

INSTITUTOS FEDERAIS E CRISE DE IDENTIDADE: O CASO DO IFC – CAMPUS RIO DO SUL

Moacir Gubert **Tavares** – IFC – *Campus* Rio do Sul

Resumo

Este trabalho aborda o processo de criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) enquanto parte integrante das políticas educacionais voltadas à expansão do Ensino Superior no Brasil. Além da realização de pesquisa bibliográfica e de análise documental, a presente pesquisa se valeu de dados empíricos obtidos por meio de um estudo de caso realizado no Instituto Federal Catarinense – Campus Rio do Sul, os quais foram analisados a partir de uma abordagem qualitativa. Esta investigação tem como objetivo geral analisar a criação e a implantação do IFC – *Campus* Rio do Sul com vistas a verificar as características desta nova identidade institucional, sobretudo no que se refere à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, que caracterizam o “modelo” universitário. A presente pesquisa adotou o referencial teórico marxista, articulando elementos das obras de Marx e de Gramsci para a análise do objeto investigado. No caso investigado, foi possível constatar a manutenção da ênfase às atividades de ensino, em detrimento da pesquisa e da extensão.

Palavras-chave: Institutos Federais. Educação Superior. Identidade Institucional. Política Educacional.

INSTITUTOS FEDERAIS E CRISE DE IDENTIDADE: O CASO DO IFC – CAMPUS RIO DO SUL

INTRODUÇÃO

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFs, também conhecidos como Institutos Federais, foram criados pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Por intermédio deste instrumento legal, o Ministério da Educação (MEC) transformou a quase totalidade dos centros e escolas pertencentes à Rede

Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica¹ em IFs, além de estabelecer a criação novas unidades de ensino. Deste modo, atingiu-se um total de 38 IFs legalmente equiparados às universidades, abrangendo todos os estados da federação.

O presente trabalho apresenta resultados de uma pesquisa de doutorado realizada com o objetivo de analisar a criação e a implantação do IFC – *Campus* Rio do Sul, com vistas a verificar as características desta nova identidade institucional, sobretudo no que se refere à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, que caracterizam o “modelo” universitário. Até 2008, a Instituição investigada era uma autarquia federal denominada Escola Agrotécnica Federal de Rio do Sul – EAFRS. Em dezembro daquele mesmo ano, a EAFRS foi transformada em *Campus* do Instituto Federal Catarinense - IFC.

Com relação aos aspectos metodológicos, a presente pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, incluindo a realização de pesquisa bibliográfica e análise documental, complementadas pela realização de um estudo de caso (LUDKE; ANDRÉ, 2013) a partir da coleta de dados empíricos. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas no período compreendido entre novembro de 2012 e fevereiro de 2013, contemplando a participação de 25 professores e 12 técnico-administrativos previamente selecionados.

Para preservar o anonimato dos entrevistados, adotou-se um código numérico específico para designar cada participante, antecedido pela letra “P” (P005, por exemplo), no caso dos docentes, e pela letra “T” (T011, por exemplo), no caso dos técnico-administrativos. Ao longo do texto, a reprodução de fragmentos das falas de alguns participantes foi utilizada com o objetivo de ilustrar e complementar os resultados apresentados.

Quanto à estrutura deste trabalho, optou-se pela sua divisão em três partes distintas. A primeira delas aborda a trajetória do ensino federal na região do Alto Vale do Itajaí. A segunda realiza uma análise teórica do processo de diversificação das Instituições de Ensino Superior - IES a partir da ótica marxista. A terceira e última parte aborda os resultados obtidos pela pesquisa quanto à caracterização do IFC – *Campus* Rio do Sul, do ponto de vista da nova identidade institucional.

¹ Desde ponto em diante, o termo “Rede Federal” será utilizado para designar a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

1 TRAJETÓRIA DO ENSINO FEDERAL NA REGIÃO DO ALTO VALE DO ITAJAÍ

A criação da EAFRS efetivou-se por meio da Lei nº 8.670, no ano de 1993. O início das atividades letivas ocorreu no dia 05 de junho de 1995, quando a Instituição passou a ofertar as primeiras 120 vagas no curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio (KOLLER, 2003). Apesar da implantação de novos cursos e modalidades de ensino, até o primeiro semestre de 2008 a EAFRS se limitava a ofertar cursos técnicos de nível médio vinculados à área agrícola.

No segundo semestre de 2008, dois novos cursos foram responsáveis pelo início do processo de diversificação dos níveis de ensino e das áreas de oferta: o curso Técnico em Informática, ofertado na modalidade subsequente ao Ensino Médio, e o primeiro curso superior da Instituição, que ficou conhecido como Tecnólogo em Horticultura.

