manual. Isso segue no período republicano até a década de 70 e fica mais nítido quando o então presidente da República Affonso Penna publica o Decreto nº 1.606, de 29 de dezembro de 1906, que cria o Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, onde o ensino agrícola, as escolas veterinárias, as escolas de minas e o ensino profissional ficariam

vinculados a este ministério ao invés do Ministério da Justiça que detinha a seu cargo os assuntos educacionais (Trein & Ciavatta, 2006).

Em 1906, Nilo Peçanha, como presidente do estado do Rio de Janeiro, criou quatro escolas profissionais em Campos, Petrópolis, Niterói e Paraíba do Sul sob a jurisdição do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio (Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, 2018a), conforme a determinação do presidente da República, demonstrando com isso a disjunção da formação profissional e da intelectual existente na época.

Trein e Ciavatta (2006) relatam que houve tentativas de fazer a produção mais racional e tornar mais didático o ensino nos anos de 1920 e 1930. Neste último ano, Getúlio Vargas assume o poder e em 1931 cria o Ministério da Educação, transformando administrativamente o ensino profissional, visando o progresso industrial. Apesar dos avanços alcançados até este período, em 1937 a Constituição Federal traz de volta o perfil assistencialista da educação profissional.

Nos anos 40 foi dada uma maior importância para a educação profissional e para a educação como um todo, onde foram publicados decretos para estruturar o ensino comercial, Decreto nº. 6.141/43, industrial, Decreto nº. 4.073/42 e agrícola, Decreto nº. 9.613/46. Porém, o acesso ao ensino superior era prerrogativa dos concluintes do ensino secundário colegial na vertente clássica ou científica e não na profissionalizante, ou seja, quem concluía um curso profissional, de mesmo nível e duração do clássico ou científico, não estava habilitado para ingressar no ensino superior, destinado às classes mais elevadas, quem tinha acesso aos conhecimentos necessários para ter êxito nos processos seletivos (Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2007).

Foi também na década de 40 que, por exigências de pessoal mais qualificado para trabalhar nas indústrias, surgiram centros de formação de mão de obra como o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), que deu origem ao que se conhece hoje como Sistema “S”, em 1942, e o

SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), em 1946, paralelos ao sistema público, com gestão privada (Manfredi, 2017).

Para compreender as transformações da educação no período republicano é importante conhecer aspetos do contexto geral que acabaram por influenciar o desfecho das práticas de ensino. No início, a economia do país estava baseada principalmente na cafeicultura, a sua expansão gerou a ampliação da imigração, posto que a escravidão estava oficialmente terminada; o crescimento dos centros urbanos, locais de exportação do café, que atraíam pessoas não somente ligadas diretamente a produção e comercialização do café, mas que praticavam os mais diversos ofícios, como cabeleireiro; e a crescente industrialização, em função do capital acumulado da cafeicultura e do conhecimento dos imigrantes.

A principal atividade económica da época proporcionou grandes transformações que influenciaram práticas e concepções da educação profissional. O desenvolvimento da indústria e a concentração de pessoas nos centros urbanos incentivou o surgimento de movimentos sindicais distintos nas maiores cidades do país.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) entrou em vigor em 1961 após anos de discussões entre as diferentes classes sociais do país, principalmente entre as classes populares, que defendiam a educação básica pública e a equivalência dos ensinamentos secundários propedêutico e profissionalizante, e as classes superiores, que defendiam a educação nas escolas particulares e a redução do controlo do Estado sobre tais escolas. A LDB trouxe um fim formal na dualidade do ensino, equiparando todos os cursos de mesmo nível, e proporcionou mais autonomia na gestão escolar da iniciativa privada. Essa autonomia acabou mantendo a dualidade, uma vez que os currículos nessas escolas privilegiavam os conteúdos exigidos no acesso ao ensino superior, enquanto que nas escolas que ministravam cursos profissionalizantes eram reduzidos (Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2007).

Em 1971, a Lei nº 5.692, que fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, publicada no regime militar, tornou obrigatório a habilitação profissional no ensino de 2º grau, criando possibilidades de inserção das classes populares no mercado de trabalho e com isso respondendo as demandas do povo por acesso a outros níveis de escolarização. A referida lei revogou o Decreto nº 4.244/42, Lei Orgânica do Ensino Secundário, e o Decreto nº 8.529/46, Lei Orgânica do Ensino Primário. Entretanto, a obrigação se restringia à educação pública, a privada continuava preparando para o ingresso ao ensino superior. Esse facto originou certo desprestígio para com as instituições públicas por parte da sociedade, em virtude de não possuírem currículos para o prosseguimento dos estudos, o que gerou uma pressão das classes populares por acesso ao ensino superior, e provocou o surgimento de uma nova LDB (Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2007).

A segunda LDB começou a vigorar através da Lei nº 9.394/1996 e aparentemente não apresentava o mesmo enfoque assistencialista e compensatório das legislações anteriores, todavia, exibia uma explícita dualidade pelo facto da educação profissional não fazer parte da educação regular, havia um capítulo à parte para o ensino em questão, que reforçava a segmentação entre a formação geral e a profissional, uma para o prosseguimento dos estudos e outra para o trabalho manual. Araújo (2006) observa que a dualidade estrutural presente na LDB de 1996, juntamente com as alterações propostas pelo Decreto nº 2.208/97, “acaba negando a perspectiva de a escola ser um espaço para a formação integral do cidadão” (p.85).

Manfredi (2017) ressalta que esta separação possivelmente visava uma redução de custos, uma vez que o ensino médio custa menos para o Estado em relação ao ensino médio profissionalizante e também desta forma seria possível a articulação com a iniciativa privada para manter e ampliar a educação profissionalizante.

O ensino profissional que na década de 70 era obrigatório nas organizações públicas vai extinguindo-se nesse período, sendo ministrado apenas em

poucas escolas, principalmente nas técnicas (Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2007).

O decreto nº 5.154 de 2004 veio trazer alterações em artigos da LDB, após profundas reflexões, estruturando a educação profissional conforme atualmente está em prática, possibilitando realizar a modalidade integrada, que abrange o aprofundamento do conhecimento científico e matérias de formação profissional (Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2007).

A partir de 2008 os cursos de educação profissional técnica de nível médio passaram a habilitar para o prosseguimento de estudos em nível superior (Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008).

A Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, aumentou a carga horária mínima do ensino médio de 800 para 1400 horas, devendo os estabelecimentos de ensino no prazo máximo de cinco anos, a partir de março de 2017, oferecer pelo menos 1000 horas e seguir aumentando de forma progressiva até o limite da carga horária mínima, e reestruturou o currículo compondo-o pela Base Nacional Comum Curricular, por áreas do conhecimento e não mais por componentes curriculares, e por itinerários formativos, que compreendem também a formação técnica e profissional. Portanto, em 2022 os sistemas de ensino deverão estar adaptados a esta lei, com o novo ensino médio em vigor, que pode incluir a formação profissional.

No entanto, é sabido que tal reforma do ensino médio vai demandar muitas adaptações nas escolas, que atuavam muitas vezes em um turno e agora passarão a atuar em turno integral. Isso gerará despesas extras, que irão esbarrar na Emenda Constitucional nº 95, promulgada em 15 de dezembro de 2016, que altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, limitando os gastos públicos pelos próximos 20 anos, corrigidos conforme a inflação do ano anterior. Todavia, o entrave posto será superado com o auxílio das grandes instituições privadas existentes no país, que estão preparadas para isso, segundo Neri e Vilela (2017). Os autores denominam de “mercadorização” do ensino os

processos, como a reforma do ensino médio e a Emenda Constitucional nº 95, que estão conduzindo a educação para uma mercadoria padronizada e fazem uma analogia com a venda de *fastfoods*, que está se conduzindo para algo com poucas opções, de fácil acesso e de qualidade a desejar.

2.2. REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

A rede federal de educação profissional, científica e tecnológica é constituída por instituições que ofertam educação profissional, além dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia e das escolas técnicas vinculadas às universidades federais, fazem parte a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) – até 2005 CEFET - Paraná –, os Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ) e de Minas Gerais (CEFET-MG) e o Colégio Pedro II (Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008).

O presente trabalho tem por objetivo realizar um estudo da migração do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen para o Instituto Federal Farroupilha – *Campus* Frederico Westphalen, avaliando sua real efetividade e identificando o impacto e as implicações desta mudança. Deste modo, é necessário descrever a trajetória da rede federal, definir e caracterizar os institutos federais bem como as escolas vinculadas às universidades federais e trazer um apanhado geral do percurso do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen até a sua transformação em IF.

2.2.1. Trajetória da Rede Federal

Em 2019 a rede federal de educação, científica e tecnológica completará 110 anos. A criação em 1909 das dezenove escolas de aprendizes e artífices no país (Figura 2), com o propósito inicial de formação profissional, primária e gratuita, pelo Presidente da República Nilo Peçanha, através do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro, é considerado como o marco da criação da rede federal (Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, 2018a).

As primeiras escolas profissionais federais estavam todas instaladas até o final de 1910 e tinham como finalidade formar profissionalmente menores pobres, que sem esta ação poderiam causar problemas nos centros urbanos, para aprenderem ofícios, principalmente industriais (Gomes, 2006).

Outro acontecimento marcante da rede federal após a criação das escolas de aprendizes e artífices foi a transformação destas em liceus através da Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, mais precisamente do artigo 37, alterando o propósito de uma formação primária para todos os ramos e graus.

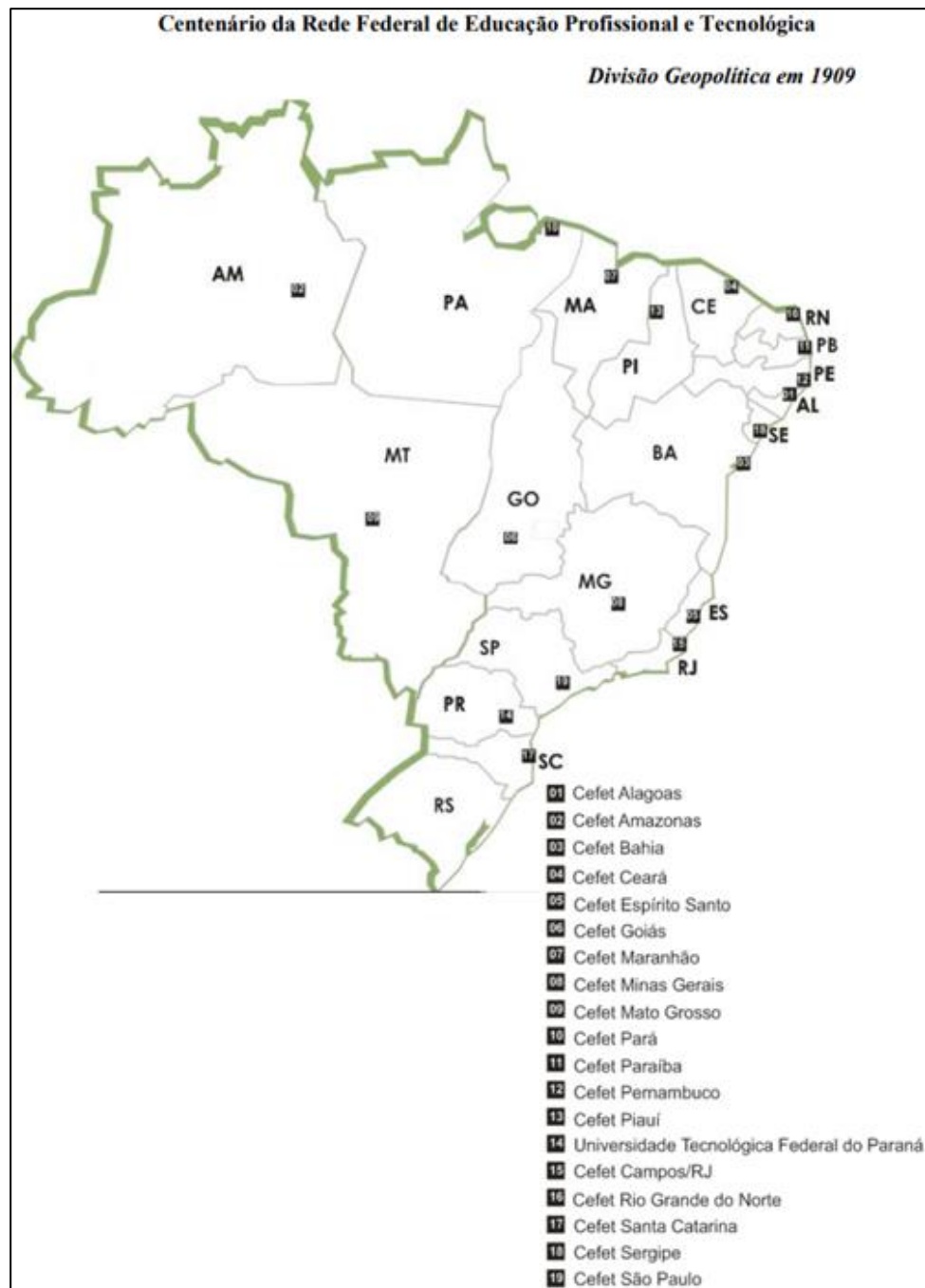
As escolas como liceus não permaneceram muito tempo, em 25 de fevereiro de 1942 foi publicado o Decreto-Lei nº 4.127 que os transformavam em escolas técnicas e industriais, oferecendo formação profissional equivalente ao secundário, embora não habilitassem para ingresso ao ensino superior.

A Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, transformou as escolas técnicas e industriais em escolas técnicas federais, sendo autarquias com autonomia didática, administrativa, técnica e financeira.

Mais tarde as escolas técnicas federais, bem como as escolas agrotécnicas federais seriam transformadas, gradativamente, em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) através da Lei nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994. As escolas agrotécnicas federais tiveram origem nas escolas fazendas, onde os alunos eram igualmente aprendizes e trabalhadores, e passaram a ter esta nomenclatura quando foram transferidas do Ministério da Agricultura

para o Ministério da Educação e Cultura pelo Decreto nº 60.731, de 19 de maio de 1967.

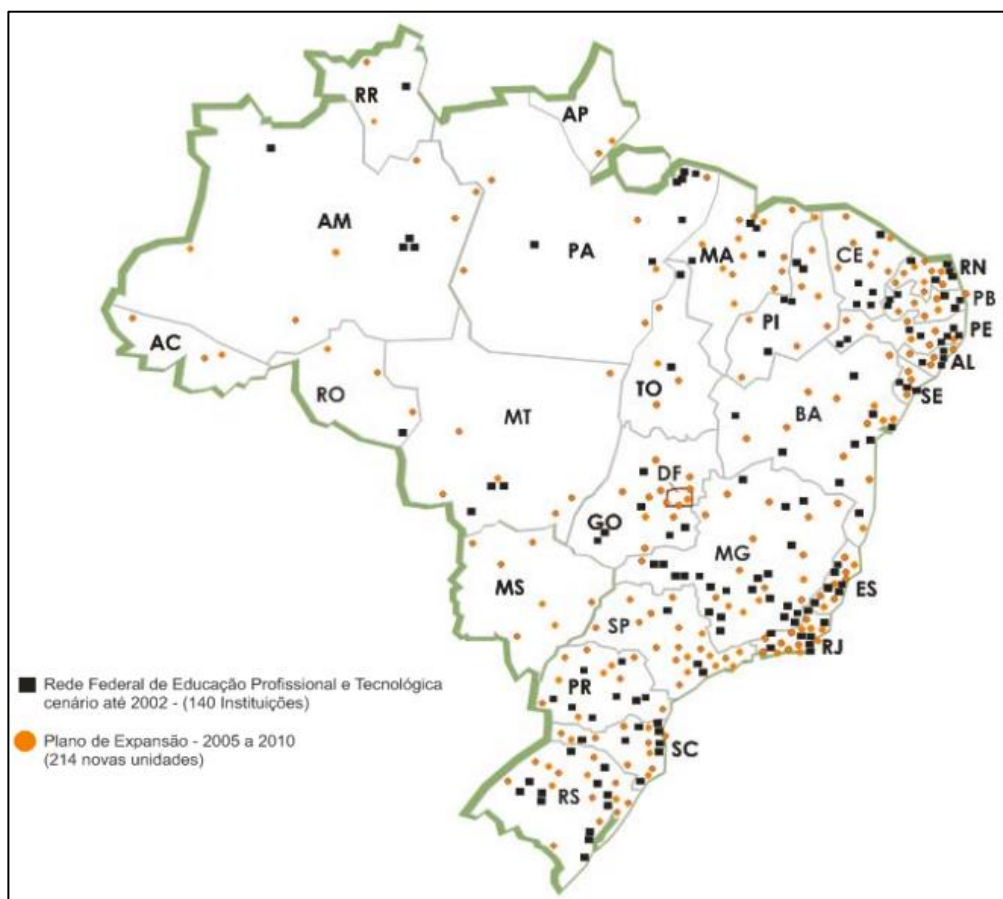
Figura 2: Localização das dezanove escolas de aprendizes e artífices em 1909



Fonte: Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, 2018a.

Em 2002 havia apenas 140 instituições federais de ensino profissional no país. Três anos mais tarde com a publicação da Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005, acontece o lançamento da primeira fase do plano de expansão da rede federal, com a construção de 64 unidades de ensino. A segunda fase do plano de expansão ocorre em 2007, onde se tinha como meta alcançar 354 unidades de ensino profissionalizante até 2010 (Figura 3), abrangendo todas as regiões do país (Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, 2018a). Essa expectativa foi ampliada e na terceira fase da expansão, em 2011, foram concluídas as obras iniciadas na fase anterior e construídas mais de 120 unidades novas (Silva, 2015).

Figura 3: Expansão da rede federal: realidade e expectativa

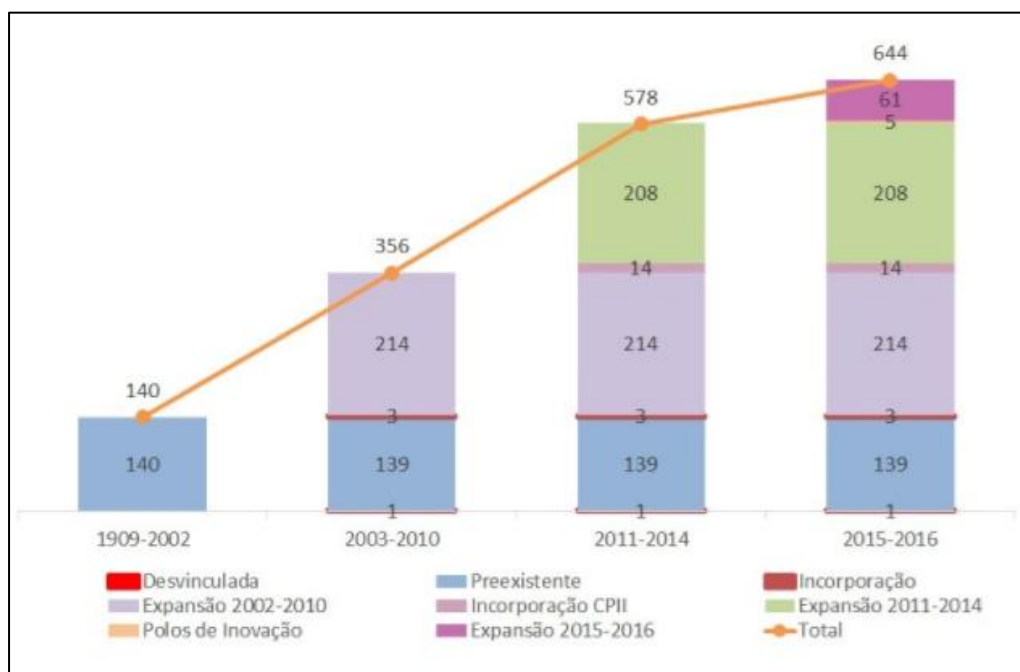


Fonte: Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, 2018a.

De acordo com Silva (2015), o crescimento da economia, a necessidade de mão de obra qualificada e a possível articulação da expansão com outras políticas públicas para o desenvolvimento regional por parte do governo federal foram elementos motivadores da expansão da rede federal.

No ano de 2016 a rede federal totalizou 644 unidades em funcionamento, o Brasil ficou praticamente durante cem anos com 140 unidades federais de educação profissional no país e em 14 anos criou 504 novas. Como se deu a sua evolução a partir de 1909 é possível observar na Figura 4.

Figura 4: Expansão da rede federal em unidades



Fonte: Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, 2018b.

Foi no ano de 2008 com a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro, que se instituiu a rede federal de educação profissional, científica e tecnológica e criaram-se os institutos federais de educação, ciência e tecnologia.

Juntamente com a expansão da rede federal através da criação dos institutos federais formou-se um novo ideal de formação profissional que:

Não é formar um profissional para o mercado, mas sim um cidadão para o mundo do trabalho – um cidadão que tanto poderia ser um técnico quanto um filósofo, um escritor. Significa superar o preconceito de classe de que um

trabalhador não pode ser um intelectual, um artista. A música deve ser incentivada e fazer parte da formação de nossos alunos, assim como as artes plásticas, o teatro e a literatura. Novas formas de inserção no mundo do trabalho e novas formas de organização produtiva como a economia solidária e o cooperativismo devem ser objeto de estudo na Rede Federal (Pacheco, 2015, p.10).

O que se propõe com esta ideologia é a formação integral do cidadão, criando mais oportunidades para a classe trabalhadora e assim não os limitando em sua inserção no mundo do trabalho.

2.2.2. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

Conforme já mencionado anteriormente, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia ou Institutos Federais (IF's), como comumente conhecidos, foram criados pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, na segunda fase do plano de expansão da rede federal, onde no ano de 2018 completarão 10 anos de existência. De acordo com a referida lei, são autarquias juridicamente, possuem autonomia “administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar” (Parágrafo único do Art. 1º) e são definidos como:

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 (Art. 2º).

A organização inicial dos institutos federais ocorreu por meio da chamada pública MEC/SETEC nº 002/2007 (Ministério da Educação, 2007), que objetivava acolher propostas das instituições de educação profissional dos estados da federação. No documento foi contextualizada a proposta, apresentado o seu objetivo e as condições e as exigências para adesão das organizações educativas à proposta.

Diante do exposto as escolas técnicas e agrotécnicas federais aderiram à proposta e se transformaram em institutos federais, assim como a maioria dos CEFET's e oito escolas vinculadas às universidades federais (Figura 5), desse modo, os IF's tiveram origem através da integração ou transformação de antigos estabelecimentos profissionais. Dois CEFET's e vinte e quatro escolas técnicas vinculadas optaram por não integrar os institutos federais (Figura 6), de entre elas encontra-se o Colégio Agrícola de Frederico Westphalen.

Figura 5: Escolas técnicas vinculadas que optaram por integrar os IF's

Escola Técnica Vinculada	Instituto Federal
Colégio Técnico Universitário – UFJF	Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Colégio Agrícola Nilo Peçanha – UFF	Instituto Federal do Rio de Janeiro
Colégio Técnico Agrícola Ildefonso Bastos Borges - UFF	Instituto Federal Fluminense
Escola Técnica – UFPR	Instituto Federal do Paraná
Escola Técnica – UFRGS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul
Colégio Técnico Industrial Prof. Mário Alquati – FURG	Instituto Federal do Rio Grande do Sul
Colégio Agrícola de Camboriú – UFSC	Instituto Federal Catarinense
Colégio Agrícola Senador Carlos Gomes – UFSC	Instituto Federal Catarinense

Fonte: Anexo II da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

Nascimento e Quirino (2012, citado por Silva, Peixoto Filho & Godinho, 2016) apontam algumas razões pela adesão ou não das instituições à proposta:

As instituições que aderiram vieram nessa proposta uma maneira de alcançarem condições de crescimento e atração de recursos, bem como a ascensão a Instituições de Ensino Superior e não apenas de Ensino Técnico. Entretanto, para os opositores havia uma preocupação quanto à preservação da identidade já construída ao longo da história e perda da autonomia. Outro ponto que era visto com desconfiança era a articulação dessas novas instituições com as necessidades do mercado, havia também uma expectativa dos CEFETs mais antigos (CEFET-MG e CEFET-RJ) de se tornarem Universidades Tecnológicas (p.11).

