

A interiorização dos Institutos Federais no Brasil como estratégia para expansão do Ensino Superior: um olhar sobre o estado da Bahia

The internalization of Federal Institutes in Brazil as a strategy for the expansion of Higher Education: a look at the state of Bahia

Nádia Batista de Carvalho
Iracema Oliveira Lima
Leila Pio Mororó

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)
Vitória da Conquista/BA/Brasil

Resumo:

O presente texto tem por objetivo provocar um debate acerca da criação dos Institutos Federais de Educação e Tecnologia (IF) e sua relação com a expansão da Educação Superior pública no Brasil. Busca examinar seus desdobramentos para a diversidade institucional do sistema de ensino superior e em que medida essas instituições podem ou não contribuir para a desconcentração das matrículas no ensino superior brasileiro. Para tanto, realizou uma revisão de literatura e análise de fontes documentais de domínio público, bem como examinou os dados do estado da Bahia para identificar o perfil dos estudantes e quais os cursos mais procurados em um dos institutos federais do estado. Concluiu-se que a criação e expansão dos Institutos Federais, embora se constitua em um modelo diferente da tradicional estrutura universitária brasileira, contribui, por meio da interiorização, para a ampliação do ensino superior público.

Palavras-chave: Educação Superior; Institutos Federais; Interiorização do Ensino Superior.

Abstract:

This text aims to provoke a debate about the creation of the Federal Institutes of Education and Technology (IF) and its relationship with the expansion of public Higher Education in Brazil. It seeks to examine its consequences for the institutional diversity of the higher education system and to what extent these institutions may or may not contribute to the decentralization of enrollments in Brazilian higher education. Therefore, based on a literature review and analysis of documental sources in the public domain, it analyzes data from the state of Bahia and identifies the profile of students and which courses are most sought after in one of the state's federal institutes. It is concluded that the creation and expansion of Federal Institutes, although constituted in a different model from the traditional Brazilian university structure, contributes, through interiorization, to the expansion of public higher education.

Key words: College Education; Federal Institutes; Internalization of Higher Education.

Introdução

A Educação cumpre um papel primordial no processo de desenvolvimento de uma sociedade e, como política pública, alocada em um campo de acesso ao saber mais elaborado, prevê-se que ela contribui tanto para a emancipação do indivíduo quanto para o desenvolvimento regional. Trata-se, portanto, de uma importante ferramenta que pode fomentar a luta pela equidade social de um país.

No Brasil, a partir da década de 1990, com a intensificação da influência das demandas do capital na formação de um modelo de trabalhadores flexíveis — isto é, aquele que, segundo Kuenzer (2017, p. 338), “acompanham as mudanças tecnológicas decorrentes da dinamicidade da produção científico-tecnológica contemporânea” — um novo ordenamento institucional e legal resultou em sucessivas reformas no campo educacional. Na educação superior, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação — LDB (BRASIL, 1996), estabeleceu as condições necessárias para a diversificação do modelo de funcionamento e institucional do ensino superior, especialmente como contrapondo ao modelo universitário, em consonância, portanto, com os acordos firmados junto ao Banco Mundial (1994) e suas diferentes agências.

Como afirma Otranto (2013, p. 14):

Na proposta político-educacional-financeira do Banco Mundial de criação de instituições de educação superior que tenham custos inferiores aos das universidades, no que se refere aos cursos superiores técnicos, ganha especial destaque a alegação de que estes cursos seriam mais flexíveis, portanto, mais integrados ao sistema produtivo, e de menor custo que o universitário tradicional. São ideias que, no Brasil, contam com o incentivo e a anuência dos planejadores da educação, que vêm consolidando esse modelo através de instrumentos legais.

Organismos internacionais, a exemplo da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), em documento publicado em 1998, *Redefining tertiary education*ⁱ pela OCDE, e a Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura (UNESCO), no documento intitulado *Política para mudança e desenvolvimento no ensino superior* (1995) e *Tendências da Educação Superior para o século XXI* (1998) orientam os Estados nacionais, especificamente nos países em desenvolvimento, a reformarem seus sistemas de ensino superior favorecendo sua mercantilização e possível massificação.

Araújo e Mourão (2016) apontam que a opção brasileira para a reforma do ensino superior e para a educação profissional e tecnológica foi trilhada com vistas a atender demandas do setor público estatal e mercantil. Na esfera mercantil, foi possibilitada a

diferenciação institucional e um alargamento das fontes e possibilidades de financiamento das instituições desse setor mediante programa de acesso, especialmente para extratos sociais que, até então, tinham menor entrada a esse nível de formação. Na esfera pública estatal, a estratégia governamental para a ampliação de vagas nas Instituições de Educação Superior (IES) públicas tornou-se realidade a partir da adesão dessas ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), sem posterior incremento nas estruturas de pessoal, física e material e, recentemente, na diversificação das finalidades dos IFs.

Com a Lei 11.892/2008, as instituições de ensino médio e técnico passaram a compor a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), responsável pelo processo de expansão da rede federal de ensino com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). Sob a perspectiva de uma formação mais voltada para a qualificação profissional, os IFs cumpriram o papel de ampliar o exército de trabalhadores aptos a ingressar no mercado de trabalho.

Segundo Tavares (2014), a reforma pela qual passou a RFEPCT se tratou do resultado da mediação entre os interesses dos diferentes governos nacionais e as recomendações de organismos financeiros internacionais para os sistemas de ensino dos países em desenvolvimento. A Lei nº 11.892/2008 evidencia, desta forma, a mediação estabelecida entre as políticas educacionais e os setores produtivos, cujo enfoque é mercadológico, uma vez que na mesma legislação encontram-se, no art. 4º, o interesse em atender demandas sociais como: o desenvolvimento de tecnologias que beneficiem a sociedade, o estímulo ao desenvolvimento do pensamento reflexivo e a geração de trabalho e renda, de acordo com as potencialidades locais e regionais.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia incorporam demandas e finalidades diferentes das estabelecidas para as universidades federais. É possível citar como uma dessas diferenças o que está previsto no Art. 6º, inciso III da Lei 11.892/2008, que caracteriza os institutos com a oferta verticalizada de educação profissional e tecnológica, abrangendo vários níveis da educação, que vão desde a educação básica, passando por cursos de formação inicial e continuada para trabalhadores, até cursos superiores e programas de pós-graduação *lato* e *stricto sensu*, permitindo, desta forma, o estabelecimento da relação desses com o modelo alternativo à universidade de pesquisa.