A antiga EAFRS era uma instituição que não dispunha de orçamento, estrutura e regulamentação próprios para a realização de atividades de pesquisa. Pelo menos esse é o cenário descrito pela maioria absoluta das respostas obtidas durante a realização das entrevistas.

[Pesquisa] Do ponto de vista de cursos superiores não [existia]. O que aconteceram foram pequenos experimentos de iniciação científica no Ensino Médio. Então, minimamente, o que a gente tinha era essa iniciação científica, pedagógica, com os estudantes [...] não havia uma política clara, definida, madura da antiga Agrotécnica para este setor. A pesquisa no âmbito da Agrotécnica, a própria legislação não exigia que se tivesse grupos de pesquisa, participação... Mesmo financiamento do CNPq para as agrotécnicas foi raríssimo em todo o país. (P001).

[...] as Agrotécnicas não eram instituições para se fazer pesquisa. Era para fazer ensino, a profissionalização,

basicamente, cursos técnicos, e poucos cursos técnicos, mas não se tinha basicamente nada na área de pesquisa. (P008).

Tal como ocorreu com relação à pesquisa, os entrevistados foram solicitados a falar sobre a existência ou não de orçamento, estrutura e regulamentação próprios para a realização de atividades de extensão na antiga EAFRS. A maior parte das respostas considerou que não havia condições adequadas à realização destas atividades.

Na antiga Agrotécnica não existia nada oficial, né. Era a coisa assim também muito pontual, em que os alunos participavam de alguma atividade, ou era uma turma, ou era um grupo de alunos dentro de um denominado, digamos de uma área lá [...] mas, assim, oficial, não tinha nada. A extensão era quase... praticamente... visitas desses alunos a locais onde eles poderiam trocar conhecimento. Mas que o aluno definitivamente fosse lá fazer um trabalho de extensão, não existia. E nem orçamento [para isso] não tinha, né. (P024).

[...] a gente sequer sabia muito o que era uma extensão, né. Fazia o que dava, e não tinha regulamentação, e não tinha exigência [...]. (P025).

Com a “ifetização”², a EAFRS abandonou uma identidade consolidada ao longo de 13 anos de atuação, passando a denominar-se Instituto Federal Catarinense – *Campus* Rio do Sul. Dentre outras mudanças, a Instituição acrescentou às suas antigas atribuições a oferta de cursos superiores, além de atividades de pesquisa e de extensão.

Durante a realização das entrevistas, os participantes foram indagados sobre os critérios e as estratégias utilizadas para definir quais seriam os novos cursos (técnicos e

² Entende-se por “ifetização” o processo de reestruturação da Rede Federal ocorrido no segundo mandato do governo Lula, o qual resultou na aglomeração de Escolas Técnicas Federais – ETFs, Escolas Agrotécnicas Federais – EAFs, Escolas Técnicas vinculadas às universidades federais – EVs, e Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs com vistas à constituição dos Institutos Federais – IFs. Convém destacar, neste período, a construção de novas unidades de ensino que também foram inseridas no processo de “ifetização”.

superiores) a serem criados após a transformação da antiga EAFRS em IFC – *Campus* Rio do Sul. Dentre os critérios adotados, cabe ressaltar, em primeiro lugar, as respostas que apontam para as demandas de educação e de formação de mão de obra identificadas na região.

Aqui em Rio do Sul, e por consequência nas outras cidades, por a gente ser uma cidade polo, é a necessidade de mão de obra especializada. Tem empresas que procuram pessoas formadas na área, que tenha experiência e que tenha prática e não consegue. Tem empregos e não tem gente formada para isso. Acho que foi esse o critério que foi utilizado. (T001).

Em segundo lugar, foram expressivas as respostas que indicaram como critério a quantidade de docentes que já existiam em cada área de conhecimento, no momento da transição para Instituto Federal.

Acho que o primeiro critério foi docentes. A presença de docentes no Instituto, eu acho que foi o primeiro critério. Nas áreas onde havia mais docentes foram abertos cursos que o Instituto teria condições de trabalhar. Outras áreas, mesmo que tenha demanda dentro da região, por falta de profissionais não foram implantados. (P027).

Por fim, foram apresentados como critérios para a definição dos novos cursos os percentuais mínimos de vagas para cursos técnicos e para licenciaturas, conforme estabelecido no artigo 8º da Lei nº 11.892/08.

O que a gente ouvia... os comentários ali na sala dos professores, das reuniões que se teve com a Direção na época ali, é que tinha que manter cinquenta por cento dos alunos matriculados no Ensino Médio [Técnico]. Os outros cinquenta por cento seria então para oferecer vagas para o Ensino Superior, e que... como é que é... vinte por cento teria que ser os cursos na área de licenciatura [...] (P007).