Otranto (2013) destaca que a equiparação dos IF's às universidades federais tornou-se um grande desafio para as antigas escolas profissionalizantes uma vez que não estavam preparadas para ter as mesmas funções de uma universidade e ao mesmo tempo fornecer educação profissional, ensino médio e educação de jovens e adultos. Além disso, os professores que atuavam nessas escolas tinham experiência em lecionar em

turmas do ensino médio e técnico e não no ensino superior, essa mudança acabou ocasionando muitas aposentadorias e contratação de novos professores, que tinham como titulação mestrado ou doutorado, assim, tinham interesse e domínio para ministrar aulas no ensino superior, porém, tanto os professores contratados há pouco tempo como os restantes precisavam se adaptar e ministrar aulas nos níveis e modalidades que fosse necessário. Outro desafio diz respeito à identidade institucional, cada escola que deu origem a um campus de um instituto federal tinha a sua própria identidade, na transformação essa identidade passaria a ser do IF, englobando todos os campi. A questão orçamentária também é um ponto citado pela autora, a divisão dos recursos gerou certo sentimento de prejuízo, por parte dos campi maiores e mais tradicionais, uma vez que é a reitoria quem administra todos os recursos, restringindo a autonomia que possuíam.

Figura 6: Escolas técnicas vinculadas às universidades federais que optaram por não integrar os IF's

Escola Técnica Vinculada	Universidade Federal
Escola Agrotécnica da Universidade Federal de Roraima - UFRR	Universidade Federal de Roraima
Colégio Universitário da UFMA	Universidade Federal do Maranhão
Escola Técnica de Artes da UFAL	Universidade Federal de Alagoas
Colégio Técnico da UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
Centro de Formação Especial em Saúde da UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Escola Técnica de Saúde da UFU	Universidade Federal de Uberlândia
Centro de Ensino e Desenvolvimento Agrário da UFV	Universidade Federal de Viçosa
Escola de Música da UFP	Universidade Federal do Pará
Escola de Teatro e Dança da UFP	Universidade Federal do Pará
Colégio Agrícola Vidal de Negreiros da UFPB	Universidade Federal da Paraíba
Escola Técnica de Saúde da UFPB	Universidade Federal da Paraíba
Escola Técnica de Saúde de Cajazeiras da UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
Colégio Agrícola Dom Agostinho Ikas da UFRP	Universidade Federal Rural de Pernambuco
Colégio Agrícola de Floriano da UFPI	Universidade Federal do Piauí
Colégio Agrícola de Teresina da UFPI	Universidade Federal do Piauí
Colégio Agrícola de Bom Jesus da UFPI	Universidade Federal do Piauí
Colégio Técnico da UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Escola Agrícola de Jundiá da UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Escola de Enfermagem de Natal da UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Escola de Música da UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça da UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
Colégio Agrícola de Frederico Westphalen da UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
Colégio Politécnico da Universidade Federal de Santa Maria	Universidade Federal de Santa Maria
Colégio Técnico Industrial da Universidade Federal de Santa Maria	Universidade Federal de Santa Maria

Fonte: Anexo III da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

Foi a partir de muitos debates e reflexões que os institutos federais foram criados e segundo concepções que possuem como conceitos fundamentais

para Pacheco (2015): Formação humana integral, onde se busca formar o cidadão que trabalha e que pensa na mesma pessoa, superando a divisão que existia entre a educação geral e a profissional, de modo que o sujeito compreenda todo o processo de produção e a sua função nele e, desta forma, possa construir novos conhecimentos; Cidadania, tal conceito considera o facto de desenvolver no educando a competência para compreender a sociedade em que está inserido no momento e o seu papel nela; Trabalho, ciência, tecnologia e cultura, onde o trabalho está entre a produção existencial e a objetivação humana, a ciência compreende os conhecimentos adquiridos e transmitidos, que ao transformarem a realidade produzem tecnologia e a cultura é o que caracteriza uma sociedade em determinado momento histórico, a articulação destes conceitos tem em vista a emancipação humana; O trabalho como princípio educativo, este conceito é o que embasa a organização didático-pedagógica e faz do cidadão o construtor de sua realidade; O educando enquanto produtor de conhecimentos, sendo o ideal dos projetos pedagógicos.

Basicamente os IF's foram criados com uma proposta de educação que permite ao cidadão ser capaz de gerar conhecimentos a partir da sua interação com o meio em que vive, deixando de ser apenas um consumidor para apresentar mudanças na qualidade de vida das pessoas, através da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Assim, ao dominar o conhecimento em sua plenitude, o indivíduo se torna um ser autônomo, o que contribui para a conquista da soberania do país.

Dessa forma, os estabelecimentos de ensino em questão foram constituídos com as seguintes finalidades e características, de acordo com a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, o que clarifica a missão dos institutos federais:

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

- II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;
- III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;
- IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;
- V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;
- VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;
- VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;
- VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;
- IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente (Art. 6º).

Diante das finalidades e características dos institutos federais, observa-se que estão em consonância com as metas do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014/2024. O PNE determina metas e estratégias para as políticas da educação para um período de dez anos. De entre as vinte metas propostas, destacam-se as seguintes relacionadas às instituições da rede federal, de maneira intrínseca aos IF's e as escolas vinculadas, objetos de estudo deste trabalho:

[...] Meta 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. [...]

Meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica. [...]

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. [...]

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

Meta 11: triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público.

Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

Meta 13: elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.

Meta 14: elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores. [...]

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. [...] (Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino, 2014, p.10 e p.12-13).

Foram criados no total 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia no país, com mais de 400 campi, para atender as necessidades de formação profissional, que se tornaram referência na rede e na visão de Pacheco (2015) são “a síntese daquilo que de melhor a Rede Federal construiu

ao longo de sua história e das políticas de educação profissional e tecnológica do governo federal” (p.11).

Corroborando com Pacheco (2015), Otranto (2013) já afirmava que:

Os IFs sintetizam, hoje, a expressão maior da atual política pública de educação profissional brasileira, e estão produzindo mudanças significativas na vida e na história das instituições que optaram por aderir à proposta governamental (p.123).

Pacheco (2015) cita cinco elementos inovadores dos institutos federais em relação às demais instituições profissionais:

- a. A verticalidade, atuando em todos os níveis do ensino;
- b. A certificação de saberes não formais, rompendo com a hierarquia de saberes e o academicismo;
- c. A formação de professores em uma instituição técnica/tecnológica;
- d. A capilaridade e a adequação aos arranjos produtivos;
- e. O compromisso com as políticas públicas (p.11).

É necessária uma breve explicação de cada um dos elementos citados. A seguir encontra-se essa caracterização, de acordo com o autor que os coloca.

Os IF's, com a oferta de cursos técnicos de nível médio, prioritariamente na forma integrada ao ensino médio, licenciaturas, graduações tecnológicas e pós-graduações, permitem que os docentes atuem nesses níveis e nas suas diversas modalidades e que os discentes possam compartilhar espaços e momentos de aprendizagem, superando o distanciamento dos saberes que havia entre as escolas técnicas e as universidades. Esta verticalidade constitui um dos fundamentos dos institutos federais.

A certificação de saberes não formais consiste em uma importante ferramenta, pois permite que os trabalhadores sejam certificados pelos conhecimentos adquiridos no desempenho de suas funções laborais e isso oportuniza o prosseguimento dos estudos em um nível mais elevado.

O facto de formar professores em uma instituição técnica/tecnológica viabiliza a articulação dos conhecimentos ditos acadêmicos com os conhecimentos do trabalho, além de auxiliar na superação da escola dual e fragmentada.

A abertura de cursos nas novas unidades dos IF's é orientada por audiências públicas, de acordo com os anseios da sociedade onde o campus está inserido, além disso, os projetos são desenvolvidos em sintonia com os problemas regionais, caracterizando a capilaridade e a adequação aos arranjos produtivos.

O compromisso com as políticas públicas implica combater as diversas formas de desigualdades existentes através da relação mais direta com o poder público e as comunidades locais, visando uma educação que trabalhe os valores universais do ser humano em detrimento da subordinação quase que absoluta ao mercado econômico.

Todas as características apresentadas dos institutos federais afirmam o compromisso da nova ordem da rede federal de ensino, que busca além de superar os estigmas deixados pela educação pública no passado, como também edificar de maneira plena o cidadão, através da educação, elevando o indivíduo de maneira, não somente intelectual e profissional, mas também humana, contribuindo para o desenvolvimento humano, regional, cultural e desse modo universal.

2.2.3. Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais

As escolas técnicas vinculadas às universidades federais fazem parte da rede federal, porém ao contrário das demais instituições que a constituem não têm natureza jurídica de autarquia e não possuem autonomia administrativa, patrimonial e financeira, visto que estão subordinadas às universidades.

A adesão das escolas vinculadas à proposta de criação dos institutos federais no ano de 2008 foi baixa, oito das trinta e duas escolas existentes optaram por aderir. Por mais contraditório que possa parecer, a questão da autonomia foi um fator favorável e ao mesmo tempo desfavorável à

mudança. O primeiro em razão de se tornar uma autarquia e assim ter autonomia, para além de outras coisas, ofertar cursos superiores, uma vez que:

As Escolas Vinculadas eram desestimuladas legalmente, e proibidas pela maioria das universidades que as mantinham, de oferecer cursos superiores, a fim de evitar a competição e preservar a função precípua de oferecer o ensino médio e técnico (Otranto, 2013, p.129).

Já o segundo pelo receio em transformar-se num campus do IF e continuar com o mesmo nível de autonomia que possuíam vinculadas às universidades, por acreditar que as reitorias ficariam localizadas preferencialmente nas capitais, onde se tinha as escolas com melhores infraestruturas e os CEFET's e as escolas do interior ficariam subordinadas a elas (Otranto, 2011).

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) foi um plano lançado pelo governo federal através do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, para ampliar o acesso e a permanência na educação superior, que fez, juntamente com o parecer contrário à proposta do Conselho Nacional de Dirigentes das Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais (CONDETUF), com que a maioria das escolas optasse por permanecer vinculadas às universidades ao invés de aderirem à proposta dos IF's (Otranto, 2011).

O parágrafo 4º do artigo 5º da Lei nº 11.892 estabeleceu que as escolas técnicas vinculadas às universidades federais, que no momento da criação dos IF's escolheram por permanecer assim, mas que posteriormente possam desejar compor esta rede, devem a partir da aprovação do Conselho Superior da sua respetiva universidade propor ao Ministério da Educação a adesão ao instituto federal da sua base territorial, esse foi o caso do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen (CAFW) vinculado à Universidade Federal de Santa Maria, objeto de estudo desta pesquisa, que optou por integrar o Instituto Federal Farroupilha. Além do CAFW, desde 2008 até o presente momento, o Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça da UFPEL (Universidade Federal de Pelotas) também fez a transição para o IF, neste caso o Instituto Federal Sul-rio-grandense, através da Portaria nº 715, de 31 de maio de 2010, as demais

vinte e duas escolas que não aderiram à proposta dos IF's permanecem vinculadas às suas respectivas universidades.

2.2.3.1. O Colégio Agrícola de Frederico Westphalen

O Colégio Agrícola de Frederico Westphalen inicia sua história na rede federal em 19 de julho de 1957, com a aprovação da Lei nº 3.215, que determinava a criação da Escola de Iniciação Agrícola de Frederico Westphalen no Ministério da Agricultura, subordinada à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário, para ministrar os cursos previstos no Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946, que trata da Lei Orgânica do Ensino Agrícola.

Em 11 de abril de 1966 iniciou a primeira turma do Curso Técnico em Agropecuária neste estabelecimento (Colégio Agrícola de Frederico Westphalen, 2018), já como Ginásio Agrícola, conforme determinava a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixava as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

O Decreto nº 60.731, de 19 de maio de 1967 transferiu a escola para o Ministério da Educação e Cultura, subordinada à Diretoria de Ensino Agrícola, este mesmo decreto criava as escolas agrotécnicas federais, porém o Ginásio Agrícola de Frederico Westphalen não aderiu a esta proposta de transformar-se em uma escola agrotécnica federal, permanecendo como Ginásio Agrícola. No ano seguinte a este episódio, em 25 de janeiro de 1968, a instituição, através do Decreto nº 62.178 optou pela transferência para a Universidade Federal de Santa Maria, transformando-se em Colégio Agrícola de Frederico Westphalen, e desta forma passando a ser uma escola vinculada a uma universidade.

Outra política pública a qual o então Colégio Agrícola de Frederico Westphalen decidiu por não aderir foi a de converter-se em um Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), que teve as primeiras unidades em

1978 e em 1994 passou a ser um modelo de unidade padrão da rede federal com a transformação gradativa das escolas técnicas federais e de escolas agrotécnicas federais através da Lei nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994.

Desde a primeira turma até a última como Colégio Agrícola teve-se oferta de ensino na área agrícola. Em agosto de 1998 iniciaram dois cursos novos, Curso Técnico em Informática e Curso Técnico Agrícola com Habilitação em Agroindústria. Quatro anos depois foi criado o Curso Técnico em Química com Habilitação em Carnes e Derivados. Em 2003 com as reformas propostas pela legislação vigente os cursos tiveram seus projetos pedagógicos alterados bem como as suas denominações. Também atendendo a legislação, em 2007 foi implantado o PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. E em 2009 iniciaram duas turmas de cursos superiores em função do REUNI, Curso Superior em Tecnologia de Alimentos e Curso Superior em Sistemas para Internet (Colégio Agrícola de Frederico Westphalen, 2018).

Os institutos federais foram criados em 2008 através da integração ou transformação de antigos estabelecimentos educacionais, no caso escolas técnicas e agrotécnicas federais, CEFET's e escolas vinculadas (Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008), mas novamente o Colégio Agrícola de Frederico Westphalen resolveu não transformar-se. Foi somente mais tarde que se optou pela mudança ocorrida em 2014.

A publicação da Portaria 1.075, de 30 de dezembro de 2014, é o que separa a existência do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen como escola vinculada à Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), sob-responsabilidade da Secretaria de Educação Superior (Sesu) do MEC (Ministério da Educação), do início do *Campus* Frederico Westphalen do Instituto Federal Farroupilha, sob-responsabilidade agora da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) do MEC.

2.3.AVALIAÇÃO NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

Responder a questão “Quais as implicações e impacto da migração de escolas vinculadas para os institutos federais, especificamente no caso do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen?” é o que se ambiciona com este estudo através do alcance do objetivo geral que consiste na análise sobre a eficiência, a eficácia e a efetividade da migração do CAFW/UFSM para o IFFar – *Campus* Frederico Westphalen. Tendo isto em mente, é imprescindível que se efetue uma reflexão acerca de todo o contexto que engloba o tema e sua abrangência no que diz respeito à migração. Para este fim, é necessário um entendimento acerca da Administração Pública, sua organização e composição, e dentro deste universo, identificar indicadores de eficiência, eficácia e efetividade, visando uma melhor avaliação e análise dos resultados a serem estudados.

As organizações são sistemas complexos, que estão em constante movimento em busca de sobrevivência e/ou crescimento. Nessa busca procuram conhecer os seus pontos fortes e fracos, as oportunidades e desafios que possuem, para traçar estratégias de melhoria. Mas, não basta somente isso, é preciso acompanhar e avaliar o que está posto, assim, preocupando-se com os resultados da organização, existem indicadores que servem para auxiliar no processo de tomada de decisões.

A eficácia e a efetividade são indicadores, que juntamente com a eficiência, compõem os 3E's da Administração Pública. Mas o que esta palavra composta significa?

Existem vários conceitos na literatura para Administração Pública, alguns autores apresentam uma definição unificada e outros subdividem em tantos sentidos quanto consideram necessários para clarificar este amplo e complexo conceito.

Matias-Pereira (2014) define Administração Pública como:

O conjunto de serviços e entidades incumbidos de concretizar as atividades administrativas, ou seja, da execução das decisões políticas e legislativas.

Assim, a Administração pública tem como propósito a gestão de bens e interesses qualificados da comunidade no âmbito dos três níveis de governo: federal, estadual ou municipal, segundo preceitos de Direito e da Moral, visando o bem comum (p.77).

Para Filho (2014) a Administração Pública está relacionada com:

A gestão de bens públicos ou privados, visando proteger e assegurar a satisfação de interesses individuais, coletivos ou difusos, caracterizados por sua indisponibilidade. Isso significa que a satisfação desses interesses deve ser promovida de modo inafastável (p.91).

A expressão Administração Pública é geralmente utilizada em dois sentidos, segundo Di Pietro (2014), no subjetivo, formal ou orgânico compreende os responsáveis por desempenhar a função administrativa e no objetivo, material ou funcional diz respeito à própria função administrativa desempenhada por pessoas jurídicas, órgãos e agentes públicos.

A autora destaca ainda que existem autores que compreendem a Administração Pública a partir da percepção de que administrar é planejar e executar. Desse modo, a Administração Pública em sentido amplo e subjetivo compreende o governo, que planeia, e seus subordinados, que executam o planejado; em sentido amplo e objetivo, compreende a função política e a administrativa; em sentido estrito e subjetivo compreende apenas os órgãos administrativos; e em sentido estrito e objetivo compreende somente a função administrativa.

Já Rosa (2011) conceitua Administração Pública sob três sentidos: amplo, compreende entidades e órgãos que desempenham a atividade administrativa em função das necessidades coletivas e fins do Estado; material ou objetivo, considera a natureza da função administrativa; e subjetivo, formal ou orgânico, tange as pessoas físicas e jurídicas incumbidas de realizar a função administrativa.

O autor distingue Administração de administração, onde a primeira refere-se ao próprio Estado e considera os princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência, expressos no art. 37 da Constituição Federal e a segunda refere-se ao exercício da atividade. Também ressalta que a Administração pode ser Direta, integra União, Estados-Membros, Municípios

e Distrito Federal ou Indireta, integra pessoas jurídicas de direito público ou privado, como autarquias, fundações, empresas públicas e de entre outras.

Basicamente os autores veem a Administração Pública num sentido que abrange a legislação e a execução ou em outro que tange a função administrativa propriamente dita.

O Brasil vivenciou basicamente três modelos de gestão pública até o presente momento. Isso deve-se ao facto do modelo vigente em determinado período não mais atender às necessidades da Administração Pública, por pressões económicas, sociais e administrativas existentes foram inevitáveis às mudanças. Matias-Pereira (2014) caracteriza e distingue os ditos modelos de Administração patrimonialista, burocrática e gerencial conhecidos.

O modelo patrimonialista perdurou até a metade do século XIX e tinha como principais características o clientelismo, onde alguns favoritos do monarca recebiam vantagens, indiferenciação entre o público e o privado, ambos eram geridos da mesma forma, ausência de controlo institucional, não se prestava contas da gestão e corporativismo, os sujeitos não estão representados, pois alguns indivíduos são seleccionados para participarem da política tendo o *status* de nobreza real.

Pela necessidade de separar o património do governo e dos cidadãos que pagam impostos e outras razões fez-se necessária a mudança para o modelo burocrático, que iniciou no século XIX e foi substituído no final do século XX, isso porque as regras do modelo estavam se sobrepondo aos interesses da população, tornando-se inadequado. É um modelo que possui: administração racionalmente organizada, centralizadora, autoritária e autorreferente, que não considera a ineficiência envolvida, formalização de rotinas e procedimentos e existência de controlo institucionalizado.

O modelo gerencial, no ponto de vista do autor, surgiu no final do século XX como uma solução para administrar o Estado burocrático, que já não servia mais. Tem como características centrais: orientar-se para oferecer serviços, atendendo aos cidadãos e não para gerir programas para atender a burocracia, pregar a descentralização de poderes, buscar resultados

valorizados pelos cidadãos, definir, medir e analisar resultados, definir indicadores de desempenho e flexibilizar as relações de trabalho.

Portanto, passou-se de uma gestão pública em que não se tinha controlo institucional, tudo funcionava em função dos interesses da monarquia, para uma com controlo completamente rígido, focada na própria instituição e por fim para uma gestão em que o foco passa a ser a satisfação do cidadão com o cumprimento de leis, mas não somente isso.

É nesse contexto do modelo de gestão gerencial que surge a necessidade de avaliação, buscando melhor atender o cidadão.

2.3.1. Avaliação

O planeamento constitui uma das principais funções administrativas de uma organização. É através dele que se determinam previamente os objetivos a serem atingidos e como isso será feito.

Chiavenato (2007) distingue e caracteriza três níveis de planeamento. Estratégico, abrange toda a organização e é projetado a longo prazo. Tático, abrange cada departamento ou unidade da organização e é projetado a médio prazo. Operacional, abrange cada tarefa ou atividade isoladamente e é projetado a curto prazo.

Apesar de uma tomada de decisão não resultar necessariamente de um planeamento, o administrador está constantemente escolhendo o que fazer, como fazer, quem irá fazer, ponderando sobre as consequências futuras da escolha e de entre outras questões inerentes a um planeamento (Chiavenato, 2001). Uma vez tomada a decisão para executar uma estratégia, seja ela resultante de um planeamento ou não, ter-se-á resultados, positivos ou negativos.

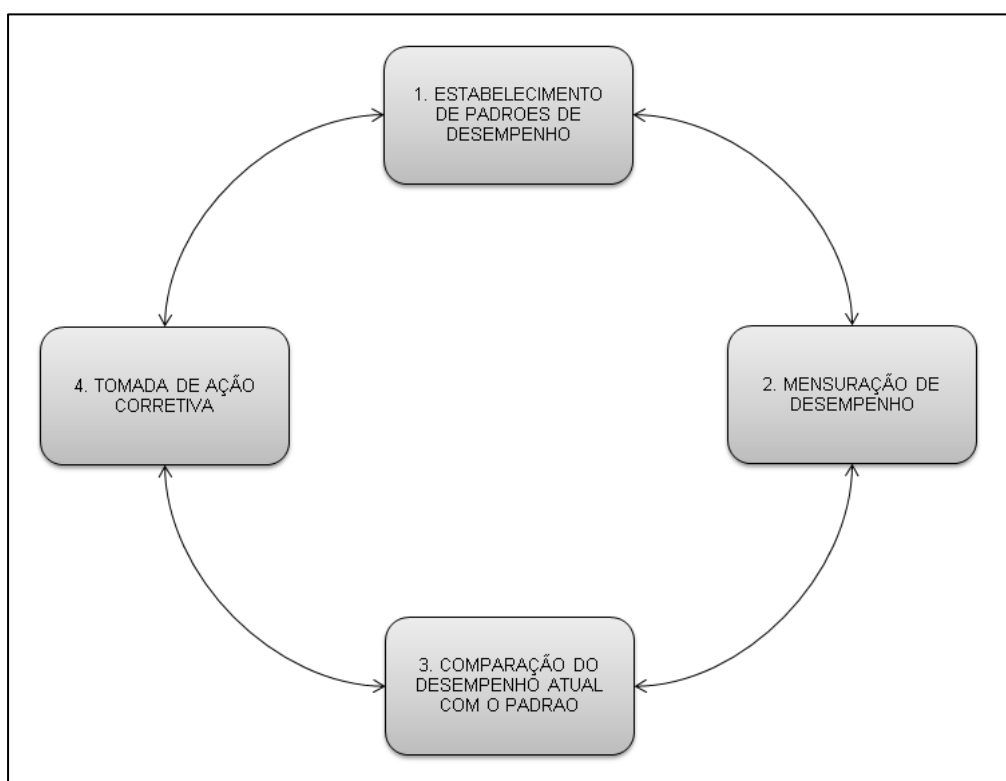
Para perceber se teve ou não resultados e quais são procede-se à última etapa do planeamento estratégico, que consiste na avaliação dos resultados

(Chiavenato, 2007), que é o propósito desta investigação referente à migração de uma escola vinculada para um instituto federal.

