



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS ADMINISTRATIVAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

MARIA EMILIA SANTOS FERREIRA DA SILVA

**COEVOLUÇÃO E AS PRÁTICAS ISOMÓRFICAS DE GESTÃO: um estudo sobre os
processos de mudanças institucionais no Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do RN**

**Natal
2009**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Catálogo da Publicação na Fonte. UFRN / Biblioteca Setorial do CCSA
Divisão de Serviços Técnicos

Silva, Maria Emília Santos Ferreira da.

Coevolução e as práticas isomórficas de gestão: um estudo sobre os processos de mudanças institucionais no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do RN / Maria Emília Santos Ferreira da Silva. – Natal, 2010.

150 f.

Orientador: Prof. Ph.D. Miguel Eduardo Moreno Añez.

Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-graduação em Administração.

1. Administração - Dissertação. 2. Instituição pública federal - Dissertação. 3. Administração pública - Dissertação. 4. Práticas isomórficas - Dissertação. 5. Rio Grande do Norte - Dissertação. I. Añez, Miguel Eduardo Moreno. II. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. III. Título.

RN/BS/CCSA

CDU 658.115(043.3)

MARIA EMILIA SANTOS FERREIRA DA SILVA

COEVOLUÇÃO E AS PRÁTICAS ISOMÓRFICAS DE GESTÃO: um estudo sobre os processos de mudanças institucionais no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do RN

Dissertação submetida ao programa de pós-graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como pré-requisito como obtenção de grau de mestre em Administração, na área de gestão organizacional

Orientador: Prof. Miguel Eduardo Moreno Anez, Dr.

**Natal
2009**

MARIA EMILIA SANTOS FERREIRA DA SILVA

COEVOLUÇÃO E AS PRÁTICAS ISOMÓRFICAS DE GESTÃO: um estudo sobre os processos de mudanças institucionais no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do RN

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito para obtenção do título de Mestre em Administração

Aprovado em: 18/ 06/2010

BANCA EXAMINADORA

Prof. Miguel Eduardo Moreno Añez, Dr
Orientador - UFRN

Prof. Hironobu Sano, Dr
Examinador - UFRN

Profª Hilka Vier Machado, Drª.
Examinador – UFMA

Natal, 18 de junho de 2010

Dedico este trabalho:

Aos meus pais, pela confiança no meu trabalho e, especialmente à minha mãe, que em todos os momentos esteve presente, me incentivando pela conquista desse desafio.

A André, meu esposo e companheiro, que com compreensão, abdicou de alguns momentos juntos, pela realização desse trabalho.

E às minhas filhas, pela força, amizade e compreensão que sempre demonstraram na construção desse trabalho

AGRADECIMENTOS

Chegar até aqui representou um desafio, tanto pessoal quanto profissional. São muitas as pessoas que contribuíram nesse processo e que gostaria de agradecer, principalmente aquelas que conviveram todos os momentos de alegria, desânimos e angústias.

Primeiramente agradeço a Deus por me conceder essa graça, de viver a vitória dessa conquista.

À minha família, porque sem ela esse trabalho não teria sentido.

Ao meu orientador Miguel, pela amizade construída ao longo da pesquisa, pelas dicas nos encontros, pelo incentivo e confiança que demonstrou em meu potencial.

À Suzana Braga Rodrigues, que, mesmo sem conhecê-la se mostrou disponível em colaborar nesse trabalho, enviando artigos e seu livro que eu pudesse fundamentar o estudo.

A todos os professores que fazem a pós-graduação em administração, pela ajuda e compreensão durante o processo de estudo, particularmente a professora Jomária, que no papel de educadora se mostrou amiga.

A Arlete em especial, que com seu jeito determinado, demonstrou amizade e bondade, dando significativas contribuições que me ajudaram a dar um rumo à pesquisa.

Aos funcionários do PPGA, pelas vezes que me deram informações, sempre demonstrando gentileza e disponibilidade.

A todos os servidores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, que tanto contribuíram na construção dessa pesquisa; pela compreensão no período de minha ausência, sobrecarregando tantos professores. Em especial aos gestores, pela disponibilidade prestada nas entrevistas, tendo em vista, o momento de festividades o qual estavam vivenciando, o centenário do IFRN.

RESUMO

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, em sua trajetória histórica, tem vivenciado diversas mudanças. As transformações ocorridas ao longo do tempo foram determinadas por forças coercitivas do ambiente institucional, que ao longo do tempo foi se tornando complexo e amplo, adquirindo características diversas e novos elementos como os fatores não-institucionais¹ que passaram a contribuir com as demais mudanças. Nesse contexto, este trabalho objetiva estudar as práticas isomórficas dos gestores nos processos de mudanças institucionais no IFRN nos períodos de 1998 e 2008, partindo de uma perspectiva teórica coevolutiva (CHILD; RODRIGUES; LEWIN; CARROL; VOLBERDA, 2003). Essa teoria traz para os estudos organizacionais uma nova ótica de análise das organizações, pois oferece uma leitura não determinista e não linear do processo de evolução, significando uma co-evolução. Nesse sentido as organizações e seus ambientes institucionais e não institucionais se autoevoluem, se autoorganizam e se autoreproduzem. E, dessa forma, os fatores institucionais e os não-institucionais do ambiente macro mantêm uma relação de interdependência contínua com as organizações. Para fins desse estudo, se faz importante entender que é impossível compreender o objeto, as práticas isomórficas, sem considerar as mudanças institucionais anteriores e suas evoluções, suas continuidades e descontinuidades, importantes no processo coevolutivo. Para tanto, recorrer à trajetória histórica institucional é um aspecto fundamental para a concretização do estudo, pois o movimento recursivo faz-se presente na coevolução. Outro aspecto é que não se pode abdicar da visão de hologramática², que considera o objeto, as práticas isomórficas, parte constituinte de um todo e que esse todo, também está nas partes, sendo impossível compreender o objeto, descolado do contexto do qual faz parte. Com esse entendimento, partindo do objetivo proposto, é necessário, descrever as características de co-evolução das mudanças institucionais referentes aos períodos de 1998 e 2008; analisar a dinâmica dos mecanismos isomórficos nos respectivos processos de mudança institucional; e descrever o aprendizado que as práticas isomórficas deixaram para o IFRN. Todas essas transformações se deram por forças coercitivas³ do ambiente institucional. A partir da década de 90 essas forças se intensificaram, o ambiente se tornou mais amplo e complexo, com a emergência de novos fatores ambientais. No entanto, propõe-se estudar o processo de gestão e suas práticas, referentes ao ambiente micro, embora necessite articular essas ações, às demandas e exigências do ambiente macro. Para a efetivação da pesquisa foram feitas entrevistas semi-estruturadas com os gestores que participaram dos dois processos de mudanças institucionais. Nas análises dos resultados foram constatadas as particularidades de cada mudança, a de 1998 com uma forte ação normativa dos gestores contra as forças coercitivas do Estado na busca do reconhecimento e legitimidade institucional e a de 2008, que se caracterizou pela ação normativa dos gestores em consonância com as forças coercitivas do Estado, em favor da política do governo para a educação profissional tecnológica. Na análise dos resultados percebe-se a evidência de um sentimento de pertencimento por parte dos gestores entrevistados.

Palavras-chave: Co-evolução, práticas isomórficas, relação de interdependência

¹ Entende-se por extra-institucionais, as variáveis externas, do ambiente, que se referem ao contexto global, que independem do controle institucional. É um termo adotado por Child e Rodrigues (2003) no estudo da teoria da co-evolução.

² Hologramática- que é impossível estudar uma realidade desarticulada do todo.

³ Forças coercitivas – quando organizações se conformam às imposições advindas do estado.

ABSTRACT

The Federal Institution for Education, Science and Technology, in its historical path, has been living different changes. The transformations occurred along the way have been determined by coercive forces from the institutional environment, which has become more and more broad and complex throughout the time, obtaining diverse characteristics and new elements such as non institutional factors¹ which started to contribute with the other changes. In this context, this work aims to study the isomorphic practices of the managers in the institutional changes process of the IFRN in 1998 and 2008, as of a theoretical coevolutionary perspective (CHILD; RODRIGUES; LEWIN; CARROL; VOLBERDA, 2003). This theory brings a new point of view for the organization analysis to the organizational studies, since it offers a non deterministic and non linear lection of the evolution process, which means, a coevolution. Thus, the organizations and their institutional and non institutional environment auto evolve, auto organize and auto reproduce. Therefore, the institutional and non institutional factors of the macro environment keep a continuous interdependence relationship with the organizations. For the means of this study, it is important to understand that is impossible to comprehend the object, the isomorphic practices, without considering that the previous institutional changes and its evolutions, its continuations and discontinuations, important in the coevolution process. As such, to call upon the institutional historical track is a fundamental aspect to materialize this study, for the recursive movement is indeed present in the coevolution. Another important point to make this research effective is that it is not possible to abdicate from the hologramatic view² of this study, which considers the object, the isomorphic practices, part of the whole and this whole is also in the parts, therefore it is impossible to comprehend the object of study outside the context where it belongs. With this, as of the objective previously proposed, it is necessary to describe the characteristics of coevolution of the institutional changes related in 1998 and 2008; analyze the dynamic of the isomorphic mechanisms in its respective institutional change process; and describe the lessons learned which the isomorphic practices left to the IFRN, regarding its benefits and difficulties. All these transformations happened through coercive forces³ of the institutional environment. As of the Nineties, these forces became stronger, the environment became broader and more complex, with the emergency of new environmental factors. This study proposed to study the managing process and its practices, related to the micro environment, although it is required to articulate these actions, the demands and requirements from the macro environment. To make this research effective, semi structured interviews have been conducted with the managers who participated in both institutional change processes. In the results analysis, it has been possible to verify the particularity of each change, the one from 1998 with a strong normative action of the managers against coercive forces from the government for the search of recognition and the institutional legitimation and the one in 2008, which has been characterized by the normative action by managers in agreement with the coercive forces from the government, in favor of the government policy for the technological professional education. However, the results analysis it is possible to notice the evidence of a belonging feeling from the interviewed managers.

Keywords: Co-evolution, isomorphic practices, interdependence relations

¹ It is understood by extra institutional, the external variables, of the environment, related to the global context, which is independent on the institutional control. It is a term used by Child and Rodrigues (2003) in the study of the coevolution theory.

² Hologramatic – that is impossible to study an unattached reality from a whole.

³ Coercive Forces – when organizations accept the obligations imposed by the government.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Coevolução dos novos modelos organizacionais.....	30
Figura 2	Coevolução das organizações e os ambiente institucionais.....	31
Figura 3	Características do ambiente organizacional brasileiro.....	46
Figura 4	Diagrama dos processos de reforço de crescimento, gerando mudanças.....	50
Figura 5	As mudanças institucionais no IFRN, os marcos históricos.....	95
Figura 6	O movimento da teoria coevolutiva.....	130

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Demonstrativo do estudo.....	15
Quadro 2	Discurso sobre adaptação e seleção.....	26
Quadro 3	Abordagens teóricas sobre mudanças organizacionais.....	45
Quadro 4	Quadro de evolução da EP numa perspectiva co-evolutiva.....	61
Quadro 5	Esquema conceitual teórico-metodológico da pesquisa.....	81
Quadro 6	Quadro de análise das categorias, falas dos gestores.....	90
Quadro 7	Quadro das categorias e subcategorias.....	93
Quadro 8	Comparativo do IFRN nos períodos de estudo.....	103

LISTA DE SIGLAS

ABE: Associação Brasileira de Educadores

CA: Centro de aprendizagem

CEFET-RN: Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte

CCQs: Círculos de Controle de Qualidade

CONCEFET: Conselho de dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica

CONIF – Conselho Nacional dos Institutos da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica)

EP: Educação Profissional

EPT: Educação Profissional e Tecnológica

ETFRN: Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte

FMI: Fundo Monetário Internacional

GOT: Ginásio Orientado para o Trabalho

HBs: Habilitações

IFRN: Instituto Federal de educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

LDB: Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC: Ministério de Educação e Cultura

PPP: Projeto Político Pedagógico

PREMEN: Programa de Expansão e Melhoria do Ensino

PROEJA: Programa de educação de jovens e adultos

SETEC: Secretaria de Educação Tecnológica

SEMTEC: Secretaria de Educação Média e Tecnológica

SENAC: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	Apresentação do tema e problema	11
1.2	Delimitação do estudo	17
1.3	Objetivos	20
1.4	Justificativa	21
2	REFERENCIAL TEÓRICO	24
2.1	A Teoria da Coevolução	27
2.1.1	As práticas isomórficas no processo de coevolução	32
2.1.2	A institucionalização e a legitimidade institucional	38
2.1.3	Limitações da teoria da Coevolução	41
2.2	As mudanças organizacionais	43
2.3	Mudanças na Educação Profissional e Tecnológica no Brasil	51
2.4	A educação e as instituições de educação profissional e tecnológica – uma trajetória coevolutiva	55
3	ASPECTOS METODOLÓGICOS	79
3.1	Tipo de estudo	82
3.2	Sujeitos da pesquisa	84
3.3	Coleta de dados	86
3.4	Análise dos dados	88
3.3	Limitações do estudo	94
4	APRESENTAÇÃO E DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS.....	94
4.1	Caracterização do caso IFRN	94
4.2	Descrição dos resultados	102
5	CONCLUSÃO	127
	REFERÊNCIAS	133
	APÊNDICES	
	Apêndice A	142
	Apêndice B	144
	Apêndice C	145
	Apêndice D	147
	Apêndice E	148
	Apêndice F	149
	Apêndice G	150

1 INTRODUÇÃO

1.1 APRESENTAÇÃO DO TEMA E PROBLEMA

As transformações ocorridas no final do século XX e início do século XXI, no Brasil, acarretaram profundas mudanças nas relações sociais na sociedade, conseqüentemente, nas relações de trabalho. O ambiente se torna bastante complexo, com novos fatores de influência como as tecnologias, o avanço do conhecimento, das ciências e das tecnologias da informação, num contexto de uma economia globalizada. Isso traz alterações na organização do trabalho e na forma de viver das pessoas na sociedade, em todas as suas dimensões.