Quanto às estratégias adotadas na definição das áreas de oferta dos novos cursos superiores, a mais citada entre as repostas dos entrevistados foi a criação de uma Comissão Interna incumbida de reunir subsídios que ajudassem a indicar, de um lado, as demandas de Educação Superior e de Educação Profissional da região, e de outro, as potencialidades internas da Instituição. Os primeiros estudos de demanda de novos cursos tiveram início em 2008, antes mesmo da “ifetização”.

Houve comissão de estudo da comunidade para verificar quais cursos seriam os mais adequados, para a Instituição e para a comunidade, considerando, vamos dizer assim... considerando as características regionais e também a potencialidade da Instituição, desde infraestrutura e do quadro de docentes. (P008).

Esta estratégia, segundo os resultados obtidos, esteve associada à realização de reuniões e discussões envolvendo a referida comissão e a comunidade interna, de modo geral.

A definição destes cursos foi feita num primeiro momento com toda a comunidade, com reuniões, com discussões, com comissões de criação de cursos e viabilidade, e aprovados por toda a comunidade. [...] Então num primeiro momento os critérios utilizados e a estratégia foram do debate conjunto. Mas de metade do tempo para cá, pela fragmentação, a consequência foi exatamente fragmentar também o planejamento e também os critérios de definição dos novos cursos. (P001).

Outra estratégia apontada nas entrevistas foi a realização de uma pesquisa de mercado, com o objetivo de identificar demandas específicas de profissionais de nível superior.

Nós tínhamos antes feito uma pesquisa de mercado. Isso já... em 2006, 2007, visando o atendimento da comunidade, não só na

área agrícola, e a gente já começou a entrar nessa área de Informática, mas aí nessa pesquisa nós já observamos que tinha uma grande demanda para essas outras áreas. (T008).

Após sete meses de trabalho, a comissão responsável pela indicação dos novos cursos a serem implantados encaminhou o seu parecer final, na data de 13 de outubro de 2008, acompanhado de um relatório com os resultados das atividades realizadas. Neste documento, indicava-se a necessidade de criação de 12 cursos superiores (entre bacharelados, tecnólogos e licenciaturas), além do Curso Superior de Tecnologia em Horticultura, iniciado em agosto daquele mesmo ano.

Em 2009, o IFC elaborou o seu primeiro Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI. Neste documento, a Instituição projetava os cursos (técnicos e superiores) e as matrículas previstas para o período entre 2009 e 2012. No caso do *Campus* Rio do Sul, embora o PDI tenha ratificado os mesmos 12 cursos superiores que já haviam sido indicados no parecer da comissão de estudos, na prática, apenas quatro foram implantados no período de vigência do PDI: Engenharia Agrônômica, Ciência da Computação e Matemática-Licenciatura, em 2010, além de Física-Licenciatura, em 2011.

2 A CRIAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS NO BOJO DAS POLÍTICAS DE DIVERSIFICAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE SOB A ÓTICA MARXISTA

A Educação Profissional no Brasil tem suas origens na necessidade de ocupar os “desvalidos”, como estratégia de redução da criminalidade e da mendicância. Essa era a função social atribuída pelo Estado brasileiro ao ensino ministrado nas instituições de ensino que, em 1909, inauguraram a Educação Profissional, oficialmente.

Com a consolidação da indústria nacional e o incentivo à instalação de empresas multinacionais, a Educação Profissional passou a se destacar pela sua forte vinculação às demandas da produção capitalista. A partir da Era Vargas e, mais acentuadamente, durante o governo militar, a finalidade principal das instituições responsáveis pela sua oferta deixou de ser a filantropia e o acolhimento social dos “desafortunados” para assumir uma nova identidade institucional, cujo foco centrava-se

na preparação profissional da força de trabalho que se deslocava do campo para as grandes cidades (CUNHA, 2000).

No que se refere à Educação Superior, especificamente, o ingresso de parcelas mais amplas da classe trabalhadora em cursos e instituições de Ensino Superior ocorreu apenas recentemente. Kuenzer (2000, p. 27) assinala que por muito tempo a trajetória escolar das elites brasileiras obedecia a uma sequência de estudos que incluía “ensino primário seguido de ensino secundário propedêutico, completado pelo Ensino Superior, este sim dividido em ramos profissionais”.

Paralelamente a essa ampliação do acesso à Educação Superior, as múltiplas necessidades produzidas na atual fase de desenvolvimento do capitalismo têm levado à formulação de reformas e políticas educacionais fundamentadas na crítica à “universidade de pesquisa” (DURHAM, 1998), com a finalidade de criar uma diferenciação e uma diversificação de cursos e instituições de Ensino Superior.