Num processo de avaliação existem cinco questões a serem observadas, segundo Romão (2017): a quem se destina, o que se avalia, como se avalia, por que se avalia e que resultados e para que se avaliou. De acordo com esta mesma autora a avaliação possui diversas funções, de entre elas a melhoria e a informação.

No processo em busca de melhorias, Chiavenato (2007) fala sobre o controlo para o monitoramento de uma estratégia em prática, cuja finalidade é assegurar que o planeado esteja o mais próximo possível do almejado. Para este mesmo autor, o controlo possui quatro fases e é cíclico (Figura 7).

Figura 7: Fases do controlo



Fonte: Adaptado de Chiavenato (2007, p.339).

Na Figura 7 o número 1 representa o desejado e as normas que orientam as decisões, momento em que serão definidos quais deveriam ser os

resultados, em 2 obtém-se informações precisas sobre o observado, 3 compara-se o que se tem com o desejável e 4 etapa em que se aplica a ação corretiva com base nas etapas anteriores em busca da proximidade com os resultados esperados.

Lemos (2009, citado por Sano e Filho, 2013) reconhece a importância da avaliação e diz que:

Todo monitoramento e avaliação baseiam-se em indicadores que auxiliam nas tomadas de decisão, permitindo um melhor desempenho, a formulação de um orçamento mais racional e uma prestação de contas mais clara e objetiva (p.42).

Emergem então os indicadores de eficiência, eficácia e efetividade como métodos de avaliação dos resultados, utilizados tanto em organizações públicas como privadas, em projetos e ações diversas.

2.2.3.2. Indicadores de Avaliação

Os indicadores de eficiência, eficácia e efetividade servem para demonstrar o sucesso ou fracasso de uma ação. Sano e Filho (2013) afirmam isso apontando que:

A necessidade crucial de mais eficiência, eficácia e efetividade (3Es) das ações governamentais está intrinsecamente relacionada à questão do desenvolvimento social, pois suas possibilidades são, muitas vezes, cerceadas, devido aos limites que surgem quando os atores envolvidos na gestão pública não estão comprometidos com estes conceitos, resultando em impactos negativos na vida de todos os cidadãos (p.37).

Faz-se necessário definir e distinguir as palavras que compõem os 3E's da Administração Pública para esclarecer ao que se referem quando mencionadas.

A eficiência é um termo que geralmente está associado com a correta utilização de recursos. Matias-Pereira (2014) afirma que eficiência diz respeito aos recursos utilizados no processo de alcance de resultados da melhor forma possível.

Para Souza (2008) eficiência “significa fazer algo corretamente, pois, caso ocorram erros, provocaremos perdas de tempo e de recursos (retrabalho, desperdício)” (p.180).

Chiavenato (2007) afirma que “à medida que o administrador se preocupa em fazer corretamente as coisas, ele está se voltando para a eficiência (melhor utilização dos recursos disponíveis)” (p.131).

Por sua vez, Souza e Silva (2015) definem eficiência como um modo de:

Não se desperdiçar o bem público, fazendo uso com a qualidade ajustada com o serviço a ser realizado, visando pela qualidade, pois o dinheiro público vem da arrecadação do dinheiro de cada cidadão, se fazendo necessário evitar o desperdício desses recursos (p.6).

Basicamente, os autores reconhecem de forma consensual que a eficiência é um indicador que está geralmente relacionado ao nível operacional, com foco nos aspectos internos da organização, preocupando-se com os meios para se atingir os resultados, buscando máxima produtividade com menores custos e tempo possíveis, ou seja, eficiência é fazer algo corretamente.

Quanto à eficácia, ela geralmente está relacionada com o nível gerencial, com foco nos aspectos externos da instituição, preocupando-se com os fins para se atingir os resultados, buscando alcançar os objetivos pretendidos, ou seja, eficácia é fazer o que precisa ser feito.

Chiavenato (2007) reconhece que quando o administrador avalia o alcance dos resultados, verificando “se as coisas bem feitas são as que realmente deveriam ser feitas, então ele está se voltando para a eficácia (alcance dos objetivos por meio dos recursos disponíveis)” (p.131).

Para Souza (2008) eficácia remete a:

Fazer a coisa certa, pois, caso contrário, faz-se algo que não deve ser feito. A medição da eficácia ocorre da relação entre metas alcançadas versus metas pretendidas. Na falta da eficácia estamos quebrando expectativas acerca do que era esperado (p.180).

Matias-Pereira (2014) também define eficácia como medida normativa que verifica se os resultados esperados foram ou não alcançados.

Chiavenato (2007) distingue eficiência e eficácia, apresentando exemplos singulares, conforme se pode observar no Quadro 1.

Quadro 1: Diferenças entre eficiência e eficácia

EFICIÊNCIA	EFICÁCIA
Como as coisas são feitas	Para que as coisas são feitas
De que maneira são executadas	Quais resultados elas trazem
Quais os passos para executá-las	Quais objetivos alcançam
Ênfase nos meios	Ênfase nos resultados
Fazer as coisas de maneira correta	Fazer as coisas corretas
Resolver problemas	Atingir objetivos
Salvaguardar os recursos	Otimizar a utilização de recursos
Cumprir tarefas e obrigações	Obter resultados
Treinar os subordinados	Proporcionar eficácia aos subordinados
Manter as máquinas	Máquinas disponíveis
Presença dos templos	Prática dos valores religiosos
Rezar	Ganhar o céu

Fonte: Chiavenato (2007, p.131).

Já a efetividade não possui a mesma clareza e conformidade nas definições se comparada à eficiência e à eficácia. Há autores que distinguem a efetividade da eficácia e uns que consideram como equivalentes. A efetividade, assim como a eficácia, possui como foco os aspetos externos da organização.

Aguilar e Ander-Egg (1995, citado por Frasson, 2001) consideram efetividade como sinônimo de eficácia, onde afirmam que “eficácia ou efetividade refere-se ao grau em que foram alcançadas as metas e objetivos propostos mediante a realização de atividades e tarefas programadas” (p.243).

Já Matias-Pereira (2014) vê a efetividade como “grau de qualidade do resultado obtido” (p.76), diferentemente da eficácia, que diz respeito apenas ao alcance dos objetivos, é através da efetividade, que se perceberão as reais mudanças ocorridas no público-alvo.

Assim como Souza (2008), que afirma que efetividade “significa fazer o que tem que ser feito. É percebida mediante a avaliação das transformações e dos efeitos reais ocorridos a partir da ação” (p.180).

“A efetividade de um processo decisório está ligada à qualidade e aos resultados pela decisão tomada” (p.64) é como Amorim (2006) observa tal indicador.

Em sua dissertação de mestrado Frasson (2001) destaca a importância da avaliação da efetividade para verificar os impactos e/ou resultados, positivos ou negativos, de um programa em execução na vida da população alvo, uma vez que se pode estar alcançando os objetivos, porém não promovendo mudanças significativas ou não atendendo às necessidades, ou seja, na ausência do projeto ter-se-iam os mesmos resultados. Para esta mesma autora “a avaliação de efetividade apresenta certo grau de dificuldade, pois exige que os resultados encontrados sejam causalmente relacionados com o projeto avaliado” (p.164).

Na mesma linha de raciocínio, Sano e Filho (2013) também reconhecem a efetividade como um indicador do impacto social de uma ação e observam como dificuldade da avaliação da efetividade a “vinculação entre as ações do programa e as mudanças percebidas” (p.40), ao contrário da eficácia, onde facilmente se pode demonstrar quais objetivos almejados estão sendo alcançados.

Busatto (2009) analisa a efetividade das despesas públicas dos municípios do Rio Grande do Sul (RS) através da comparação da execução orçamentária com dados do Índice de Desenvolvimento Socioeconômico (IDESE) dos municípios do RS, de maneira geral e no que diz respeito à educação e à saúde, onde constata que não é possível afirmar que a despesa pública é efetiva, ou seja, se gera um impacto na vida das pessoas este é muito pequeno.

Da mesma forma que outros autores citados, Castro (2006) define efetividade como um termo distinto e mais amplo que a eficácia:

A efetividade, na área pública, afere em que medida os resultados de uma ação trazem benefício à população. Ou seja, ela é mais abrangente que a eficácia, na medida em que esta indica se o objetivo foi atingido, enquanto a efetividade mostra se aquele objetivo trouxe melhorias para a população visada (p.5).

Basicamente, a efetividade é a análise da capacidade de produzir um efeito positivo ou negativo.

Relacionando os três indicadores, Sá (2014) apresenta o quadro abaixo com uma comparação dos conceitos.

Quadro 2: Diferenças entre os 3E's

EFICIÊNCIA	EFICÁCIA	EFETIVIDADE
Custo	Resultado	Impacto
Fazer corretamente	Fazer o que deve ser feito	Fazer corretamente o que tem que ser feito
Utilizar produtivamente os recursos	Capacidade de atingir os objetivos	Transformar a situação existente
Custo-benefício	Cumprir metas	Mudança e desenvolvimento
Mínimo de perdas e/ou desperdícios	Realizar o que foi proposto	Relação entre a produção e capacidade de produtos

Fonte: Sá (2014).

Dos três indicadores apresentados o mais complexo deles é a efetividade, não somente pelos distintos conceitos existentes, que segundo Scott (2003, citado por Amorim & Abib, 2010) podem variar conforme o enfoque que se tem, no alcance ou não dos objetivos, na satisfação e motivação dos funcionários ou ainda na manutenção das atividades organizacionais, e sob quais aspectos a caracterização da efetividade está sob maior influência, aspectos organizacionais, universalidade x especificidade, normativo x descritivo e dinâmico x estático (Cameron, 1978, citado por Amorim & Abib, 2010), mas também é mais complexo por sua análise, que dependerá do nível em que se está avaliando, se é ambiental, organizacional, departamental ou individual, e do tempo, análises a curto e a longo prazo variam, dependem do ciclo de vida da organização (Cameron, 1978, citado por Amorim & Abib, 2010).

Cada um dos indicadores analisados tem uma função na avaliação de uma organização, projeto ou ação. Para Frasson (2001) a construção dos indicadores deve levar em conta a realidade, pois há critérios que mudam de caso para caso:

É importante levar em conta que, para que os indicadores possam cumprir o objetivo de indicar a realidade do projeto social, precisam ser construídos a partir desta realidade vigente em cada projeto. Isto porque a construção destes indicadores deve considerar, além dos critérios técnicos, os critérios

políticos e sociais que permeiam a realidade do projeto a ser avaliado. E estes critérios políticos e sociais são diferentes de projeto para projeto, uma vez que só podem ser identificados a partir da análise da realidade na qual o projeto social está inserido (p.239).

Desse modo, o presente trabalho busca observar se a migração está se concretizando com uma melhor utilização dos recursos disponíveis, está sendo eficiente, do mesmo modo, se está alcançando os objetivos almejados no momento da opção pela migração, sendo eficaz, e se está produzindo mudanças para a sociedade, sendo efetiva, ou seja, se a migração não tivesse ocorrido não se teriam obtidos estes resultados.

3. **CAPÍTULO II - ESTUDO EMPÍRICO**

3.1. **PROBLEMA E OBJETIVOS**

3.1.1. **Problema e sua Justificação**

O presente estudo procura identificar implicações e impacto da migração de escolas vinculadas para os institutos federais através de um estudo de caso comparativo do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen com o Instituto Federal Farroupilha – *Campus* Frederico Westphalen.

Uma escola vinculada a uma universidade federal é uma escola que oferece cursos técnicos de nível médio, integrados e subsequentes, voltados para alguns setores específicos da atividade económica, setor agropecuário, industrial e de serviços. Além disso, uma escola vinculada não possui natureza jurídica de autarquia, diferindo dos institutos federais, exceto na oferta dos cursos técnicos de nível médio, visto que estes são instituições de educação básica, profissional e superior, pluricurricular e multicampi (Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008).

O Colégio Agrícola de Frederico Westphalen (CAFW) até dezembro de 2014 era uma escola técnica vinculada à Universidade Federal de Santa Maria. A partir daí iniciou-se o processo de migração desta escola vinculada para os institutos federais, ou seja, no espaço onde havia o CAFW passaria a existir um campus de um instituto federal, neste caso, do Instituto Federal Farroupilha (IFFar).

Uma mudança de paradigma nunca é fácil, sempre se encontram adversidades durante o processo, principalmente quando se trata de alterar algo tradicional e consolidado há bastante tempo. Tal sentimento manifesta-

se de maneira ainda mais intensa na cidade de Frederico Westphalen e nas demais regiões do estado do Rio Grande do Sul, de certa forma, em virtude do tradicional bairrismo gaúcho, um regionalismo muito forte do povo deste estado, que possui uma cultura muito ligada ao passado e é muito conservador.

Durante a proposta e consolidação de todo o processo de desvinculação do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen, instituição com mais de 50 anos de história, da Universidade Federal de Santa Maria para sua migração para o Instituto Federal Farroupilha não foi diferente. Várias foram as críticas e as dúvidas por parte de diversos setores regionais, desde administradores municipais, reitores, diretores, professores, funcionários, demais membros da comunidade local e até mesmo dos idealizadores deste projeto ambicioso de desenvolvimento.

Noronha (2017) em sua dissertação, *Mudança Organizacional e Possíveis Repercussões sobre os Trabalhadores*, caracteriza as reações dos trabalhadores do CAFW, onde se incluem, nesta denominação, os membros da gestão, frente às mudanças como medo e resistência, as quais provocaram repercussões na vida das pessoas e conseqüentemente nos processos organizacionais. Ficou, assim, demonstrada a existência de incertezas por parte de todos.

Nesse sentido, é fundamental que seja feita uma avaliação no que tange à efetividade da migração, isto é, seu impacto tanto no âmbito do desenvolvimento educacional e institucional quanto em sua colaboração para com o desenvolvimento da sociedade local, e desta forma verificar se os aspetos que motivaram esta escolha realmente apresentaram melhorias.

Tal análise é de extrema importância, pois após a migração formal do CAFW para o IFFar, publicação da portaria 1.075, de 30 de dezembro de 2014, até à presente data não foi realizada e externada uma apreciação desta decisão administrativa. Para além disso, o processo de migração, de facto, ainda não foi finalizado, tanto a mudança de património, acervo, infraestrutura quanto de pessoal requerem tempo, e apesar de o espaço físico

ser o mesmo, a ação é lenta. Como a migração teve impacto na rotina de muitas pessoas, esta avaliação poderá servir como uma prestação de contas aos interessados como forma de entender melhor os motivos e situar em que fase o processo se encontra e deste modo fundamentar o plano de ação e contribuir para a melhoria do sistema educacional. Além do mais, o presente estudo pretende dar o seu contributo para estudos futuros sobre esse tema ainda pouco explorado.

3.1.2. Objetivos

Esta investigação visa o problema que está refletido na seguinte questão de partida: Quais as implicações e impacto da migração das escolas vinculadas para os institutos federais, especificamente no caso do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen?

Neste contexto, assumimos como objetivo principal a análise sobre a eficiência, a eficácia e a efetividade do processo de migração do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen para o Instituto Federal Farroupilha.

Para se alcançar o ambicionado têm-se três objetivos específicos fundamentais. O primeiro é conhecer o contexto da migração. O segundo é identificar as causas que motivaram a migração do CAFW/UFSM para o IFFar. Já o terceiro é realizar uma comparação da instituição, tomando por base dados pré e pós-migração.

3.2. METODOLOGIA

3.2.1. Pesquisa Qualitativa

Do ponto de vista metodológico, a investigação caracteriza-se por uma abordagem metodológica predominantemente qualitativa por ter como fim a compreensão profunda de uma realidade ao invés de deter-se em representação numérica do fenómeno em estudo.

Oliveira (2008a) faz um apanhado teórico-conceitual sobre pesquisa qualitativa em seu artigo, onde apresenta como características básicas de tal metodologia as elencadas por Moreira (2002, citado por Oliveira, 2008a): tem como foco a interpretação pelo olhar dos participantes, nessa natureza, a investigação é subjetiva, flexível, apresenta maior interesse no processo ao invés dos resultados, compreende o contexto como determinante das ações das pessoas e admite-se uma influência da pesquisa sobre a situação e vice-versa.

Tal metodologia permite compreender o processo de migração de uma escola vinculada à universidade federal para um instituto federal em profundidade, em contato direto com os idealizadores da mudança, todavia deve-se atentar para os limites e riscos que esta metodologia possui, como os elencados por Gerhardt e Silveira (2009, p.32):

Excessiva confiança no investigador como instrumento de coleta de dados; risco de que a reflexão exaustiva acerca das notas de campo possa representar uma tentativa de dar conta da totalidade do objeto estudado, além de controlar a influência do observador sobre o objeto de estudo; falta de detalhes sobre os processos através dos quais as conclusões foram alcançadas; falta de observância de aspectos diferentes sob enfoques diferentes; certeza do próprio pesquisador com relação a seus dados; sensação de dominar profundamente seu objeto de estudo; envolvimento do pesquisador na situação pesquisada, ou com os sujeitos pesquisados.

3.2.2. Estudo de Caso

O estudo empírico em apreço utilizará a metodologia qualitativa, conforme explicitado anteriormente, valendo-se da utilização de um estudo de caso. Este, conforme define Yin (2001), trata-se de “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (p.32).

Fonseca (2002, citado por Gerhardt & Silveira, 2009) apresenta uma descrição clara e detalhada do que seria um estudo de caso e quais os seus objetivos:

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. O pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe. O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador (p.39).

Os estudos de caso permitem estudar um caso em profundidade, são flexíveis, possibilitam a investigação em áreas inacessíveis por outros procedimentos, favorecem o entendimento do processo e podem ser aplicados sob diferentes enfoques teóricos e metodológicos. Apesar de aparentemente parecerem simples de serem conduzidos, uma vez que envolvem apenas uma ou poucas unidades de análise e assim não é necessário ter uma amostra numerosa e nem realizar cálculos estatísticos complexos para dar credibilidade aos resultados, eles não são, pois consomem muito tempo para a execução, energia intelectual e física dos pesquisadores. Ainda, possuem como desvantagem o não favorecimento a generalização (Gil, 2009).

Ao propor o estudo das implicações e impacto da migração das escolas vinculadas para os institutos federais, o objetivo primordial foi o de compreender este contexto de desenvolvimento da educação profissional e constituição da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica através do que está se concretizando no Colégio Agrícola de Frederico Westphalen. Noutras palavras, através da descrição de aspetos na pré-migração e na pós-migração analisar o que está se efetivando no CAFW, atual *Campus* do Instituto Federal Farroupilha, em termos de desenvolvimento institucional. Dessa forma, o estudo de caso em questão caracteriza-se como exploratório, uma das classificações dos estudos de caso propostas por Gil (2009), segundo os seus objetivos. É exploratório uma vez que não se espera uma resposta definitiva ao problema, mas sim um estudo mais aprofundado que vai gerar um problema mais esclarecido.

3.3.LOCAL DE ESTUDO E PARTICIPANTES

3.3.1.Local de Estudo

O local escolhido para a investigação foi o Instituto Federal Farroupilha – *Campus* Frederico Westphalen, localizado na Linha Sete de Setembro, km 40 da BR 386, na cidade de Frederico Westphalen, no norte do estado do Rio Grande do Sul, no Brasil. Esta instituição iniciou suas atividades em 30 de dezembro de 2014 com a publicação da portaria 1.075, que trata da migração do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen, escola técnica vinculada à Universidade Federal de Santa Maria, para o Instituto Federal Farroupilha.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar) possui mais dez campi além do *Campus* Frederico Westphalen, sendo eles:

Campus Alegrete, Campus Jaguari, Campus Júlio de Castilhos, Campus Panambi, Campus Santa Rosa, Campus Santo Ângelo, Campus Santo Augusto, Campus São Borja, Campus São Vicente do Sul e Campus Avançado de Uruguaiana, com a reitoria localizada estrategicamente na cidade de Santa Maria.

Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)/2014-2018, o Instituto tem como Missão: “Promover a educação profissional, científica e tecnológica, pública, por meio do ensino, pesquisa e extensão, com foco na formação integral do cidadão e no desenvolvimento sustentável” (Instituto Federal Farroupilha, 2018a, p.23), Visão: “Ser excelência na formação de técnicos de nível médio e professores para a educação básica e em inovação e extensão tecnológica” (Instituto Federal Farroupilha, 2018a, p.23) e Valores: “Ética; Solidariedade; Responsabilidade Social e Ambiental; Comprometimento; Transparência; Respeito; e Gestão Democrática” (Instituto Federal Farroupilha, 2018a, p.23).

Possui como principais objetivos:

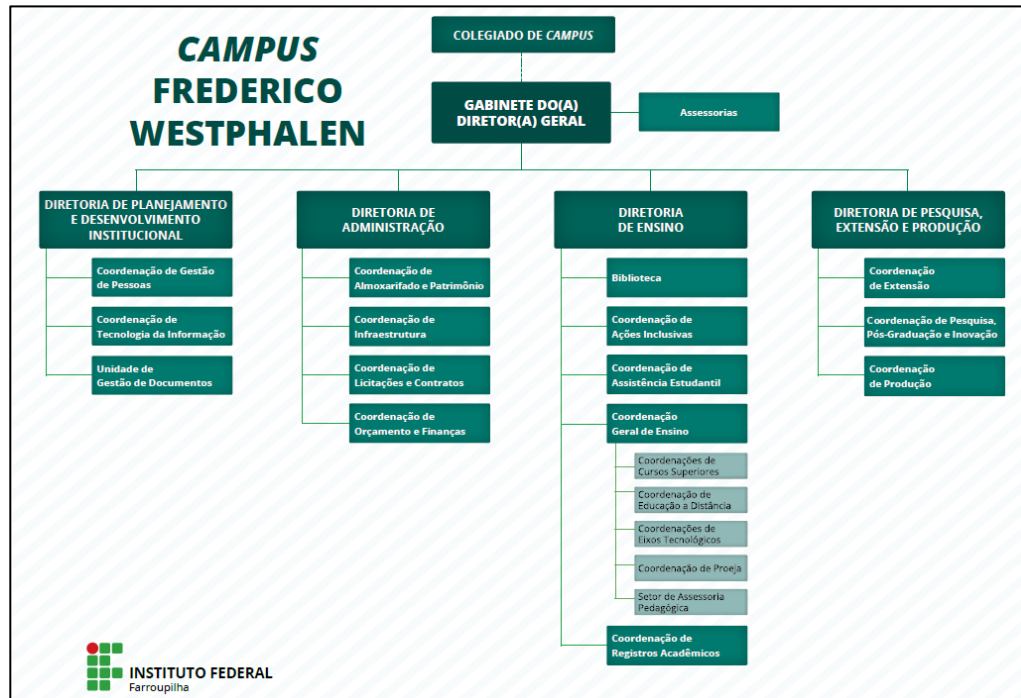
- Ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;
- Ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica;
- Realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;
- Desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;
- Estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional;
- Ministrar em nível de educação superior: cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia; cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação

pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional; cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento; cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento. (Instituto Federal Farroupilha, 2018a, p. 24-25).

A administração geral do IFFar é realizada pela reitoria e direções gerais dos campi com o apoio dos órgãos superiores, de assessoramento, executivos da reitoria e executivos das direções gerais dos campi de acordo com o Regimento Geral (Instituto Federal Farroupilha, 2018b) disponível no *site* do IFFar.

Em virtude de o estudo ser realizado no *Campus* Frederico Westphalen, na Figura 8 apresenta-se o organograma para contextualizar como o mesmo se organiza para atingir suas metas.

Figura 8: Organograma do *Campus* Frederico Westphalen



Fonte: Instituto Federal Farroupilha, 2018b.

Apesar de a instituição ser recente, ela possui uma ampla infraestrutura (Figura 9), visto que até dezembro de 2014, neste espaço onde hoje está inserido o *Campus* Frederico Westphalen, funcionava a escola vinculada Colégio Agrícola de Frederico Westphalen. Atualmente conta com três prédios com salas de aula, laboratórios de informática e de ciências, auditórios, salas de professores e de setores administrativos, seis prédios de alojamentos para os estudantes, biblioteca, ginásio de esportes, academia ao ar livre, restaurante universitário, salão social, área de convivência, garagem para as viaturas oficiais, enfermaria, casas de funcionários e Laboratórios de Ensino, Pesquisa, Extensão e Produção (LEPEP's).