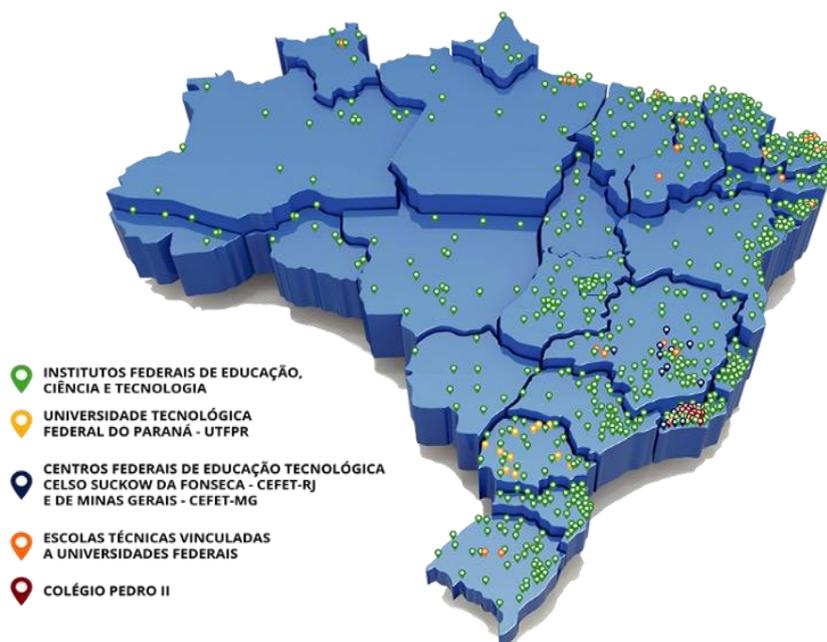
A interiorização dos Institutos Federais no Brasil como estratégia para expansão do Ensino Superior

O debate acerca da constituição dos Institutos Federais de Educação Tecnológica, exige, portanto, que se considere, ao menos, essas duas condições, não excludentes, mas complementares entre si. A primeira, a de que não se pode ignorar a necessidade de se problematizar a singularidade da prática educativa nos IFs; e a segunda, relacionada às perspectivas e aos desafios para o desenvolvimento econômico pretendido, as contradições inseridas na dinâmica de interiorização dos IFs.

Este texto tem por objetivo provocar o debate dessas questões e sua relação com a expansão da Educação Superior pública no Brasil, para isso, examina seus desdobramentos para a diversidade institucional do sistema de ensino superior e em que medida essas instituições podem ou não contribuir para a desconcentração das matrículas no ensino superior brasileiro, aspectos que são fundamentais para construir esse campo de análise. Assim, toma como objeto de análise os dados relativos ao estado da Bahia, disponibilizados na Sinopse da Educação Superior e o Censo da Educação Superior. Está dividido em 3 partes. Na primeira, analisa a expansão e interiorização da RFEPCT. Na segunda parte, examina a presença dos Institutos Federais na expansão de vagas do ensino superior no Brasil. Na terceira parte, diante dos dados sobre o perfil socioeconômico e dos cursos oferecidos por um dos institutos federais localizados na Bahia, analisa a relação desses dados com a interiorização da educação superior no estado.

Expansão e Interiorização da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFECPT), vinculada ao Ministério da Educação (MEC), é recente no cenário educacional brasileiro. Oficializada em 29 de dezembro de 2008 (Lei 11.892/2008), durante o segundo mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a RFECPT está presente em todos os estados brasileiros e, de acordo com o Ministério da Educação (BRASIL, 2019), em 2019, já eram mais de 661 unidades, sendo estas vinculadas a 38 Institutos Federais, 02 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e 22 escolas técnicas vinculadas às universidades federais e ao Colégio Pedro II.

FIGURA 1 — Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFECPT)

Fonte: Ministério da Educação – MEC (2019).

De acordo o Art. 2º da Lei 11.892/2008, os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e *multicampi*, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas. A referida lei criou instituições cuja finalidade, dentre outras, era a de promover a integração (ensino, pesquisa, extensão) e a verticalização (educação básica, educação superior e educação técnica e tecnológica), além de apresentar uma estrutura diferenciada, não vista até então na educação brasileira. Além disso, destaca-se nesse formato de instituição educativa, a indicação de orientar a oferta formativa em benefício da consolidação e do fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, em função do mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural de cada Instituto Federal.

Um formato institucional de tamanha complexidade não conseguiria escapar às contradições. Se por um lado a Lei que fundamenta a criação dos IFs traz o apelo para a construção de princípios fundamentados em uma concepção emancipatória baseada na politecnia, na qual o ensino médio deveria ter o papel de relacionar o conhecimento com a prática do trabalho, por outro lado, estreita essa formação ao estabelecer a relação entre a

A interiorização dos Institutos Federais no Brasil como estratégia para expansão do Ensino Superior

formação e os setores produtivos, com pretensão de atendê-los em face da oferta formativa para o fortalecimento de arranjos locais.

Os Institutos Federais são a mais recente materialização das políticas públicas em educação profissional no Brasil e, de acordo com o Portal da RFECTP, os IFs “representam centros de excelência, ao atuarem desde o ensino técnico de nível médio até a pós-graduação, no desenvolvimento de programas de extensão, divulgação científica e tecnológica, além de realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo e o cooperativismo”ⁱⁱ. Dito por Otranto (2010, p. 18), “o Instituto Federal é, hoje, mais que um novo modelo institucional, é a expressão maior da atual política pública de educação profissional brasileira”.

Sobre o modelo institucional dos IFs, Machado (2011, p. 372) afirma que:

O novo modelo de instituição de educação profissional e tecnológica se fundamenta no hibridismo do contexto do qual emergem as demandas por saberes profissionais e de aplicação, que incluem e ultrapassa os tradicionais requerimentos dos chamados setores produtivos. A necessidade de atender outros interesses sociais e de dar conta dos relacionamentos interdisciplinares, intersetoriais e interculturais requer dessas novas instituições maior sensibilidade com relação à valores, aspirações, necessidades e preferências de diferentes indivíduos e grupos sociais.

Nessa perspectiva, pode-se considerar que os IFs propõem um ensino diferenciado que apresenta uma maior dinamicidade na busca em atender os arranjos produtivos locais e, para além disso, tal como afirma Otranto (2010, p. 14), os IFs são “um modelo alternativo à ‘universidade de pesquisa’, uma vez que as de pesquisa são onerosas e deveriam, preferencialmente, estar alocadas em grandes centros urbanos”.

Ao identificar que, no Brasil, a expansão do modo de produção capitalista insere algumas regiões como sendo dominantes e outras como subordinadas, em face de uma síntese histórica, é possível observar também desigualdade espacial na inserção dos IFs no território nacional. Segundo Harvey ([1982] 2013, p. 546 -547), a geografia social não seria um simples reflexo no espelho das necessidades de capital, mas um local de inúmeras e potenciais contradições.

Os Institutos Federais possuem estrutura *multicampi* e estão organizados em Mesorregiões que são espaços geográficos com características socioeconômicas, políticas e culturais comuns, podendo ir além do limite em que se localiza, quando se concebe sua atuação em rede (PACHECO, 2010).

A Lei 11.892/2008, que cria os Institutos, equipara, no seu artigo 2º, parágrafo 1º, os Institutos Federais às Universidades Federais, desta forma, a maior parte dos componentes da Rede Federal de Ensino devem atender à disposição constitucional de indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e extensão, prevista no artigo 207 da Constituição Federal (1988). Especificamente os institutos federais, esses devem desenvolver o tripé ensino, pesquisa e extensão em todos os seus níveis e modalidades.

A indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e extensão, segundo Lima e Mororó (2020), ao possibilitar maior interatividade entre a comunidade e as instituições, reelaboram o conhecimento por meio dessa relação dialógica, isso devido à capacidade em favorecer a cooperação local, pois estende os benefícios do desenvolvimento científico e tecnológico à comunidade, além de contribuir para o desenvolvimento local e regional, além de transferir e ressignificar tecnologia e inovação para a sociedade.

A presença dos Institutos Federais na expansão de vagas do ensino superior no Brasil

As políticas públicas educacionais são formuladas de modo a promover ações que permitam potencializar o interesse coletivo. Höfling (2001, p. 39) considera que “o Estado deve ter como prioridade programas de ação universalizantes, assim, possibilitar conquistas sociais a grupos e setores desfavorecidos com o objetivo de reverter o desequilíbrio social existente”. Frigotto (2011) defende que a política educacional pode desempenhar um importante papel na formação de cidadãos numa sociedade desigual como a brasileira, fazendo frente, inclusive, aos desafios enfrentados no ambiente competitivo de uma economia globalizada.

Nas últimas décadas do século XXI, observou-se no país o incremento pelo Estado de um conjunto de ações que fazem parte das políticas públicas para educação superior. Porém, de caráter contraditório, esse conjunto de medidas atenderam tanto aos interesses do setor privado mercantil, que atua na educação, quanto do setor público, cujo propósito foi restringir o financiamento e a autonomia deste último. Isso revela a consolidação do eixo norteador da política do Banco Mundial para a periferia do capitalismo, quando ocorreu um intenso processo de privatização dos serviços públicos, incluindo a educação, especialmente, a educação superior no Brasil. É possível citar como exemplo do conjunto de ações: Programa Expandir, Programa Universidade para Todos (PROUNI), Programa de Financiamento Estudantil (FIES), Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das

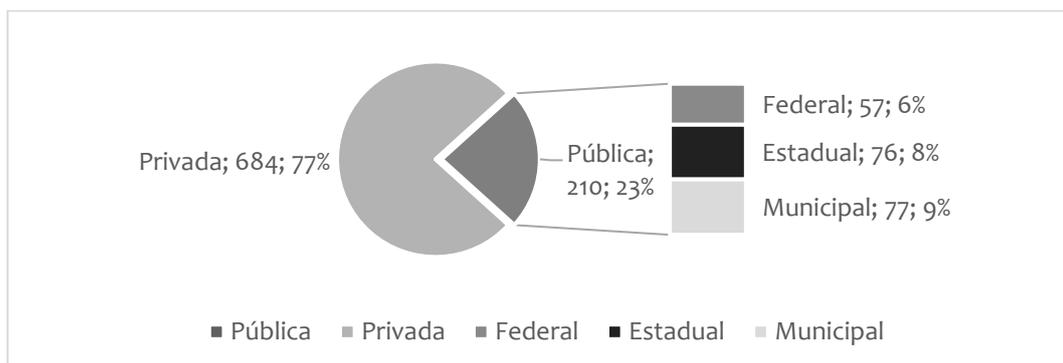
A interiorização dos Institutos Federais no Brasil como estratégia para expansão do Ensino Superior

Universidades Federais (REUNI), Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES), Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), Sistema de Seleção Unificada (SISU), Universidade Aberta do Brasil (UAB), Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e expansão da RFEPCT.

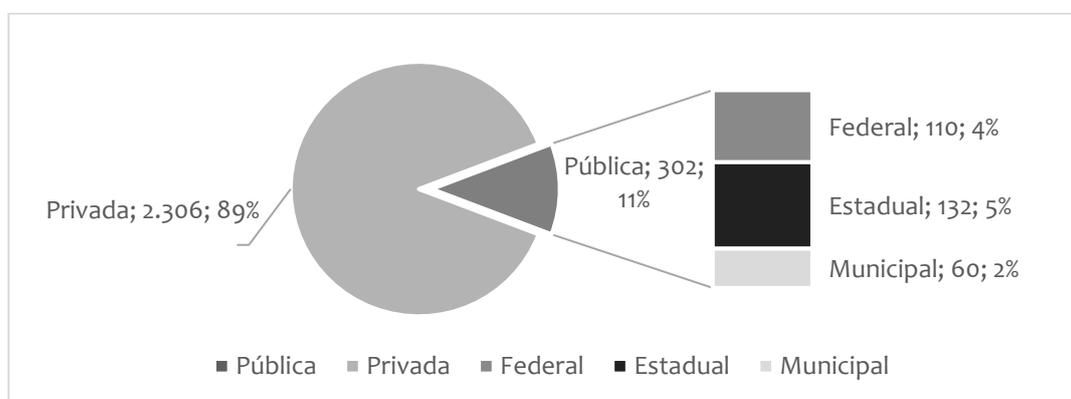
Segundo Sguissardi (2006), no nível da graduação, a expansão do setor público ocorreu de forma lenta e restrita, enquanto que no setor privado mercantil isso se deu de forma desenfreada e ampla. A narrativa de expansão e democratização do ensino superior, portanto, omite o caráter privatista da política, ao tempo que confunde a opinião pública em torno do debate acerca da democratização, massificação, acesso e permanência. O Estado brasileiro, comprometido com a lógica do sistema capitalista, deixa de ser um executor direto das políticas sociais e passa para os setores privados a responsabilidade de gerir e promover a oferta de serviços em consonância com o reordenamento do papel do Estado no país. A esse respeito, Sguissardi (2006, p. 1026) afirma que:

A integração do país à economia mundial dá-se enfatizando o novo papel atribuído ao mercado na alocação dos recursos e diminuindo as funções do Estado, em especial quando este é pensado como provedor dos serviços sociais, entre eles, a educação. As medidas recomendadas, como se sabe, foram: combate ao déficit público, ajuste fiscal, privatização, liberação/ajuste de preços, desregulamentação do setor financeiro, liberação do comércio, incentivo aos investimentos externos, reforma do sistema de previdência/seguridade social e reforma, desregulamentação e flexibilização das relações de trabalho.

A Figura 2, a seguir, apresenta o percentual de instituições de ensino superior (IES), no ano de 1995, período no qual o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) iniciou levantamentos estatísticos robustos para orientar as políticas do Ministério da Educação (BRASIL, 2019). Já a Figura 3, adiante, apresenta a evolução desse quantitativo no ano de 2019, ou seja, 24 anos depois. Sem dúvida, em que pesem as contradições, faz-se necessário salientar que esse quantitativo é resultado de políticas públicas educacionais que ocorreram desde a reforma do Estado, promovida tanto pelo governo do presidente Fernando Henrique Cardoso quanto pelo do presidente Lula, influenciados não somente por direcionamentos do BM e da OCDE, como também pela necessidade de responder às demandas sociais no país.

FIGURA 2 – Instituições de Educação Superior por categoria administrativa no Brasil (1995)

Fonte: elaborado pelas autoras com base nos dados do Censo da Educação Superior (1995).

FIGURA 3 – Instituições de Educação Superior por categoria administrativa no Brasil (2019)

Fonte: elaborado pelas autoras com base nos dados do Censo da Educação Superior (2019).