As universidades públicas, fundamentadas na concepção de “universidade de pesquisa” (DURHAM, 1998), apresentam como marca histórica a resistência e a oposição quanto ao estabelecimento de vínculos estreitos com empresas ou com interesses de cunho imediatista, ou mesmo à limitação da sua autonomia perante o Estado. Essa marca identitária das universidades públicas tem levado o empresariado – e o próprio Estado – a criticar severamente este tipo de instituição. Essas críticas acompanham a universidade brasileira desde o seu surgimento, em 1920 (CUNHA, 1988).

O debate acadêmico, no âmbito da sociedade civil, com vistas à construção de um projeto de reestruturação da universidade brasileira encontra-se em processo. Baseadas em alguns princípios fundamentais, tais como a gratuidade do ensino, a autonomia da universidade, a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão, bem como o direito à liberdade de pensamento no exercício das funções e das atividades acadêmicas, as universidades públicas continuaram, com o apoio de diversas entidades, a impor resistência à sua subordinação, tanto ao domínio do Estado quanto aos interesses imediatos e particulares (CADERNOS ANDES, 2013, p. 11).

É frente a esse cenário que o governo brasileiro tem colocado em prática a proposta de reestruturação de diferentes instituições de ensino que possam se apresentar como alternativas às “universidades de pesquisa”, tais como os IFs. Para que se possa chegar a uma compreensão adequada do fenômeno em estudo, ou seja, a criação dos IFs enquanto parte do processo de diversificação e diferenciação das Instituições de Ensino

Superior – IES, é fundamental que se possa dispor de categorias ou de um ferramental teórico capaz de revelar o objeto em sua essência. Frente a este desafio, as análises levadas a efeito neste trabalho adotaram o referencial teórico marxista.

Analisando-se a questão a partir do referencial teórico anunciado, pode-se dizer que a luta pela generalização da escola pode ser entendida como uma das consequências da Revolução Industrial, concomitantemente ao estabelecimento da burguesia como classe dominante. Nesse contexto, as relações entre capital, trabalho e educação se tornaram complexas a tal ponto que a compreensão da sociedade e da educação contemporâneas – bem como das instituições responsáveis pela sua oferta – não pode prescindir da compreensão do movimento do capital. É neste sentido que, na sequência do texto, recorre-se à teoria do valor para clarear o modo através do qual a educação se conecta ao desenvolvimento capitalista na atual forma de sociabilidade.

Para Marx, a força de trabalho que o capitalista adquire não é uma mercadoria qualquer. Trata-se de uma mercadoria cujo próprio valor de uso – para o seu comprador – tem “a característica peculiar de ser fonte de valor”, isto é, a capacidade de criar valor (MARX, 1985a, p. 139). É no processo de consumo da força de trabalho que, simultaneamente, se produz a mais-valia. Isto se torna possível apenas porque o valor de uso específico desta mercadoria pode ser “fonte de valor, e de mais valor do que ela mesma tem.” (MARX, 1985a, p. 160).

Com o advento da indústria moderna, a formação do trabalhador tornou-se também um elemento constituinte dos seus meios de subsistência. Marx (1985a) alerta para o fato de que, desde a obtenção da força de trabalho mais especializada até aquela dotada do mais baixo grau de qualificação, estão envolvidos certos custos que precisam ser pagos. Assim como a alimentação, o vestuário e a moradia, a educação do trabalhador reflete-se no custo da produção e reprodução da sua força de trabalho.

Em diferentes países ou contextos históricos, o tipo ou o nível de escolaridade requerida pelo capitalista é também histórico. Deste modo, o desenvolvimento das forças produtivas pressupõe não só a expansão da oferta educacional, mas também a diversificação/diferenciação das instituições responsáveis pela sua oferta, conforme as necessidades diferenciadas que os distintos setores da produção capitalista venham a apresentar. Em outras palavras, pode-se dizer que tanto o trabalho – incluindo-se aí o trabalho acadêmico – quanto a educação são subsumidos pelos processos de acumulação, ampliação e reprodução do capital.

Para Marx (1985b), a subsunção formal é a primeira forma de subordinação do trabalho ao capital com vistas à sua valorização. Neste primeiro momento, a subsunção é apenas formal porque, apesar de separar o produtor direto – trabalhador – dos seus meios de produção e de subsistência, impondo a este a condição de assalariado, não há mudanças no processo de trabalho. O trabalhador continua dominando o processo de trabalho. Nesta fase do desenvolvimento capitalista a valorização do capital se baseia predominantemente na extração da mais-valia absoluta.

Com o desenvolvimento das forças produtivas, tem-se, finalmente, a subsunção real do trabalho ao capital (MARX, 1985b). A subdivisão do processo de trabalho em tarefas parcelares, repetitivas e simplificadas ocorre concomitantemente à incorporação da ciência e da tecnologia à produção capitalista. Na sociedade regida pelo capital, o trabalhador perde o domínio sobre o processo produtivo e o trabalho assume a sua forma alienada. A redução do valor das mercadorias e da força de trabalho proporciona a extração da mais-valia relativa.