Figura 9: Foto aérea do *Campus* Frederico Westphalen



Fonte: Facebook de George Rodrigo Gonçalves, 2018.

Toda esta infraestrutura está disponível para atender estudantes dos cursos técnicos integrados, subsequente e superiores. Hoje a instituição oferta os cursos: Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio, Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, Técnico em Agropecuária Subsequente, Superior de Tecnologia em Sistemas para Internet, Superior de Bacharelado em Administração e Superior de Bacharelado em Medicina Veterinária.

No momento atual o *Campus* possui em torno de setecentos alunos distribuídos em vinte e uma turmas, sendo que o curso Superior de Bacharelado em Medicina Veterinária iniciou no ano de 2018, portanto falta o ingresso de mais quatro turmas de quarenta alunos e o curso Superior de Bacharelado em Administração também ainda não está com todas as turmas completas, falta o início de uma turma de quarenta alunos.

O IFFar – *Campus* Frederico Westphalen conta hoje com profissionais efetivos, servidores públicos, 53 docentes e 30 técnicos administrativos em educação; substitutos, 5 que substituem temporariamente alguns docentes em afastamento; e terceirizados, 43 que prestam serviços auxiliares como limpeza e serviços gerais.

3.3.2.Participantes

O público-alvo da investigação proposta diz respeito não somente à comunidade acadêmica do Instituto Federal Farroupilha – *Campus* Frederico Westphalen, mas também a todo o Instituto Federal Farroupilha, que apoiou esta decisão e a sociedade regional, alvo das ações institucionais.

A investigação está dividida em três partes principais, a primeira consiste em conhecer o contexto da migração, a segunda procura identificar as motivações da opção pela migração do CAFW para o IFFar e a terceira propõe-se fazer uma comparação de aspectos detectados anteriormente entre o CAFW e o IFFar - *Campus* Frederico Westphalen. Neste enquadramento, uma das condições para integrar a amostra desta pesquisa era que os participantes selecionados para o estudo tivessem que ter relação com as duas fases da instituição, antes e após a migração.

Nesse sentido, o estudo foi realizado com a última gestão do CAFW e primeira do *Campus* Frederico Westphalen, diretores e chefes de departamentos, totalizando sete inquiridos, a reitora do IFFar, que no período

da migração estava também à frente da instituição, e com os três membros da sociedade civil, os quais desempenhavam funções estratégicas na representatividade regional e constituíram uma comissão externa, que participou ativamente em defesa da migração através de reuniões com órgãos competentes, juntamente com a gestão, dando assim maior credibilidade ao processo migratório. Depois de identificadas as motivações, foi efetuada uma pesquisa documental para comparar os aspetos, identificados na segunda fase da investigação, na pré e pós-migração.

Uma vez que foram selecionados os participantes da pesquisa de forma em que cada elemento não tivesse a mesma probabilidade de ser incluído na amostra é possível dizer que a amostragem é não probabilística e a técnica de escolha foi intencional (Delgado, 2017) por, no caso concreto desta pesquisa, serem estes os elementos considerados os mais atinentes e apropriados para colaborar na mesma.

Para preservar a identidade dos participantes optou-se por denominá-los por E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10 e E11 na análise e discussão dos resultados.

3.4. TÉCNICAS DE RECOLHA DE DADOS

A recolha de dados é uma etapa crucial de entre as que compõem o processo do estudo empírico, pois é dela que provém toda a informação da qual é extraído o conteúdo a ser tratado e transformado em conhecimento. Este é um processo que requer uma atenção prioritária por parte do pesquisador e não apenas na recolha dos dados, mas também na metodologia de recolha a ser aplicada, de forma a não comprometer toda a eficácia do projeto.

Neste estudo os dados foram recolhidos primeiramente através de análise/pesquisa documental para contextualizar o processo de migração, em

seguida de inquérito por entrevista semiestruturada, junto à última gestão do CAFW e primeira do *Campus* Frederico Westphalen, à reitora do IFFar e aos membros da sociedade civil e por fim procedeu-se à análise/pesquisa documental para a comparação dos dados da pré e pós-migração.

Foi realizado inquérito por entrevista aos participantes identificados anteriormente, a fim de percebermos quais foram as causas que motivaram a migração do CAFW para o IFFar e quais foram o impacto e as implicações dessa mudança. A entrevista é:

“uma técnica alternativa para se coletarem dados não documentados sobre determinado tema. É uma técnica de interação social, uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca obter dados, e a outra se apresenta como fonte de informação” (Gerhardt & Silveira, 2009, p.72).

As entrevistas foram realizadas individualmente e já com as perguntas e um roteiro pré-determinado sobre o tema, desse modo, o entrevistado pode ser incentivado a falar livremente sobre um assunto que dizia respeito ao tema central ou ser orientado quando estava se desviando dos objetivos do estudo. Por ter certa flexibilidade, esse tipo de entrevista caracteriza-se como semiestruturada, segundo Gerhardt e Silveira (2009).

Antes da realização das entrevistas propriamente ditas, foi realizado um contato prévio com os participantes visando explicar o estudo que estava sendo feito, com que finalidade, quais eram os objetivos, tendo sido previamente consultados sobre a possibilidade e disponibilidade de participação na pesquisa, salientando que as entrevistas seriam gravadas e as suas intervenções não seriam identificadas, garantindo assim o anonimato de cada indivíduo, para conseguir, dessa forma, o máximo de sinceridade possível dos inquiridos. Foram ainda, informados que o conteúdo das entrevistas seria única e exclusivamente utilizado no estudo, tendo-se agendado a melhor data e horário para cada um.

No momento de cada entrevista solicitou-se a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido, o qual foi assinado pelo pesquisador e pelo participante e contém informações pertinentes à entrevista. No total foram realizadas onze entrevistas, em momentos distintos.

A realização de inquérito por entrevista na investigação permitiu esclarecer dúvidas em relação às questões e obter dados com um maior nível de profundidade. Além disso, como o restante da pesquisa dependia desta recolha de dados, denotou-se maior probabilidade de se obterem respostas, uma vez que o pesquisador se pode adaptar à disponibilidade dos entrevistados. No entanto, a referida técnica requereu bastante tempo para a sua aplicação e para a análise dos dados, visto que as entrevistas foram feitas individualmente, e, além disso, tivemos que ter muito cuidado para não influenciar as respostas com a nossa opinião.

Em seguida, a partir do que foi identificado com as entrevistas, através de análise/pesquisa documental foram comparados os dados da instituição na pré e pós-migração a fim de analisar a eficiência, a eficácia e a efetividade da migração, bem como descrever as implicações e o impacto decorrentes dessa mudança. É importante destacar que esta técnica foi utilizada também para contextualizar o processo de migração.

Tanto a pesquisa documental como a pesquisa bibliográfica tem como fonte documentos, a diferença entre as duas pesquisas reside na natureza desses. Na pesquisa bibliográfica os assuntos abordados nos documentos recebem contribuições de vários autores, já na pesquisa documental isso não ocorre, uma vez que eles não são amplamente divulgados (Gerhardt & Silveira, 2009; Marconi & Lakatos, 2016; Gil, 2002). Através da utilização da pesquisa documental foi possível ter acesso a informações que não foram tratadas analiticamente ainda ou que podem ser remodeladas. A desvantagem do uso desta técnica de recolha de dados está na não localização ou difícil acesso aos documentos necessários, mas pelo facto da investigação ser num contexto conhecido este aspeto negativo foi minimizado.

A análise/pesquisa documental, assim como as entrevistas, requereu bastante tempo, uma vez que os documentos precisavam de ser localizados e organizados, principalmente na contextualização histórica, pois pretendia-se não apenas apresentar dados, mas recolher o máximo de informações

possíveis que pudessem ser transformadas em conhecimento. Sabia-se da existência de um processo protocolado na UFSM, que continha muitos documentos e que poderiam auxiliar na contextualização histórica da migração, então, através do e-SIC (Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão) foi possível ter acesso ao processo, que depois foi analisado. Além disso, foi efetuada uma procura por notícias em sítios eletrônicos, portarias, memorandos, e-mails e fotos que abordavam o assunto. Depois, para a comparação de dados da instituição na pré e pós-migração levantou-se dados de várias fontes, a saber: Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica, Sistema de Informações Educacionais, Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas, Coordenação de Gestão de Pessoas, Direção de Planejamento e Desenvolvimento Institucional, Coordenação de Infraestrutura e processo da migração nº 23081.009385/2013-46.

3.5. TÉCNICAS DE TRATAMENTO DE DADOS

A etapa seguinte a recolha de dados é a análise dos mesmos. De acordo com Gerhardt e Silveira (2009) a análise dos dados “tem como objetivo organizar os dados de forma que fique possível o fornecimento de respostas para o problema proposto” (p.81).

Considerando que a metodologia empregada neste estudo é a qualitativa, a análise dos dados recolhidos foi feita através de análise de conteúdo, uma ferramenta metodológica que, segundo Oliveira (2008a), serve para muitos objetivos, visto que “tudo o que pode ser transformado em texto é possível de ser analisado com a aplicação desta técnica ou método” (p.570).

Para Bardin (2000, citado por Oliveira, 2008b) a análise de conteúdo caracteriza-se por três fases principais. A primeira diz respeito à pré-análise, onde se faz leitura do texto e o material é organizado de acordo com os

objetivos do estudo. A segunda refere-se à exploração do material ou codificação, fase em que os dados são agrupados em unidades. Já a terceira é o tratamento dos resultados em si.

Nesse contexto, a primeira atividade, após a realização das entrevistas, consistiu na transcrição das mesmas, transformando-as em textos para que dessa forma pudessem ser analisadas. Apesar de se utilizar a ferramenta *Web Speech API* de transcrição gratuita do Google para auxiliar nesta tarefa, foi uma etapa que requereu bastante tempo, pois foi preciso ouvir mais do que uma vez os áudios para nos certificarmos de que as transcrições estavam idênticas aos áudios.

Depois de transcritas as entrevistas foram realizadas leituras dos textos para perceber o respetivo conteúdo. Após esta fase, foram feitas novas leituras para destacar nos textos palavras, frases ou parágrafos significativos, o que permitiu trabalhar os dados de forma mais consistente.

Após os procedimentos descritos, procedeu-se à atribuição de categorias e subcategorias aos dados destacados na segunda fase da análise de conteúdo. Este agrupamento teve origem a partir de várias leituras e de modo que cada palavra, frase ou parágrafo destacado estivesse relacionado com apenas uma categoria.

Foi então possível construir um quadro de categorias e subcategorias, que depois foi desmembrado em mais três quadros. O primeiro é composto por duas colunas, em que uma apresenta as categorias e a coluna dois as respetivas subcategorias; os demais quadros são compostos por cinco colunas, a coluna um apresenta a categoria, a dois a subcategoria, a três a identificação nas falas, cuja parte destacada nos textos mostra a relação da fala com a categoria e subcategoria, a coluna quatro a que participante pertence o registo correspondente e a cinco os demais inquiridos que partilham da mesma perspectiva.

A partir da análise das entrevistas foram identificados os fatores que motivaram a migração do CAFW para o IFFar; desta forma, através dos dados

obtidos na pesquisa documental foi possível comparar tais fatores na pré e pós-migração.

Por fim, aliando os dados obtidos com a pesquisa documental nas fontes citadas na seção 3.4. e com as entrevistas, relacionando-os com o quadro teórico-legal, apresenta-se a discussão dos resultados, mostrando os resultados da investigação, tendo em consideração a questão de partida e os seus objetivos.

3.6.CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO PROCESSO DE MIGRAÇÃO ATÉ À CONSTRUÇÃO DO PDU

Nesta seção, verificar-se-á a contextualização do processo de migração por ordem cronológica através de análise documental de atas de reuniões, de assembléias, ofícios, portarias, fotos, notícias em diversos sítios e do processo protocolado junto à UFSM sob número 23081.009385/2013-46.

O Colégio Agrícola de Frederico Westphalen era uma escola vinculada à Universidade Federal de Santa Maria, que tinha por finalidade oferecer ensino técnico e tecnológico para alunos em regime de externato, semi-internato e internato. Estava localizado na cidade de Frederico Westphalen ao norte do Estado do Rio Grande do Sul, em uma região denominada Médio Alto Uruguai por sua proximidade com o Rio Uruguai, que estabelece divisa entre os Estados do Rio Grande do Sul e Santa Catarina, em uma área rural do município, mais especificamente na Linha Sete de Setembro, km 40 da BR 386, distante 9 km do centro da cidade. O município fica a 289 km de Santa Maria, cidade onde está localizada a sede da UFSM e reitoria do IFFar, e a 427 km de Porto Alegre, capital do Estado.

O processo de migração do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen da Universidade Federal de Santa Maria, que culminou em sua transformação em *Campus* do Instituto Federal Farroupilha, ganhou força no ano de 2011.

No ano da criação da rede dos institutos federais, em 2008, o CAFW optou por não integrar esta rede e permanecer vinculado à UFSM. Não foram localizados documentos na instituição ou mesmo em sítios eletrônicos que possam retratar como foi a discussão da proposta nesse período com a comunidade acadêmica e as razões dessa decisão, diferentemente do segundo momento, potencializado em 2011, em que se teve acesso às atas de reuniões, de assembleias, fotos e notícias em diversos sítios.

A Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que cria os institutos federais, estabelece no § 4º do artigo 5º que:

As Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais não mencionadas na composição dos Institutos Federais, conforme relação constante do Anexo III desta Lei, poderão, mediante aprovação do Conselho Superior de sua respectiva universidade federal, propor ao Ministério da Educação a adesão ao Instituto Federal que esteja constituído na mesma base territorial.

Nesse sentido, sendo a migração uma demanda regional, o instituto de mesma base territorial ser a favor de receber a escola enquanto campus e com a aprovação do Conselho Superior da universidade bastava propor ao MEC a adesão à rede dos institutos federais. Trâmites esses que, aparentemente, não são difíceis de se seguir e de se conseguir, como foi o caso do Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça da UFPEL, que em maio de 2010 passou a fazer parte do Instituto Federal Sul-rio-grandense e considerando que os IF's foram criados no final de 2008 e que a referida escola vinculada não aderiu à proposta de imediato, o processo todo levou em torno de um ano. Esse poderia ser o caso do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen, entretanto, não foi. A seguir são apresentadas informações recolhidas nos documentos analisados sobre a síntese histórica do processo de migração do CAFW.

Na análise dos documentos que se teve acesso verificou-se que a instalação de um campus de instituto federal era uma demanda da região, com isso, primeiramente, a administração do CAFW discutiu a ideia com os seus servidores a respeito dessa demanda e da possibilidade de não criar um campus novo, mas transformar o CAFW, deixando de ser escola vinculada e

passando a fazer parte da rede dos institutos federais. Em 19 de agosto de 2011, uma comissão composta para o estudo da adesão ao instituto federal, apresentou, segundo Ata nº 06/2011 da Comissão de Estudo da Adesão IF, um relatório dos estudos realizados com dados sobre os institutos federais e processos de adesão, esclarecendo possíveis dúvidas aos servidores. A partir dos esclarecimentos da comissão, no dia 25 de agosto de 2011, em uma assembleia geral dos servidores definiu-se pela migração com 40 votos favoráveis, 10 contrários, 3 em branco, 1 nulo e 13 ausências (Ata nº 02/2011 da Reunião dos Servidores do CAFW).

Depois da decisão favorável dos servidores formou-se uma Comissão de Migração, que realizou reuniões com a reitoria da UFSM e posteriormente com o secretário da SETEC/MEC, secretaria a qual o campus passaria a ficar sob-responsabilidade, e um representante da Superintendência do Ensino Profissional do Estado para apresentar a proposta.

Com a aprovação do projeto pela maioria dos servidores e realizadas as primeiras negociações com a UFSM e a SETEC, marcou-se uma audiência pública para o dia 17 de outubro de 2011, no auditório do CAFW, com a finalidade de discutir a possibilidade de migração do CAFW para a rede dos Insitutos Federais com a plenária e autoridades presentes. De acordo com a ata da audiência pública e com a notícia publicada no dia 31 de outubro de 2011 no site da SEDUFSM (Seção Sindical dos Docentes da UFSM), o evento reuniu em torno de mil pessoas (Figuras 10 e 11) de mais de 60 cidades e diversas autoridades com representantes da reitoria da UFSM, do Instituto Federal do Rio Grande do Sul e do Instituto Federal Farroupilha, da direção do CAFW, prefeitura da cidade, Assembleia Legislativa, Câmara dos Deputados, Comissão pró-Instituto, dos Movimentos Sociais, da AMZOP (Associação dos Municípios da Zona de Produção), SETEC, 20ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), governo do Estado e do Ministério da Educação.

Na assembleia destacou-se a fala do representante do MEC, que abordou a diferença entre uma universidade e um instituto federal, cada um com seu papel e suas finalidades, e da reitoria da UFSM, que ressaltou que não haverá

a criação de uma instituição, mas sim a desvinculação do CAFW da UFSM, o que acarretará um ressarcimento à universidade em aproximadamente 50 milhões de reais pelos investimentos em infraestrutura feitos pelo REUNI, um programa do governo federal, que possibilitou a criação dos dois cursos de tecnologia do CAFW, e uma negociação da divisão da área, uma vez que nesta também se encontra o Centro de Educação Superior do Norte do Rio Grande do Sul (CESNORS), hoje Campus de Frederico Westphalen da UFSM, originado também através do REUNI.

Figura 10: Plenária da audiência pública dentro do auditório



Fonte: Anexos da Ata da Audiência Pública.

A audiência pública foi apoiada pela AMZOP; Associação dos Municípios da Região Celeiro (AMUCELEIRO); União dos Dirigentes Municipais de Educação; Coordenadorias Regionais de Educação de Palmeira das Missões, Carazinho e Passo Fundo; Diretório Central dos Estudantes da UFSM; Federação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura Familiar da Região Sul (FETRAF-SUL); Federação dos Trabalhadores na Agricultura no Rio Grande do Sul (FETAG-RS); Associação das Câmaras dos Vereadores do Médio Alto Uruguai (ACVERMAU); Cooperativa de Crédito Horizontes Novos de Sarandi (CREHNOR); Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER); Cooperativa de Distribuição e

Geração de Energia (CRELUZ); Secretaria do Gabinete dos Prefeitos e Relações Federativas do Governo do Estado; Regional Sindical do Médio Alto Uruguai; Prefeitura Municipal de Frederico Westphalen; Território da Cidadania do Médio Alto Uruguai; Departamento de Participação Popular e Cidadã; 40º e 26º Núcleos do Centro dos Professores do Rio Grande do Sul (CPERS); Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI); Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS); Associação Comercial e Industrial (ACI) de Frederico Westphalen; Câmara de Dirigentes Lojistas (CDL) de Frederico Westphalen; Movimento de Mulheres Camponesas (MMC); Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA); Via Campesina; Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e Cooperativa Tritícola de Frederico Westphalen/RS (COTRIFRED).

Figura 11: Plenária da audiência pública do lado de fora do auditório



Fonte: Anexos da Ata da Audiência Pública.

Na audiência definiu-se pela realização de um abaixo assinado, onde os assinantes referendam a proposta de migração do CAFW para a rede dos institutos federais. O governador do Estado do Rio Grande do Sul foi o primeiro a assinar o abaixo assinado, o facto aconteceu na Exposição de

Seberi (EXPOSEB) de 2011, uma feira que acontece de dois em dois anos no mês de novembro, em que o mesmo se fez presente, seguido de outras autoridades que também apoiaram a proposta, de acordo com a notícia publicada no dia 05 de novembro de 2011 pela Agência da Hora e o próprio abaixo assinado.

Logo após estes acontecimentos, iniciaram-se as negociações com a SETEC/MEC e com a reitoria da UFSM e do IFFar para a construção de um plano de transição do CAFW para a rede dos institutos federais.

Em abril de 2013, um grupo de trabalho, constituído por representantes do CAFW/UFSM, do IFFar e da SETEC/MEC, concluiu um estudo sobre a viabilidade técnica para a migração do CAFW da UFSM para a rede dos institutos federais. Nesse documento, apresentaram um histórico do CAFW, perspectivas de expansão, histórico e razões da possibilidade de desvinculação com a demonstração da grande demanda de mão de obra qualificada e baixa participação da rede federal de educação profissional e tecnológica na região e uma proposta técnica de desvinculação.

Como perspectivas de expansão no documento constam a ampliação da área geográfica de atuação da instituição dos COREDES (Conselhos Regionais de Desenvolvimento) do Médio Alto Uruguai e Rio da Várzea para além destes, Produção e Celeiro, mas em termos de alunos busca-se ofertar vagas para atender alunos da região que estes quatro COREDES abrangem, visto que há uma maior proporção de domicílios pobres nela e dois dos principais COREDES com menores Índices de Desenvolvimento Socioeconômico (IDESE); atuação em licenciaturas e no eixo de gestão e negócios além dos existentes, em cursos de educação à distância além dos presenciais e em cursos de pós-graduação lato sensu e stricto sensu; aumento da oferta de vagas nos cursos e conseqüentemente no número de alunos, do número de técnicos administrativos em educação e de docentes e da área construída.

No plano técnico de desvinculação foi proposta a manutenção dos cursos superiores de tecnologia já consolidados no CAFW no novo campus de instituto federal, a garantia da possibilidade de opção por parte dos

servidores em permanecer na UFSM, sendo realocados conforme os interesses e necessidades da instituição, ou migrar para o IFFar, e divisão da área entre o CAFW e o CESNORS em quase 50% para cada um.

Também em abril de 2013, no dia 16, a reitoria do IFFar encaminhou um ofício ao Secretário Executivo do Ministério da Educação manifestando interesse em receber, em processo de migração, o CAFW, no momento vinculado à UFSM, informando que foram feitas diversas negociações com a direção geral, comunidade acadêmica do CAFW e sociedade civil organizada e reitoria da UFSM para efetivar a migração. Antes disso, no início do mês, dois representantes da comissão de migração, em Porto Alegre, conseguiram o apoio do ministro da Secretaria Geral da Presidência da República e do governador do Estado para transformar o CAFW em instituto federal, que assumiram o compromisso de defender a proposta em Brasília, junto ao secretário executivo do Ministério da Educação (Figura 12).

Figura 12: Entrega da proposta de transformação do CAFW em instituto federal



Fonte: Assessoria de Comunicação da Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul.

A notícia publicada no Jornal O Alto Uruguai em 23 de maio de 2013 destaca uma audiência entre um deputado federal e o ministro da Educação para tratar da instalação do instituto federal de educação profissional, científica e tecnológica em Frederico Westphalen, onde o ministro garantiu apoio na instalação no município e afirmou que designaria o secretário executivo do Ministério da Educação para cuidar do assunto.

Como a migração não iniciou até junho de 2013, no dia 07 foi protocolado um processo junto à UFSM sob número 23081.009385/2013-46 referente à migração do CAFW para a rede dos institutos federais, no qual foram anexados diversos documentos de entre eles atas de reuniões e assembleias, ofícios, inúmeras moções de apoio da comunidade regional e estudos realizados sobre o assunto a fim de ser encaminhado para a análise do Conselho Universitário (CONSU).

Entretanto, passou-se mais de meio ano e o processo não chegou para a apreciação do CONSU, até a sua aprovação foram realizadas inúmeras reuniões para discutir diversos aspectos relacionados à migração, de entre eles a cedência dos docentes que desejavam permanecer na UFSM até sua total substituição, situação dos servidores docentes e técnico-administrativos que estavam em qualquer tipo de afastamento legal, atendimento das demandas dos alunos, as questões orçamentárias, o uso compartilhado das instalações - laboratórios, restaurante universitário, instalações elétricas e hidráulicas -, equipamentos e a área de terras, situação dos cursos do REUNI, a contrapartida, solicitada junto à SETEC, referente aos recursos investidos pela UFSM nos últimos dez anos no CAFW, a necessidade de se elaborar um Termo de Cooperação Técnica para nortear todas as fases da migração e outros.