De acordo com dados do INEP, apresentados na Figura 2, o ano de 1995 mostra um total de 894 IES, desse total, 210 são IES públicas e 684 privadas no Brasil, ou seja, cerca de 77% das instituições de educação superior no Brasil eram privadas. No que tange às públicas, a maior concentração das instituições estava na esfera municipal, com cerca de 9% (77), seguida das estaduais com 8% (76) e, por último, as federais com 6% (57), do total das IES públicas no país. Atenta-se que para o ano de 1995 ainda não existiam os IFs, visto que só surgem a partir de 2008.

No ano de 2019 (Figura 3), o total das IES é de 2.608, dessas, as públicas são 302 e as IES privadas 2.306. Ou seja, o percentual das instituições de educação superior privadas subiu para cerca de 89%, mantendo, portanto, o ensino superior majoritariamente vinculado ao setor mercantilista.

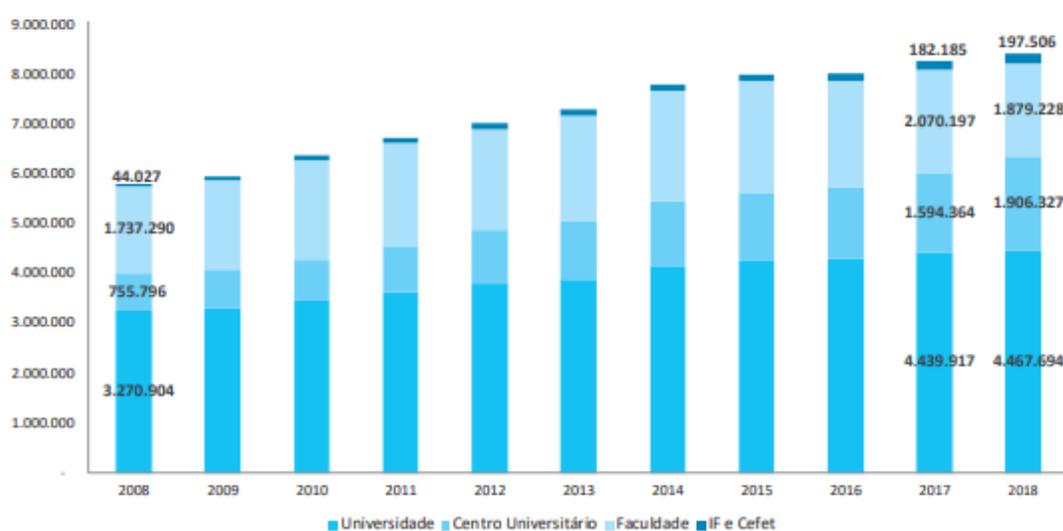
Em relação às 302 IES públicas, 43,7% (132) são estaduais; 36,4% (110) são federais; e 19,9% (60) são municipais. De acordo com a Sinopse Estatística da Educação Superior (2020),

A interiorização dos Institutos Federais no Brasil como estratégia para expansão do Ensino Superior

57,3% (63) das IES federais são universidades, 36,4% (40) são Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) e Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs); 5,4% (6) são faculdades e 0,9% (1) é centro universitário.

Em relação ao número de matrícula, entre os anos de 2008 e 2018, é possível identificar que os Institutos e os CEFETs mais que quadruplicam a oferta de vagas em cursos de graduação.

FIGURA 4 – Matrículas em cursos de graduação, por organização acadêmica (2008-2018)



Fonte: elaborado pelas autoras com base nos dados do Censo da Educação Superior (2018).

Considerando o período entre 2008 e 2018, os IFs e CEFETs registraram a maior variação positiva (348,6%) no número de matrículas, ou seja, essas instituições contribuíram de forma significativa para o aumento no número de matrículas no ensino superior, reafirmando a relevância da participação dos Institutos Federais na expansão do ensino superior no país. Esse cenário se mantém no ano 2019. De acordo com o Censo da Educação Superior (2020), o número de matrículas foi de 215.483 nos IFs e CEFETs.

No entanto, como apontado anteriormente, o aumento da oferta e do acesso ao ensino superior suscitam pontos importantes de reflexão. O primeiro deles é que esse aumento se deu no sentido de adequar a educação aos interesses dos setores empresariais, esses, quase nunca, compatíveis com os interesses públicos. Sobre a diferença entre os

interesses do setor empresarial e do setor educacional, Otranto (2014, p. 5) afirma que, hipoteticamente,

O primeiro tem como referência as finalidades produtivas, enquanto ao segundo cabe formar para o exercício da cidadania que envolve a aquisição dos meios indispensáveis a uma vida mais digna, respeitando os valores sociais e os direitos e deveres dos cidadãos. O conflito acontece, principalmente, porque *a lógica capitalista difere da lógica da educação*. A lógica capitalista é a lógica da produção, do lucro, da exploração do trabalhador, da competitividade, da mercantilização. Já a lógica da educação está voltada para a formação do indivíduo para garantir-lhe, dentre outras, a possibilidade de se livrar das amarras da opressão, para reconhecer as necessidades do outro, respeitar as individualidades e participar na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. É para atingir a esses objetivos mais gerais que deve estar voltada toda a educação brasileira (grifo nosso).

De acordo com SETEC/MEC (2020), o conjunto dos IFs oferece 2.018 cursos de nível superior. Como demonstra a Tabela 1, a seguir, na modalidade de Educação Presencial, são 1.870 cursos, desses 148 são cursos de Educação à Distância (EaD). A maioria dos cursos são de tecnologia (37,4%), seguidos dos cursos de licenciatura (34,6%) e de bacharelado (28%). Esses percentuais estão distribuídos entre as duas modalidades (presencial e EAD), com predominância da modalidade presencial, tal como apresenta a Tabela 1.

TABELA 1 – Oferta de cursos nos Institutos (2019)

	Tipos de Cursos/ modalidade	Educação Presencial	%	Educação a Distância	%
Nacional	Bacharelado	664	99,1%	6	0,9%
	Licenciatura	693	86,7%	106	13,3%
	Tecnologia	751	98,0%	15	2,0%
	Total	2.108	94,3%	127	5,7%
Nordeste	Bacharelado	147	97,4%	4	2,6%
	Licenciatura	274	87,3%	40	12,7%
	Tecnologia	234	97,5%	6	2,5%
	Total	655	92,9%	50	7,1%
Bahia	Bacharelado	30	100,0%	-	-
	Licenciatura	27	75,0%	9	25,0%
	Tecnologia	23	100,0%	-	-
	Total	80	89,9%	9	10,1%

Fonte: elaborado pelas autoras com base nos dados da Plataforma Nilo Peçanha – MEC (2020).

Ainda de acordo com a Tabela 1, é possível observar que, percentualmente, a oferta de cursos pelos Institutos, tanto em âmbito nacional quanto para a região Nordeste e para o estado da Bahia, é parecida. Outro aspecto que chama a atenção é que está nas licenciaturas o maior percentual de oferta de cursos na modalidade EAD, sendo que os Institutos

A interiorização dos Institutos Federais no Brasil como estratégia para expansão do Ensino Superior

localizados no Estado da Bahia, na modalidade à Distância, oferecem apenas os cursos de licenciatura.