Como se verifica, a teoria do valor desenvolvida por Marx proporciona amplas possibilidades de compreensão do processo de expansão da Educação Superior no atual estágio de desenvolvimento do capital. Entretanto, diante da necessidade de aprofundar os aspectos relacionados a diversificação das IES federais, esta pesquisa também buscou fundamento na teoria educacional de Gramsci, tanto para a crítica à divisão da escola em tipos distintos – a qual tende a reforçar a divisão de classes presente na sociedade capitalista –, quanto para a indicação dos preceitos que devem orientar uma proposta de escola – e de universidade – que se proponha a atuar em favor da classe trabalhadora.

Alinhando-se ao pensamento de Gramsci, esta pesquisa parte de uma concepção de escola – e de universidade – enquanto espaço contraditório e de luta de classes. Se por um lado a escola reproduz e reforça as relações sociais e de produção tipicamente capitalistas, por outro lado, ela também pode se contrapor à cultura e à ideologia hegemônicas, em que pese os limites colocados à instituição escolar nesta sociedade.

Se as diferentes necessidades geradas pela produção capitalista – no que se refere à força de trabalho disponível – demandaram a ampliação e a diversificação da educação escolar, a criação de tipos distintos de instituições de ensino reforça a própria divisão de classes presente na sociedade moderna. A destruição desta “trama”, por conseguinte, pressupõe a criação de um “tipo único de escola”.

A escola tradicional era oligárquica já que destinada à nova geração dos grupos dirigentes, destinada por sua vez a tornar-se dirigente: mas não era oligárquica pelo seu modo de ensino. Não é a aquisição de capacidades de direção, não é a tendência a formar homens superiores que dá a marca social de um tipo de escola. A marca social é dada pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola próprio, destinado a perpetuar nestes estratos uma determinada função tradicional, dirigente ou instrumental. (GRAMSCI, 2001, p. 49).

Durante o período em que esteve recluso no cárcere, Gramsci aprofundou a sua concepção de escola, a qual recebeu a denominação de “escola unitária” ou “de formação humanista”. Tratava-se de uma proposta totalizante de escola, voltada à formação do sujeito em sua integralidade, a qual incluía o desenvolvimento das suas capacidades intelectuais e práticas.

Vale ressaltar que o jovem Gramsci chegou a manifestar sua preocupação com a organização da universidade de seu tempo. No texto “A Universidade Popular” ele desferiu críticas severas à Universidade Popular de Turim (GRAMSCI, 1976, p. 103-106), criada para ser a alternativa de estudos superiores daqueles que, por não terem tido acesso à educação regular, não conseguiram ingressar nas “universidades públicas” ou “universidades de cultura”. Na sua visão, a universidade deveria “reunir um público à volta de um fogo de cultura”, mas em Turim, a Universidade Popular era uma “chama fria”.

O intelectual italiano demonstrou que, mesmo no Ensino Superior, existe uma tendência de diversificação das instituições de ensino, de tal maneira que se criam universidades alternativas às “universidades tradicionais”, tal como a Universidade Popular. Estas universidades, se é que podem ser chamadas assim, encontram sua finalidade no assistencialismo, como forma de compensar os efeitos degradantes de uma sociedade dividida em classes e fundada na exploração do trabalho alheio. (GRAMSCI, 1976, p. 103-106).

Gramsci também criticou de forma contundente a realização do Ensino Superior de forma descolada da pesquisa, à exemplo do que ocorria na Universidade Popular de Turim. Para ele, são os erros e acertos, as idas e vindas que constituem a atividade de pesquisa que transformam a curiosidade em estímulo e a dúvida em uma busca pelo

cada vez maior e perfeito conhecimento. A ausência da pesquisa e o desprezo ao esforço histórico empreendido na produção do conhecimento acabam por transformá-lo em dogma, em algo sobrenatural (GRAMSCI, 1976, p. 103-106).

Portanto, pode-se supor que o tipo de universidade que mais se aproxima dos preceitos da escola unitária de Gramsci é aquele que, em primeiro lugar, se contrapõe a criação de instituições de ensino especificamente destinadas ao atendimento de determinadas “categorias de pessoas”, classificadas de acordo com as condições socioeconômicas e culturais de que dispõem. Ou ainda, se contrapõe a modelos de universidade cuja função esteja restrita ao atendimento de interesses imediatos ou à profissionalização estrita, em detrimento da elevação cultural e do desenvolvimento intelectual do seu público.

E em segundo lugar, esta universidade deve pautar-se por um ensino indissociado da pesquisa, capaz de produzir conhecimentos novos e originais, e que se oponha a uma Educação Superior de caráter pragmático e utilitarista, cuja função se resume à mera reprodução de saberes e conteúdos produzidos por outros sujeitos, em contextos que não correspondem à sua realidade.