Foi no dia 14 de maio de 2014 que, na Coordenadoria de Educação Básica, Técnica e Tecnológica, na UFSM, reunidos os membros da comissão criada para estudar a migração do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen para a rede de institutos federais, qualificar o Processo nº 23081.009385/2013-46 aberto para este fim e permitir uma discussão mais embasada sobre o assunto, após destacar as reuniões realizadas anteriormente a esta,

recomendou-se o prosseguimento dos trâmites do processo de migração, considerando viável a migração do CAFW para o IFFar respeitando a segunda proposta elaborada.

As reuniões referidas anteriormente dizem respeito à realizada no dia 20 de março de 2014, por videoconferência, com os reitores da UFSM e IFFar e membros da SETEC e SESU, onde foi acordado que as instituições elaborariam, em conjunto, um documento com os requisitos necessários para a plena execução do processo de migração; no dia 25 de março de 2014 com representantes do IFFar, onde elaborou-se a primeira proposta de ações visando efetivar a desvinculação do CAFW da UFSM e a sua migração para o IFFar com providências a serem tomadas de forma que o CAFW e o CESNORS permaneçam contemplados com toda a infraestrutura necessária para os seus plenos funcionamentos, de forma que a migração não traga prejuízos para as comunidades acadêmicas de ambas as instituições; e a no dia 07 de maio de 2014 com representantes da SETEC e SESU e reitor da UFSM, onde foi apresentada a primeira proposta com a concordância de todas as partes, mas solicitado uma segunda proposta mais detalhada, que foi enviada a SETEC no dia 09 de maio de 2014 juntamente com um Laudo de Avaliação dos Imóveis elaborado por engenheiro civil sobre o valor estimado dos imóveis a serem construídos no CESNORS, valor esse refletido na contrapartida a ser repassada à UFSM.

Na segunda proposta de planejamento de ações para efetivar a desvinculação do CAFW da UFSM e a sua migração para o IFFar foram melhor detalhados os pontos da primeira proposta conforme estipulado no dia 07 de maio de 2014, onde destaca-se na nova proposta a contrapartida a ser repassada a UFSM de R\$14.500.000,00, a divisão da área de terras em aproximadamente 50% para cada uma das instituições - CAFW e CESNORS -, o enquadramento do *Campus* Frederico Westphalen na fase de pré-expansão da rede federal, possuindo um teto de 90 servidores docentes EBTT (Ensino Básico, Técnico e Tecnológico) e 90 técnicos administrativos em educação, a serem lotados no período de implantação, inicialmente previsto em cinco

anos, a partir de 2015 os alunos matriculados são de responsabilidade do IFFar e os discentes matriculados no CAFW tem a garantia de certificação pela instituição de ingresso e todos os servidores do CAFW tem oportunidade de optar por migrar para o IFFar ou permanecer na UFSM.

Por variados questionamentos por parte da direção do CESNORS na reunião do CONSU, do dia 30 de maio de 2014, o processo foi baixado em diligência para que na próxima reunião, depois de dirimidas todas as dúvidas, o processo possa voltar a ser discutido.

Posteriormente a este entrave na migração, mais de 50 entidades fizeram um manifesto de apoio à reitoria da Universidade Federal de Santa Maria a respeito do processo de migração do CAFW a rede de institutos federais, destacando no documento que a migração é resultado de um processo coletivo da região, a estranheza e a indignação causadas pelo pedido de diligência do CESNORS, sendo que na visão das entidades o processo de negociação estava concluído e atendia os interesses de todas as partes e manifestaram apoio à nova gestão da reitoria da UFSM pelo empenho em realizar a migração.

Assim como o manifesto das entidades que foi publicado, em 21 de junho de 2014, no Jornal O Alto Uruguai, a direção do CESNORS divulgou, em 28 de junho de 2014, uma nota de esclarecimento afirmando que o pedido de diligência não intenciona o atraso da migração, mas o esclarecimento dos conselheiros pela preocupação com a segurança jurídica das duas instituições.

Na reunião do dia 27 de junho de 2014 do CONSU, depois da leitura do processo pelo relator e orientação de que o mesmo poderia ser votado, conselheiros solicitaram a palavra, de entre eles a direção do CESNORS, mas antes teve a palavra um representante do CAFW, que optou por pedir vistas do processo para que na próxima reunião um dos dois pareceres possa ser escolhido através de votação.

Conforme previsto e pelo facto do parecer de vistas se somar ao parecer do relator da Comissão de Legislação e Regimentos, em 03 de julho de 2014 o processo de migração do CAFW foi finalmente aprovado pelo CONSU da

Universidade Federal de Santa Maria, permitindo assim a desvinculação do CAFW da UFSM e, conseqüente migração para o Instituto Federal Farroupilha.

Com isso, em outubro de 2014, a UFSM e o IFFar firmaram um termo de execução descentralizada, aditivo ao acordo de cooperação técnica, com a finalidade de regular o processo de migração, na questão de recursos orçamentários, dos serviços prestados por cada instituição, da oferta de cursos e certificação, do provimento de cargos, dos servidores e do patrimônio.

Após a aprovação do CONSU o processo seguiu para o MEC, que, após todos os trâmites legais, em 31 de dezembro de 2014 publicou a Portaria nº 1.075, de 30 de dezembro de 2014, que estabelece a transição do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen, vinculado à Universidade Federal de Santa Maria, para o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha.

Passados quase quatro anos das primeiras discussões a respeito do interesse do CAFW em migrar para a rede dos institutos federais até a sua concretização com a publicação da portaria é que se iniciou o processo de migração propriamente dito e se começou a por em prática o que foi acordado entre as instituições.

No período da migração haviam no mesmo espaço alunos do CAFW, que tinham direito legal de concluir o seu curso pela instituição que entraram, e do IFFar – *Campus* Frederico Westphalen, visto que os alunos que ingressavam na instituição a partir de 2015 eram matriculados no IFFar, e servidores que atuavam basicamente nas duas instituições. Com isso, surgiu um contratempo com a documentação emitida, em um primeiro momento com a documentação do IFFar, uma vez que a mudança dos servidores que optaram por se redistribuir para esta instituição não ocorreu de imediato, foi através da Portaria nº 2.785, de 23 de novembro de 2015, que isso se concretizou, então até esse momento não haviam responsáveis no *Campus* que pudessem assinar os documentos, e em um segundo momento com a documentação do CAFW na redistribuição dos servidores. O percalço foi resolvido com a Portaria Conjunta nº 75.759, de 30 de junho de 2015, que

concedeu atribuições do CAFW e do IFFar- *Campus* Frederico Westphalen a alguns servidores.

Em 2015, com a portaria da migração publicada, o *Campus* Frederico Westphalen deveria fazer um Plano de Desenvolvimento da Unidade para o período 2015-2018. Para isso, em uma audiência pública, com a presença de servidores e pessoas da comunidade externa, ficou definido, de entre os eixos tecnológicos existentes, que o *Campus* continuaria atuando nos eixos que o CAFW atuava, com exceção do Eixo de Produção Alimentícia, considerando que no último processo seletivo não atingiu o número mínimo de alunos para a abertura de uma turma, e passaria a atuar nos Eixos de Gestão e Negócios e Controle e Processos Industriais, ficando o plano para a unidade definido de acordo com as Figuras 13, 14 e 15.

Figura 13: Ensino técnico de nível médio

Oferta de Vagas	Forma	Turno	N. de Alunos	2015	2016	2017	2018
Agropecuária	Integrado	Diurno	315	105	105	105	105
Informática	Integrado	Diurno	240	35	35	70	70
Agropecuária	Subsequente	Noturno	80	40	40	40	40
Mecânica	Subsequente	Noturno	80				40
Eletrotécnica	Subsequente	Noturno	80				40
Total			795	180	180	215	295

Fonte: Plano de Desenvolvimento da Unidade.

O Plano de Desenvolvimento da Unidade conforme construído atende ao artigo 8º da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que exige o mínimo de 50% das vagas para a educação profissional técnica de nível médio e o mínimo de 20% das vagas para cursos de licenciaturas para a formação de professores.

A definição dos eixos tecnológicos de atuação tem implicações na contratação de servidores. Estando definidos os eixos, os servidores são contratados para um determinado eixo e como são efetivos não se tem como substituí-los, mas num eixo que tem várias opções de cursos é possível deixar de ofertar um curso que não se tem demanda e ofertar outro que tem mais.

Figura 14: Ensino superior

Oferta de Vagas	Forma	Turno	N. de Alunos	2015	2016	2017	2018
Sistemas para Internet	Tecnologia	Noturno	160	40	40	40	40
Medicina Veterinária	Bacharelado	Diurno	200			40	40
Administração	Bacharelado	Noturno	200		40	40	40
Física	Licenciatura	Noturno	200			40	40
Matemática	Licenciatura	Noturno	200				40
Mecânica	Engenharia	Diurno	200				40
Gestão de Tecnologia da Informação	Especialização	Noturno	25			25	
Informática na Educação	Especialização	Noturno	25		25		25
Gestão e Desenvolvimento Rural	Especialização	Noturno	25			25	
Total			1235	40	105	210	265

Fonte: Plano de Desenvolvimento da Unidade.

Figura 15: Total de vagas

Oferta de Vagas	N. de Alunos	2015	2016	2017	2018
Nível Médio	795	180	180	215	295
Nível Superior	1235	40	105	210	265
Total	2030	220	285	425	560

Fonte: Plano de Desenvolvimento da Unidade.

Algumas alterações foram feitas no planeamento em virtude dos cortes dos gastos públicos pela Emenda Constitucional nº 95, promulgada em 15 de dezembro de 2016. Nos cursos técnicos de nível médio, em 2018, não se

ofertou vagas nos cursos de Mecânica e Eletrotécnica e não se aumentou a oferta no curso de Informática. Nos cursos de nível superior, a Medicina Veterinária teve o primeiro ingresso de alunos em 2018, Física, Matemática, Mecânica e as especializações não iniciaram ainda. No dia 27 de março de 2018 o Conselho Superior (CONSUP) do IFFar aprovou a criação dos cursos Bacharelado em Ciência da Computação, Licenciatura em Matemática e Técnico Integrado ao Ensino Médio em Administração no *Campus* Frederico Westphalen, segundo a notícia publicada no site do IFFar no dia 28 de março de 2018, os cursos terão as suas primeiras turmas no ano de 2019 com a aprovação do Projeto Pedagógico do Curso e a autorização de funcionamento. Além desses, há o Curso Técnico em Comércio na modalidade de Educação à Distância, que teve o curso criado pela Resolução CONSUP nº 001, de 26 de fevereiro de 2016, e o Projeto Pedagógico do Curso autorizado pela Resolução CONSUP nº 076, de 14 de dezembro de 2016, restando a autorização de funcionamento.

4. **CAPÍTULO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Neste capítulo, num primeiro momento, são apresentados os dados recolhidos com as entrevistas aplicadas aos onze inquiridos, posteriormente, também são apresentadas informações extraídas da análise documental derivadas das diversas fontes já identificadas na seção 3.4. do capítulo 2, dando sequência à pesquisa, neste enquadramento, tendo por base todas as informações recolhidas previamente bem como com o auxílio do quadro teórico-legal, foi efetuada a comparação da instituição na pré e pós-migração, analisando os 3E's e, por fim, expõe-se a discussão dos resultados.

4.1. **APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E TRATAMENTO DOS DADOS**

A presente investigação empírica visa analisar a eficiência, a eficácia e a efetividade da migração do CAFW para o IFFar – *Campus* Frederico Westphalen através da identificação dos fatores motivacionais e da comparação destes na pré e pós-migração e tem como questão de partida: Quais as implicações e o impacto da migração de escolas vinculadas para os institutos federais, especificamente no caso do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen?

Para isso utilizaram-se como técnicas de recolha de dados entrevista e análise documental.

No que diz respeito aos dados recolhidos com a análise documental, serão apresentados na seção seguinte, juntamente com a análise comparativa dos 3E's da migração.

Os dados recolhidos com as entrevistas foram organizados por categorias e subcategorias, dando maior rigor ao processo, conforme orienta Bardin (2000, citado por Oliveira, 2008b), a fim de procedermos à análise qualitativa dos dados. No quadro a seguir é apresentado o enquadramento das onze entrevistas (Quadro 3), onde, posteriormente, cada categoria será analisada detalhadamente (Quadros 4, 5 e 6).

Quadro 3: Categorias e subcategorias das entrevistas

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
1. Fatores globais que levaram a opção pela migração	1.1. Inclusão nas políticas públicas
	1.2. Desenvolvimento regional
	1.3. Expansão da instituição
2. Fatores específicos que levaram a opção pela migração	2.1. Ampliação da oferta de vagas para a região
	2.2. Recursos humanos
	2.3. Autonomia administrativa e financeira
	2.4. Recursos financeiros
	2.5. Adequação do nome da instituição à sua atuação
	2.6. Otimização da infraestrutura
	2.7. Aspectos pessoais
3. Implicações durante o processo e impacto da migração	3.1. Ampliação de cursos de nível superior e médio/alunos/vagas
	3.2. Ampliação dos recursos humanos
	3.3. Crescimento de trabalho em ritmo mais acelerado do que o número de técnicos administrativos em educação (TAE's)
	3.4. Docentes do magistério superior não puderam migrar para o Instituto Federal Farroupilha apesar de terem interesse
	3.5. Os docentes passaram a ter controlo de frequência pelo ponto eletrónico
	3.6. A migração foi extensa e desgastante
	3.7. Houve um melhoramento em relação à adequação do nome da instituição com sua atuação
	3.8. Passou-se a ter mais autonomia administrativa e financeira
	3.9. A instituição passou a ser mais abrangida pelas políticas públicas
	3.10. Alterou-se o sistema de informação de um consolidado para um em implantação
	3.11. Há uma otimização da infraestrutura
	3.12. Maior atuação regional

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 4: Fatores globais que levaram à opção pela migração

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	IDENTIFICAÇÃO NAS FALAS	PARTICIPANTE	PARTILHAM DA PERSPECTIVA
1. Fatores globais que levaram a opção pela migração	1.1. Inclusão nas políticas públicas	“... todos os indicadores levavam o MEC a obviamente priorizar os institutos federais nas suas políticas... ficamos de certa forma a margem das políticas educacionais pra educação profissional no país...”	E1	E2, E3, E4, E5, E7 e E9
	1.2. Desenvolvimento regional	“... foi criado aquele programa de combate as desigualdades regionais... para detectar os gargalos e soluções pelos vários atores da região, das questões que impediam o desenvolvimento, e ali... apareceu essa questão da mão de obra qualificada e especializada técnica pra região toda...”	E9	E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E10 e E11
	1.3. Expansão da instituição	“... era preciso avançar... a sociedade regional precisava algo que fosse pra além do que vinha sendo feito ao longo dos últimos 30 anos...”	E5	E1, E2, E3, E4, E6, E7, E8, E9, E10 e E11

Fonte: Elaborado pela autora.

Observando o Quadro 4 percebe-se que na visão dos entrevistados a migração iria possibilitar, de uma forma geral, à instituição ser melhor incluída e com maior representatividade nas políticas públicas, contribuir mais para o desenvolvimento regional e se expandir.

Os entrevistados E2, E3, E4, E5, E7 e E9 também partilham da mesma opinião do E1 em relação ao acesso e participação nas políticas públicas, em que a respetiva expansão seria proporcionada pela migração.

Além da questão da inclusão nas políticas públicas, o E1 afirma que “A expectativa de que a instituição pudesse melhorar, principalmente ampliando a oferta de vagas...”, destacando com isso o anseio de expandir a instituição, também a preocupação que se tinha com o desenvolvimento da região “assumindo um papel mais específico e mais relevante para com a nossa região como instituto do que como escola técnica vinculada”.

Em termos de desenvolvimento regional corroboram com o E9 e o E1 os entrevistados E2, E3, E5, E6, E7, E10, E11 e o E4, este diz que “... o que predominava era... a produção e circulação do conhecimento pelo conhecimento, ou seja, a serviço da ciência, enquanto ciência, e muito menos seguramente de um conhecimento mais aplicado, voltado às problemáticas locais...”.

Seguindo nessa linha de raciocínio de desenvolvimento regional, o E3 reitera que “... oferta de vaga pública de ensino gratuito é o vetor que acelera o processo de desenvolvimento da região”.

“... nós estamos diminuindo em vez de aumentar...”, essa é uma fala do E2, que demonstra a consciência da realidade que se tinha e principalmente do que se esperava, a expansão da instituição, indo ao encontro do que o E5 e o E1 afirmaram em relação a este ponto, bem como todos os demais entrevistados. Ainda em relação à expansão o E11 observa que haveria uma expansão não somente da instituição em si, mas também do IFFar, que passaria a ter mais uma unidade “...tivesse então mais uma unidade... onde nós ainda não estávamos...”.

Quadro 5: Fatores específicos que levaram à opção pela migração

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	IDENTIFICAÇÃO NAS FALAS	PARTICIPANTE	PARTILHAM DA PERSPECTIVA
2. Fatores específicos que levaram	2.1. Ampliação da oferta de vagas para a	“... deixar de ser Colégio Agrícola e se tornar um campus de	E11	E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9 e E10

à opção pela migração	região	instituto permitiria essa ampliação das ofertas de cursos, de vagas e de uma forma muito articulada com a vocação regional...”		
	2.2. Recursos humanos	“... a questão dos recursos humanos... foi motivador...”	E4	E1, E2, E3, E5, E6, E7, E8, E9, E10 e E11
	2.3. Autonomia administrativa e financeira	“... as vinculadas elas estão restritas, elas estão engessadas, engessadas administrativa e orçamentariamente, não podem fazer nada...”	E5	E1, E2, E3, E4, E6, E10 e E11
	2.4. Recursos financeiros	“Havia uma clareza na comissão organizadora que fosse um instituto federal a gente via mais autonomia e até mesmo mais recursos para poder investir”	E6	E1, E2, E3, E4, E8, E10 e E11
	2.5. Adequação do nome da instituição à sua atuação	“... nós tínhamos uma oferta de ensino superior, mas o fato é que havia um problema de imagem, nós não éramos reconhecidos na região como instituição de ensino superior talvez devido ao problema da nomenclatura da instituição...”	E1	E2, E4 e E10
	2.6. Otimização da infraestrutura	“...havia uma estrutura que estava subutilizada, ociosa e que poderia potencializar...”	E3	E6
	2.7. Aspectos pessoais	“... do ponto de vista da questão profissional era que se a gente ampliasse	E3	

		o quadro de professores e as áreas do conhecimento teríamos mais interlocução e aí sim eu me sentia motivado porque eu ia ter outros tipos de áreas de conhecimento para poder dialogar a questão da pesquisa, da extensão e a própria questão da construção dos currículos dos cursos”		
		“... uma quantia bastante grande de servidores... tinha interesse em migrar para sede da universidade, então isso eu acho que contribuiu... pela opção pela migração porque abria essa possibilidade...”	E4	

Fonte: Elaborado pela autora.

São vários os fatores que motivaram a migração, conforme se constata no Quadro 5. O principal deles, apontado por todos os entrevistados em unanimidade é a ampliação da oferta de vagas (Subcategoria 2.1.). Assim como o E11, o E5 destaca que a migração possibilitaria “aumentar as vagas, diversificar o ensino... abertura de novos cursos tanto no ensino médio quanto no ensino superior”, bem como o E6, que aborda essa questão do ensino superior “sendo instituto havia condições de oferecer educação de nível superior também, enquanto era apenas escola ia ser mais difícil”.

Outro fator motivador indicado por todos os entrevistados diz respeito aos recursos humanos (Subcategoria 2.2.), conforme se pode notar na fala do E4, à ampliação do quadro de servidores. Outra conversa que confirma isso é a do

E1 que alega que “o nosso quadro de servidores ele vinha se reduzindo progressivamente, não haviam perspectivas de novas vagas e nós estávamos prestes a sumir, a desaparecer, a enfrentar sérios problemas de manutenção, do dia a dia da instituição, com um quadro de servidores cada vez mais reduzido, a perspectiva então era de, através dessa mudança para instituto federal, então nós deixarmos, de sairmos de uma realidade onde o quadro ia se reduzindo progressivamente para uma realidade onde o quadro iria se ampliando progressivamente”.

Além disso, ainda na questão de recursos humanos, os inquiridos E1, E2, E3 e E7 manifestaram que o facto dos institutos federais possuírem banco de professor-equivalente e as escolas vinculadas não, foi um grande fator motivador da migração, visto que sem isso não se poderia aumentar o quadro docente, como se pode verificar na fala do E2 “... nas escolas vinculadas não tinha professor-equivalente, então o pessoal que se aposentava nós não tínhamos a certeza de que viria um outro professor no seu lugar...”.

Assim como o E5, E1, E2, E3, E4, E6, E10 e E11 partilham da mesma ideia de que a migração possibilitaria maior autonomia para a instituição (Subcategoria 2.3.). O E4 coloca que foi um fator motivador, porém “... não dá para se dizer se toda comunidade tinha essa consciência de ter essa autonomia administrativa...” e o E3 percebia que “todos os processos licitatórios de compra de estoque passavam necessariamente pelo sistema centralizado da universidade em Santa Maria, inclusive a contratação de professores, TAE’s, terceirizados, substitutos, tudo isso passava por Santa Maria” e ao migrar essa questão de licitações, principalmente, passaria a ser realizada no campus e isso acarretaria “injeção de recursos, inclusive na região a facilitação da participação das empresas locais e regionais nos processos licitatórios, então há uma descentralização do recurso, o que também é um negócio muito interessante para a região”. E11 acredita que “... a organização administrativa dos institutos, e especialmente do nosso instituto, ela dá a cada uma de suas unidades uma maior liberdade pra gestão do seu orçamento, das suas propostas de trabalho...”.

Para o E8, assim como o E6, a possibilidade de ter maior aporte de recursos (Subcategoria 2.4.) foi um fator também que motivou a migração. Além desses entrevistados, E1, E2, E3, E10, E11 e E4 também percebiam este ponto como motivação, onde o último via que “... tinha muita expectativa de recursos para investimentos e alguma coisa em termos de recursos para estudantes, para assistência estudantil...”.

Do mesmo modo que o E1, E2, E4 e E10 avistavam na migração uma possibilidade de adequar o nome da instituição ao que realmente ela oferecia (Subcategoria 2.5.). O E2 coloca que a instituição oferecia cursos técnicos fora da área agrícola “... tinha o Técnico em Alimentos... o Informática...” e cursos superiores “... também os tecnólogos...” afirmando que “... o nome já esbarrava, era um ponto que tinha que ser modificado o nome...”, assim como o E4 ao declarar que “... tinha de superar essa identidade do Colégio Agrícola que já não mais servia para aquilo que de fato o Colégio Agrícola era...”.

Outro fator que motivou a migração para o E3 foi a expectativa de poder otimizar a infraestrutura (Subcategoria 2.6.) que se tinha, abarcando mais alunos e servidores, tal como o E6, que via a possibilidade de mais pessoas serem atendidas no mesmo espaço “... não precisávamos investir em infraestrutura, nós poderíamos ser atendidos em Frederico, naquela mesma estrutura...”.

Por fim, teve-se como motivação também aspetos pessoais (Subcategoria 2.7.). A interlocução com outras áreas para o E3 foi algo motivacional, onde a ampliação do quadro docente aumentaria as áreas do conhecimento na instituição proporcionando discussões integradas com outros segmentos que não havia anteriormente. Para o E4 a mobilidade dos recursos humanos foi um fator de motivação para algumas pessoas, que enxergavam na migração uma possibilidade de poderem ser realocadas na sede em Santa Maria.