Nesse cenário, os teóricos dos estudos organizacionais constaram que as teorias organizacionais vigentes já não davam conta de explicar os fenômenos organizacionais, tendo em vista a complexidade que o ambiente adquiriu um contexto global e mais amplo. Sendo assim, para se estudar um fenômeno organizacional nesse ambiente macro, faz-se necessário estudá-lo articulado às influências sociais, políticas, econômicas e culturais, considerando as relações de interdependências ambientais contínuas entre eles. A perspectiva teórica coevolutiva, portanto, surgiu como parte desses estudos organizacionais contemporâneos, que se preocupavam em responder determinadas questões da organização que passaram a ocorrer dentro de um contexto mais amplo e complexo.

Assim, essa perspectiva parte de considerações sobre a nova forma de vida que a sociedade globalizada assumiu no final do século XIX e início do século XX, em que as pessoas vivem em uma sociedade onde os relacionamentos entre as organizações e os ambientes constituem a base para a estruturação e funcionamento da vida moderna. A esse respeito, Hall (2005, p.42) defende que “vivemos em uma sociedade organizacional”, enfatizando a relação mútua entre as organizações e a sociedade, sendo essa relação, a base de estruturação e funcionamento da vida moderna. Dessa forma, as organizações influenciam a vida social como agentes de mudanças e, ao mesmo tempo, são influenciadas por fenômenos sociais através das pressões exercidas pela sociedade como um todo. Portanto, as organizações passam a estabelecer formas de atuação voltadas, tanto para a busca da

capacidade de resposta, quanto para adaptação às imposições e às flutuações no contexto ambiental em que se inserem.

Essa conjuntura de mundo contemporâneo altera as formas de pensar as organizações, ocasionando uma ruptura com o modelo taylorista-fordista, e fazendo surgir uma estrutura mais orgânica de organização. Teóricos como, Daft e Lewin (1993); Volberda (1998); Dijksterhuis, Van den Bosh e Volberda, (1999); Koza e Lewin (1999); Lewin e Volberda (1999) *apud* Lamas (2006) reconhecem a necessidade de análises mais abrangentes em relação às formas organizacionais, que possam preencher as lacunas que as outras teorias organizacionais deixam, com relação aos novos modelos organizacionais.

Consequentemente, essa ruptura leva a uma mudança de paradigma com relação à organização do conhecimento, o que acarreta uma mudança radical na nova forma de conceber as dimensões dos fenômenos, ou seja, o conhecimento passa a ter multidimensões, rompendo com a visão reducionista e abrindo espaço para uma visão não linear e não determinista. Nesse novo cenário, para se estudar um fenômeno, é fundamental que se compreenda a unidade e a diversidade, tendo em vista, a mundialização que leva a reconhecer a unidade dos problemas para todos os seres humanos, onde quer que estejam.

Nesse sentido, teóricos como Lewin, Long C. e Carroll (1999) e Lewin e Volberda (1999) *apud* Lamas (2005) elaboraram a teoria da coevolução organização/ambiente. Eles propõem essa abordagem como ferramenta de integração entre os ambientes macro e micro organizacionais, incorporando vários níveis de análise e efeitos contingenciais, gerando novos *insights*, novas teorias, novos caminhos, e dando um novo entendimento à estrutura organizacional ao longo da história.

Essa teoria, sob a influência do pós-modernismo e dos processos recursivos característicos do pensamento complexo, considera que nem todos os aspectos do sistema podem ser compreendidos através do paradigma mecanicista e/ou funcionalista, por encontrar dificuldades de identificar um único paradigma organizacional que explique as diversas faces da organização (MORIN, 2008).

Por conseguinte, o conceito de organização defendido por Morin (2008), é um conjunto de subsistemas interrelacionados e interligados, revelando que a noção de sistema torna-se vital para a configuração organizacional. Para o autor, não existe uma constituição

única de um novo paradigma. Ele considera que, para se conhecer um objeto, faz-se necessário estudá-lo articulado ao contexto do qual faz parte, pois somente assim é possível compreendê-lo.

Com esse entendimento, o autor afirma que as organizações, ao produzirem bens e serviços, auto-organizam-se, automantêm-se, e, se necessário, se autoreparam. Nesse processo, tudo dá certo, elas se autodesenvolvem, gerando o processo de coevolução.

Diante dessa nova forma de conceber os fenômenos organizacionais, a teoria da coevolução propõe para os estudos organizacionais a visão coevolutiva dos processos de mudanças organizacionais, tendo em vista a falta de convergência entre as teorias organizacionais com relação à intencionalidade dos gerentes e dos questionamentos sobre a falta de conclusão observada em pesquisas sobre adaptação organizacional. Assim sendo, essa visão sugere a análise das organizações partindo das lógicas de gestão, definindo as organizações, suas populações e seus ambientes como um conjunto de ações diretivas, influências institucionais e fenômenos ambientais (FEUERSCHUETTE; LAMAS; GODOI, 2008).

Essa visão, não linear, em que as organizações são estudadas em sua dinâmica, permite a leitura dos fenômenos de forma multidirecional – os fatores do ambiente macro interferem no ambiente micro, exigindo alterações. Essas ações gerenciais, por sua vez, podem corresponder ou não às demandas ambientais, a fim de garantir a sobrevivência da instituição. Daí a importância da ação dos gestores, considerada pela teoria da coevolução, nos processos de mudanças. As organizações, suas populações e seus ambientes, então, são resultados interdependentes de ações gerenciais, influências institucionais e mudanças extrainstitucionais (LEWIN; LONG, C; CARROL, 1999).

Nesse contexto, diante da intensificação das mudanças sociais, econômicas, políticas e tecnológicas nas diversas esferas da sociedade brasileira, a partir do final do século XX e início do século XXI, este estudo visa descrever as transformações institucionais ocorridas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRN) nos anos de 1998 e 2008, enfatizando a importância das práticas isomórficas dos gestores durante esse processo. As mudanças institucionais ocorridas durante esses períodos acarretaram repercussões nas organizações como um todo, especificamente nas instituições de Educação Profissional

Tecnológica (EPT), que têm vivenciado, em sua trajetória histórica, fortes relações de interação com o ambiente macro.

Esse cenário globalizado conta com novos participantes no ambiente macro – os fatores institucionais, que mobiliza a dimensão político-econômica sob o ponto de vista de uma economia globalizada. Isso repercute em mudanças significativas na sociedade: no perfil dos consumidores, no ciclo de vida dos produtos, no mercado de trabalho, nas relações de trabalho, em novas práticas de gestão e em novas configurações organizacionais. Essas repercussões se dão num movimento contínuo de reorganização e organização dos sistemas inseridos nos ambientes, na busca de novas adaptações.

Entretanto, esse processo tem ocorrido de forma bastante volátil, exigindo das organizações o desafio de tentar acompanhar essas transformações, adaptando-se às novas exigências do ambiente macro (WOOD, 2008). Porém, nas instituições de educação profissional, percebe-se que há um descompasso entre a velocidade das mudanças e o processo de aprendizagem humana, o que requer da gestão novos mecanismos de adaptação.

A compreensão dessa dinâmica envolve uma diversidade de aspectos, uma vez que o processo de mudança envolve diversas dimensões e repercussões nas organizações. Disso decorre a complexidade e a profundidade que o tema mudança apresenta para os pesquisadores. Por considerar essa abrangência, este trabalho se detém nas relações de interdependência entre os ambientes macro e micro, abordando as práticas isomórficas, na busca pela homogeneidade e conformidade das organizações ao ambiente no qual se inserem.

O lócus da pesquisa é a instituição de EPT, IFRN, que teve em sua trajetória diversas mudanças, porém esse trabalho tem como foco a ação dos gestores nas duas últimas mudanças, em 1998 e em 2008, caracterizadas de forma bem diferentes. A primeira teve a participação dos gestores como ação normativa em reação às forças coercitivas do Estado, na luta pelo reconhecimento institucional; e a segunda, como uma ação normativa dos gestores focada na efetivação das forças coercitivas do Estado na luta pela expansão e interiorização formativa institucional.

Por esse motivo, a pesquisa delimitou como objeto as práticas isomórficas de gestão que servem de instrumento de adesão ou resistência às demandas ambientais institucionais, retroalimentando os ambientes externos. Como demonstra o quadro a seguir:

TEORIA DA COEVOLUÇÃO	PRÁTICAS ISOMÓRFICAS		
NÍVEIS DE ANÁLISE	COERCITIVA	NORMATIVA	MIMÉTICA
MACRO	<p data-bbox="488 450 1230 562">O avanço do conhecimento, das ciências e das tecnologias, novos concorrentes, logística de gestão</p> <p data-bbox="488 584 1027 719">Estrutura de governo (regulamentações governamentais, sistema educacional)</p>		
MICRO	<p data-bbox="639 920 1166 1032">O ESTUDO DE CASO – IFRN – a dinâmica das práticas isomórficas adotadas em 1998 e 2008</p>		

Quadro 1: Demonstrativo do estudo.

Fonte: Dados do estudo, 2009

De acordo com a figura, a consideração de nível de análise evidencia as influências dos ambientes institucionais na instituição de ensino, em permanente relação de interdependência em um movimento contínuo. O estudo da dinâmica das ações de gestão, na perspectiva coevolutiva, referenciando os mecanismos isomórficos, tem no ambiente macro, as demandas do contexto mais amplo; e no ambiente micro, o IFRN, a ação dos gestores frente às forças coercitivas advindas do ambiente macro. Isso exige desses gestores novas ações para retroalimentar o ambiente externo, pois a sobrevivência da instituição depende da capacidade de adaptação e conformidade, mantendo, assim, a legitimidade institucional.

A esse respeito, Waterman (1989) *apud* Wood (2008) destaca o fator renovação como foco central para a sobrevivência organizacional, pois as organizações devem aprender a conviver com a mudança, considerando-a como parte do cotidiano organizacional.

Nesse contexto, para compreender as práticas isomórficas de gestão dos respectivos processos de mudança institucional do IFRN, de acordo com os pressupostos teóricos, faz-se necessário fazer o movimento recursivo da história da Educação Profissional (EP) para entender que, em diferentes contextos sociais, as ações e estratégias tomadas por

vários dirigentes da nação tiveram papel importante na construção do processo histórico, no qual se deu a evolução da prática da EP na sociedade. A instituição IFRN, hoje, é produto e, ao mesmo tempo, efeito de reprodução de diversas transformações que constituirão os fatores para mudanças futuras.

O percurso histórico desenvolvido neste trabalho, sobre a evolução da EP no Brasil, é construído de forma articulada com a evolução dos contextos ambientais institucionais vigentes em cada época, na intenção de enfatizar a relação de interdependência entre os ambientes macro e micro. E, por entender a infinidade de fatores que o ambiente externo traz para os setores micro, esta pesquisa irá se ater às práticas de gestão no ambiente micro sem, é claro, desconsiderar, sempre que necessário, os fatores do ambiente macro, uma vez que o objeto não pode ser estudado se for deslocado do contexto.

Para a concretização da pesquisa, foram consultados os documentos oficiais, institucionais, referentes aos processos de mudanças de 1998 e 2008, e ouvidos os gestores envolvidos nos respectivos processos, além de algumas conversas informais. Os períodos de referência para o estudo são relevantes por representar momentos importantes para a instituição no sentido da conquista de reconhecimento e de expansão institucional.