Portanto, os princípios da escola unitária estariam refletidos na universidade por meio da não diferenciação das instituições de Educação Superior a partir de critérios de classe ou de interesses imediatos, bem como pela centralidade da pesquisa enquanto princípio orientador do ensino. A atuação da universidade, nesta perspectiva, terá que ir muito além do fornecimento de instrumentos para que os futuros profissionais possam desempenhar uma profissão. Ela deverá se empenhar em desenvolver no educando todas as suas potencialidades, ao invés de conformá-lo a uma função pré-determinada na sociedade.

3 O IFC – CAMPUS RIO DO SUL: QUAL IDENTIDADE?

A escola profissional não deve tornar-se uma incubadora de pequenos monstros aridamente instruídos para uma profissão, sem ideias gerais, sem cultura geral, sem alma, só com

um golpe de vista infalível e a mão firme. Mesmo através da cultura profissional se pode fazer transformar a criança em homem, contanto que seja cultura educativa e não apenas informativa, não apenas prática manual (GRAMSCI, 1976, p. 101).

É a partir da perspectiva de Gramsci (1976), explicitada na epígrafe acima, que se pretende analisar a nova identidade assumida pelo IFC – *Campus* Rio do Sul. O que se quer, antes mesmo de analisar os resultados que serão apresentados, é defender uma concepção de Instituição de Ensino Superior que, mesmo sem abandonar a sua vocação profissionalizante, não se conforme pura e simplesmente aos interesses imediatos do capital.

Os dados apresentados na sequência do texto buscam caracterizar o IFC – *Campus* Rio do Sul para que se possa compreender no que exatamente esta Instituição se transformou após o processo de “ifetização”. Como mencionado anteriormente, a Lei nº 11.892/08 define os IFs como instituições formalmente equiparadas às universidades. Para além do aspecto legal, espera-se que os resultados desta pesquisa indiquem, no contexto da prática, em que medida o IFC – *Campus* Rio do Sul se assemelha ou se diferencia da “universidade de pesquisa”.

Num primeiro momento, buscou-se testar o conhecimento dos próprios servidores acerca do propósito da criação desta nova institucionalidade. A maior parte das respostas indica a falta de clareza com relação a esta questão.

Bom... não tenho muito claro. Apesar de eu já ter lido a proposta de criação [...] mas eu não tenho isso muito claro na minha cabeça. (P003).

A gente ainda não conseguiu se identificar como uma instituição de Ensino Superior. (T011).

Na falta de clareza acerca do propósito da criação da nova institucionalidade, a grande maioria dos entrevistados, em diversas ocasiões, tomou as universidades federais como referência, seja para tentar identificar os aspectos em que estas instituições se assemelhavam aos IFs, ou para tentar estabelecer algum tipo de diferenciação.

[...] eu acredito que a proposta, a proposta pedagógica dos cursos superiores dos Institutos Federais elas devem estar muito próximas das universidades federais. Porque que eu te digo isso? Porque como eu acabei fazendo parte de várias comissões de organização dos cursos superiores, nós acabávamos tendo como “exemplo”, ou como “norte”, os cursos das federais. (T011).

Os institutos, seu eu tenho clareza dos propósitos? Não, não tenho clareza, mas eles não foram criados pra ser como as universidades federais. Isso eu vejo, né. (P026).

Diante das tentativas de fazer da universidade um parâmetro para compreender o que são os IFs, os entrevistados foram indagados sobre quais seriam as características distintivas dos Institutos Federais em comparação com as universidades federais, considerando-se as dimensões do Ensino Superior, da pesquisa e da extensão. Tiveram maior frequência as respostas que apresentaram como diferencial dos IFs, a priorização das atividades de ensino (principalmente de formação de mão de obra) em detrimento da pesquisa e da extensão, que neste caso desempenhariam uma função secundária nestas instituições.

[...] a impressão que eu tenho é que os professores nos Institutos tenham a maior dedicação com relação ao ensino e não tanto a pesquisa. (P025).

Por que as universidades têm um cunho mais... na minha opinião, um cunho mais pedagógico, mais teórico, e eu acredito

que os Institutos Federais trazem um cunho de conhecimento mais prático, mais tecnológico, da teoria e prática. (T009).

A secundarização da pesquisa, em detrimento do ensino, neste caso, é um aspecto relevante. Ao analisar a proposta da Universidade Popular de Turim, em 1916, Gramsci também criticou de forma contundente a realização do Ensino Superior de forma descolada da pesquisa. Para ele, são os erros e acertos, as idas e vindas que constituem a atividade de pesquisa que transformam a curiosidade em estímulo e a dúvida em uma busca pelo cada vez maior e perfeito conhecimento. A ausência da pesquisa e o desprezo ao esforço histórico empreendido na produção do conhecimento acabam por transformá-lo em algo “sobrenatural”.