Quadro 6: Implicações durante o processo e impacto da migração

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	IDENTIFICAÇÃO NAS FALAS	PARTICIPANTE	PARTILHAM DA PERSPECTIVA
------------	---------------	-------------------------	--------------	--------------------------

3. Implicações durante o processo e impacto da migração	3.1. Ampliação de cursos de nível superior e médio/alunos/vagas	“A oferta de vagas, os cursos, isso aí foi importante para a região e até para a própria sobrevivência do agora Instituto antes Colégio Agrícola, como tinha poucos cursos, tinha pouco aporte de alunos também...”	E8	E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E9, E10 e E11
	3.2. Ampliação dos recursos humanos	“... uma das melhorias mais significativas é o aumento dos recursos humanos...”	E1	E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10 e E11
	3.3. Crescimento de trabalho em ritmo mais acelerado do que o número de técnicos administrativos em educação (TAE's)	“... aumento de trabalho dos TAE's sem um proporcional aumento do número de TAE's”	E8	
	3.4. Docentes do magistério superior não puderam migrar para o Instituto Federal Farroupilha apesar de terem interesse	“... temos ainda colegas do magistério superior que optaram por fazer parte do Instituto Federal Farroupilha e que até o momento não conseguiram, não obtiveram êxito nisso, devido a esta prerrogativa, vamos dizer, do Ministério da Educação de querer separar as carreiras, não sabemos se no futuro isso irá mudar ou se de fato esses colegas terão que acabar permanecendo então na universidade e não podendo migrar para o Instituto	E1	E2 e E10

		Federal”		
	3.5. Os docentes passaram a ter controlo de frequência pelo ponto eletrónico	“... o controle do ponto, que na universidade não tinha esse controle rigoroso”	E4	E7
	3.6. A migração foi extensa e desgastante	“... foi uma luta árdua, e quem teve na frente, olha, não foi fácil, o pessoal lá dentro da então escola agrícola, quem coordenava esse processo sofreu muito, sofreu muito, foram assim, com expectativa de banimento do município, assim um negócio absurdo...”	E9	E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E10 e E11
	3.7. Houve um melhoramento em relação à adequação do nome da instituição com sua atuação	“... esse problema de imagem acabou por ser resolvida com essa migração também as pessoas começaram a identificar que o Instituto Federal era uma instituição que oferecia ensino técnico e superior”	E1	E4 e E10
	3.8. Passou-se a ter mais autonomia administrativa e financeira	“... se tinha que comprar um lápis, era Santa Maria que comprava... vinha carretas de fora, de outros estados, agora é comprado aqui...”	E9	E1, E2, E5, E6, E10 e E11
	3.9. A instituição passou a ser mais abrangida pelas políticas públicas	“... a inclusão em várias políticas do Ministério da Educação que até então... as escolas técnicas acabavam ficando relegadas...”	E1	E4 e E7
	3.10. Alterou-se o sistema de informação de	“... temos o SIG, que está em implantação, está um verdadeiro	E8	

	um consolidado para um em implantação	problema, uma questão complicada...”		
	3.11. Há uma otimização da infraestrutura	“... com pequenas reformas, pequenas adequações, nós vamos alójjar praticamente 150% a mais de alunos, 25% a mais de professores sem construir praticamente nada, então isso mostra que havia uma estrutura instalada que tinha potencial pra muito mais ofertas...”	E3	E4
	3.12. Maior atuação regional	“... de certa maneira tá contribuindo muito eu percebo assim... ninguém fazia um estágio aqui na região de escola agrícola... hoje quando chega o fim do ano... fica 6/7 guris e gurias formando fazendo estágio, na prefeitura, lá na EMATER, cooperativa, na associação do leite e tal...”	E9	E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E10 e E11

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir do Quadro 6 verifica-se inúmeras implicações e impacto da migração do CAFW para o IFFar – *Campus* Frederico Westphalen:

3.1. Ampliação de cursos de nível superior e médio/alunos/vagas. Tal expansão foi constatada não somente pelo E8, mas por todos os demais entrevistados, o E7 afirma que a migração trouxe “... a imediata expansão que nós tivemos, a imediata oferta de cursos, em seguida aí nós abrimos o Administração, abrimos um curso, uma turma de integrado...”.

3.2. Ampliação dos recursos humanos. Facto esse verificado pelo E1 como uma das melhorias mais significativas, visto que "... sem recursos humanos você não consegue ampliar o teu número de cursos, não consegue diversificar a oferta de cursos, tu não consegue oferecer mais vagas e tu não consegue fazer mais pela comunidade regional...", pelo E11 "... a composição do quadro de docentes porque se entre os servidores tae's nós ainda temos um número muito reduzido, no corpo docente houve um incremento quantitativo, mas também qualitativo, ao conjunto de professores do campus hoje com uma qualificação muito, muito destacada...", bem como os demais inquiridos que observaram esse aumento, principalmente de pessoal docente, embora não se tenha ainda atingido o quantitativo de servidores desejado.

3.3. Crescimento de trabalho em ritmo mais acelerado do que o número de técnicos administrativos em educação (TAE's). Isso foi abordado pelo E8, que nota o aumento de TAE's pouco significativo, até o momento, em relação à expectativa que se tinha "Dos TAE's não aconteceu exatamente aquilo que se previa...", porém com a migração houve muitos processos que passaram a ser feitos no campus "... aumentou a quantidade de serviços e processos que tem que se desenvolver aqui".

3.4. Docentes do magistério superior não puderam migrar para o Instituto Federal Farroupilha apesar de terem interesse. O E1, o E10 e o E2 mencionaram essa situação, onde o último diz que "... tivemos alguns colegas do ensino superior que optaram por migrar para o Instituto e tiveram entraves de lei e que também não puderam estar migrando...".

3.5. Os docentes passaram a ter controlo de frequência pelo ponto eletrónico. Tanto o E4 como o E7 identificaram como decorrência da migração o controlo de frequência dos docentes da carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) pelo ponto eletrónico, o E7 declara que "... na universidade, o EBTT, ele não tem controle de frequência, ele vai na responsabilidade do trabalho..." e ainda que no Instituto Federal tem a Regulamentação da Atividade Docente (RAD) "... tem a RAD, que tem como fazer uma verificação, na RAD consta a tua carga horária, teus projetos...",

dizendo que há um controle rigoroso de frequência “... existe um sistema de controle em duplicata, que não haveria necessidade...”.

3.6. A migração foi extensa e desgastante. Todos os participantes mencionaram esse quesito principalmente em consequência de resistências, internas, mas em sua maioria externas ao CAFW, como se pode identificar na fala do E9, que enfatiza o processo desgastante e extenso “... nos quatro anos que demorou isso, todo dia era uma tensão enorme...” e do E3 “... resistências internas, de pessoas e de grupos que entendiam que não havia necessidade de migrar para um campus do instituto e que a condição de escola técnica vinculada a UFSM era uma condição tranquila e estabilizada, pra que inventar algo novo, que vai dar mais trabalho, vai dar desgaste, que vai dar conflito com a universidade...”, posteriormente este ainda aborda a questão da duração do processo, onde afirma que “... levou um tempo relativamente longo... a reitoria da UFSM da época... colocava uma série de condições para liberar o CAFW pra rede dos IF’s... colocavam uma série de condições, inclusive condições de compensação financeira, de monta, de valores significativos para o Ministério da Educação, tipo assim, uma proposta de vender o que era do ministério para o próprio ministério...”. Outro trecho que corrobora com a identificação deste quesito é quando o participante E10 afirma que “... eu acho que demorou e com isso a gente perdeu muita oportunidade, a gente vê aí hoje começando um curso de Medicina Veterinária, a gente já podia ter formado a primeira turma, sem falar nos investimentos, que agora não se tem muito recurso para investimento...”.

3.7. Houve um melhoramento em relação à adequação do nome da instituição com sua atuação. O E1 declara que enquanto Colégio Agrícola se tinha uma oferta de ensino superior, embora muito pequena, mas que a instituição não era reconhecida por isso e a mudança para o Instituto fez isso mudar “As pessoas conhecem os institutos federais e sabem que os institutos federais ofertam educação técnica e superior...”, assim como o E4 ao afirmar que a “... identidade institucional, eu acho que está em franco, franca

mudança...” e o E10 “Agora com essa nova identidade não se perde a história, não se perde nada...”.

3.8. Passou-se a ter mais autonomia administrativa e financeira. Da mesma forma que o E9, os entrevistados E1, E2, E5, E6, E10 e E11 partilham da mesma ideia de que a migração proporcionou mais autonomia para a instituição, principalmente no que se refere à autonomia financeira, o E6 coloca que “... enquanto Colégio Agrícola dependia de Santa Maria, dependia da universidade, não tinha essa autonomia que enquanto Instituto ele tem...”.

3.9. A instituição passou a ser mais abrangida pelas políticas públicas. Isso é o que se percebe na fala do E1 ao se questionar a razão de recomendar a migração para outra escola vinculada. O mesmo coloca que os institutos federais tem uma representatividade maior frente às escolas vinculadas aos olhos do MEC em virtude de estarem em maior número “... a rede federal no país ela passou de 144 instituições para... quase 600 instituições e apenas 24 delas não eram institutos federais”. Assim como o E7 “... toda a política pública é voltada para os IF’s, a escola vinculada virou uma exceção dentro do sistema...” e o E4.

3.10. Alterou-se o sistema de informação de um consolidado para um em implantação. Esse é um ponto negativo que o E8 identifica, afirmando que por mais que o sistema de informação anterior tinha problemas “... o SIE, se queixava um pouco dele...”, agora tem-se um sistema que ainda se encontra em processo de implantação, de adaptação, o que gera transtornos.

3.11. Há uma otimização da infraestrutura. Os inquiridos E3 e E4 notaram essa questão referente à otimização da infraestrutura, expondo que ao ofertar mais cursos a ociosidade das instalações que se tinha iria diminuir, onde o último reitera o que o primeiro afirmou “... ofertando mais cursos iria diminuir esta ociosidade... foi o que se verificou...”.

3.12. Maior atuação regional. Da mesma forma que o E9, que reconhece a maior atuação regional citando a questão dos estágios, conforme o Quadro 6, e também a abertura de cursos de interesse regional, como o caso do curso de Veterinária com um viés mais voltado para a pequena agroindústria

familiar e pequenos frigoríficos “... por isso surgiu a ideia do curso de Veterinária aqui, que tivesse esse viés...”, os demais entrevistados tem essa percepção pela ampliação de vagas e oferta de novos cursos.

4.2. ANÁLISE COMPARATIVA DOS 3E’S DA MIGRAÇÃO

A partir das entrevistas identificaram-se os fatores que motivaram a migração do CAFW para o IFFar, assim, com esses dados, foi possível fazer a comparação da instituição na pré e pós-migração e dessa forma analisar a eficiência, a eficácia e a efetividade da migração.

Os fatores identificados foram os seguintes: ampliação da oferta de vagas para a região, recursos humanos, autonomia administrativa e financeira, recursos financeiros, adequação do nome da instituição à sua atuação, otimização da infraestrutura e aspectos pessoais, onde neste item enquadra-se a mobilidade de recursos humanos e interlocução com mais áreas.

Um dos principais fatores disseram respeito à ampliação da oferta de vagas para a região, com oferta de novos cursos e conseqüentemente aumento do número de alunos. Em 2014, último ano da instituição enquanto Colégio Agrícola de Frederico Westphalen, tinha-se a seguinte oferta de cursos regulares e quantitativo de alunos (Quadro 7):

Quadro 7: Oferta de vagas e número de alunos, por curso, em 2014

Curso	Nível	Conclusão	Vagas /ano	Total de vagas	Nº de alunos
Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio	Médio	3 anos	105	315	286
Técnico em Informática Subsequente	Médio	2 anos	40	80	63
Técnico em Alimentos Subsequente	Médio	2 anos	35	70	49
Técnico em Agropecuária Subsequente	Médio	2 anos	40	80	93

Tecnologia em Alimentos	Superior	3,5 anos	50	175	33
Tecnologia em Sistemas para Internet	Superior	3 anos	40	120	41
Total			310	840	565

Fonte: Dados do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC) e do Sistema de Informações Educacionais (SIE).

Em 2018, a instituição, enquanto *Campus* do IFFar, tem a seguinte oferta de cursos regulares e quantitativo de alunos (Quadro 8):

Quadro 8: Oferta de vagas e número de alunos, por curso, em 2018

Curso	Nível	Conclusão	Vagas /ano	Total de vagas	Nº de alunos
Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio	Médio	3 anos	105	315	284
Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio	Médio	3 anos	35	105	93
Técnico em Agropecuária Subsequente	Médio	2 anos	40	80	83
Tecnologia em Sistemas para Internet	Superior	3 anos	40	120	100
Bacharelado em Administração	Superior	4 anos	40	160	117
Bacharelado em Medicina Veterinária	Superior	5 anos	40	200	39
Total			300	980	716

Fonte: Dados do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC) e do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA).

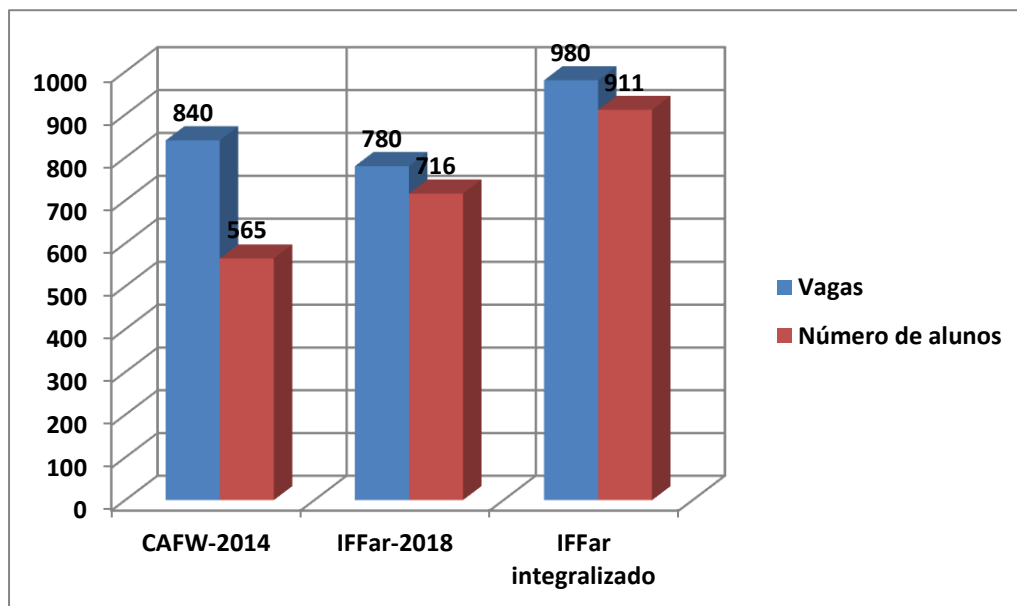
Os casos em que se têm mais alunos do que vagas, tanto no Quadro 7 como no Quadro 8, devem-se à retenção dos alunos nos ciclos de matrículas, ou seja, alunos que não concluíram o seu curso no período previsto.

No Quadro 8, no número de alunos, é importante destacar que o curso de Bacharelado em Administração iniciou em 2016 e o curso de Medicina Veterinária iniciou em 2018, ambos não estão com todas as turmas em funcionamento, como os demais cursos. Fazendo uma estimativa de quantos alunos os dois cursos teriam se estivessem completos a partir da taxa de abandono que cada um tem hoje, ter-se-ia mais 39 alunos em Administração

e mais 156 em Medicina Veterinária, totalizando um total de 911 alunos na instituição. Além disso, no referido quadro não estão sendo contabilizados os cursos que estão previstos para iniciarem no ano de 2019, Licenciatura em Matemática, Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio e Técnico em Comércio Subsequente.

Através da Figura 16 observa-se que no momento atual a instituição tem uma oferta de vagas um pouco abaixo da oferta do CAFW em 2014 e isso deve-se ao facto das turmas de Administração e Medicina Veterinária não estarem completas, conforme dito anteriormente, todavia, apesar disso, percebe-se que o número de alunos matriculados é substancialmente superior, quando tais turmas estiverem completas o número de alunos será significativamente maior, considerando o mesmo índice de abandono que se tem hoje ter-se-á um aumento de aproximadamente 60%, bem como das vagas ofertadas que terá um acréscimo em torno de 16% em relação a 2014.

Figura 16: Comparação entre a oferta de vagas e número de alunos



Fonte: Elaborado pela autora.

Outro fator que desencadeou a migração refere-se aos recursos humanos, a ter professor-equivalente e à ampliação do quadro de servidores. Os institutos federais foram criados pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de

2008, e em 22 de setembro de 2010 passaram a ter o banco de professor-equivalente de educação básica, técnica e tecnológica pelo Decreto nº 7.312. As escolas vinculadas às universidades federais não foram abrangidas por tal regulamento, então no início do processo de migração, em 2011, o CAFW não tinha o banco de professor-equivalente, foi ter somente em 29 de maio de 2014 com o Decreto nº 8.260. O banco de professor-equivalente é um banco de vagas docentes, que permite à instituição a partir de um cargo vago fazer concurso público para o seu provimento (Decreto nº 7.312, Art. 7º), o que consequentemente também aumenta a autonomia de gestão administrativa.

No ano de 2014 o CAFW contava com o seguinte quadro de técnicos administrativos em educação (TAE's) e docentes (Quadro 9):

Quadro 9: TAE's e docentes por titulação em 2014

Formação	Quantitativo TAE	Quantitativo Docente
Ensino Fundamental incompleto	2	0
Ensino Fundamental	1	0
Ensino Médio	7	0
Graduação	3	1
Especialização	5	3
Mestrado	8	25
Doutorado	0	21
Total	26	50

Fonte: Dados do Sistema de Informações Educacionais (SIE).

Em 2018 tem o seguinte quadro de servidores TAE's e docentes (Quadro 10):

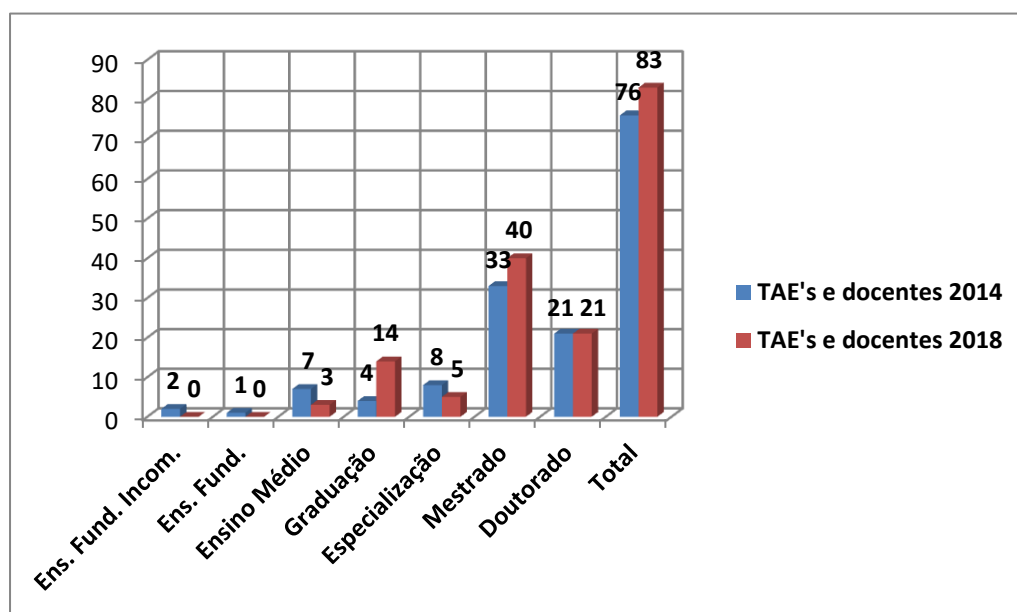
Quadro 10: TAE's e docentes por titulação em 2018

Formação	Quantitativo TAE	Quantitativo Docente
Ensino Fundamental incompleto	0	0
Ensino Fundamental	0	0
Ensino Médio	3	0
Graduação	14	0
Especialização	4	1
Mestrado	8	32
Doutorado	1	20
Total	30	53

Fonte: Dados da Coordenação de Gestão de Pessoas.

Fazendo uma comparação do número de servidores que a instituição possuía em 2014 como CAFW e possui em 2018 como *Campus* do IFFar identifica-se um acréscimo no número de servidores, embora pequeno, e um aperfeiçoamento na qualificação dos mesmos (Figura 17).

Figura 17: Comparação do número de servidores por titulação entre 2014 e 2018



Fonte: Elaborado pela autora.

A autonomia administrativa e financeira foi um ponto identificado também como fator motivador da migração. A Lei nº 11.892 que instituiu a rede federal e criou os institutos federais traz no parágrafo único do artigo 1º, que todas as instituições que compõem a rede federal exceto as escolas técnicas vinculadas às universidades federais “possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar”, ou seja, enquanto CAFW a instituição não possuía autonomia administrativa e financeira, pois era pertencente à estrutura da UFSM, quem a possuía, hoje enquanto campus do instituto federal a instituição equipara-se à universidade em termos de autonomia por lei, mas considerando que os IF's são instituições multicampi. A autonomia administrativa de uma autarquia refere-se à liberdade para gerenciar as suas

atividades como, por exemplo, contratação de servidores, e autonomia financeira para possuir recursos financeiros próprios e assim poder geri-los conforme suas prioridades (Portal Educação, 2018). O facto do *Campus* possuir CNPJ (Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas), tal cadastro permite realizar uma gama maior de atividades como transações financeiras, e o CAFW não, é um indicativo de que aquele possui uma maior autonomia se comparado a este.

A possibilidade de receber mais recursos financeiros, principalmente de capital ou investimento, contribuiu para que a instituição optasse por migrar para a rede dos IF's. No início das discussões da migração estava em vigor a segunda fase da expansão da rede federal, então muitos recursos por parte do governo federal foram disponibilizados para a implantação dos campi dos institutos federais, especialmente de capital para a construção de prédios e outros investimentos. Em 2014 o CAFW possuía a seguinte matriz orçamentária (Quadro 11):

Quadro 11: Matriz orçamentária em 2014

Recurso	Valor
Custeio	Geral: R\$2.043.673,20
	Assistência Estudantil: R\$819.062,00
Capital	R\$1.810.066,80
Total	R\$4.672.802,00

Fonte: Dados do Memorando 19/2013 – CEBTT.

No ano de 2018 o *Campus* Frederico Westphalen possui a seguinte matriz orçamentária (Quadro 12):

Quadro 12: Matriz orçamentária em 2018

Recurso	Valor
Custeio	Geral: R\$2.491.790,38
	Assistência Estudantil: R\$971.217,50
Capital	R\$100.000,00
Total	R\$3.563.007,88

Fonte: Dados da Direção de Planejamento e Desenvolvimento Institucional.

Pelos quadros 11 e 12 percebe-se um pequeno aumento nos recursos de custeio, mas em termos de capital uma grande redução, o que se deve ao

corde provocado pelo congelamento dos gastos públicos promulgado pela Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016.

Mais um fator motivador da migração identificado nas entrevistas diz respeito à adequação do nome da instituição à sua atuação. O alcance deste objetivo era visto como algo muito relevante, visto que o nome da instituição diz respeito à sua identidade, que por sua vez tem influência no reconhecimento pela sociedade, ou seja, na sua imagem. Quando ambas, identidade e imagem, estão em consonância entre si pode-se dizer que se obtém sucesso na comunicação com o seu público alvo, caso contrário se construirá uma imagem distorcida da realidade, conforme expõe Machado (2003, p.61):

Embora exista distinção entre identidade e imagem organizacional, esta última é nitidamente relacionada com a formação da identidade organizacional. Enquanto a identidade é associada à visão interna na empresa, a imagem está ligada também a uma visão externa. Por isso qualquer deterioração da imagem pode constituir um risco para a identidade organizacional.

Esse era um dos obstáculos enfrentados pelo então Colégio Agrícola de Frederico Westphalen, o seu nome, que constitui a sua identidade consolidada no ensino agrícola de nível médio, divergia da sua nova atuação, que não era somente agrícola e tão pouco somente de nível médio. Esta identidade que se tinha não condizia com a realidade, e pelo facto da imagem estar relacionada com a identidade, a imagem tida pela sociedade poderia divergir da sua atuação em nível superior e outras áreas de conhecimento.