A partir dessas considerações, esta pesquisa pretende responder ao seguinte **problema:**

- Em que medida os processos de mudanças institucionais se deram a partir das práticas isomórficas, num processo histórico coevolutivo?

Para efeito desta pesquisa, o problema solicita a definição dos seguintes termos: as **práticas isomórficas**, ou seja, as diversas ações adotadas por atores organizacionais nos processos de mudanças organizacionais na busca de uma homogeneização. Essas práticas constituem os elementos importantes pela busca do isomorfismo, ou seja, pelo processo restritivo que força uma organização a se parecer com as outras que enfrentam as mesmas condições ambientais; **mudança** entendida como a tendência observada nas organizações em geral, a partir dos anos 90, que se tornaram mais dinâmicas, com novas práticas gerenciais, maior flexibilidade, novas configurações e reestruturações para poderem competir no mercado. No caso das instituições de EPT, a mudança representa a adoção de novas formas de gestão, novos currículos, novos cursos, novos arranjos e desenhos organizacionais para

atender às demandas do mundo do trabalho; e **processo coevolutivo**, numa relação de interdependência, dando ao estudo o significado da trajetória histórica, das transformações anteriores da organização, num movimento dinâmico, não linear, de avanços e recuos entre os ambientes e as organizações, presentes em todo processo de mudança vivenciado no Instituto Federal.

Para tanto, o estudo requer a consideração de três aspectos: o **aspecto dialógico**, permitindo manter a dualidade no seio na unidade, ou seja, compreender que para se compreender o objeto de estudo faz-se necessário entender que as mudanças organizacionais se dão num processo contínuo, com continuidades e descontinuidades, numa relação de complementaridade; o **aspecto recursivo** do estudo, ou seja, o “processo em que os produtos e os efeitos são, ao mesmo tempo, causas e produtos daquilo que os produziu” (MORIN, 2008, p. 108); e a **visão hologramática**, em que, para se estudar um fenômeno, se deve considerar que não apenas a parte está no todo, mas o todo está nas partes, sendo impossível compreender o objeto descolado do contexto do qual faz parte.

O trabalho, portanto, aborda, primeiramente os pressupostos teóricos da teoria coevolutiva, em seguida, discute-se os aspectos referentes às práticas isomórficas, objeto deste estudo. Para atender aos princípios da teoria de referência, faz-se um percurso sobre as mudanças ocorridas nas organizações, particularmente, nas instituições de educação profissional e tecnológica. Depois, são consideradas algumas críticas com relação às limitações da teoria da coevolução. Segue a discussão sobre a metodologia, onde são discutidos, a caracterização do estudo, a coleta e a análise dos dados e apresentada a descrição dos resultados.

1.2 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

Esta pesquisa traz uma nova dimensão de estudo sobre a mudança. Para tanto, adotou a teoria da coevolução, por compreender que essa abordagem teórico-metodológica se identifica com a história de interdependência contínua existente entre a evolução da EP –

ambiente macro –, e as instituições de ensino de EPT – ambiente micro –, a partir da evolução dos sistemas contidos em um contexto institucional mais amplo, o ambiente macro.

Utilizar a teoria coevolutiva para esse estudo, como foi dito anteriormente, dá-se no sentido de enfatizar o processo coevolutivo da organização no processo de mudança organizacional, mostrando que as organizações surgem e, com o passar do tempo, vão evoluindo, modificando-se, adquirindo novos conhecimentos, técnicas, formas de gestão, novos formatos, no intuito de se adaptarem e de se fortalecerem para concorrer com o mercado. Caso contrário, elas podem deixar de existir.

Porém, devido à natureza desse trabalho e à amplitude dos elementos correspondentes ao ambiente macro, esta pesquisa se detém nas ações administrativas do ambiente micro, embora necessite fazer referências aos fatores institucionais e não institucionais do ambiente macro, pois é impossível se estudar um fenômeno deslocado do ambiente do qual faz parte.

Outro fator importante, referente a esta pesquisa, é a particularidade do tipo de organização escolhida para o estudo. As escolas de educação profissional e tecnológica, enquanto organização, têm suas especificidades, pois desenvolvem uma lógica diferente das demais organizações econômicas por concentrarem sua atenção na formação profissional, produção e disseminação do conhecimento por meio de práticas educativas (LIBÂNEO, 2008). Elas definem suas práticas de gestão visando garantir resultados esperados pela comunidade interna e demais grupos de interesse.

Essas respostas nem sempre resultam de um processo racional ou ordenado por avaliações orientadas para a solução objetiva dos problemas organizacionais, podendo surgir para atender pressões institucionais e de eficiência. Essas dicotomias ou variações nos padrões de resposta resultam das características peculiares das instituições de ensino vistas como organizações (LIBÂNEO, 2008).

Nesse sentido, “a instituição escolar é compreendida como organização social, onde sobressai a interação entre as pessoas para a promoção da formação humana” (LIBÂNEO, 2008, p.100). Essa instituição é regida por normas e regulamentos referentes à obrigação escolar, aos horários e à utilização do tempo, diferenciando-se, assim, das empresas convencionais. E, para que as escolas funcionem e realizem seus objetivos, é necessário um

conjunto de disposições, fatores e meios de ação que regulem a obra da educação ou um aspecto seu ou grau. Esses meios ou fatores são de duas classes: administrativa e pedagógica (LIBÂNEO 2008). Essa dinâmica permite que as pessoas interajam entre si, por meio de estruturas e processos organizativos próprios, para alcançar seus objetivos. A esse respeito, Lourenço Filho (1972) *apud* Libâneo (2008) destaca o caráter grupal e cooperativo das instituições escolares, definindo a organização como uma ação congregada entre duas pessoas, à qual a administração é subordinada.

Vale salientar, então, que não é interesse desta pesquisa estudar os impactos das mudanças nos diversos aspectos da organização. A fronteira deste trabalho abrange o estudo da mudança, com foco nas práticas isomórficas organizacionais como resposta às forças coercitivas advindas do ambiente institucional macro, referentes aos objetivos da pesquisa.

Para tanto, para atender aos pressupostos teóricos, como também aos objetivos do estudo, é fundamental o retorno à história da evolução da educação profissional (EP), articulando os contextos sociais com as demandas para a educação e, conseqüentemente, com as transformações institucionais do IFRN; caracterizar as instituições nas respectivas mudanças institucionais; verificar a dinâmica dos mecanismos isomórficos durante os processos de mudança institucional; e descrever as conquistas e as dificuldades ocorridas durante a efetivação dessas práticas.

Nesse sentido, foram feitos dois cortes transversais: em 1998 – quando a Escola Técnica Federal do RN (ETFRN) passa a ser denominada Centro Federal de Educação Tecnológica do RN (CEFET-RN); e em 2008 – em que o CEFET é transformado em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do RN (IFRN). Utilizando-se desses períodos, esta pesquisa pretende demonstrar a força das práticas isomórficas na dinâmica da gestão. O enfoque teórico metodológico requer a compreensão de sistemas, que segundo Vasconcelos:

“O sistema é um todo integrado cujas propriedades não podem ser reduzidas às propriedades das partes, e as propriedades sistêmicas são destruídas quando o sistema é dissecado. Entretanto, as características do todo tendem a se manter, mesmo que haja substituição de membros individuais. As unidades individuais do sistema existem em relações e o sistema impõe coerções sobre o comportamento das partes, limitando o grau de liberdade do comportamento para cada elemento, pelo fato de ele integrar um sistema... o todo é mais do que a soma das partes.” (VASCONCELOS, 2002, p. 200).

Essa concepção se faz importante para entender a relação de interdependência abordada pela teoria da coevolução. As mudanças institucionais ocorridas repercutiram, de forma significativa, nas práticas de gestão, nas ações pedagógicas e educativas, na identidade da instituição, no seu papel, no comportamento dos atores institucionais, e, por outro lado, exigiu dos gestores e demais atores institucionais uma reorganização no sentido de repensar suas práticas, reestruturá-las para dar respostas às novas demandas ambientais, retroalimentando o sistema, numa relação de circularidade para sobrevivência e evolução.

A escolha do IFRN, como lócus da pesquisa, deu-se por alguns motivos: o momento emblemático que a instituição vivencia, com a transformação em IFRN; a trajetória de mudanças, sempre articulada aos contextos socioeconômicos da sociedade; a disponibilidade de acesso tanto aos servidores em geral, como aos documentos necessários; e o sentimento de admiração e orgulho de fazer parte do seu quadro docente.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo geral

- ✓ Compreender os processos de mudanças institucionais, nos períodos de 1998 e 2008, a partir das práticas isomórficas adotadas, sob a perspectiva coevolutiva.

1.3.2 Objetivos específicos

- a) Descrever as características de coevolução das mudanças institucionais referentes aos períodos de 1998 e 2008;
- b) Analisar a dinâmica dos mecanismos isomórficos nos respectivos processos de mudança institucional;
- c) Descrever o aprendizado que as práticas isomórficas deixaram para o IFRN.

1.4 JUSTIFICATIVA

No contexto de uma economia globalizada e de transformações voláteis, o estudo das mudanças organizacionais tem apresentado grande relevância, pois as organizações buscam novas formas de gestão na tentativa de dar respostas às demandas do ambiente macro. Esse novo cenário suscitou o interesse de diversos teóricos em diferentes áreas de pesquisa, sobre os novos questionamentos e novas formas de analisar as dimensões organizacionais.

Novos estudos organizacionais vão surgindo com a compreensão de que a organização possui aspectos multidimensionais, que se interligam mutuamente, tornando impossível estudá-los numa visão determinista, linear e causalista, onde os processos de adaptação e flexibilização constituem fatores presentes.

A base teórica da teoria da coevolução, como parte desse novo olhar para as organizações, defende que a análise de um caso específico da organização se constitui em considerar o contexto ambiental mais amplo, macro, no qual as organizações estão inseridas, dando relevância aos eventos ocorridos nesse nível e a influência da ideologia dominante. Ou seja, os aspectos como regime institucional, as políticas, os processos e o desempenho no nível macro têm grande poder de influência e de determinação de mudanças no nível micro. A escolha do referencial teórico metodológico para esse estudo, portanto, justifica-se pelos pressupostos teóricos oferecidos pela teoria coevolutiva, que se encontra em consonância com os objetivos deste estudo.

Além disso, a perspectiva coevolutiva vem ganhando bastante espaço na literatura acadêmica, porém são poucos os trabalhos acadêmicos desenvolvidos de natureza teóricoempírica. A realização de trabalhos nessa linha de análise auxiliaria na compreensão dos diversos aspectos que afetam a evolução e a renovação das organizações, considerando que as mudanças que ocorrem não são apenas resultados de intenções dos atores organizacionais ou de seleção ambiental, mas sim de um resultado de um conjunto de intencionalidades e efeitos ambientais (GOHR: SANTOS, 2004).

Nesse sentido a teoria da coevolução traz contribuições para compreensão do debate sobre mudança e adaptação estratégica organizacional, levando em consideração não

só as teorias de seleção ou escolha de forma isolada, mas sim essas teorias de forma interrelacionadas.

Os estudos de Rodrigues e Child (2003) e demais teóricos, como Lewin, Long e Carroll (1999) e Lewin e Volberda (1999), servem de referência para esse trabalho e demonstram a compreensão das direções e dos processos de evolução mútua entre as organizações e seus ambientes, macro e micro, que impõem mudanças nos diversos setores da sociedade, nas diversas organizações e, conseqüentemente, nas práticas de gestão, tanto em aderir às determinações quanto em resistir a elas.

As organizações têm sofrido, desde o final do século XX, fortes pressões ambientais no sentido de desenvolver competências e habilidades para corresponder e retroalimentar as demandas sociais e do mercado, numa relação de interdependência contínua. Esse processo oferece ao estudo da gestão das mudanças institucionais um sentido de evolução e de continuidade e descontinuidade, pois as mudanças emergem de forma volátil, sem tempo para os atores organizacionais refletirem sobre elas. Cada mudança tem sua importância, tendo como referência o contexto institucional da época vigente.

Desde 1909, da criação do IFRN, como escola de aprendizes e artífices, até os dias atuais, 2009, como Instituto Federal, viveram-se diversas mudanças. Todas configuram a relação dialógica da compreensão de sistema complexo. Ou seja, as transformações institucionais, desde o princípio, foram determinadas por necessidades do contexto institucional e, a partir da efetivação dessas mudanças, as instituições de EPT se tornam sistemas de retroalimentação das demandas do ambiente externo, exigindo dessas instituições uma constante reestruturação na sua organização.

No processo histórico do IFRN, relacionam-se o passado e o presente, distinguem-se as condições iniciais e as adaptações subsequentes na história evolutiva organizacional, as quais são responsáveis pela imagem organizacional e pelo legado que a instituição constrói ao longo do tempo. Nesse contexto, a capacidade de uma organização, para administrar fatores surgidos do ambiente, é afetada por uma combinação de fatores internos e externos.