Portanto, Gramsci (1976) nos alerta para o perigo de que, ao separar o ensino da pesquisa, se favoreça a constituição de um tipo de universidade caracterizada por um ensino dogmático ou, para usar um termo mais familiar às instituições da Rede Federal, um ensino marcadamente tecnicista.

Também tiveram destaque as respostas que buscaram caracterizar os Institutos Federais como instituições desprovidas de identidade própria e de estrutura adequada para o atendimento do seu público, bem como de reconhecimento social na região.

[..] eu já fui professor de universidade, então o vínculo assim com o instituto ainda não está caminhando como o âmbito de uma universidade. Ainda se tem muito o âmbito de Escola Agrotécnica. (P021).

Aí eu acredito sim, que tenha a percepção do público em relação a isso. Porque aí o nosso cliente [aluno], né, digamos assim, ele não entende ainda o Instituto Federal como uma instituição de Ensino Superior federal. Então ele ainda não consegue fazer essa ligação com a Escola Agrotécnica. [...] o nosso aluno, os pais desses alunos, a sociedade ainda não têm essa percepção clara do que é o Instituto Federal. (T005).

Os resultados indicam que apesar da Lei nº 11.892/08 definir os termos da nova institucionalidade trazida pela criação dos IFs, há servidores que ainda não se sentem suficientemente esclarecidos sobre o tipo de instituição em que a antiga EAFRS se transformou. Ao mesmo tempo, é possível perceber, pelas entrevistas, que essa questão tende a ser ainda mais problemática no âmbito da comunidade externa, ou seja, entre a parcela da população que não se encontra inserida ou vinculada à Instituição.

Outra constatação possível, a partir dos dados, diz respeito à ênfase dos IFs nas atividades de ensino (em detrimento das atividades de pesquisa), associada à ausência de estrutura adequada para a investigação científica. Os aspectos estruturais já indicados afastam o IFC – *Campus* Rio do Sul, atualmente, do modelo de “universidade de pesquisa”. Aliás, algumas entrevistas sugerem que a transformação das antigas instituições da Rede Federal em IFs – com *status* de universidade – foi uma medida adotada (no plano formal) pelo governo Lula justamente para impedir que estas instituições pleiteassem a sua efetiva transformação em universidade federal (de fato), tal como ocorreu no caso do antigo CEFET-PR.

É preciso ressaltar que, ainda que os cursos superiores da Instituição investigada apresentem estruturas curriculares similares às apresentadas nos cursos das universidades federais, e, por este motivo, não se configure como um ensino imediatamente interessado – em sentido gramsciano –, os conteúdos ministrados encontram-se desvinculados de uma produção sistemática de conhecimentos novos e originais, que lhes sirvam de fundamento. Na época em que as entrevistas foram realizadas isso ocorria, principalmente, devido à inexistência da pós-graduação.

As entrevistas revelaram ainda outro fator que contribui significativamente para distinguir as funções desempenhadas pelos IFs e pelas universidades: a diversificação de níveis de ensino, modalidades, programas e áreas de oferta dos cursos da instituição investigada. Se inicialmente ela apresentava certo grau de especialização na área agrícola, mediante a oferta de Educação Profissional de Nível Técnico, atualmente já não é mais possível afirmar essa especialização. Sobre isso, um dos entrevistados afirma:

Então desde o curso de qualificação de poucas horas até uma pós-graduação, mestrado e doutorado a gente pode oferecer. E isso impactou diretamente na identidade da instituição. Então eu acredito que não se tem hoje um perfil, uma identidade, você

tem uma fragmentação total do oferecimento e acredito que a comunidade não tinha isso claro na apresentação da proposta dos Institutos. Não se sabia que ia ser essa diversidade. [...] O que tinha era aquela ilusão que iria poder oferecer cursos superiores, mas não se sabia dessa diversidade de programas, níveis de formação, diversidade de cursos que estaria oferecendo. (P001).

Se a oferta concomitante de cursos técnicos e superiores em uma mesma instituição não é novidade na Rede Federal, haja vista que os CEFETs e a UTFPR já o faziam muito antes dos Institutos Federais, a associação de cursos técnicos, cursos superiores e cursos de qualificação de curta duração em uma mesma instituição de ensino confere aos IFs uma identidade muito particular no atual contexto brasileiro. Torna-se mais fácil, a partir dos dados analisados, compreender a ausência de uma identidade institucional entre alguns servidores³.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os resultados apresentados, por ocasião da sua “ifetização” a EAFRS precisou enfrentar tanto a inexperiência quanto a falta de condições adequadas à oferta de cursos fora da área agrícola, bem como ao desenvolvimento de atividades ligadas ao Ensino Superior, à pesquisa e à extensão. As respostas dos participantes da pesquisa ressaltaram a inexistência de pesquisas científicas e de atividades de extensão – nos moldes universitários – no interior da antiga EAFRS, assinalando a ênfase dada às atividades de ensino (ênfase mantida após a “ifetização”) em detrimento de outras dimensões da formação do educando.