Importante ressaltar que na região Nordeste a demanda por cursos de tecnologia é maior quando comparado às demais opções de nível superior. Apesar de os números serem próximos ao da média nacional, segundo a SETEC/MEC (2019), o número de inscritos em cursos de tecnologia se sobressaem comparado aos demais, são 137.944 inscritos para concorrer aos 240 cursos de tecnologia na região Nordeste, seguido por 96.101 inscritos para concorrer aos 314 cursos de licenciatura e 92.309 inscritos para 151 cursos de bacharelado espalhados pela região Nordeste. Ao serem criados, a expectativa para os IFs foi de atender a demanda de formação de mão de obra de menor custo e em menor tempo a fim de preparar profissionais tecnólogos para o mercado.

Quando se trata do Estado da Bahia o cenário muda, os números apresentam uma maior procura pelos cursos de bacharelado, com 13.074 inscritos para concorrer aos 30 cursos ofertados somente na modalidade de Educação Presencial. Em seguida aparecem os inscritos no curso de licenciatura, que totalizam 10.309 para concorrerem a 27 cursos para Educação Presencial e nove cursos oferecidas na modalidade EaD. Por último, o curso de tecnologia que oferece 996 vagas com 10.791 inscritos concorrendo entre si para ingressarem nos 23 cursos ofertados na modalidade de Educação Presencial (SETEC/MEC, 2020).

É necessário ressaltar que, ao longo da última década, o aumento das matrículas efetivadas não se concentra especificamente na graduação, como apresenta as Figuras 5, 6 e 7, apresentas a seguir, o que ocorre devido à característica singular de verticalização dos IFs. Entre suas finalidades, os IFs também oferecem cursos de nível técnico com registro significativo no número de matrículas (46,93%), no contexto nacional, seguido pelos cursos de graduação (28,52%), tal como ilustrado adiante.

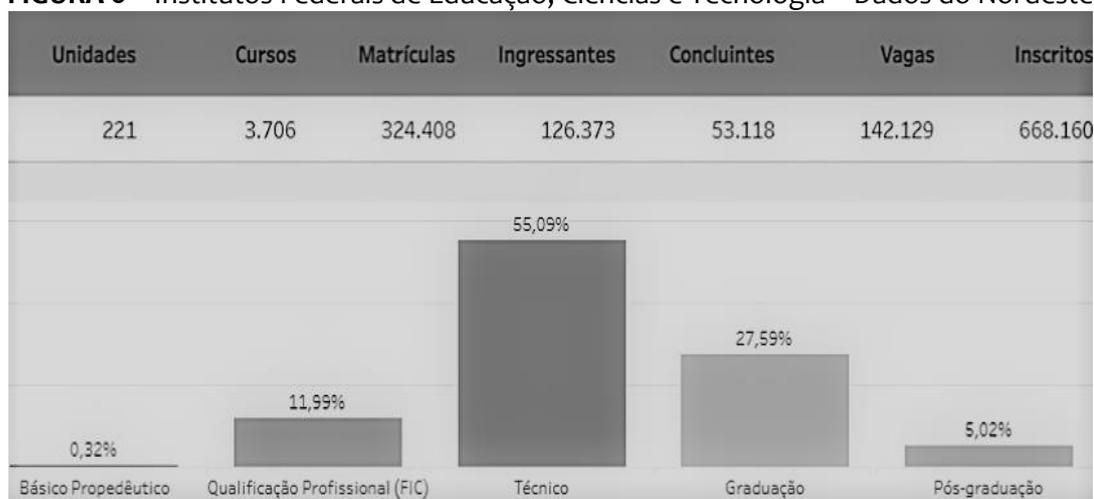
FIGURA 5 – Institutos Federais de Educação, Ciências e Tecnologia – Dados Nacionais



Fonte: Plataforma Nilo Peçanha – MEC (2020).

Na região Nordeste (Figura 6), em 2019, 55,09% do ingresso nos IFs, 126.373 alunos, deu-se nos cursos técnicos, percentual acima da média nacional, como verificado na Figura 5, anteriormente apresentada.

FIGURA 6 – Institutos Federais de Educação, Ciências e Tecnologia – Dados do Nordeste

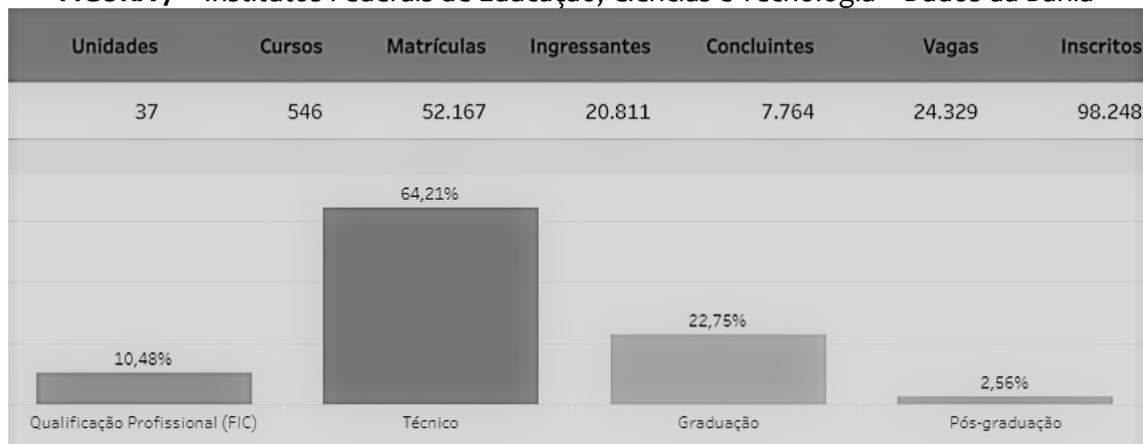


Fonte: Plataforma Nilo Peçanha – MEC (2020).

Especificamente no estado da Bahia (Figura 7, adiante), este estado apresentou um percentual ainda maior em relação ao número de ingressantes em cursos técnicos (64,21%), destacando-se no comparativo com os dados nacionais e regionais, evidenciados anteriormente.

A interiorização dos Institutos Federais no Brasil como estratégia para expansão do Ensino Superior

FIGURA 7 – Institutos Federais de Educação, Ciências e Tecnologia – Dados da Bahia



Fonte: Plataforma Nilo Peçanha – MEC (2020).

O crescimento dos IFs demonstra a força da diversificação na expansão de vagas, mas concentrada no ensino técnico-profissionalizante, cuja característica é o atendimento às demandas do mercado. Seriam os IFs o exemplo de submissão aos imperativos do modo de produção flexível? Frigotto (2011, p. 241), ao fazer um balanço da educação brasileira no final do Governo Lula, em 2010, afirma que esse período registra a aquiescência do projeto da educação com o capital “ao não disputar um projeto societário antagônico à modernização e ao capitalismo dependente e, portanto, à expansão do capital em nossa sociedade”.