A aprendizagem na organização, nesse contexto, constitui-se em um fator interno enquanto os regulamentos e fatores institucionais e extrainstitucionais, em fatores externos. Tais fatores, internos e externos, mediados por ações administrativas e intenções estratégicas,

influenciam tanto no desempenho e na adaptação das instituições às respectivas demandas do ambiente, como também no estabelecimento das dinâmicas competitivas que determinam o comportamento das organizações em cada setor.

Por conseguinte, sob a perspectiva teórica coevolutiva, a EPT representa um dos setores da sociedade – o ambiente macro; enquanto as práticas de gestão, exercidas pelos gestores institucionais nos processos de mudança – o ambiente micro. Essa teoria dá suporte para uma análise multidimensional das organizações.

Ao utilizar a teoria da coevolução para o seu aprofundamento teórico, essa pesquisa oferece um novo olhar, numa perspectiva não linear e não determinista, de análise das organizações. Percebem-se, nos diversos trabalhos científicos e referências bibliográficas, que ainda são poucos os estudos desenvolvidos nessa área no Brasil, principalmente, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Estudos relacionados a essa temática se concentram mais em âmbito internacional, particularmente na Inglaterra e nos Estados Unidos. Na Inglaterra, destacam-se os trabalhos desenvolvidos por Child e Rodrigues, Lewin, Long e Carroll, Lewin e Volberda, publicados em jornais e revistas tais como: no *Journal of Management Studies*, no *Strategic Management Journal*, na revista *Industry and Innovation*, no *Complexity Research Programme*; e também na *Enanpad*, com os trabalhos de Feuerschuette, S; Godoi, C; Lamas, Zainab. Esses trabalhos são produções oriundas das universidades, da Pennsylvania, Philadelphia, U.S.A; na Brunel University, Uxbridge, UK; of Department of Management Studies, University of Tampere, Finland; e no Brasil, na Universidade de Biguaçu, CE.

Dentre as considerações sobre a perspectiva coevolutiva, este trabalho utiliza a coevolução para enfatizar o processo coevolutivo e a relação de interdependência dos fatores do ambiente macro na instituição, e para o estudo das práticas isomórficas de gestão dos respectivos processos de mudança, conta com contribuições da teoria institucional. Essas mudanças institucionais dão a instituição, novas configurações, demandando grandes desafios à gestão.

Nesse sentido, este trabalho constitui um registro do processo de mudança institucional, sob o ponto de vista da gestão, num momento em que todos vivenciam e comemoram o centenário do IFRN. Além disso, o fruto desse trabalho pode contribuir com

informações sistematizadas, apontando caminhos para compreender os processos de mudanças institucionais e a importância da força dos gestores num movimento de adesão ou de reação às forças coercitivas do Estado; como também servir de referências para estudos e reflexões para estudos posteriores, desenvolvidas por alunos, docentes da escola, como também pela comunidade. Dessa forma, compreender a dinâmica das práticas de gestão adotada nesses processos oferece ao pesquisador artifícios para entender a dinâmica institucional, os desafios atribuídos à gestão e os avanços e dificuldades advindos desse processo, no sentido de buscar a legitimidade institucional.

Com relação ao interesse pelo estudo, ele surgiu durante o processo de mudança institucional ocorrido no IFRN, em que docentes e administrativos conviveram com as demandas de novas práticas de gestão, de novas ações pedagógicas e administrativas para atender às exigências do ambiente institucional macro, repercutindo de forma significativa na instituição, exigindo uma nova reestruturação e expansão institucional. Há também o interesse em buscar uma melhor qualificação profissional, aprofundar conhecimentos em outras áreas, para ampliar cada vez mais o leque de oportunidades acadêmicas, tendo em vista as novas demandas da educação com relação às atribuições da docência.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A literatura oferece vários métodos e formas de se mensurar e analisar as mudanças organizacionais – umas numa visão linear e determinista; outras expressando não-linearidade e não determinismo. Algumas enfatizam que a sobrevivência das organizações depende, primordialmente, da sua habilidade em adotar as novas tendências de mercado e também as normas externas específicas; outras já enfatizam a capacidade de os atores organizacionais negociarem ou influenciarem as tais normas, por meio de interações sociais ou do trabalho em rede com outras pessoas. Cada um desses enfoques teóricos se limita a um ângulo de análise. No sentido de comparações, Lewin e Volberda (1999) *apud* Lamas (2005) relacionam, no quadro a seguir, as diferentes teorias organizacionais e suas lentes diferenciais.

RAÍZES TEÓRICAS	PARADIGMA DOMINANTE	SELEÇÃO ADAPTAÇÃO	IMPLICAÇÕES ADMINISTRATIVAS
Sociologia	Ecologia da população	Seleção da população e inércia estrutural	Gestão não faz diferença; novos entrantes redefinem as organizações
Economia	Teoria institucional	Isomorfismo populacional de normas da organização e de lógicas compartilhadas	Organizações estabelecidas devem adotar rapidamente a estratégia a ser seguida
	Organização industrial	Nível de atratividade e competitividade industrial vantajoso	Gestores devem escolher uma indústria atrativa; definir resultados; e reduzir a rivalidade interna na organização
	Custos de transação	Diminuição dos custos de transação	Gestores focam na coordenação relativa entre os custos de transação internos e externos da organização
Estratégia e Design organizacional	Teoria Comportamental da organização	Satisfação de múltiplos stakeholders; inércia estrutural devida à satisfação; esquecimento intencional da incerteza	Reestruturação periódica e racionalização; exploração com intenção de estratégia para alocar a folga para a inovação
	Teoria evolutiva	Sucesso reforça as melhorias incrementais e a proliferação de rotinas como fontes de inércia	Gestores devem superar a preferência por melhorias e incentivar habilidades que resultem em inovações incrementais
	Teoria de recursos da organização	Recursos idiossincráticos são a base da vantagem competitiva sustentável;	Gestores devem maximizar uma competência central, corrigir a ambigüidade causal do próprio julgamento e da competência do competidor
	Capacidade dinâmica; teoria da organização baseada no conhecimento e teoria contingencial	Vantagem competitiva sustentável, baseada na capacidade dinâmica e no capital intelectual	A gestão deve se focar na obtenção de conhecimento e na integração, renovando continuamente a base do conhecimento
	Escolha estratégica	Ambiente é a fonte de variação do desempenho	Gestores de cúpula devem interpretar e reagir às mudanças, mantendo o ajuste pela mudança da forma organizacional
	Aprendizagem organizacional	Variação do desempenho resulta das mudanças ambientais e do ajuste da organização ao ambiente	Gestores devem alcançar o ajuste dinâmico pela monitoração e adaptação ao ambiente

Quadro 2: Discurso sobre adaptação e seleção

Fonte: Lewin e Volberda (1999, p. 524) apud Lamas (2006)

Como o quadro demonstra, são várias as correntes teóricas que estudam a mudança organizacional. Os pressupostos e o percurso teórico-metodológico de cada teoria variam de acordo com suas raízes e sua forma de análise, ou seja, uma visão determinista ou não determinista.

A teoria da coevolução, que não consta no quadro de referência, oferece a esse estudo melhores oportunidades de atendimento aos objetivos pretendidos, porque estuda o

processo de evolução organizacional de forma contextualizada, enfocando as relações de interdependência entre os ambientes, macro e micro, em que no ambiente macro encontram-se os fatores não institucionais como, o processo de globalização, o avanço do conhecimento e das tecnologias, as lógicas de gestão dentre outros fatores de contextos mais amplos, que independem do controle institucional; e no ambiente micro estão os fatores institucionais, como a estrutura de governo, as regulamentações governamentais, as políticas, normas dentre outros, que interferem diretamente no funcionamento das organizações. Esse movimento de idas e vindas se caracteriza na dialogicidade, na recursividade e na visão hologramática da teoria da coevolução, contemplando a sua visão não linear e determinista.

Além desse enfoque, a teoria também faz referência à importância das ações gerenciais no processo de acomodação ambiental das organizações, no sentido de retroalimentando os ambientes externos com respostas às demandas. E, nesse movimento, as organizações vão se diferenciando entre si ao longo do tempo. Nessa relação de complementaridade e interdependência ambiente/organização, o estudo conta com as práticas isomórficas, da teoria institucional, com o objetivo de enfatizar a dinâmica das forças de gestão e o comportamento dos gestores nas respectivas mudanças.

Nesse sentido, discute-se a teoria da coevolução, seu processo evolutivo e, para compreensão das práticas de gestão, são mencionados o isomorfismo (TOLBERT; ZUCKER, 2006 apud DIMAGGIO; POWELL 1999) e seus mecanismos de gestão a fim de melhor entender a importância da ação dos gestores na conquista da legitimidade institucional.

Para tanto, o conhecimento da trajetória histórica faz-se necessário para atender aos objetivos do estudo, pois todas as mudanças ocorridas no processo evolutivo organizacional são articuladas a um contexto mais amplo. Essas mudanças são, ao mesmo tempo, resultados de evoluções anteriores e causas de reajustes e mudanças subsequentes. Nesse processo, as condições iniciais da organização, os fatores externos do ambiente institucional e extrainstitucional⁷, que contribuíram para as possíveis mudanças e as ações dos gestores, fazem-se necessários.

⁷ Entende-se por extra-institucionais, as variáveis externas, do ambiente, que se referem ao contexto global, que independem do controle institucional. É um termo adotado por Rodrigues e Child (2003).

2.1 A Teoria da Coevolução

Durante as últimas décadas, convive-se com um cenário incerto e turbulento, caracterizado pelo crescimento econômico e por alterações profundas nos sistemas políticos e sociais. Diante disso, as pessoas e as organizações se veem com o imperativo de adaptação rápida, o que implica a necessidade de aprendizagem contínua. A incerteza, gerada por esse contexto, sugere mudanças técnicas e econômicas que determinam a forma como as transformações tecnológicas, mais precisamente na tecnologia da informação, geram uma turbulência ambiental considerável para as organizações, visto que elas, como parte desse contexto, precisam corresponder às exigências ambientais, dando feedbacks positivos ou negativos (LAMAS, 2006).

Com a preocupação de apresentar novas formas de análises organizacionais, Lamas (2006) cita estudos mais abrangentes, como dos teóricos Capra (1982), Gell-Mann (1996), Stacey (1996), Wheatley (1992) e Holland (1995), ao analisarem as características organizacionais através da "lente do pensamento complexo" (MORIN, 2008), percebem as organizações como sistemas adaptativos complexos, definidos por Axelrod e Cohen (1999, p. 22) *apud* Lamas (2006) como uma nova maneira de olhar o mundo. Eles afirmam que os sistemas são complexos por natureza e adaptativos quando apresentam características coevolucionárias, pois dependem da aprendizagem do sistema e possuem a habilidade de conectar os conceitos de adaptação e aprendizagem (STACEY, 1996 *apud* LAMAS, 2006).

Os sistemas adaptativos complexos consistem em um número de agentes ou subsistemas que se encontram conectados em diferentes níveis e que interagem uns com os outros de acordo com regras. Dessa forma os três conceitos chave que compõem a base conceitual dos sistemas adaptativos complexos são: os agentes, a estratégia e a população (STACEY, 1996 *apud* LAMAS, 2006).

Os agentes são as menores partes do sistema, subsistemas, capazes de interagir uns com os outros e com o ambiente ao redor de forma interativa e não-linear. A estratégia,

segundo os autores, são padrões de resposta que esses agentes ou subsistemas desenvolvem em relação ao ambiente. E a população é definida por um conjunto de agentes ou subsistemas que empregam estratégias utilizadas por outros agentes da mesma população. Cabe ressaltar que, em uma população, algumas estratégias ou agentes em particular podem estar mais presentes do que outros (AXELROD e COHEN, 1999 *apud* LAMAS, 2006).

Como foi mencionado anteriormente, essa nova forma de pensar as organizações leva a uma ruptura, uma mudança de paradigma com relação à organização do trabalho, ao modo de produzir e a organização do conhecimento, acarretando uma mudança significativa na forma de conceber as dimensões dos fenômenos. O fenômeno passa a ser considerado de forma multidimensional, em vez da visão reducionista, abrindo espaço para a visão não linear e não determinista; e, para compreender o fenômeno é fundamental considerar a unidade e a diversidade, tendo em vista, a mundialização que leva a reconhecer a unidade dos problemas para todos os seres humanos, onde quer que estejam.

A não linearidade e o não determinismo da teoria correspondem a relação de interdependência existente entre os fatores, a capacidade das organizações, diante de fatos inesperados, se estruturarem, se desestruturarem, se reestruturarem e evoluírem; e na impossibilidade de se estudar uma realidade sem considerar o contexto que a determinou.