³ Apoiando-se em evidências apontadas por Otranto (2010) e por Araújo e Hypólito (2010), a pesquisa realizada por Laia (2013, p. 95) concluiu que “quando os Institutos Federais foram criados, não havia clareza de que teriam tantas atribuições, mesmo que muitas das finalidades, características e objetivos dos CEFET tenham sido mantidos”.

Com relação às licenciaturas, a sua oferta foi resultante da imposição legal expressa pela fixação de um percentual mínimo (20% das vagas ofertadas anualmente para cursos de licenciatura), previsto na Lei nº 11.892/08. No que se refere à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, o atendimento a esse preceito fica comprometido à medida que a inexistência de pesquisas articuladas à pós-graduação *stricto sensu* compromete a produção do conhecimento na própria Instituição e, por consequência, compromete a extensão.

Enquanto espaço contraditório de luta entre as diferentes classes sociais, frações de classe e grupos sociais, a universidade tem polarizado inúmeras discussões em torno daquele que deveria ser o melhor “modelo” de instituição de Educação Superior. Nas instituições da Rede Federal, pelo seu caráter profissionalizante e pela maior aproximação com relação às demandas dos setores produtivos, o capital supõe que são maiores as suas chances de êxito na tentativa de subordinar a educação e as instituições de ensino aos seus interesses imediatos.

Diante das constatações verificadas ao longo desta pesquisa, pode-se concluir que, apesar de ostentar o *status* de universidade, é evidente o fato de que os Institutos Federais não foram criados para exercer a mesma função social das universidades federais, embora tenham assumido para si algumas das suas atribuições. A equiparação formal dos IFs às universidades federais foi justamente a alternativa encontrada pelo MEC para que as antigas instituições da Rede Federal não viessem a pleitear, futuramente, a sua transformação em universidade de fato, tal como ocorreu com o antigo CEFET-PR. Por outro lado, o conjunto dos dados analisados conduz à conclusão de que, diante das dificuldades que o sistema do capital tem encontrado para fazer com que as universidades federais se conformem às suas demandas mais imediatas (dificuldades históricas que decorrem da resistência oferecida pela mobilização de estudantes e docentes universitários), a reestruturação da Rede Federal traduziu-se na efetivação de um modelo institucional alternativo, baseado na expectativa (ou suposição) de que os Institutos Federais poderiam ajustar-se mais facilmente a estas demandas.

REFERÊNCIAS

CADERNOS ANDES. **Proposta do ANDES – SN para a universidade brasileira.** Disponível em: <<http://portal.andes.org.br/imprensa/documentos/imp-doc-811277708.pdf>>. Acesso em: 05 jul. 2013.

CUNHA, L. A. **A universidade reformada.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

CUNHA, L. A. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo.** São Paulo: Editora UNESP; Brasília: FLACSO, 2000.

DURHAM, E. R. A política para o ensino superior brasileiro ante o desafio do novo século. In: CATANI, A. M. (Org.). **Novas perspectivas nas políticas de educação superior na América Latina no limiar do século XXI.** Campinas: Autores Associados, 1998. p. 9-28.

GRAMSCI, A. A Universidade Popular. In: GRAMSCI, A. **Escritos Políticos.** v. 1. Lisboa: Editora Seara Nova, 1976. p. 103-106.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 2.

KOLLER, C. A. **A perspectiva histórica da criação da Escola Agrotécnica de Rio do Sul e sua relação como o modelo agrícola convencional**. 2003, 188f. Dissertação (Mestrado em Agroecossistemas). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

KUENZER, A. (Org.). **Ensino médio**: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2000.

LAIA, M. G. S. **O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (Instituto Federal) como nova institucionalidade na Educação Profissional e Tecnológica (EPT): uma análise na perspectiva da Rede de Política Pública**. 2013, 112f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

MARX, K. **O Capital**: crítica da economia política. Livro I, Tomo 1. São Paulo: Abril Cultural, 1985a.

MARX, K. Subsunção formal do trabalho ao capital, e subsunção real do trabalho ao capital. In: MARX, K. **Capítulo VI Inédito de O capital** – Resultados do Processo de Produção Imediata. São Paulo: Editora Moraes, 1985b. p.87-108.

UNESCO. **Global Education Digest 2009**: comparing education statistics across the world. UNESCO, 2009. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183249e.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2013.