Com a migração para o Instituto Federal Farroupilha houve uma significativa melhora nesse quesito, pois a mudança de nome da instituição provocou uma renovação da identidade da instituição, uma vez que a Lei nº 11.892 que criou os IF's afirma que estes são instituições de educação superior, básica e profissional, e isso fez com que houvesse uma possível remodelação da imagem da instituição e sua atuação perante a sociedade, de maneira mais condizente com a realidade.

A otimização da infraestrutura também foi um fator motivacional identificado nos inquéritos. Em 2014 o CAFW possuía uma área construída de

16.472,15 metros quadrados, com a migração para o IFFar algumas infraestruturas permaneceram na UFSM, Bovinocultura e Suinocultura, reduzindo com isso a área construída do *Campus* Frederico Westphalen para 14.945,75 metros quadrados, conforme dados retirados do projeto de migração do CAFW para a rede dos institutos federais e obtidos junto à Coordenação de Infraestrutura do *Campus*. Considerando que de 2014 para 2018 não foram feitos investimentos em novas infraestruturas, houve um congelamento nos recursos para isso, se teve um pequeno aumento no quadro de servidores e uma ampliação no quantitativo de alunos matriculados, percebe-se uma melhor utilização das infraestruturas, ou seja, num espaço menor têm-se mais alunos e mais servidores.

Por fim, houve dois aspectos pessoais identificados como motivação da migração, mobilidade de recursos humanos e interlocução com mais áreas. A respeito da mobilidade de recursos humanos verifica-se na contextualização do processo de migração que foi garantida a possibilidade de opção aos servidores em permanecer na UFSM ou migrar para o IFFar, a primeira opção permitiria a mudança para a sede em Santa Maria. Dos 50 docentes, 29 optaram por permanecer na UFSM e dos 26 TAE's, 11 optaram por permanecer na UFSM, ou seja, mais da metade dos servidores optou por não migrar para o IFFar e desse modo ser lotado na sede em Santa Maria, nas demais escolas vinculadas, no caso dos docentes da carreira EBTT, e no caso dos demais servidores conforme o seu interesse e necessidade institucional, apesar de aproximadamente 80% dos servidores ter votado a favor da migração, considerando os votos válidos, o que mostra que teve mais servidores que apoiaram a migração do que ficaram no IFFar. A questão da interlocução com mais áreas, na fala o inquirido refere-se à possibilidade de ampliação das discussões educacionais com mais docentes, de outras áreas. Em 2014, o CAFW tinha docentes de Agropecuária, Informática, Alimentos e Ensino Básico. Já em 2018, o *Campus* possui docentes de Agropecuária, Informática, Ensino Básico, Administração e Medicina Veterinária, revelando já um aumento nas áreas, conforme o esperado.

A partir do exposto e considerando que “a medição da eficácia ocorre da relação entre metas alcançadas versus metas pretendidas” (Souza, 2008, p.180) percebe-se que maioritariamente a migração está sendo eficaz, o que se deve ao facto dos fatores motivacionais da migração na maioria estarem a ser alcançados.

Os principais fatores, que foram mais indicados pelos entrevistados, ampliação de oferta de vagas para a região e recursos humanos, ampliação destes e passar a ter professor-equivalente, apesar do *Campus* Frederico Westphalen do IFFar possuir menos de quatro anos, estão sendo alcançados. Em relação às expectativas de ter mais autonomia administrativa e financeira, adequação do nome da instituição ao seu campo ou área de ação, otimização da infraestrutura e aspetos pessoais, onde neste item enquadra-se a mobilidade de recursos humanos e interlocução com mais áreas, observa-se também que estão sendo atingidas. No que se refere aos recursos financeiros, em termos de custeio teve-se um pequeno aumento, conforme visto anteriormente, entretanto, em termos de capital, em função do extenso processo de migração enfrentado e do congelamento de gastos públicos no país, que não atinge apenas os IF's, mas todas as instituições públicas de ensino, não se verifica o alcance dessa meta.

Assim como Hall (2004, p.224) afirma que “a maioria das organizações não pode ser eficaz em todos os sentidos” pode-se ter também esta percepção em relação à migração, pois mesmo podendo considerar a migração como sendo eficaz por atender maioritariamente as motivações, há uma exceção como é o caso dos investimentos financeiros, este mesmo autor ainda afirma que as organizações “se deparam com limitações que estão além de seu controle”, algo que se assemelha à situação em questão.

Outro objetivo elencado neste trabalho consistiu na análise da eficiência da migração, tendo em vista que este indicador se refere aos recursos utilizados no processo de consecução de resultados da melhor forma possível, conforme destaca Matias-Pereira (2014).

Dos objetivos almejados com a migração, os que envolvem recursos, tanto financeiros como humanos, para a sua consecução e que são passíveis de uma avaliação da eficiência, consistem na ampliação da oferta de vagas para a região, recursos humanos, recursos financeiros e otimização da infraestrutura. Anteriormente verificou-se que os recursos financeiros de um modo geral foram reduzidos e que não houve investimentos em novas instalações, mas ampliou-se consideravelmente o número de alunos com apenas um aumento moderado no número de servidores. Desse modo, a eficiência da migração será analisada a partir da relação do número de alunos pelo número de servidores, critério esse adotado, pois representa de maneira mais abrangente os fatores motivacionais da migração e como já afirmava Frasson (2001) a construção dos indicadores deve levar em conta a realidade, pois há critérios que mudam de caso para caso.

Em termos de proporção do número de alunos por servidor, na pré-migração, em 2014, a instituição possuía a seguinte relação:

$$\text{Relação Alunos_Servidor}_{CAFW} = \frac{565}{76} \cong 7,43$$

Em 2018, na pós-migração, a instituição possui a seguinte relação:

$$\text{Relação Alunos_Servidor}_{IFFar} = \frac{716}{83} \cong 8,63$$

Cabe destacar que o número de alunos utilizados na pós-migração tende a aumentar uma vez que há dois cursos em funcionamento que ainda comportam mais alunos, o que significa que a relação também tende a aumentar. No entanto, existe um limite para a relação alunos por professor, 20 para técnicos de nível médio e 18 para cursos de graduação, conforme estipula a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação e como no caso do *Campus* a Portaria nº 246, de 15 de abril de 2016, dispõe que o dimensionamento dos cargos efetivos na pré-expansão será de 90 docentes e 70 TAE's, há um limite também para a relação alunos por TAE um pouco superior a dos docentes.

Considerando os números atuais, verifica-se que a relação alunos por servidor aumentou, ou seja, há mais alunos por servidor, o que denota uma melhor utilização dos recursos, conseqüentemente uma maior eficiência.

Por fim, será analisada a efetividade da migração, atendendo ao objetivo geral deste estudo. Sabe-se que dos três indicadores o mais complexo numa avaliação é o da efetividade, tendo em vista que os autores apresentam diversos conceitos para este. Sá (2014) é um dos que apresentam mais do que um conceito para a efetividade; ele considera-a como sinónimo de eficácia mais eficiência, ou seja, é fazer o que deve ser feito corretamente e também como a capacidade de mudar uma situação, de produzir impacto.

Tendo em consideração o primeiro conceito de Sá (2014) e fazendo uma análise nesse curto período pós-migração nota-se que a migração está sendo efetiva, visto que, conforme observado anteriormente, está sendo eficaz e eficiente.

A segunda definição de Sá (2014) para efetividade corrobora com outros autores como Frasson (2001) que observa a efetividade quando na ausência do projeto ou ação os resultados não seriam os mesmos e como Castro (2006, p.5) que afirma que “a efetividade, na área pública, afere em que medida os resultados de uma ação trazem benefício à população”. A população no caso deste estudo diz respeito não só à comunidade interna da instituição, mas a todas as pessoas que de uma forma ou de outra passam a ter conseqüências da ação.

Nesse sentido, fazendo uma análise se a migração não tivesse ocorrido provavelmente a instituição estaria na mesma situação que estava antes de migrar ou até mesmo em uma situação mais crítica, pois a política de expansão da rede federal que existia na época era voltada aos IF's, com isso não se avistava a possibilidade de ampliar o quadro de servidores e não possuía antes de 2014 o banco de professor-equivalente, o que significava uma possível redução do quadro docente, e dessa forma, não havia uma perspectiva de ampliação de vagas para a região, o que, somado ao facto de não ser autarquia, não ser detentora de autonomia administrativa e

financeira, a abertura de novos cursos era ainda mais limitada. Isso não sendo possível, permaneceria uma estrutura, com capacidade para atender mais pessoas, sub-utilizada. Tudo isso sem considerar a conjuntura económica do país hoje, em que o cenário para a educação não está favorável. Ainda se a migração não tivesse ocorrido, o nome da instituição que está relacionado com a sua identidade permaneceria o mesmo, não condizente com a sua atuação, causando dificuldades no reconhecimento em termos de educação superior e outras áreas pela região. Além disso, a sociedade, principalmente regional, poderia perder, uma vez que estaria reduzida a possibilidade para jovens e adultos de ingresso numa instituição pública federal; sem autonomia financeira os recursos seriam administrados pela universidade, a 300 km do colégio, e conseqüentemente os processos licitatórios continuariam ocorrendo lá, limitando a participação das pequenas empresas próximas do colégio; e estaria reduzido o número de servidores públicos efetivos a residir e a consumir na região, deixando de fomentar o seu crescimento.

“A educação da população tem grande impacto sobre a produtividade de um país... de acordo com a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), cerca de metade do crescimento de países desenvolvidos deu-se graças à melhor capacitação de suas populações” (FGV, 2014).

Isso quer dizer que através da capacitação das pessoas se melhora o desenvolvimento do país, assim sendo, o aumento da oferta de vagas proporciona maior acesso à educação, gerando impacto não somente em uma região, mas em todo o país.

Sendo assim, na ausência da migração os resultados não seriam os mesmos, o que demonstra mais uma vez, apesar do curto período pós-migração, que a migração está sendo efetiva e está tendo um impacto benéfico na população.

4.3. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente estudo tinha como questão de partida: “Quais as implicações e o impacto da migração das escolas vinculadas para os institutos federais, especificamente no caso do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen?”. Ela surgiu das seguintes dúvidas por parte da pesquisadora:

- Como foi o processo de migração do CAFW para o IFFar?
- O que motivou essa migração?
- A migração está sendo eficaz, eficiente e efetiva?
- Quais foram as consequências da migração?

A partir destas questões, procurou-se através do inquérito por entrevista com as pessoas que tiveram uma estreita ligação com o objeto de estudo em questão e da análise documental recolher o máximo de informações possíveis para responder à questão de partida.

Inicialmente, através da análise documental foi possível conhecer o contexto histórico de todo o processo de migração, onde se verificou um processo extenso quando comparado com o do Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça da UFPEL, outra escola vinculada que fez a transição após a criação dos IF's, que teve um processo que durou aproximadamente um ano, visto que a Portaria nº 715, que trata da sua migração, foi publicada em 31 de maio de 2010 e a portaria que criou os institutos federais, Lei 11.892, foi publicada em 29 de dezembro de 2008.

Além disso, identificou-se na análise que, apesar da grande mobilização popular da região para que a migração acontecesse para, dessa forma, possibilitar o desenvolvimento de uma das regiões mais pobres do estado, houve resistências pontuais, que fizeram com que o processo levasse quase quatro anos desde os primeiros registros das discussões sobre o assunto até à publicação da portaria.

Observa-se também a construção do Plano de Desenvolvimento da Unidade de acordo com os interesses regionais, isso pode ser percebido no aumento das matrículas na instituição, pois apesar de se ter ainda um menor

número de vagas, quando comparado o *Campus* do IFFar com o CAFW, têm-se mais alunos, ou seja, os cursos têm maior procura e/ou menor evasão.

Essa conformidade do Plano de Desenvolvimento da Unidade com os interesses regionais deve-se ao facto de isso estar presente na Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, dos institutos federais como uma de suas finalidades “II – desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais” (Art. 6º).

Por meio das entrevistas constataram-se três grandes motivações pela opção da migração: inclusão nas políticas públicas, desenvolvimento regional e expansão da instituição. No que se refere à expansão da instituição todos os participantes foram unânimes ao revelar que a expectativa com a migração consistia em expandir a instituição, ou seja, fazer com que ela crescesse. A grande maioria dos participantes também mencionaram a expectativa de desenvolvimento regional e a inclusão nas políticas públicas com maior representatividade perante o governo federal, afirmando que as escolas vinculadas são um número muito pequeno quando comparadas aos campi de institutos federais, o que leva estes a terem prioridades em relação áquelas.

Com a adesão à rede dos institutos federais era possível expandir a instituição uma vez que a lei que os cria permite a oferta de cursos em diferentes níveis e modalidades (Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008), o que enquanto CAFW era limitado por não haver uma regulamentação garantindo isso e para Otranto (2013, p.129):

As Escolas Vinculadas eram desestimuladas legalmente, e proibidas pela maioria das universidades que as mantinham, de oferecer cursos superiores, a fim de evitar a competição e preservar a função precípua de oferecer o ensino médio e técnico.

Além disso, enquanto campus do instituto federal há um documento legal afirmando que se pode chegar a ter 90 docentes e 70 TAE's (Portaria nº 246, de 15 de abril de 2016) e no CAFW isso não havia, o que evidencia a possibilidade de expansão enquanto *Campus* do IFFar.

No que diz respeito à inclusão nas políticas públicas percebe-se que os IF's, talvez por serem em maior número significativamente, têm prioridades nas políticas públicas quando comparados às escolas vinculadas, um exemplo disso é o banco de professor-equivalente, logo que foram criados os institutos federais passaram a ter esse banco, enquanto as escolas vinculadas só tiveram em 2014 com o Decreto nº 8.260.

O desenvolvimento regional também integra uma das finalidades dos institutos federais, “I - ofertar educação profissional e tecnológica... com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional” (Art 6º da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008). E é o que se percebe no momento, pois atuando de maneira mais regional, atendendo aos interesses e necessidades da comunidade local com a oferta de cursos voltados para a região, a instituição torna-se peça fundamental no desenvolvimento, não somente intelectual, mas econômica e socialmente.

Em termos de fatores específicos que motivaram a migração, todos os inquiridos mencionaram a ampliação da oferta de vagas para a região com a criação de novos cursos tanto de nível médio como de nível superior e a questão dos recursos humanos, tendo mencionado o facto de que enquanto escola vinculada não se vislumbrava a possibilidade de aumento do quadro de servidores, bem pelo contrário, por não possuir o banco de professor-equivalente, que os institutos federais possuíam desde 2010, o que garantia a contratação de um novo professor na aposentadoria de outro, por exemplo.

Além disso, a maioria dos entrevistados referiu que a possibilidade de ter mais autonomia administrativa e financeira e de ter acesso a mais recursos financeiros, especialmente de investimentos, também motivaram a opção pela migração.

Ainda, alguns apontaram que a migração permitiria uma adequação do nome da instituição à sua atuação, visto que ela não era mais somente agrícola e de nível médio, o que dificultava a divulgação dos cursos superiores bem como de outras áreas que não eram agrícolas na região e acreditavam que com a migração não se apagaria a história de todos os anos do CAFW,

mas ir-se-ia adequar o nome da instituição com o que ela realmente fazia, facilitando o reconhecimento da comunidade, e também uma otimização da infraestrutura, pois havia toda uma estrutura construída que poderia ser utilizada por mais alunos e servidores.

E por fim, identificaram-se duas motivações pessoais para a migração. Uma refere-se à interlocução com mais áreas, onde um entrevistado reconhece que a migração, a partir da criação de novos cursos, permitiria à instituição ter uma gama maior de docentes para discutir questões educacionais, enriquecendo assim o processo de ensino e aprendizagem. Outra diz respeito à mobilidade de servidores, um inquirido afirma que para alguns servidores a migração foi apoiada pelo facto de que ela facilitaria a mudança destes para a sede em Santa Maria.

Tendo como base tais fatores motivacionais identificados com as entrevistas procedeu-se à comparação destes com o auxílio da análise documental, onde se pode observar que de uma maneira geral a migração está sendo eficaz, eficiente e efetiva, ou seja, basicamente o que motivou a migração está sendo alcançado; talvez não no ritmo que se esperava, mas está-se conseguindo atingi-los, um fator que não foi alcançado refere-se aos recursos financeiros, que foge dos domínios da instituição por questões económicas do país e que talvez se o processo tivesse acontecido de uma forma mais rápida ter-se-ia conseguido isso no início; no entanto, os resultados estão sendo alcançados com uma melhor utilização dos recursos e estão produzindo mudanças na sociedade, observa-se ainda que, se a migração não tivesse acontecido provavelmente não se teria ampliado a oferta de vagas com novos cursos para a região, o principal ponto da migração.

Cabe salientar que a eficiência, a eficácia e a efetividade são indicadores de avaliação, que para Lemos (2009, citado por Sano e Filho, 2013) toda avaliação baseia-se em indicadores que apresentam as seguintes finalidades: “auxiliam nas tomadas de decisão, permitindo um melhor desempenho, a

formulação de um orçamento mais racional e uma prestação de contas mais clara e objetiva” (p.42).

Ao utilizar tais indicadores para avaliar a migração do CAFW para o IFFar obtêm-se mais informações sobre o processo, conseqüentemente pode-se monitorar o que está em prática e ter o controlo sobre a situação, que para Chiavenato (2007) é através do controlo que se assegura que o planeado está o mais próximo possível do ambicionado.

Através das entrevistas diversas conseqüências da migração foram identificadas, onde se denominam de impactos as que possuem uma relação mais direta com as motivações e de implicações as demais.

De entre os principais impactos identificados nesta investigação, destacam-se os seguintes: aumento de cursos de nível superior e médio/alunos/vagas; aumento dos recursos humanos; houve adequação do nome da instituição com sua atuação; mais autonomia administrativa e financeira; a inclusão da instituição no domínio das políticas públicas; otimização da infraestrutura; e maior atuação regional.

Todos os entrevistados revelaram que a migração propiciou a oferta de novos cursos citando como exemplo a Administração e a Medicina Veterinária, que era uma necessidade muito grande da região, ampliando dessa forma a oferta de vagas e com isso angariando mais alunos; o aumento do quadro de servidores, principalmente de docentes, visto que houve recentemente a liberação, por parte do governo federal, de um número significativo de vagas para contratação; e uma maior atuação regional pela expansão e características dos IF's e pela oferta de novos cursos de interesse regional de baixa evasão e uma muita procura.

Outro impacto apontado pela maioria dos participantes refere-se a maior autonomia administrativa e financeira, onde afirmam que hoje os recursos financeiros são geridos no *Campus*, citando que os processos licitatórios, enquanto escola vinculada, aconteciam todos na universidade, desde a compra de um lápis até à contratação de servidores terceirizados eram feitos

pela universidade e enquanto que atualmente no *Campus* todos esses processos são realizados localmente.

Ainda, alguns citaram como impacto a adequação do nome da instituição na sua área de atuação, na medida em que a migração e a consequente mudança de nome proporcionou essa melhoria, porém alguns acreditam que a mudança de nome pode ter sido um fator que dificultou a migração uma vez que se estaria saindo de uma instituição tradicional, estável, com vários anos de história, e se estaria mudando para uma relativamente nova; há ainda a considerar a melhoria da inclusão nas políticas públicas pelo facto dos IF's serem em um número muito significativo relativamente às escolas vinculadas, o que lhes dá mais força perante o MEC, e, por fim, a otimização da infraestrutura apontando que na mesma estrutura física têm sido alojados mais alunos e servidores sem nenhuma ampliação estrutural.

Já como implicações apontam-se: o crescimento de trabalho em ritmo mais acelerado do que o número de técnicos administrativos em educação (TAE's); o facto de os docentes do magistério superior não terem podido migrar para o Instituto Federal Farroupilha apesar de pretenderem; o facto de a assiduidade dos docentes passar a ser controlada por meio do ponto eletrônico; a migração ter sido extensa e desgastante; e a mudança de um sistema de informação consolidado para um em implantação.

A migração extensa e desgastante foi mencionada por todos os inquiridos; desgastante pelas resistências pontuais enfrentadas, por alguns servidores do CAFW que não queriam a migração, pela direção do CESNORS e da reitoria da UFSM com mandato até o final de 2013, os quais manifestaram que a migração só aconteceu em função de toda a mobilização popular e mudança da reitoria da UFSM, que apoiava o processo, e extensa para muitos como algo demorado, que não se desenrolava, e em consequência disso perdeu-se muitas oportunidades como recursos financeiros, e houve quem tivesse considerado que o processo levou o tempo necessário para o amadurecimento do assunto considerando a complexidade da questão, embora desejassem que tivesse sido mais rápido.

Para alguns entrevistados a migração teve como implicações docentes do magistério superior até o momento não podendo migrar para o Instituto Federal Farroupilha apesar de terem interesse em função das carreiras e dos docentes passarem a ter controle de frequência pelo ponto eletrônico, os quais afirmaram que não se tinha esse controle enquanto CAFW e na atualidade os docentes da mesma carreira na UFSM não têm.

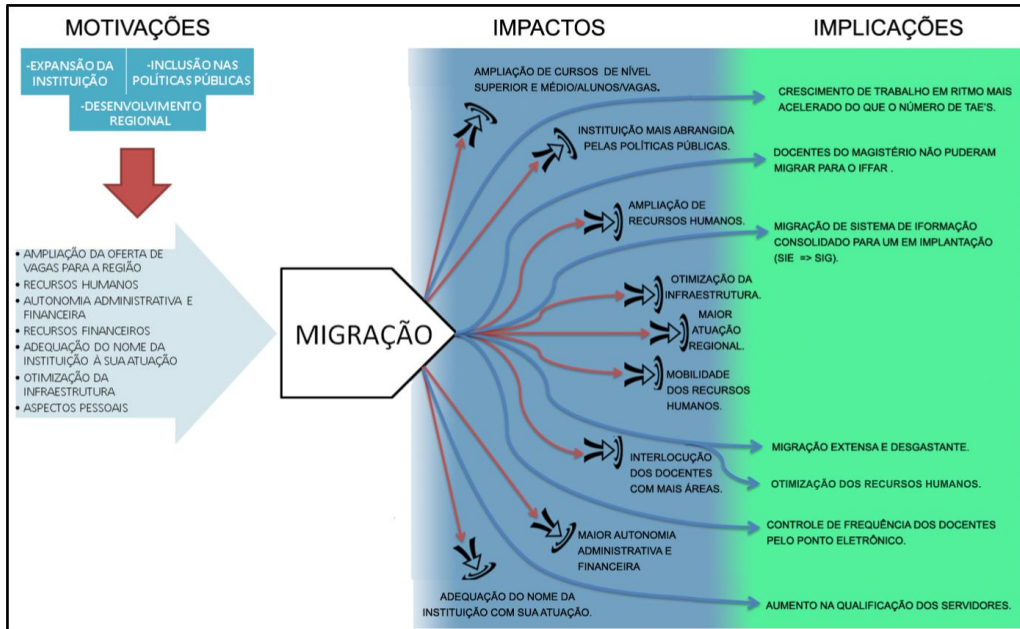
Também se identificou como implicações da migração na fala de um participante o crescimento de trabalho em ritmo mais acelerado do que o número de TAE's, apontando que muitas atividades passaram a ser feitas no *Campus*, mas a quantidade de TAE's não aumentou na mesma proporção, e a mudança de um sistema de informação consolidado, que tinha alguns problemas, para um novo a ser implantado, que na sua visão possui mais falhas e imperfeições. Embora tais implicações tenham sido identificadas na fala de um entrevistado é pertinente apresentá-las, visto que dizem respeito ao tema da pesquisa e pelo facto do estudo ser exploratório, procurou-se identificar não somente falas comuns, mas explorar e interpretar o sentido das frases de todos inquiridos.

Além destas implicações e impactos, na análise comparativa dos 3E's identificou-se também na primeira um aumento na qualificação dos servidores e uma otimização dos recursos humanos e na segunda interlocução dos docentes com mais áreas e mobilidade dos recursos humanos.

Para uma melhor visualização dos resultados obtidos com esta investigação elaborou-se um esquema (Figura 18) para sintetizar os mesmos.