A partir desses pressupostos, os teóricos percebem a dificuldade do paradigma mecanicista em explicar alguns aspectos do sistema, sendo difícil identificar um único paradigma organizacional que explique as diversas faces da organização (MORIN, 2008). Assim sendo Lewin, Long e Carroll (1999) e Lewin e Volberda (1999) propõem através da teoria da co-evolução organização/ambiente, como ferramenta de integração entre os ambientes macro e micro organizacionais, com vários níveis de análise e efeitos contingenciais, gerando novos insights, novas teorias, novos caminhos, dando um novo entendimento da estrutura organizacional ao longo da história.

Em relação a outras teorias, a teoria da coevolução se mostra mais completa por contemplar a interação existente entre os fatores ambientais macro, que por sua vez mantêm interdependência com o ambiente micro, e nesse processo estão incluídas os fatores políticos, econômicos e sociais do nível macro que demandam para o ambiente micro mudanças. E, no nível micro, estão as organizações, com suas práticas de gestão, identidade, cultura, seus

ambientes e características, que se constituem nos elementos a serem aprofundados pela teoria no processo de evolução organizacional.

A teoria da coevolução, portanto, apresenta vantagens diante de outras abordagens com relação à dinamicidade e às múltiplas dimensões de análises, auxiliando na análise da organização, em que se deve considerar a sua inserção em um ambiente institucionalizado, onde há relevância de eventos no nível macro e forte influência da ideologia dominante. Sendo assim, aspectos como regime institucional, as políticas, os processos e o desempenho no nível macro têm grande poder de influência e também de determinar mudanças nos outros níveis.

No entanto, a ideia sobre a coevolução existe há mais de cem anos, na biologia, sobre a evolução humana, porém, com a concepção de que os seres humanos não evoluem apenas pelo processo de seleção natural do ambiente de que fazem parte. Eles evoluem por possuir a capacidade de aprender e pensar, o que lhes dá condições de amenizar os impactos ambientais que possam surgir (BALDWIN, 1967 *apud* RODRIGUES e CHILD, 2003). Essa concepção só foi compreendida e reconhecida mais tarde pelas teorias da organização, o que representou uma quebra de paradigma com relação ao determinismo ambiental.

Como resultante de reflexões sobre as interações entre as organizações e os ambientes em que elas se inserem, a forma como as organizações e os respectivos ambientes coevoluem e sobre o papel da intencionalidade administrativa num ambiente altamente institucionalizado, os estudos sobre a coevolução partem dos seguintes pressupostos: a) a compreensão e o entendimento de que o processo de coevolução organizacional se constitui de movimentos de idas e vindas, de avanços e recuos na busca de uma melhor acomodação no ambiente institucional; b) o movimento recursivo da história, em que o presente, a mudança institucional, constitui-se, ao mesmo tempo, em causa e efeito daquilo que o produziu; c) e a impossibilidade de estudar os respectivos processos de mudanças de forma deslocada do contexto mais amplo.

Assim, a importância das condições iniciais da organização e da sua trajetória histórica no processo de evolução, ou seja, da ideologia inicial e das fundações materiais da organização, é elemento fundamental para a compreensão das fases posteriores, podendo ter impacto residual nas várias fases subsequentes de desenvolvimento organizacional

(STINCHCOMBE, 2000 *apud* RODRIGUES e CHILD, 2003). A seguir, Dijksterhuis, Van den Bosch e Volberda (1999) demonstram o movimento coevolutivo nos ambiente.

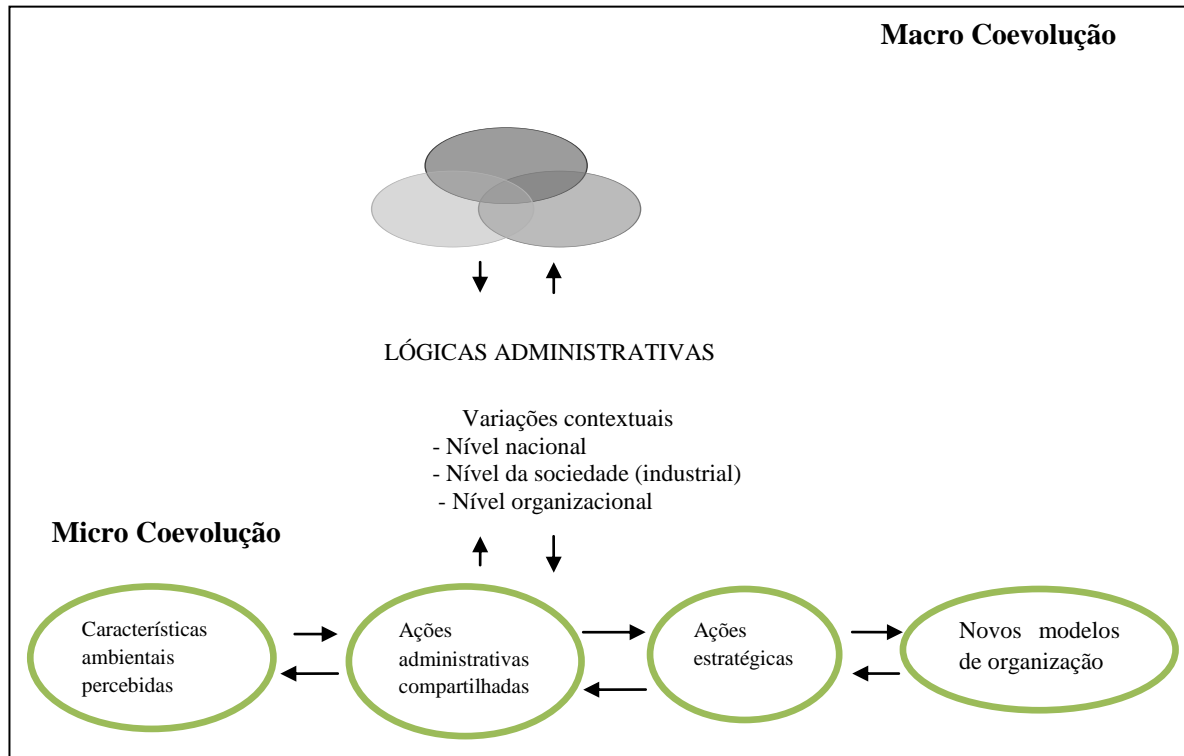


Figura 1: Coevolução dos novos modelos organizacionais

Fonte: Adaptado de Dijksterhuis, Van den Bosch e Volberda (1999, p. 571) *apud* LAMAS, (2006)

A figura ilustra de forma mais clara a estrutura coevolutiva das organizações, buscando compreender a dinâmica multicultural refletida no conceito de variação contextual que molda o aparecimento, difusão e prevalência das organizações; os efeitos coevolutivos acontecem em múltiplos níveis nas organizações (micro coevolução), assim como entre as organizações e seus nichos (macro coevolução). Os efeitos coevolutivos, tanto no nível micro quanto no nível macro resultam do conjunto da ação administrativa e do desenvolvimento de conhecimento ambiental. Sendo assim, a capacidade de desenvolver novos conhecimentos torna-se fundamental no processo de coevolução (LAMAS, 2006).

Lewin e Volberda (1999) trazem contribuições teóricas importantes, abrangendo vários aspectos das demais teorias da organização, que, até então, têm contribuído como perspectivas teóricas parciais no campo da evolução organizacional. As principais características dessas teorias são:

- 1) A influência do ambiente ou nos atributos organizacionais no comportamento e desempenho da organização;
- 2) A possibilidade de ação dos atores organizacionais na adoção de novas práticas e tendências, decorrentes das mudanças e demandas ambientais dentro da organização;
- 3) O peso das forças ideológicas e materiais como elementos impulsionadores da evolução organizacional.

Diante das características citadas, percebe-se a presença de correntes influenciadoras na teoria coevolutiva: a ecologia das populações, a teoria institucional, a organização industrial, o custo de transação, a teoria comportamental da firma, a teoria evolutiva, a teoria baseada em recursos, a teoria contingencial, a aprendizagem organizacional e equilíbrio pontual/ciclo de vida (LEWIN e VOLBERDA, 1999)

Os pressupostos citados anteriormente caracterizam a especificidade da teoria coevolutiva, que reúne elementos de outras teorias da administração, necessárias à compreensão da dinâmica organizacional em relação ao ambiente. A figura 3, a seguir, apresenta essa visão, segundo Rodrigues (2003), não cabendo a este estudo contemplá-la por completo.

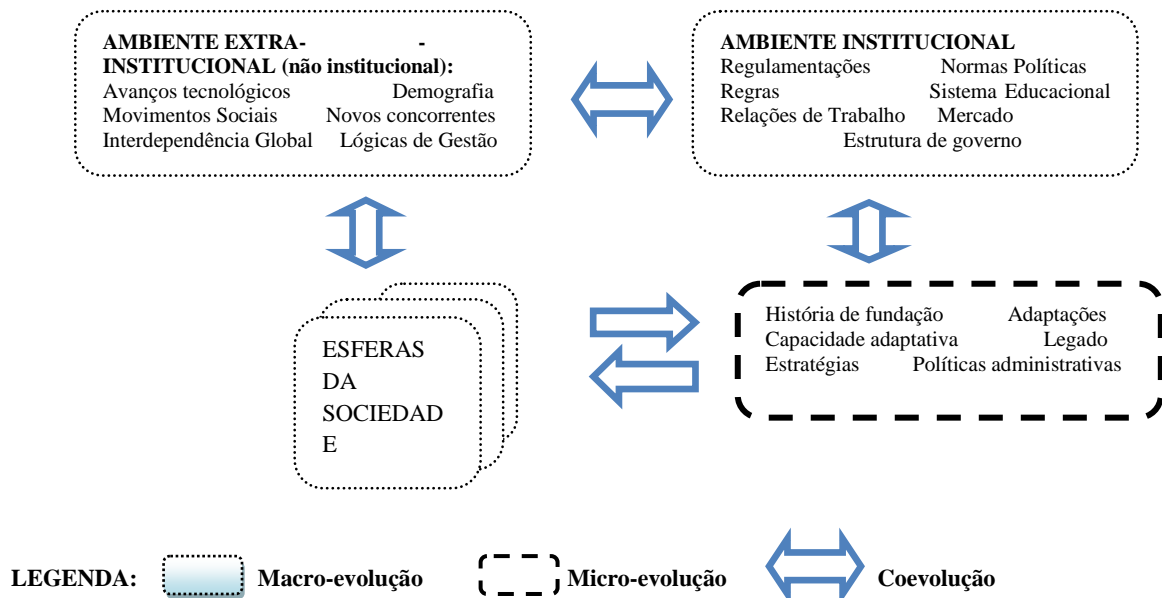


Figura 2: Coevolução das organizações e os ambientes institucionais
 Fonte: Adaptado de RODRIGUES; CHILD, 2000, p. 18

Rodrigues (2003) em seu trabalho numa empresa de telecomunicações representou a coevolução através dessa figura, que demonstra um movimento de interdependência contínua entre os ambientes, macro e micro, onde as organizações e suas populações, conjunto de organizações, seus respectivos ambientes, macro e micro, são resultados interdependentes de ações administrativas, influências institucionais e mudanças extrainstitucionais.

Pode-se observar, na figura, que existem vários pontos de coevolução, que são ilustrados pelas setas bidirecionais. Isso evidencia uma interação de mão dupla que gera o processo de coevolução. Com isso, reafirma-se o que Morin (2008) comentou anteriormente, que uma organização, ao produzir bens e serviços, auto-organiza-se, automantém-se, e, se necessário, se autorrepara. Nesse processo, tudo dá certo, elas se autodesenvolvem, gerando o processo de coevolução (MORIN, 2008)

Todo esse processo se dá sem desconsiderar as fontes idiossincráticas de variação na forma organizacional de cada instituição. O equilíbrio que resulta dessa coevolução é dinâmico e se dá num processo de interação simultânea e contínua que permite às organizações adaptarem-se e, conseqüentemente, evoluírem (FEUERSCHUETTE; LAMAS; GODOI, 2006).

2.1.1 As práticas isomórficas no processo de coevolução

O regime institucional, as expectativas e as normas de concorrência do setor, no qual a organização se insere, geram impactos nessa organização por meio de forças isomórficas, que são as diversas ações adotadas por atores e/ou gestores organizacionais nos processos mudanças, na busca de uma homogeneização. Segundo DiMaggio e Powell (1999), esse processo denominado isomorfismo é “um processo coercitivo que força uma unidade na população a se parecer com outras unidades que encontram o mesmo conjunto de condições ambientais” (DIMAGGIO e POWELL, 1991, p. 66)

Dessa forma, as características organizacionais são modificadas a partir do aumento da compatibilidade com as características ambientais, ou seja, o número de organizações em uma população é resultante da sua capacidade de se adaptar ao ambiente e a diversidade das organizações é isomórfica à diversidade ambiental.