Recorte da Interiorização no Estado da Bahia

Segundo o Ministério da Educação (MEC, 2018), na Bahia, existem dois institutos federais. O Instituto Federal da Bahia (IFBA) é fruto da transformação do antigo Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia (CEFET/BA) e o Instituto Federal de Educação e Tecnologia Baiano (IF Baiano) oriundo das antigas escolas Agrotécnicas Federais e das escolas Médias de Agropecuária Regionais da Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira – Escola Média de Agropecuária Regional da Ceplac (CEPLAC – EMARC). Com o histórico de instituição de ensino rural, o IF Baiano é a única instituição 100% agrária da RFEPECT.

O IFBA tem como órgão executivo a Reitoria, instalada em Salvador, capital baiana, e caracteriza-se como instituição multicampi, constituída por 22 (vinte e dois) *campi*, como mostra a Figura 8, adiante. Verifica-se que a distribuição territorial dos *campi* dos IFs se deu, principalmente, em cidades afastadas de grandes centros urbanos, processo que as autoras deste texto consideram como sendo de interiorização, uma vez que a distribuição dos *campi* não se concentra na capital ou no seu entorno. De acordo com a SETEC (2020), em 2019 foram

10.180 vagas ofertadas na Educação Presencial, sendo 231 cursos divididos em Qualificação Profissional, Técnico, Graduação e Pós-Graduação, cuja distribuição se dá em 21 unidades no estado. Já com relação à modalidade EaD, segundo a SETEC (2020), em 2019, foram ofertadas 5.266 vagas, sendo 52 cursos divididos em licenciaturas, cursos técnico e curso de qualificação profissional cujos polos presenciais distribuem-se em 23 unidades em toda a Bahia.

A expansão de vagas nos IFs, evidenciada na Figura 8, indica que essa política é responsável por contribuir para o ingresso no ensino público, tanto em cursos de nível superior quanto em outros cursos de nível técnico, de jovens que moram em cidades de médio e pequeno porte. Essa contribuição revela uma vocação de atuação regional, que corrobora o que fora proposto na lei de criação e nos documentos de orientação expedidos pelo MEC.

FIGURA 8 – Distribuição das unidades do Instituto Federal da Bahia — IFBA



Fonte: Instituto Federal da Bahia – MEC (2019).

Segundo Lima, Pontes e Santos (2021), o processo de mudança no perfil dos estudantes de instituições de ensino superior brasileiro inicia-se a partir da criação do FIES (1999), ainda no governo Fernando Henrique Cardoso. Contudo, é após a criação do PROUNI (2004), do REUNI (2007) e com o Novo FIES (2010) que a mudança significativa acontece, e isso devido aos maiores investimentos em infraestrutura e aumentos de vagas no setor público e privado. É possível afirmar, então, segundo os autores citados anteriormente, que

A interiorização dos Institutos Federais no Brasil como estratégia para expansão do Ensino Superior

os principais responsáveis pela mudança do perfil dos estudantes do Ensino Superior no Brasil decorrem, sobretudo, das políticas de inclusão e permanência.

Utilizando os Macrodados do Censo de 2020, disponíveis na Plataforma Nilo Peçanha, com ano de referência 2019, foram analisados os perfis dos estudantes do IFBA, segundo as categorias cor/raça, sexo e faixa etária, em que foi adotado como critério temporal os resultados mais recentes.

Quanto ao perfil dos estudantes que o IFBA atende, a maioria se auto declara parda ou preta. Esse resultado se repete em todos os níveis e modalidades educativas. A SETEC/MEC (2020) disponibiliza os seguintes dados apresentados na Tabela 2, a seguir.

TABELA 2 – Cor/raça declarada dos estudantes de graduação do IFBA (2019)

Modalidade	Tipos de Curso	Cor/Raça					
		Branca	%	Parda	%	Preta	%
EP e EaD	Todos	2.890	14,56%	12.345	62,18%	4.140	20,85%
EP e EaD	Graduações	705	16,81%	2.331	55,59%	1.002	23,90%
Educação Presencial	Bacharelado	298	20,96%	825	58,02%	280	19,69%
	Licenciatura	169	12,12%	702	50,36%	4001	28,69%
	Tecnologia	188	18,63%	574	56,89%	241	23,89%
EaD	Licenciatura	50	13,59%	230	62,50%	81	22,01%

Fonte: elaborado pelas autoras com base nos dados da Plataforma Nilo Peçanha – MEC (2020).

Diante da análise do perfil socioeconômico dos discentes de graduação do IFBA, é possível perceber que a maioria dos alunos possui baixo poder aquisitivo, com renda média de um salário mínimo. Em 2019, 42,41% dos estudantes que declararam renda, afirmaram possuir renda familiar *per capita* (RFP) de até meio salário mínimo, enquanto os outros 34,63% declaram RFP de até um salário mínimo. Quando se trata da graduação, os discentes, em sua maioria, têm RFP declarada de até um salário mínimo, com exceção do bacharelado na modalidade de Educação Presencial em que os estudantes declararam RFP, em sua maioria, de até um salário e meio. Nos cursos de tecnologias a maioria declarou RFP de até meio salário.

Em 2019, no Brasil, a renda média mensal do trabalhador foi de R\$ 2.308,00 por mês, a metade mais pobre da população vive com uma renda média de R\$ 850,00 por mês, e os 5% mais pobres, ou seja, 4,5 milhões de pessoas, recebe R\$ 165,00, em média, por mês (IBGE,

2020). Desta feita, é possível perceber que as políticas educacionais com cunho de democratização do ingresso têm possibilitado estudantes oriundos de baixa renda a terem acesso aos cursos de nível superior no país nas últimas duas décadas.

Com relação ao sexo e faixa etária, têm-se na graduação a maioria dos estudantes do sexo masculino num total de 7.448 estudantes, enquanto que do sexo feminino é um total de 4.418 estudantes. Desses, a maioria (4.500 estudantes) está na faixa etária entre 20 e 24 anos, seguidos de jovens entre 25 a 29 anos (2.417 estudantes). Entre os cursos, apenas os de licenciatura em EaD demonstram faixa etária superior aos 30 anos.

TABELA 3 – Sexo e Faixa Etária dos estudantes de graduação do IFBA (2019)

Modalidade	Tipos de Curso	Sexo				Faixa Etária ⁱⁱⁱ					
		Mas.	%	Fem.	%	20 a 24 anos	%	25 a 29 anos	%	30 a 34 anos	%
Educação Presencial	Bacharelado	3078	66%	1589	34%	2095	60%	1025	28%	455	12%
	Licenciatura	2414	57%	1795	43%	1348	48%	831	30%	627	22%
	Tecnologia	1470	66%	738	34%	908	58%	417	27%	227	14%
EaD	Licenciatura	486	62%	296	38%	149	32%	144	31%	168	37%

Fonte: elaborado pelas autoras com base nos dados da Plataforma Nilo Peçanha – MEC (2020).