Observa-se na Figura 18 que diversos fatores motivaram a opção pela migração do CAFW para o IFFar, em sua grande maioria estão sendo alcançados e produzindo efeitos, e que a migração desencadeou uma série de impactos e implicações já neste curto período de tempo após a mudança. Como se trata de um estudo de caso tais resultados não são generalizáveis.

Figura 18: Esquema da migração do CAFW para o IFFar



Fonte: Elaborado pela autora.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito desta dissertação consistiu em investigar quais as implicações e o impacto da migração de escolas vinculadas para os institutos federais, especificamente no caso do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen. Para investigar essa problemática utilizou-se a metodologia qualitativa procurando aprofundar a compreensão da realidade em questão através do estudo de caso exploratório.

A reflexão proposta em torno da migração do CAFW para o IFFar mostrou-se importante para se perceber as suas consequências, especialmente positivas para a comunidade regional, conforme os resultados obtidos no presente estudo.

Nessa perspectiva, a investigação apresentada está alinhada com o modelo de gestão gerencial, caracterizado por Matias-Pereira (2014) como o último modelo vigente, que tem como foco a satisfação do cidadão com o cumprimento de leis, onde se faz uma análise dos resultados pretendendo aprimorá-los.

No estudo os dados foram recolhidos através de análise documental e de entrevistas realizadas junto à última gestão do CAFW e primeira do IFFar – *Campus* Frederico Westphalen, à reitora do IFFar e a membros da sociedade civil, que constituíram uma comissão externa.

Tinha-se como objetivo geral neste estudo analisar a eficácia, a eficiência e a efetividade do processo de migração do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen para o Instituto Federal Farroupilha e como objetivos específicos conhecer o contexto da migração, identificar as causas que motivaram a migração do CAFW/UFSM para o IFFar e realizar uma comparação da instituição, tomando por base dados pré e pós-migração. Tanto o objetivo geral como os específicos foram alcançados como se pode verificar no desenvolvimento deste estudo.

Através da análise documental foi possível contextualizar o processo de migração desde seu início até à construção do Plano de Desenvolvimento da Unidade, com as entrevistas realizadas identificaram-se as razões que levaram à opção pela migração, em seguida, com base nesses motivos, foram comparados os dados dos quesitos que motivaram a migração enquanto CAFW e enquanto *Campus* do IFFar e desta forma, foi feita a análise dos 3E's do processo de migração, o qual, de maneira geral, mostrou-se eficaz, eficiente e efetivo.

Com a análise comparativa dos 3E's e também por meio das entrevistas foi possível constatar quais as implicações e o impacto da migração da escola vinculada CAFW para o IFFar.

Neste contexto, por meio da presente investigação, constatou-se que a mudança do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen de escola vinculada à UFSM para *Campus* do Instituto Federal Farroupilha, apesar de ter gerado e enfrentado contratempos, proporcionou à instituição assumir mais visibilidade no âmbito das políticas públicas; ter mais autonomia administrativa e financeira; uma melhor adequação do nome com a sua área de intervenção, maior atuação regional, ampliar o quadro de servidores, interlocução dos docentes com mais áreas, mas sobretudo a expansão que se teve em termos de vagas, alunos e cursos tanto de nível médio como de nível superior com uma otimização de recursos, não somente materiais, mas também humanos, que possuem uma qualificação melhor.

Neste contexto, além da instituição estar desempenhando de maneira mais abrangente o seu papel na sociedade, atendendo melhor o seu público e auxiliando no desenvolvimento do país, a mesma ainda enquanto *Campus* do IFFar está contribuindo de maneira mais significativa para o desenvolvimento da educação profissional e expansão da rede federal, bem como com as metas do Plano Nacional de Educação 2014/2024.

Também se infere com a pesquisa que a migração acarretou a mudança de um sistema de informação consolidado para um em implantação, a mesma foi extensa e desgastante, teve-se um crescimento de trabalho em ritmo mais

acelerado do que o número de técnicos administrativos, grande mobilidade dos recursos humanos, docentes do magistério superior não puderam migrar para o IFFar e os docentes passaram a ter controle de frequência pelo ponto eletrônico.

Percebe-se no curto espaço de tempo entre a publicação da portaria da migração até o levantamento dos dados desta pesquisa que houve melhorias, mas que essas podem ser aperfeiçoadas: abrindo novos cursos de interesse regional, angariando mais alunos para lhes possibilitar através da educação uma melhoria na qualidade de suas vidas, o que conseqüentemente irá otimizar os recursos públicos disponíveis e assim atender melhor os interesses dos cidadãos.

A mudança, apesar de complexa e por ter conseqüências que podem ser positivas e/ou negativas, foi muito importante para a instituição como um todo e para a comunidade regional também, pois os frutos estão sendo colhidos e ao longo dos anos serão ainda mais evidentes. E para que a instituição continue cada vez mais atuando de maneira significativa no desenvolvimento regional é preciso continuar trabalhando, avaliando constantemente as suas práticas e sua interação com a sociedade, para com isso potencializar os seus pontos fortes e reduzir os pontos fracos a fim de ter êxito na sua missão.

A realização deste trabalho revela-se importante também para a pesquisadora, visto que diz respeito a uma instituição que faz parte da sua história e do seu dia a dia, para poder compreender melhor esse processo da migração, suas motivações e conseqüências. E para a instituição esta pesquisa ajuda a situar o que está se efetivando, em que ritmo as coisas estão acontecendo, para que desta forma se possam elaborar estratégias de forma a ir ao encontro do que era o esperado e assim cumprir com a sua função de prestar os serviços da melhor forma aos cidadãos, os responsáveis por manter os bens públicos através do pagamento de impostos. Além disso, o estudo realizado, por expor detalhes da migração do CAFW para o IFFar, torna-se fonte de conhecimento do processo a quem possa interessar.

A investigação trouxe à discussão um tema relevante não somente ao contexto em que se situa, mas também a nível nacional para o estudo do desenvolvimento da educação profissional, da constituição da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica e a implementação dos institutos federais a partir de escolas técnicas vinculadas às universidades federais.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amorim, A. L. M. do (2006). *Comunicação Organizacional, processo Decisório, Vantagem Competitiva e Efetividade em duas Cooperativas Paranaenses de Agronegócio*. Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Administração do setor de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Paraná para obtenção do grau de Mestre, orientado por Sergio Bulgacov, Curitiba.
- Amorim, A. L. M. do; & Abib, G. (2010). *Comunicação Organizacional e Efetividade Organizacional: Estudo de Caso em uma Cooperativa Paranaense*. In <http://www.anpad.org.br/~anpad/>. Acedido em 11 de abril de 2018 em <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/eneo411.pdf>.
- Araújo, J. M. D. de (2006). A direção e o sentido da educação profissionalizante industrial e o decreto 2.208/97. In G. Frigotto (Org.), *Educação profissional e tecnológica: memórias, contradições e desafios* (p. 63-97). Campos dos Goytacazes/RJ: Essentia Editora.
- Busatto, L. M. (2009). *Análise da Efetividade da Despesa Pública dos Municípios do Rio Grande do Sul*. Trabalho de conclusão de curso de especialização apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul para obtenção do título de Especialista, orientado por Eugênio Lagemann, porto Alegre.
- Castro, R. B. (2006). *Eficácia, Eficiência e Efetividade na Administração Pública*. In <http://www.anpad.org.br/~anpad/>. Acedido em 05 de abril de 2018 em <http://www.anpad.org.br/enanpad/2006/dwn/enanpad2006-apsa-1840.pdf>.
- Chiavenato, I. (2001). *Teoria Geral da Administração* (6ª ed.). Rio de Janeiro: Elsevier.

Chiavenato, I. (2007). *Administração: Teoria, processo e Prática* (4ª ed.). Rio de Janeiro: Elsevier.

Colégio Agrícola de Frederico Westphalen (2018). *Sobre a Instituição*. Acedido em 04/03/2018. Disponível em: <http://www.cafw.ufsm.br/portal/index.php/sobre>.

Cunha, L. A. (2000a). *O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata*. São Paulo: Editora UNESP, Brasília: Flacso.

Cunha, L. A. (2000b). O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, vol. 1, nº 14, 89-193. In www.scielo.br/. Acedido em 26 de setembro de 2017 em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a06.pdf>.

Delgado, P. (2017). *Recolha e análise dos dados*. Aula apresentada na disciplina de Metodologias em Educação Científica, no curso de Mestrado em Educação, Especialização em Administração de Organizações Educativas, Jaguari, Brasil.

Di Pietro, M. S. Z. (2014). *Direito Administrativo* (27ª ed.). São Paulo: Atlas.

FGV (2014). *Revista Conjuntura Econômica Analisa Cenário da Educação no Brasil*. Acedido em 05/06/2018. Disponível em: <http://www.isanfgv.com/sao-luis/noticia/revista-conjuntura-economica-analisa-cenario-da-educacao-no-brasil>.

Filho, M. J. (2014). *Curso de Direito Administrativo* (10ª ed.). São Paulo: Editora Revista dos Tribunais.

Franco Junior, H. (2001). *A Idade média: nascimento do ocidente* (2ª ed. rev. e ampl.). São Paulo: Brasiliense.

Frasson, I. (2001). *Critérios de Eficiência, Eficácia e Efetividade Adotados pelos Avaliadores de Instituições Não-Governamentais Financiadoras de Projetos Sociais*. Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em

Engenharia de produção da Universidade Federal de Santa Catarina para obtenção do grau de Mestre, orientada por José Francisco Salm, Florianópolis.

Gerhardt, T. E.; & Silveira, D. T. (2009). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.

Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.

Gil, A. C. (2009). *Estudo de Caso*. São Paulo: Atlas S.A.

Gomes, E. J. C. (2009). *Da pré-história às primeiras sociedades*. In <http://www.webartigos.com/>. Acedido em 26 de setembro de 2017 em <http://www.webartigos.com/artigos/da-pre-historia-as-primeiras-sociedades/28483/>.

Gomes, L. C. G. (2006). Cem anos de ensino profissional técnico em Campos dos Goytacazes. In G. Frigotto (Org.), *Educação profissional e tecnológica: memórias, contradições e desafios* (p. 25-62). Campos dos Goytacazes/RJ: Essentia Editora.

Hall, R. H. (2004). *Organizações: estruturas, processos e resultados*. São Paulo: Pearson Prentice Hall.

Instituto Federal Farroupilha (2018a). *Plano de Desenvolvimento Institucional: 2014-2018*. Acedido em 17/01/2018. Disponível em: http://w2.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/2015324151055989pdi_14_18pdf.pdf.

Instituto Federal Farroupilha (2018b). *Regimento e estrutura organizacional*. Acedido em 17/01/2018. Disponível em: <http://www.iffarroupilha.edu.br/regimento-geral>.

Júnior, F. G. de P.; Leão, A. L. M. de S.; & Mello, S. C. B. (2011). Validade e Confiabilidade na Pesquisa Qualitativa em Administração. *Revista de Ciências da Administração*, vol. 13, nº 31, 190-209. In

<http://www.redalyc.org/pdf/2735/273522105009.pdf>. Acedido em 22 de janeiro de 2018 em <http://www.redalyc.org/pdf/2735/273522105009.pdf>.

Machado, H. V. (2003). A Identidade e o Contexto Organizacional: A Identidade e o Contexto Organizacional: Perspectivas de Análise. *Revista de Administração Contemporânea*, (http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1415-65552003000500004&script=sci_abstract&tlng=pt) 7(spe), 51-73.

Manfredi, S. M. (2017). *Educação profissional no Brasil: Atores e cenários ao longo da História*. Edição do Kindle: Paco e Littera.

Marconi, M. A.; & Lakatos, E. M. (2016). *Fundamentos de Metodologia Científica* (7ª ed.). São Paulo: Atlas.

Matias-Pereira, J. (2014). *Curso de Administração Pública: foco nas instituições e ações governamentais* (4ª ed.). São Paulo: Atlas.

Ministério da Educação (2007). *Chamada Pública MEC/SETEC nº 002/2007*. Acedido em 28/02/2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/chamada_publica_ifet.pdf.

Neri, D.; & Vilela, E. (2017). *A Rede Federal de Educação é a Nova Petrobrás*. In <https://jornalggn.com.br/>. Acedido em 21 de março de 2018 em <https://jornalggn.com.br/noticia/a-rede-federal-de-educacao-e-a-nova-petrobras-por-daniel-neri-e-elenira-vilela>.

Noronha, Q. I. (2017). *Mudança Organizacional e Possíveis Repercussões Sobre os Trabalhadores*. Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Saúde Mental e Atenção Psicossocial da Universidade Federal de Santa Catarina para obtenção do grau de Mestre, orientada por Fabrício Augusto Menegon, Florianópolis.

Oliveira, C. L. (2008a). Um Apanhado Teórico-Conceitual sobre a Pesquisa Qualitativa: Tipos, Técnicas e Características. *Revista Travessias*, vol. 2, nº

3, 1-16. In <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/issue/view/320/showToc>.
Acedido em 12 de setembro de 2018 em <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/viewFile/3122/2459>.

Oliveira, D. C. (2008b). Análise de Conteúdo Temático-Categorial: Uma Proposta de Sistematização. *Revista Enfermagem UERJ*, vol. 16, nº 4, 569-576. In <http://www.facenf.uerj.br/revenfermuerj.html>. Acedido em 14 de setembro de 2018 em <http://www.facenf.uerj.br/v16n4/v16n4a19.pdf>.

Otranto, C. R. (2011). *A Política de Educação Profissional do Governo Lula: Novos Caminhos da Educação Superior*. In <http://34reuniao.anped.org.br/>. Acedido em 04 de março de 2018 em <http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT11/GT11-315%20int.pdf>.

Otranto, C. R. (2013). A Reforma da Educação Profissional e Seus Reflexos na Educação Superior. *Revista Temas em Educação*, vol. 22, nº 02, 122-135. In <http://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/issue/archive>. Acedido em 02 de março de 2018 em <http://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/17782>.

Pacheco, E. (2015). *Fundamentos político-pedagógicos dos institutos federais: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora*. Natal: IFRN.

Portal Educação (2018). *Direito Administrativo: Autarquias*. Acedido em 02/06/2018. Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/direito/direito-administrativo-autarquias/27680>.

Rede Federal de Educação, Profissional, Científica e Tecnológica (2018a). *Histórico da Educação Profissional*. Acedido em 24/02/2018. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf.

Rede Federal de Educação, Profissional, Científica e Tecnológica (2018b). *Expansão da Rede Federal*. Acedido em 25/02/2018. Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>.

Romão, P. (2017). *Avaliação Institucional*. Aula apresentada na disciplina de Avaliação Institucional, no curso de Mestrado em Educação, Especialização em Administração de Organizações Educativas, Porto, Portugal.

Rosa, M. F. E. (2011). *Direito Administrativo* (12ª ed.). São Paulo: Saraiva.

Sá, A. (2014). *Eficiência, Eficácia e Efetividade – Material Teórico*. Acedido em 05/04/2018. Disponível em: <https://www.teconcursos.com.br/dicas-dos-professores/eficiencia-eficacia-e-efetividade-material-teorico>.

Sano, H.; & Filho, M. J. F. M. (2013). As Técnicas de Avaliação da Eficiência, Eficácia e Efetividade na Gestão Pública e sua Relevância para o Desenvolvimento Social e das Ações Públicas. *Revista Desenvolvimento em Questão*, vol. 11, nº 22, 35-61. In <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/desenvolvimentoemquestao/index>. Acedido em 31 de março de 2018 em <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/desenvolvimentoemquestao/article/view/186>.

Saviani, D. (1989). *Escola e Democracia: Teorias da Educação, Curvatura da Vara, Onze Teses sobre Educação e Política* (22ª ed.). São Paulo: Cortez: Autores Associados.

Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (2014). *Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação*. Brasília: Ministério da Educação.

Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (2007). *Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação.

Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (2016). *Guia Pronatec de cursos FIC*. Brasília: Ministério da Educação.

Silva, C. R. C.; Peixoto Filho, J. P.; & Godinho, A. C. F. (2016). *Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: Origem e Contextos Atuais*. In <http://www.sitre.cefetmg.br/anais.jsp>. Acedido em 28 de fevereiro de 2018 em http://www.sitre.cefetmg.br/arquivos/Anais/GT-10/sitreGT10i137_-_REDE_FEDERAL_DE_EDUCAxO_PROFISSIONAL_E_TECNOLxGICA_ORIGEM_E_CONTEXTOS_ATUAIS.pdf.

Silva, J. G. da. (2015). *A Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica na Região Sul do Brasil*. In <http://www.enanpege.ggf.br/2015/anais/>. Acedido em 20 de março de 2018 em <http://www.enanpege.ggf.br/2015/anais/arquivos/22/615.pdf>.

Souza, W. J. de (2008). *Responsabilidade Social Corporativa e Terceiro Setor*. Brasília: Universidade Aberta do Brasil.

Souza, R. A.; & Silva, D. O. (2015). *Os Paradigmas 4E's da gestão Pública: Eficiência, Eficácia, Efetividade e Economicidade*. In <http://fait.revista.inf.br/site/e/administracao-4-edicao-novembro-de-2015.html>. Acedido em 10 de abril de 2018 em http://fait.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/nQNRcydBf_ojPkZm_2017-1-17-19-18-27.pdf.


Trein, E.; & Ciavatta, M. (2006). A produção capitalista, trabalho e educação: um balanço da discussão nos anos 1980 e 1990. In G. Frigotto e M. Ciavatta (Org.), *A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico* (p. 97-116). Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Ullrich, D. R.; Oliveira, J. S.; Basso, K.; & Visentini, M. S. (2012). Reflexões teóricas sobre confiabilidade e validade em pesquisas qualitativas: em direção à reflexividade analítica. *Revista de Administração da PUCRS*, vol. 23, nº 1, 19-30. In <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/face/article/viewFile/11329/9676>. Acedido em 22 de janeiro de 2018 em <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/face/article/viewFile/11329/9676>.

Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (2ª ed.). Porto Alegre: Bookman.

ANEXOS

Anexo 1 – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA		
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP		
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA		
Título da Pesquisa: Os Institutos Federais e as Escolas Vinculadas às Universidades Federais: um estudo da migração do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen para o Instituto Federal Farroupilha - Campus Frederico Westphalen		
Pesquisador: EDINEIA FILIPIAK		
Área Temática:		
Versão: 3		
CAAE: 85197518.0.0000.5574		
Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA		
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio		
DADOS DO PARECER		
Número do Parecer: 2.602.346		
Apresentação do Projeto: De acordo.		
Objetivo da Pesquisa: De acordo		
Avaliação dos Riscos e Benefícios: De acordo.		
Comentários e Considerações sobre a Pesquisa: De acordo.		
Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória: De acordo.		
Recomendações: Sem recomendações.		
Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações: Sem pendências ou inadequações.		
Endereço: Rua Esmeralda, 355		
Bairro: CAMOBI	CEP: 97.110-767	
UF: RS	Município: SANTA MARIA	
Telefone: (55)3217-0352	E-mail: cep@iffarroupilha.edu.br	
<small>Página 01 de 02</small>		

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA FARROUPILHA



Continuação do Parecer: 2.602.346

Considerações Finais a critério do CEP:

Aprovação de Parecer Ad Referendum

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1073676.pdf	03/04/2018 21:11:12		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	03/04/2018 21:10:36	EDINEIA FILIPIAK	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_de_pesquisa.pdf	13/03/2018 20:11:08	EDINEIA FILIPIAK	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRosto.pdf	08/03/2018 20:10:07	EDINEIA FILIPIAK	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SANTA MARIA, 16 de Abril de 2018

Assinado por:

GIANCARLO BAZARELE MACHADO BRUNO
(Coordenador)

Endereço: Rua Esmeralda, 355

Bairro: CAMOBI

CEP: 97.110-767

UF: RS

Município: SANTA MARIA

Telefone: (55)3217-0352

E-mail: cep@ifarroupilha.edu.br

APÊNDICES

Apêndice 1 – E-mail a enviar aos elementos da última gestão do CAFW e reitora de IFFar

Prezado(a) _____,

Ao cumprimentá-lo (a) cordialmente, venho por meio deste, solicitar sua valiosa contribuição na investigação que visa analisar a eficiência, a eficácia e a efetividade do processo de migração do CAFW para o IFFar e tem como questão de partida “Quais as implicações e impacto da migração das escolas vinculadas para os institutos federais, especificamente no caso do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen?”, participando de uma entrevista gravada, em data e horário a serem combinados. Os dados recolhidos com tal entrevista serão destinados à elaboração da dissertação do Mestrado em Educação – Especialização em Administração de Organizações Educativas da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto – Portugal.

Saliento que a identidade dos participantes será preservada, pois cada participante será identificado por um número na apresentação das falas das entrevistas e que os dados serão utilizados exclusivamente no trabalho de dissertação. Além do mais, fico à disposição para prestar quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Certa de sua compreensão e na expectativa de uma resposta positiva, subscrevo-me com os melhores cumprimentos.

Edinéia Filipiak

Apêndice 2 – E-mail a enviar aos membros da sociedade civil

Prezado(a) _____,

Meu nome é Edinéia Filipiak, sou servidora do Instituto Federal Farroupilha e estou realizando o Mestrado em Educação – Especialização em Administração de Organizações Educativas da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto – Portugal. Encontro-me na fase de realização do estudo empírico que visa analisar a eficiência, a eficácia e a efetividade do processo de migração do CAFW para o IFFar e tem como questão de partida “Quais as implicações e impacto da migração das escolas vinculadas para os institutos federais, especificamente no caso do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen?”.

Venho por meio deste, solicitar sua valiosa contribuição na investigação participando de uma entrevista gravada, em data e horário a serem combinados. Os dados recolhidos com tal entrevista serão destinados à elaboração da dissertação em questão.

Saliento que será mantida a privacidade e o anonimato dos participantes dentro do possível, identificando os participantes das entrevistas, não nominalmente, mas por função que desempenhava no período da migração, porém, mantendo sob sigilo suas respostas e opiniões pessoais. Os dados serão utilizados exclusivamente no trabalho de dissertação. Além do mais, fico à disposição para prestar quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Certa de sua compreensão e na expectativa de uma resposta positiva, subscrevo-me com os melhores cumprimentos.

Edinéia Filipiak

Apêndice 3 – Guião da entrevista semiestruturada

Assunto	Possíveis Questões
Opinião em relação à migração	Você apoiou a migração do CAFW para o IFFar?
	Qual expectativa você tinha?
Motivação pela opção de migração na visão do entrevistado	Que fatores, em sua opinião, foram determinantes para a decisão pela migração? (recursos financeiros e patrimoniais; autonomia administrativa; opiniões pessoais (planos de carreira, progressão etc); recursos humanos e de pessoal; ascensão a uma instituição de nível superior além de nível médio; número de alunos; oferta de cursos; projetos de ensino, pesquisa e extensão; área de abrangência)
Implicações durante o processo e impactos	Na criação dos IF's havia uma proposta para as escolas vinculadas se transformarem em um campus do instituto federal, por que você pensa que o CAFW não aderiu à proposta em 2008? O que mudou depois disso?
	Durante o processo migratório encontrou-se adversidades? Em caso afirmativo, quais?
	A portaria da migração foi publicada em 2014, mas o processo iniciou antes, correto? Quanto tempo durou o processo? Por que levou esse tempo?
	Para você quais as melhorias mais significativas que ocorreram com a migração? (acesso a mais recursos financeiros e patrimoniais; autonomia administrativa;

	<p>contratação de mais servidores; ascensão a uma instituição de nível superior além de nível médio; aumento do número de alunos; oferta de mais cursos; desenvolvimento de mais projetos de ensino, pesquisa e extensão; maior área de abrangência)</p>
	<p>Quais os aspectos que você considera negativos decorrentes da migração? (identidade; autonomia orçamentária; falta de preparo/estrutura universitária; falta de formação adequada para atuar em todos os níveis de ensino)</p>
	<p>Você recomendaria a migração para outra escola vinculada em situação semelhante a do CAFW? Por quê?</p>