A busca de homogeneidade de estruturas, processos e ações em uma organização, ou seja, do isomorfismo, é fundamental tanto para a construção da legitimidade e seu fortalecimento, quanto para o processo de institucionalização. De acordo com DiMaggio e Powell (1991), o ambiente é um fator de homogeneização organizacional, onde são difundidas as práticas e as formas de organização que são institucionalizadas pela comunidade de organizações pertencentes ao mesmo campo. Segundo os autores, o processo de institucionalização é um processo compulsório, que força unidades de uma população a assimilar outras unidades que estão enfrentando os mesmos desafios – ideia por ele denominada de isomorfismo.

Em um ambiente, as organizações tendem a se tornarem isomórficas⁸ por influência de três mecanismos: o mimético, o normativo e o coercitivo. A força **coercitiva** significa que a organização, num dado campo organizacional já existente, tende a ser similar por causa da conformação organizacional às exigências do Estado (DIMAGGIO e POWELL, 1983; MEYER e ROWAN, 1977). A força **mimética** resulta das tentativas organizacionais de imitar os processos, estruturas ou práticas das outras organizações como uma maneira de enfrentar um ambiente incerto. Haunschild e Miner (1997) *apud* Machado-da-Silva *et al* (2005) classificam a imitação interorganizacional de três maneiras: imitação da frequência (copiando práticas muito comuns); imitação da característica (copiando práticas de outras organizações com determinadas características); e imitação do resultado (imitação baseada no impacto prático aparente nos outros). A força **normativa** está associada à profissionalização, um processo de definição de condições, métodos, padrões e fronteiras das práticas profissionais (DIMAGGIO e POWELL, 1991).

Segundo Machado-da-Silva *et al* (2005), o peso de cada um dos mecanismos isomórficos, no processo de transformação organizacional, depende da situação histórico-

⁸Um processo restritivo que força um elemento de uma população a se parecer com os outros que enfrentam as mesmas condições ambientais (POWELL e DIMAGGIO, 1991).

sócio-cultural de cada sociedade. Ao mesmo tempo, o isomorfismo revela-se como um resultado da institucionalização de um campo organizacional. DiMaggio e Powell (1991) sugerem que os mecanismos isomórficos propagam as regras e as práticas institucionalizadas entre organizações na medida em que buscam legitimidade e a redução da incerteza.

No entanto, o isomorfismo não se refere a um fenômeno totalizante, ou mesmo unitário. Ele define uma multiplicidade de práticas, modelos e estruturas adotados em maior ou menor intensidade, por um determinado conjunto de organizações, que tendem a crescer à medida que essas práticas adquirem legitimidade. Essas práticas são calcadas em significados e interpretações compartilhadas pelos indivíduos na sociedade e nas organizações (MACHADO-DA-SILVA; FONSECA, 2005)

Em sociedades democráticas, com maior concorrência nos bens e serviços, o mimetismo e o processo normativo tendem a predominar. No caso da sociedade brasileira, os formalismos, a discrepância entre o conteúdo de normas e a realidade social unem os mecanismos coercitivos numa dinâmica de mudanças sociais (ALBUQUERQUE FILHO; MACHADO-DA-SILVA, 2009)

Nesse contexto, são várias as pressões ambientais sobre as organizações, fazendo com que elas se ajustem ao ambiente institucional. Alguns teóricos institucionalistas defendem o isomorfismo como consequência da interconectividade das organizações tais como DiMaggio e Powell (1983), Tolbert e Zucker (2006) dentre outros; há também os que enfocam o ambiente mais amplo, Lewin; Chris; Carrol (1999).

Nessa perspectiva, os mecanismos isomórficos são importantes para compreender a dinâmica organizacional, principalmente no que concerne à sobrevivência, resistência e mudanças efetuadas ao longo da trajetória histórica de uma organização, como também o são para estabelecer as práticas isomórficas mais adequadas a fim de atender as novas demandas advindas do ambiente.

No entanto, o que leva as organizações a assumirem a postura isomórfica, em relação às organizações, líderes no seu ambiente específico, é o fato de buscarem uma autodefesa em relação aos problemas que não conseguem resolver com ideias criadas por elas próprias. Assim, passam a desenvolver processos semelhantes aos observados em outras organizações a fim de facilitar as suas relações interorganizacionais, favorecendo o seu

funcionamento a partir da utilização de regras socialmente aceitas (MACHADO-DA-SILVA; FONSECA, 1999)

O impacto do isomorfismo se constitui em como essas regulamentações e estratégias de gestão respondem ao contexto organizacional das instituições em relação às suas especificidades operacionais. Com isso, elas atingem ou não níveis de desempenho diferentes, uma vez que as condições ambientais do setor a qual fazem parte, que são impostas a elas, e os limites de desempenho adquirido por cada uma, caracterizam o nível de desempenho de cada setor.

Essa dinâmica, com o passar do tempo, demonstra variações organizacionais em seus respectivos ambientes (RODRIGUES; CHILD, 2003), pois no interior desse ambiente, as regulamentações institucionais são limitadas, proporcionando aos gestores a oportunidade de optarem por estratégias idiossincráticas e por seus próprios desenhos organizacionais.

Nesse contexto, em um ambiente competitivo, o alto desempenho da organização permite a seus atores/gestores criarem intenções, novas formas e práticas organizacionais que oportunizem maior disponibilidade de recursos e, a partir dos êxitos alcançados, aumentem a sua legitimidade administrativa. A situação favorável da organização permite novas formas e novas práticas gerenciais, tornando-a exemplo para as outras do setor. Porém, se esse seu desempenho for baixo, não existindo ações que busquem superar as dificuldades surgidas, faz-se necessário investir em inovações que aumentem as suas capacidades, incluindo novos conhecimentos, novas competências e a contratação de novos recursos.

Ao considerar a ação dos gestores e as influências dos fatores institucionais e não institucionais, a interação entre as organizações/ambientes, a teoria coevolutiva apresenta uma vertente política, que incorpora duas forças, a das ideias e as forças materiais. Nesse contexto, as organizações, especialmente aquelas de domínio público, estão sujeitas à evolução da política social e, ao mesmo tempo, seus membros têm canais abertos para influenciar a evolução das políticas com maior força.

Nestes processos políticos, o que Redding *apud* Rodrigues (2003) chama de lógicas ideacionais e materiais desempenham um papel importante na condução das mudanças organizacionais. A lógica ideacional expressa interesses de grupos, adquirindo uma forma ideológica e normativa, como por exemplo, a ideia da “organização flexível” no nível

organizacional; a lógica material é expressa através dos recursos econômicos, tecnológicos, conhecimentos, práticas, culturas organizacionais, competências humanas, reveladas no nível micro e que são cruciais para a sobrevivência das organizações. Esses elementos constituem veículos de expressão de grupos de interesses, os quais fornecem recursos, especialmente aqueles que são essenciais para a organização (RODRIGUES e CHILD, 2003 *apud* HICKSON *et al*, 1971; PFEFFER e SALANCIK, 1978).

A expressão desses interesses se dá de forma coletiva, podendo transcender os limites da organização, ou seja, a coevolução entre a política nacional e a política organizacional ganha espaço no quadro relacional, mesmo que atravessem diferentes níveis do sistema, de macro para micro e vice-versa.

Nesse cenário, as organizações, principalmente as de domínio público, estão sujeitas à evolução da política social e, ao mesmo tempo, seus atores possuem mais liberdade para participar da evolução das políticas e influenciá-la. Nesse contexto, a análise do papel ideológico no processo coevolutivo, portanto, requer compreender como se posicionam politicamente os envolvidos, com relação a resistir ou não à mudança. Isso justifica a abordagem holística que a teoria requer, pois a ideologia se encontra em diferentes dimensões dos aspectos ideacionais do processo evolutivo, como a cultura organizacional, identidade e estratégia, e explora a forma como eles se interligam mutuamente na evolução do todo (BARRY e ELMES, 1997 *apud* RODRIGUES e CHILD, 2003).

Do mesmo modo, estudos da área econômica afirmam que os empresários podem criar oportunidades para que as organizações se desenvolvam através da apreensão de novos conhecimentos e novas ações, corroborando com a ideia de que o desenvolvimento das organizações não se dá apenas por determinações ambientais, mas também através de ações e decisões gerenciais.

Esse contexto traduz que as organizações podem reter o potencial e influenciar as condições do setor sob duas circunstâncias: a primeira, quando a organização é dominante no setor do qual faz parte; a segunda, quando a organização lidera na qualidade e/ou na inovação de suas políticas e práticas. Essas circunstâncias realçam a capacidade de os gestores se integrarem nas redes que os ligam a circuitos de tomadas de decisões (CLEGG, 1989 *apud* RODRIGUES e CHILD, 2003).

Há, portanto, sempre oportunidades para os gestores acomodarem a evolução dentro da organização. A esse respeito, Rodrigues e Child (2003) citam a importância do exercício da escolha estratégica dos gestores no processo de acomodação em ambientes específicos e em ambientes mais gerais. Para tanto, eles precisam ser informados das oportunidades de ação que as condições ambientais apresentam, assim como das restrições que as circunstâncias externas colocam sob seu espaço de ação.

Partindo desse entendimento, os teóricos como Lewin, Long, Carrol (1999), afirmam que as organizações, suas populações e seus ambientes são resultados interdependentes de ações gerenciais, influências institucionais e mudanças extrainstitucionais (tecnológicas, sociopolíticas e outros fenômenos ambientais).

Sendo assim, a trajetória evolucionária no nível micro é estimulada, tanto pelas mudanças ambientais, quanto por desenvolvimentos internos – ações gerenciais que informam práticas e intenções estratégicas; e envolve alguns aspectos como a natureza da organização, sua filosofia de gestão e seus objetivos e ações estratégicas, que têm impactos na imagem organizacional, na cultura, nos processos internos e no seu desempenho.

Esses aspectos, por sua vez, produzem impacto no setor do qual a organização faz parte, transformando-se em um interesse político central dentro das organizações no seu processo evolutivo. Assim sendo, num ambiente institucional com fortes restrições, as ações administrativas são mais limitadas, podendo ocorrer uma inércia estrutural⁹ administrativa (OLIVER, 1996), onde a transferência de conhecimentos entre os setores seguem normas isomórficas de “cima-para-baixo”, em vez de emergir do processo competitivo.

Por conseguinte, Stinchcombe (1965) *apud* Rodrigues e Child (2003), complementa, dizendo que as organizações suportam mudanças subsequentes por duas razões: a primeira é que a identidade e a imagem pública da organização, com relação à sua criação, continuarão sendo significativas para as pessoas que a compõem ou aos outros que dela

⁹ A Teoria da Inércia Estrutural, apresentada por Wood (2008) *apud* Hannan e Freeman (2007), descreve as organizações como entidades relativamente inertes para as quais a resposta adaptativa não é somente difícil e pouco frequente, mas perigosa. Assim, direciona para duas questões principais: até que ponto as organizações podem mudar? A mudança é benéfica para as organizações? Os autores propõem que as pressões inerciais variam com o tamanho e a idade organizacional, além de mudar em função da estrutura organizacional. Portanto, afirmam que, dentro de certas condições, organizações com características inertes têm mais chance de sobreviver (Clegg, 2007). Essa teoria descreve as organizações como entidades relativamente inertes para as quais a resposta adaptativa não é somente difícil e pouco frequente, mas perigosa.

participam e acompanham as mudanças subsequentes; a segunda é referente ao sucesso da organização centrar-se na habilidade dos gestores para conseguir adaptar-se e aprender, e isso dependerá, essencialmente, da qualidade dos recursos da organização e das possibilidades oferecidas para tal.

Sobre essa perspectiva, os estudos sobre a evolução organizacional de Pettigrew, 1985; Child e Smith, 1987 *apud* Rodrigues e Child (2003), apontam que a continuidade coexiste com a mudança, num movimento de continuidade e descontinuidade. As fases de equilíbrio organizacional podem ser afetadas em alguns momentos e/ou aspectos, repercutindo nos conhecimentos acumulados ou nas competências desenvolvidas, porém a sua evolução mantém-se com o passar do tempo. Assim sendo, constata-se que a relação ambiente/ organização é produto de diversas áreas institucionais, o que vai variar é a capacidade que cada organização tem para enfrentar as transações e negociações de mercado dentro da base teórica relacional.

Nos ambientes menos institucionalizados, as ações estratégicas são tomadas pelas próprias organizações e têm um impacto significativo na sua história evolutiva e, de certa forma, em seu ambiente. A coevolução discute e mostra a existência de relações de interdependências entre os diferentes processos internos da organização e que essas interações são significativas para o entendimento de como as organizações evoluem, pois o ambiente pode mediar essas interações (RODRIGUES, 2003).