A relevância da interiorização da Educação Superior é, para Lima, Pontes e Santos (2021), um aspecto relevante na discussão sobre a mudança no perfil dos graduandos, pois reflete o aumento das oportunidades educacionais para estudantes do interior. Ao considerar os cursos de bacharelado, tecnologia e licenciatura, presenciais e à distância, verificam-se os dados a seguir.

Com relação aos que se candidataram às vagas dos cursos de graduação, apresentados nas próximas tabelas (4, 5 e 6), os mais procurados são: os cursos de Administração, seguido pelos de Engenharia Mecânica e, em terceiro lugar, os cursos de Engenharia Agrônômica. Contudo, vale ressaltar que os cursos de Administração estão localizados no *campus* de Salvador ou em grandes centros urbanos próximos da capital baiana. O curso de Engenharia Mecânica está presente nos *campi* de Salvador, cidade com mais de 2 milhões habitantes, Jequié, que tem uma população estimada em mais de 150 mil habitantes, e Simões Filho com mais de 130 mil habitantes (IBGE, 2021).

A interiorização dos Institutos Federais no Brasil como estratégia para expansão do Ensino Superior

TABELA 4 – Cursos de Bacharelado (vagas, inscritos e concorrência) IFBA (2019)

Curso	Nº de cursos	Vagas	Inscritos	Concorrência
Arquitetura e Urbanismo	1	30	685	22,9
Engenharia Agrônômica	2	91	1500	16,5
Engenharia de Alimentos	2	70	577	8,3
Engenharia de Minas	1	-	-	-
Informática	1	30	25	0,8
Engenharia Civil	3	90	653	7,25
Sistema de Informação	2	160	556	3,5
Engenharia Elétrica	4	180	180	1,0
Administração	1	98	3716	38,0
Engenharia de Automação Industrial	1	79	996	12,6
Engenharia Mecânica	4	245	2198	9,0
Engenharia Química	1	74	722	9,8
Engenharia Ambiental	2	80	76	0,95
Gestão Ambiental	1	55	462	8,4

Fonte: elaborado pelas autoras com base nos dados da Plataforma Nilo Peçanha – MEC (2020).

Com relação aos cursos de tecnologia, destaca-se a demanda maior pelo curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, seguido do curso de Radiologia e, em terceiro lugar, os cursos de Agroindústria (Tabela 4). O primeiro encontra-se presente em sete *campi* no estado (Eunápolis, Irecê, Salvador, Santo Antônio de Jesus, Valença, Catu e Guanambi), quanto ao de Radiologia, apenas no *campus* de Salvador; e Agroindústria no *campus* de Salvador, Porto Seguro e Guanambi, ou seja, mais uma vez, os cursos mais concorridos são ofertados na capital do estado.

TABELA 5 – Cursos de Tecnologia (vagas, inscritos e concorrência) IFBA (2019)

Curso	Nº de cursos	Vagas	Inscritos	Concorrência
Análise e Desenvolvimento de Sistemas	8	378	4512	11,9
Manutenção Industrial	1	60	583	9,7
Jogos Digitais	1	100	480	3,6
Agroindústria	2	135	1329	4,8
Eventos	1	46	1030	22,4
Radiologia	2	43	1724	40
Produção Multimídia	2	60	340	5,7
Redes de Computadores	2	61	351	5,8

Fonte: elaborado pelas autoras com base nos dados da Plataforma Nilo Peçanha – MEC (2020).

A Tabela 6 apresenta dados sobre os cursos de licenciaturas ofertados pelo IFBA. O curso com maior demanda é o de Licenciatura em Matemática seguido pelo curso de

Computação e, em terceiro, o de Licenciatura em Geografia. Na Bahia, os únicos cursos oferecidos na modalidade EaD são de licenciatura, nove cursos ao todo, em sete *campi*.

TABELA 6 – Cursos de Licenciatura (vagas, inscritos e concorrência) IFBA (2019)

Curso	Nº de cursos	Vagas	Inscritos	Concorrência
Matemática	7	300	2009	6,7
Pedagogia	1	-	-	-
Programa Especial para Formação Pedagógica	1	-	-	-
Computação	5	227	1627	7,2
Intercultural indígena	1	-	-	-
Química	2	152	751	4,9
Física	2	84	836	9,9
Geografia	1	93	1549	16,6

Fonte: elaborado pelas autoras com base nos dados da Plataforma Nilo Peçanha – MEC (2020).

Percebe-se que a expansão do ensino superior no estado da Bahia vem ocupando o interior do estado, sobretudo nas cidades de porte médio, sendo possível afirmar que há um nítido processo de interiorização.

Se por um lado, essa expansão e interiorização têm relação direta com os arranjos produtivos locais e com a dinâmica produtiva, tanto em âmbito local como regional, por outro lado, não é possível ignorar que os IFs, uma vez espalhados pelo interior do estado, têm permitido à comunidade o acesso a cursos que outrora eram oferecidos apenas nos centros urbanos maiores e/ou capital do estado. Os dados relativos ao perfil dessa comunidade também demonstram que se trata da população majoritariamente parda e preta com baixo poder aquisitivo. Há, portanto, possibilidades concretas de que a educação tenha se tornado, a partir dos IFs, um motor importante para o desenvolvimento do interior baiano e de emancipação dos indivíduos.

Conclusão

Na expansão da oferta do ensino superior no Brasil, os Institutos Federais inserem-se como uma importante política pública, cujas características estão ligadas à interiorização e à diversificação como elementos de destaques em sua constituição. Os dados analisados apontam para uma padronização dos efeitos das políticas públicas evidenciadas na pesquisa, nos três cenários analisados: nacional, regional e local. As mudanças foram sentidas com proporcionalidade aproximada em todas três dimensões analisadas apresentando um novo

A interiorização dos Institutos Federais no Brasil como estratégia para expansão do Ensino Superior

cenário na educação pública brasileira. Contudo, um processo iniciado que encontra fortes oposições políticas no atual governo.

Apesar da grande oferta, observa-se que os Institutos apresentam um crescimento inferior dos Cursos Superiores de Tecnologia, considerado de maior interesse pelo mercado, pois é de curta duração e especializado. Ao contrário, os dados demonstram que há uma tendência nos IFs em aumentar as vagas nos cursos de bacharelados e de licenciaturas, tradicionalmente oferecidos nas universidades.

Sobretudo porque são implantados em municípios de pequeno e médio porte, os IFs se configuram como vetores de desenvolvimento substanciais para a dinâmica regional e local. Entretanto, o real impacto na dinâmica socioeconômica em algumas regiões brasileiras só poderá ser compreendido por meio de um acompanhamento mais aprofundado, o que abre um importante espaço para discussões, pesquisas e estudos sobre essa política pública de expansão e interiorização da educação federal técnica e seu reatamento na dinâmica do desenvolvimento local e regional brasileiro.

Referências

ARAUJO, José Júlio César do N; MOURÃO, Arminda Rachel Botelho. Políticas Públicas de Expansão do Ensino Superior e a Formação de Professores na Amazônia: o caso do Estado do Acre. In: FARIAS, Cleilton Sampaio de; ARAÚJO, José Júlio César do N (Org). **Os Institutos Federais de Educação na Amazônia: Caminhos, Desafios e Proposições**. Curitiba, CRV, 2016.

ARRUDA, Ana Lúcia Borba de. Políticas da educação superior no Brasil: Expansão e democratização: um debate contemporâneo. **Espaço do Currículo**, v.3, n.2, pp.501-510, setembro de 2010 a março de 2011.

BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia**. Washington, 1994. Disponível em <http://www.bancomundial.org.br> Acesso em maio de 2021.

BRASIL, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios Contínua**. Disponível em: <
<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9173-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-trimestral.html?t=publicacoes>>. Acesso em: 15 set. 2021.

BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior**, 2019. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 15 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Disponível em: <

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm >. Acesso em: 30 ago. 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005**, que institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm >. Acesso em: 30 ago. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Das diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Economia. **Plano Plurianual**. Disponível em: <<http://www.planejamento.gov.br/servicos/faq/planejamento-governamental/plano-plurianual-ppa/o-que-e-aconte-o-ppa>>. Acesso em 22 de nov. 2019.

BRASIL. **Portal da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/historico>>. Acesso em 27 de abr. 2019.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei 11.892, de 29/12/2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4073 de 30 de janeiro de 1942**. Regulamento da Lei orgânica do ensino industrial. Diário Oficial da União - Seção 1 - 9/2/1942, p. 1997, 1942. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: jun. de 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Plataforma Nilo Peçanha 2020 (Ano base 2019)**. Disponível em: <<http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2019.html>>. Acesso em 15 de set. 2021.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1977.

FLACH, Ângela. **Formação de professores nos Institutos Federais**: estudo sobre a implantação de um curso de licenciatura em um contexto de transição institucional (Tese), São Leopoldo, Unisinos, 2014. Disponível em: < <http://biblioteca.asav.org.br/vinculos/000012/00001234.pdf> >. Acesso em: 25 set. 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 46, jan./abr. 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: gênese e indeterminação da identidade e campo de disputas. In.: FRIGOTTO, G. (coord.geral). **Ofertas formativas e características regionais: A Educação Básica de nível médio no Estado do Rio de Janeiro**. Relatório de Pesquisa apresentado à FAPERJ em julho de 2015, p. 85-99.

A interiorização dos Institutos Federais no Brasil como estratégia para expansão do Ensino Superior

HARVEY, David. **Os Limites do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2013. (Publicação original: HARVEY, David. *The Limits to Capital*. Chicago: University of Chicago Press, 1982.)

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 21, n. 55, p. 30-41, nov. 2001.

KUENZER, Acácia. Zeneida. Trabalho e Escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educ. Soc.**, Campinas, v.38, nº 139, p.331-354, abr.-jun.,2017. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/es/a/mJvZs8WKpTDGCFYr7CmXgZt/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 18 out. 2021.

LIMA, Damião de; PONTES, Ana Paula Furtado Soares; SANTOS, Edlamar Oliveira dos. A Educação Superior Brasileira no Novo Milênio e as Mudanças no Universo Discente. **Revista Cocar**, v. 15, n. 32/2021, p. 1-24, mai. 2021.

LIMA, Iracema Oliveira; MORORÓ, Leila Pio. Da autonomia e heteronomia universitária: diretrizes para um novo ordenamento da Educação Superior. **Revista Práxis Educacional**, v. 16, n. 41. Edição Especial (set): política de educação superior/dossiê temático, 2020.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Saberes profissionais nos planos de desenvolvimento de Institutos Federais de Educação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 143, mai/ago, 2011.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório publicações e trabalhos científicos**. 6 ed. São Paulo, Atlas, 2006.

MORORÓ, Leila Pio; PEREIRA, Caludio Wilson dos Santos. A Formação dos Professores nos Institutos Federais: interiorização e efeitos sobre a profissionalização docente no norte de Minas Gerais. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, ano 41, nº 80 – set./dez.2019.

OTRANTO, Célia Regina. Criação e Implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs. **Revista RETTA (PPGEA/UFRRJ)**, Ano I, nº 1, p. 89-110, jan- jun 2010. Disponível em: <<https://mapadatese.files.wordpress.com/2013/02/criac3a7c3a30-e-implantac3a7c3a30-dos-institutos-federai-c3a9lia-otranto.pdf>>. Acesso em: 23 set. 2021.

OTRANTO. A reforma da educação profissional e seus reflexos na educação superior. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 22, n. 2, p. 122-135, jul.-dez. 2013.

PACHECO, Eliezer Moreira. **Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. – Natal: IFRN, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 2ªed. São Paulo: Cortez, 2005.

SGUISSARDI, Valdemar. Reforma universitária no Brasil – 1995-2006: Precária trajetória e incerto futuro. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 1021-1056, out. 2006.

SILVA, C. J. R. (org.). **Institutos Federais Lei 11.892, de 29/11/2008: comentários e reflexões.** Natal, RN: IFRN, 2009.

TAVARES, Moacir Gubert. **A Constituição e a implantação dos Institutos Federais no contexto da expansão do ensino superior no Brasil: o caso do IFC – Campus Rio do Sul.** 315f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa Ponta Grossa – PR, 2014.

Notas

ⁱDocumento disponível em: https://www.oecd-ilibrary.org/education/redefining-tertiary-education_9789264163102-en.

ⁱⁱDisponível em: <<https://mapadatese.files.wordpress.com/2013/02/criac3a7c3a30-e-implantac3a7c3a30-dos-institutos-federais-cc3a9lia-otranto.pdf>>. Acesso em: 23 set. 2021.

ⁱⁱⁱ Foram escolhidos os critérios de faixa etária com maior número de estudantes, os demais se dividem em mais sete categorias, não irrelevantes, mas, por hora, dispensáveis para análise.

Sobre os autores

Iracema Oliveira Lima

Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGED e do Departamento de História/UESB. Doutora em Educação pela UFSCAR e Pós-Doutora em Educação pela UEL. Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Política Públicas para Educação Superior.

E-mail: iracema.lima@uesb.edu.br

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-6761-3704>

Leila Pio Mororó

Doutora em educação e docente Plena da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, onde atua nas licenciaturas e na pós-graduação em educação. Pesquisa políticas educacionais com ênfase nas políticas de formação de professores.

E-mail: leila.mororo@uesb.edu.br

Orcid: <https://orcid.org/0000.0001.9074-5257>

Nádia Batista de Carvalho

Mestra em Educação pela UESB, Especialista em Gestão Pública pela UNEB, Graduada em Economia pela UESC. Atualmente é professora do Ensino Básico Técnico da Secretária de Educação da Bahia – SEC/BA nos Cursos de Gestão e Negócios no Centro Estadual de Educação Gestão e Tecnologia Álvaro de Melo Vieira – CEEPGTIAMEV- Ilhéus. Professora Bolsista no Programa Qualifica Mais Progredir/Pronatec no Instituto Federal da Bahia – IFBA/Campus Ilhéus. Membro do Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudo, Pesquisa e Formação de Professores – NEFOP.

E-mail: nadia.bcarvalho@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3457-0944>

Recebido em: 16/02/2022

Aceito para publicação em: 28/05/2022