2.1.2 A Institucionalização e a legitimidade institucional

Um processo de mudança, geralmente, requer novas institucionalizações a partir das anteriores. Berger e Luckman (2003) *apud* Tolbert e Zucker (1997), consideram que o fenômeno de institucionalização ocorre sempre que há uma tipificação recíproca de ações habituais. O conjunto dessas ações, cuja formação precede ao processo de institucionalização, é transmitido ao longo do tempo, de forma compartilhada, para o ator ou atores que passam a agir conforme seus papéis no contexto social.

Zucker (1997) compartilha desse pensamento quando entende institucionalização como um processo em que os atores individuais transmitem tanto o que está socialmente definido como realidade, como o quanto uma ação deve ser considerada certa em uma determinada realidade social. De acordo com esse autor, o processo de institucionalização decorre de estruturas anteriormente criadas e institucionalizadas, sendo a estrutura ou atividade mantida, sem qualquer necessidade de ações adicionais.

Para Berger e Luckman (1967) *apud* Tolbert e Zucker (1997), o processo de institucionalização se dá em três fases: a habitualização, que incluem as inovações e as mudanças ocorridas por causa de problemas organizacionais específicos; a objetificação, que consiste no desenvolvimento de um consenso social dentro da organização sobre a importância das mudanças e sua disseminação em outras organizações do mesmo campo, implicando a difusão da estrutura; e a sedimentação, caracterizada pela propagação das suas estruturas pelos atores organizacionais e pela perpetuação da estrutura por um período considerável de tempo. Assim eles afirmam que

“[...] ações tornadas habituais referem-se a comportamentos que se desenvolveram empiricamente e foram adotados por um ator ou grupo de atores a fim de resolver problemas recorrentes. Tais comportamentos são tornados habituais à medida que são evocados com um mínimo esforço de tomada de decisão por atores em resposta a estímulos particulares. Tipificação envolve o desenvolvimento recíproco de definições ou significados que estão ligados a estes comportamentos tornados [...]. Uma vez que tipificações acarretam classificações ou categorizações de atores aos quais as ações são associadas, este conceito implica que os significados atribuídos à ação tornada habitual se tornaram generalizados, isto é, independente de indivíduos específicos que desempenham a ação.” (BERGER; LUCKMANN, 1967 *apud* TOLBERT; ZUCKER, 1999, p. 204-205).

Após a consolidação da adoção das novas práticas, da superação das resistências dos grupos impactados e da negociação entre os grupos de interesse envolvidos, as organizações de diversos campos institucionalizam as práticas que obtiveram sucesso. Isso leva a uma grande heterogeneidade entre as organizações que adotam essas práticas, pois esse processo se dá de forma normativa e a atividade de teorização é baixa.

Para Suchman (1995), a institucionalização corresponde à legitimidade, ou seja, a “uma percepção generalizada ou suposição de ações desejadas em uma entidade, tidas como

satisfatórias em um sistema de normas, valores, convicções e socialmente definições construídas” (pág. 4) e classifica a legitimidade em três tipos: a pragmática, baseada no cálculo de interesses dos atores ligados à organização; a moral, que se refere à avaliação da atividade da organização com base no valor construído socialmente; e a cognitiva, que consiste na aceitação da organização do necessário ou do inevitável sob o ponto de vista cultural.

De acordo com Scott (2001) *apud* Tolbert e Zucker (1999), a legitimidade é de importância central na vida social. Na busca pela legitimidade e aceitação social, as organizações buscam agir de forma adequada aos padrões, os quais lhes asseguram a legitimidade. Esta conformidade é importante para garantir a sobrevivência das organizações em períodos turbulentos e arriscados; para buscar a melhoria e reconhecimento na sociedade da qual faz parte (Meyer & Rowan, 1999; Machado-da-Silva, 1991).

As organizações aumentam a sua legitimidade através da reprodução de suas práticas e procedimentos institucionalizados na sociedade, mesmo que, às vezes, isso não represente necessariamente a sua eficácia. Como as estruturas formais não representam as atividades de trabalhos reais, as organizações “tendem a proteger as estruturas formais das incertezas de atividades técnicas, mediante uma integração pouco rígida, estabelecendo diferenças entre suas estruturas formais e as atividades de trabalho reais” (MEYER; ROWAN, 1999, p. 79). Assim,

“as estruturas formais não são só produto de suas redes de relações na organização social. Nas sociedades modernas, os elementos das estruturas formais racionalizadas estão fortemente ligados e refletem os entendimentos difundidos da realidade social” (Op. cit, p. 32).

Ainda segundo esses mesmos autores, em ambientes institucionais complexos, a obediência aos padrões possibilita às organizações a legitimidade e a obtenção dos recursos necessários, ao passo que o desvio das prescrições dos mitos institucionalizadores leva ao fracasso, devido aos altos custos de legitimidade incorridos.

Pfeffer e Salancik (1978) *apud* Tolbert e Zucker (2006) não só destacam que as organizações consomem recursos na sociedade a seu redor, como avaliam a utilidade e a legitimidade das suas atividades. Dessa forma entendem que a legitimidade é um estado conferido à organização, quando os intervenientes endossam e apoiam suas metas e atividades. Já para Jepperson (1991) citado pelos autores, a legitimidade é produto do processo de institucionalização ou contribui para tal, mas nem sempre é relacionado a ele, ou seja, quando elementos ilegais puderem ser institucionalizados como corrupção, fraude e crime organizado.

A legitimidade organizacional, portanto, leva à ideia do isomorfismo, pois a estabilidade de um campo possibilita-lhe passar por um processo de estruturação, ou seja, a sua institucionalização (DIMAGGIO, 1991). A partir do momento em que um campo está institucionalizado, as estruturas e as práticas organizacionais tornam-se similares por estarem em conformidade com as regras e normas institucionais.

2.1.3 Limitações da teoria da coevolução

No estudo de uma dada realidade há sempre questões que são demandadas para a teoria, denotando a sua incompletude diante da complexidade do objeto estudado. Pois por mais rica que seja a teoria, jamais ela dá conta da explicação dos fenômenos da realidade em sua inteireza.

Com relação à Teoria da Co-evolução, apesar da sua amplitude, envolvendo as questões que abrangem a dinâmica das relações entre as organizações e o meio ambiente, detectam-se aspectos que suscitam indagações, provocando novos aprofundamentos teóricos.

Primeiramente, a respeito das origens do pensamento co-evolucionário. As suas raízes estão na biologia, que conforme a teoria Darwiniana concebe as organizações sob a perspectiva da evolução natural, ignorando a capacidade do ser humano de lutar e de criar novas formas de adaptação ao contexto ambiental (Hannan e Freeman, 1989).

Nesse sentido, observa-se na biologia que o «efeito Baldwin», resgata o papel dos atores organizacionais. Segundo Baldwin (1896) *apud* Rodrigues e Child (2003), os atores organizacionais têm condições de modificar o processo de seleção e atuarem sobre ele, investindo na aprendizagem. Com essa compreensão, os atores de uma organização, dotados da capacidade de aprender, podem direcionar o processo evolutivo das organizações.

A perspectiva co-evolutiva, por sua vez, contempla o efeito Baldwin ao admitir a capacidade dos atores organizacionais aprenderem e desenvolverem ações que dêem respostas às exigências ambientais. No entanto, a concepção de que as organizações são unidades orgânicas, implica que a aprendizagem intra-organizacional é motivada e orientada para satisfazer interesses comuns entre os interessados e envolvidos no processo (RODRIGUES e CHILD, 2003).

As pesquisas desenvolvidas nessa área mostram que a aprendizagem organizacional é estimulada quando diferentes grupos organizacionais desenvolvem conhecimentos de forma própria, criando novas estratégias de ação, conforme os interesses em questão (RODRIGUES e CHILD, 2003). Nesse sentido, o interesse organizacional é que determina as aprendizagens, em vez de enfatizar os diferentes direcionamentos do comportamento organizacional.

Outro aspecto importante refere-se também à influência biológica e funcionalista sobre a co-evolução, fazendo-a adotar a visão orgânica das organizações. Ao estabelecer relações com a realidade dessas organizações em um contexto econômico marcado pela globalização, verifica-se que algumas questões permanecem sem explicação. É que a compreensão das organizações como sistemas plurais não pode ser linear. Há diversidade de interesses e de atividades nas relações que envolvem as organizações e o ambiente.

Dessa forma, para a perspectiva co-evolutiva, há uma estratégia que embasa a relação da organização com o seu ambiente, demandando um conjunto de políticas relacionadas à identidade organizacional. Nesse contexto, se supõe que não há uniformidade com relação à adesão dos diferentes grupos às estratégias adotadas, a não ser que a gestão mantenha um controle organizacional com finalidades bem definidas. (RODRIGUES e CHILD, 2003).

A capacidade de uma organização de evoluir com o meio ambiente depende, principalmente, na medida em que a gestão é, suficientemente, legitimada para as suas políticas e práticas, mobilizando os recursos necessários e também considerando o compromisso de seus funcionários. Da mesma forma, a influência que os líderes organizacionais possuem dentro de seus ambientes está na capacidade deles assegurarem a legitimidade e os recursos de comando. Quanto maior for a legitimidade de que dispõem, e quanto maior for a base de recursos que possam garantir a sua organização, mais independência eles têm de restrições ambientais e de influências externas. (Pfeffer e Salancik, 1978).

2.2 As mudanças organizacionais

As mudanças político-econômicas, ocorridas no Brasil, provocaram fortes impactos sobre a população organizacional, a partir dos anos 80, evidenciando-se mais na década de 90 e início do século XXI. Essas mudanças coexistiram com a redução da disponibilidade de recursos para financiamento das organizações locais, ao mesmo tempo em que a abertura de mercado e a flexibilização, visando ao incremento dos investimentos externos, levaram à concentração do capital e ao aumento da participação do capital externo na economia brasileira.

Para enfrentar as pressões desse contexto, as organizações locais tinham como alternativa modernizar seus modelos de organização e de gestão, adotando maior flexibilidade para poder participar do novo ambiente competitivo. Assim, em uma economia globalizada, voltada para os setores mais competitivos, surgem espaços alternativos ou mesmo de “resistência” caracterizados pelas pequenas e médias empresas e organizações não governamentais – ONGs (WOOD, 2008).

Em decorrência desse contexto socioeconômico, a década de 1990 notabilizou-se pelo grande dinamismo das organizações. Novas relações sociais, marcadas pela complexidade e interdependência entre a prática dos atores econômicos e sociais, foram responsáveis pelo surgimento de novos formatos e arranjos organizacionais. Essas novas

formas são denominadas pós-burocráticas, pós-industriais ou pós-modernas, ou seja, organizações surgidas a partir das mudanças, com os avanços do conhecimento e da informação, necessitando de novas teorias de investigação, significando uma ruptura com os fundamentos da racionalidade instrumental weberiana; pós-burocrática refere-se à flexibilização do modelo burocrático weberiano, dando lugar ao empreendedorismo e ao conhecimento; pós-industrial – referente ao crescimento do setor de serviços (DEMASI, 2003).

Esse novo cenário de mudança social resulta num contexto complexo e turbulento, no qual as organizações enfrentam continuamente novos desafios. O ambiente dinâmico e complexo apresenta interdependência entre os atores organizacionais e sociais (WOOD, 2008), o que corrobora com Habermas (1989) citado por Wood (2008) afirmando a existência de uma sociedade interdependente, que se organiza em espaços alternativos e que também exerce seu controle sobre o próprio meio. Essa interdependência ou interatividade apresenta-se como um pressuposto das organizações, uma resposta ao meio, ao mesmo tempo em que atua como agente transformador (STACEY, 1996, p. 25 *apud* LAMAS, 2006). Esta mútua causalidade – dos agentes sobre sistemas e dos sistemas sobre os agentes – constitui uma característica da perspectiva coevolutiva.

Para atender esse ambiente de mudanças, a flexibilidade é elemento fundamental, pois é uma exigência para que esses novos formatos organizacionais rompam com os limites do modelo burocrático, e busquem múltiplas alternativas para a consecução de suas funções. “Não se pode falar em *one best way*, de uma estrutura ideal, mas de uma variedade de novas formas, que vão desde a simples flexibilização do modelo tradicional até arquiteturas significativamente diferentes” (WOOD, 2008, p. 251).

A questão da mudança desperta o interesse de muitos teóricos, de diferentes correntes. É um tema amplo, que tem várias dimensões, pode ser abordado de diversos ângulos e abordagens, como demonstra o quadro a seguir:

TEÓRICOS	MUDANÇA	ORGANIZAÇÕES
HUBER (1984) - base de análise, a teoria dos sistemas; abordagem prescritiva, indicando um conjunto de medidas que permitem às organizações envolver-se no ambiente pós-industrial e tornarem-se organizações viáveis.	A automação e a tecnologia da informação são a questão central das mudanças.	Análise gerencialista, tecnocêntrica e determinista das organizações pós-industriais. Para responder às mudanças sociais (maior disponibilidade de conhecimento, maior complexidade e maior turbulência), as organizações enfatizam três processos: tomada de decisão, inovação, aquisição e distribuição de informações.
HEYDEBRAND (1989)	A mudança é resultado da mudança do capitalismo industrial para o capitalismo pós-industrial; é caracterizada por turbulência ambiental, complexidade e incertezas crescentes e uma condição de crise quase permanente.	Os novos modelos organizacionais estão emergindo de maneira identificável ao processo de transição.
CLEGG (1990)	A mudança surge do resultado das limitações próprias do modelo modernista e de mudanças sociais globais.	Ele enfatiza que a organização pós-modernista diferencia-se da organização modernista pela flexibilidade, pela orientação para o consumo de nichos, pela adoção de opções tecnológicas baseadas na microeletrônica e pela multiespecialização.

Quadro 3: Abordagens teóricas sobre mudanças organizacionais.
Fonte: Dados do estudo, 2009.

No entanto, para Heydebrand *apud* WOOD (2008), a relação entre as mudanças ambientais e as mudanças organizacionais não se dá de forma linear; reveste-se de complexidade, compreendendo a ação de forças que resistem e a ação de outras que são marcadas por movimentos inerciais e isomórficos.

Em decorrência dessa dinâmica, modelos organizacionais podem mudar, adaptando-se às novas condições, ou podem desaparecer, dando origem a novos modelos. Em alguns casos, há formatos organizacionais que persistem, coexistindo ao lado de novos modelos. Para esses autores, na organização pós-industrial, há uma tendência para que as organizações de pequeno porte se integrem às organizações maiores. A estrutura das relações de trabalho dessas organizações é notadamente flexível, descentralizada e informal, e o seu campo de trabalho está voltado para a execução de serviços e para a tecnologia da informação, tendo por base a racionalidade tecnocrata.

No caso do Brasil, alguns críticos argumentam que

“A situação atual tem levado à prática de um mimetismo mal informado, pois reproduz variáveis, métodos, quando não modas e modismos gerenciais, sem considerar adequadamente as condições locais.” (BERTERO, CALDAS E WOOD, 2007)

Nesse contexto, observa-se que a aplicação de modelos, categorias e pressupostos não se dá de forma mecânica. Isso é o que se pode observar tomando como exemplo o contexto brasileiro, em que muitos desses pressupostos teóricos e metodológicos são inaplicáveis. Nesse sentido, os países de economia emergente não devem copiar procedimentos de países desenvolvidos. É vulnerável a previsão do ritmo das mudanças e das políticas, a serem adotadas, em um dado país, no seu processo de desenvolvimento. Diante do dinamismo e complexidade desse processo, não se pode assegurar a simetria de práticas e semelhanças nos resultados alcançados.

Abaixo, a figura 5, ilustrada por Wood (2008, p.254), sintetiza de forma emblemática esse dinamismo e complexidade, tomando, por exemplo, o contexto brasileiro e sua influência na forma de gerenciamento das organizações. As influências do ambiente externo, por não serem uniformes, geram, no interior da estrutura organizacional, respostas contraditórias, bem diferentes dos resultados observados em outros contextos.

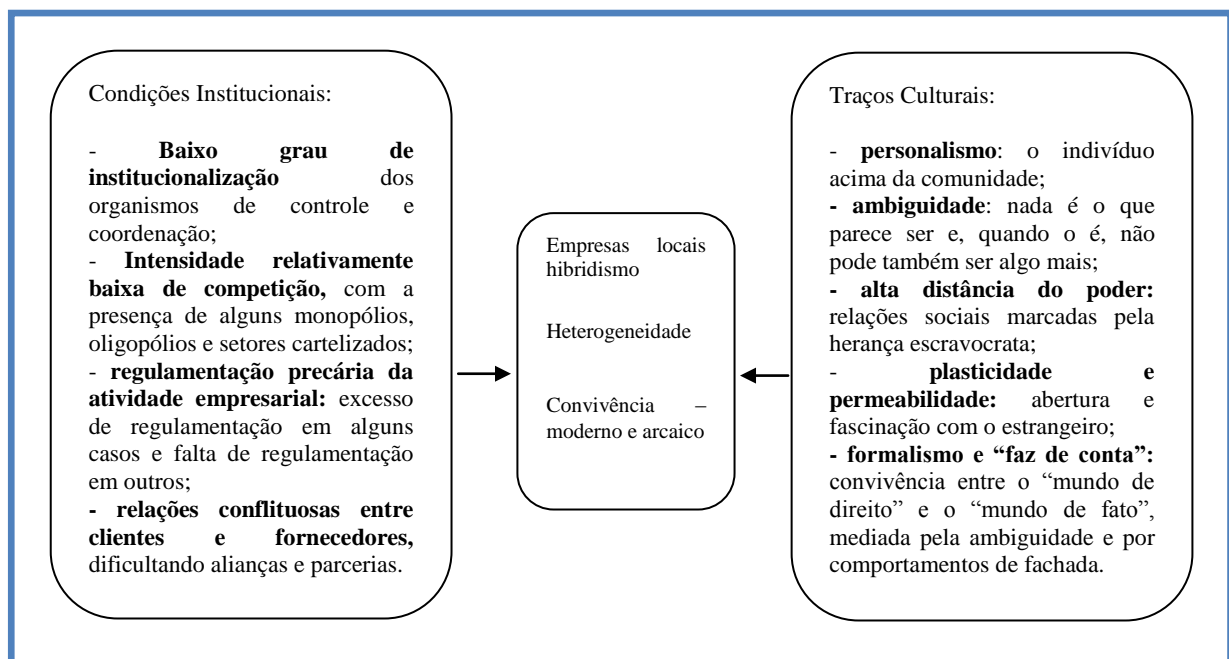


Figura 3: Características do ambiente organizacional brasileiro.
Fonte: WOOD (2008, p. 254)

Ainda segundo esse mesmo autor, o ambiente organizacional, no contexto institucional-cultural brasileiro, é marcado pelo **hibridismo**. Esse conceito rompe com a

concepção de evolução linear, não condizente com a realidade que, em sua dinâmica, apresenta aspectos paradoxais e contraditórios.

Nessa perspectiva, o hibridismo contém ainda duas concepções: a heterogeneidade e convivência entre o moderno e o arcaico. A heterogeneidade é representada pela forma multifacetada da textura organizacional, e a convivência entre o moderno e o arcaico está configurada na não linearidade, ou seja, várias estruturas se superpõem no interior da organização, fazendo com que esta receba influência de estruturas pré e pós-modernas de organização de trabalho.

Caldas e Wood (2008); Meyer e Rowan (1999) consideram que uma das manifestações mais interessantes do hibridismo é o comportamento formado de aparências, que nem sempre é compatível com a realidade. No contexto organizacional brasileiro, esse comportamento é o mais típico, tendo em vista a tendência de adotar tecnologias e modelos gerenciais importados. Nesse caso, para atender às pressões externas, são adotadas, temporariamente e de forma parcial, algumas mudanças, sem, no entanto, interferir de forma substancial no lócus organizacional.

As décadas de 80 e 90 são cruciais para o Brasil, considerando que, nesse período, incrementa-se, com de forma mais intensa, o modelo econômico neoliberal em um contexto de economia globalizada, exigindo do Brasil, e conseqüentemente das estruturas organizacionais, uma conformidade a esse modelo.

Com relação à década de 1970, marcada pela disponibilidade de recursos e de altas taxas de crescimento econômico, os anos 80 foram marcados pela desaceleração do crescimento econômico, por períodos de recessão, pelo aumento considerável da dívida externa, e pela interferência do Fundo Monetário Internacional (FMI) nos contextos nacionais. Essa interferência não se limitava ao controle da inflação, mas abrangia todo o arcabouço institucional. Na educação, observa-se a forte influência desses organismos internacionais, notadamente da Organização Mundial do Comércio (OMC), que exigia adequações do ensino às demandas do mercado. Nesse período, as instituições políticas são fortalecidas com a queda da ditadura militar (WOOD, 2008).

No cenário brasileiro, confrontavam-se as forças que acreditavam na posição de um Estado forte, fomentador e indutor do desenvolvimento e outras forças liberais que

questionavam o tamanho do estado e propunham a proeminência do mercado. O Estado mínimo, então, se configurou com a política adotada nos governos de Fernando Collor de Mello e de Fernando Henrique Cardoso em seus dois mandatos. Esses governos foram marcados pela liberação da economia frente aos interesses do mercado, pelo avanço da privatização e pela diminuição dos recursos para o desenvolvimento das políticas sociais.

“As principais consequências dessas mudanças foram: a desativação ou desnacionalização de alguns setores, como o têxtil, de bens de capital, de eletrodomésticos, de produtos de higiene e limpeza e de autopeças; a migração industrial, com transferências ou aberturas de novas unidades fora da região Sudeste, por causa das condições mais atraentes em termos fiscais e de custo de mão-de-obra; e a consolidação industrial, com a ocorrência de fusões, aquisições e associações entre organizações nacionais e estrangeiras.” (WOOD, 2008, p. 256).

Para o setor social, com a restrição de recursos, no caso específico da educação, exigiam-se de suas instituições, novos formatos organizacionais, compatíveis com o modelo econômico adotado. A eficácia e a eficiência passaram a ser os parâmetros para a gestão das organizações de ensino.

Também foi hegemônica, nas décadas de 1980 e 1990, a influência norte-americana, no que se refere ao crescimento das empresas de consultoria, das escolas de administração de empresas e da mídia de negócios, resultando na popularização de novas tecnologias e modismos gerenciais. No ambiente organizacional brasileiro, enquanto as pressões econômicas determinam “o que deve ser feito” – modernização da gestão, aumento da produtividade, redução de custos etc. -, o discurso dominante, disseminado pela “indústria do management”, aponta para “como deve ser feito”, por meio da difusão e adoção de modelos de excelência importados (WOOD, 2008).

Sobre mudança, Senge (1999) cita três elementos como os principais, alicerçando-os uns sobre os outros: intensificar resultados pessoais, desenvolver redes de pessoas comprometidas, e melhorar os resultados a nível organizacional. Para tanto, faz-se necessário que as pessoas mais envolvidas no processo se disponham a tomar decisões e apresentem iniciativas para mudar.

A mudança não pode ser confundida com eventos, toda mudança suscita investimento de tempo, de energia e de recursos; requer a formação de grupo-piloto comprometido com os novos propósitos, métodos e ambiente de trabalho organizacional. As mais importantes iniciativas de mudança apresentam as seguintes características: a) são relacionadas a metas e processos de trabalhos verdadeiros; b) referem-se à melhoria de desempenho; c) envolvem pessoas que tenham o poder de empreender ações relativas às respectivas metas; d) buscam o equilíbrio entre ação e reflexão, ligando indagação à experimentação; e) oferecem às pessoas uma quantidade maior de “tempo livre”, no sentido de dar oportunidades de essas pessoas refletirem e pensarem sem serem pressionadas a tomarem decisões; f) têm o propósito de aumentar a capacidade das pessoas, individual e coletivamente; e g) focalizam em aprender em contextos que importam (SENGE, 1999, p. 60).

Essas iniciativas não ocorrem apenas por meio da participação dos atores organizacionais em treinamentos, palestras ou cursos de curta duração, ou seja, mudar não se constitui em um movimento de “fora para dentro” e, sim, de “dentro para fora”. As pessoas precisam entender que a mudança se inicia a partir de um novo olhar, de uma nova forma de pensar e ver a realidade e, para que isso ocorra, deve haver, na equipe, abertura a novas ideias, compartilhamento, disposição e entusiasmo para formarem as redes informais das organizações que são essenciais nesses processos, disseminando as inovações, influenciando as outras pessoas de coisas a serem empreendidas. Essas redes informais são essenciais nos processos de mudança porque, se as pessoas aprendem sobre as novas ideias com outras em que confiam e que não têm qualquer autoridade sobre elas, não se sentem ameaçadas e, portanto, é mais provável que permaneçam de mente aberta.

As iniciativas dos processos de mudança surgem de formas e tamanhos diferentes, podendo ser simples ou complexos, envolvendo toda a organização. O sucesso das iniciativas dependerá da capacidade dos participantes, atores organizacionais, em refletir e repensar seus processos básicos e seus propósitos subjacentes. Assim, é importante que os atores organizacionais, envolvidos com a mudança, estejam abertos a novas ideias; a inovações em infraestrutura, ou seja, a novas práticas, a políticas e a novos recursos para poder canalizar atividades para novas direções; a teorias, métodos e ferramentas, que representem o conjunto de conhecimentos que guiarão as novas práticas.

Partindo dessas considerações Senge (1999), por meio desta figura explica como se dá o processo de mudança:

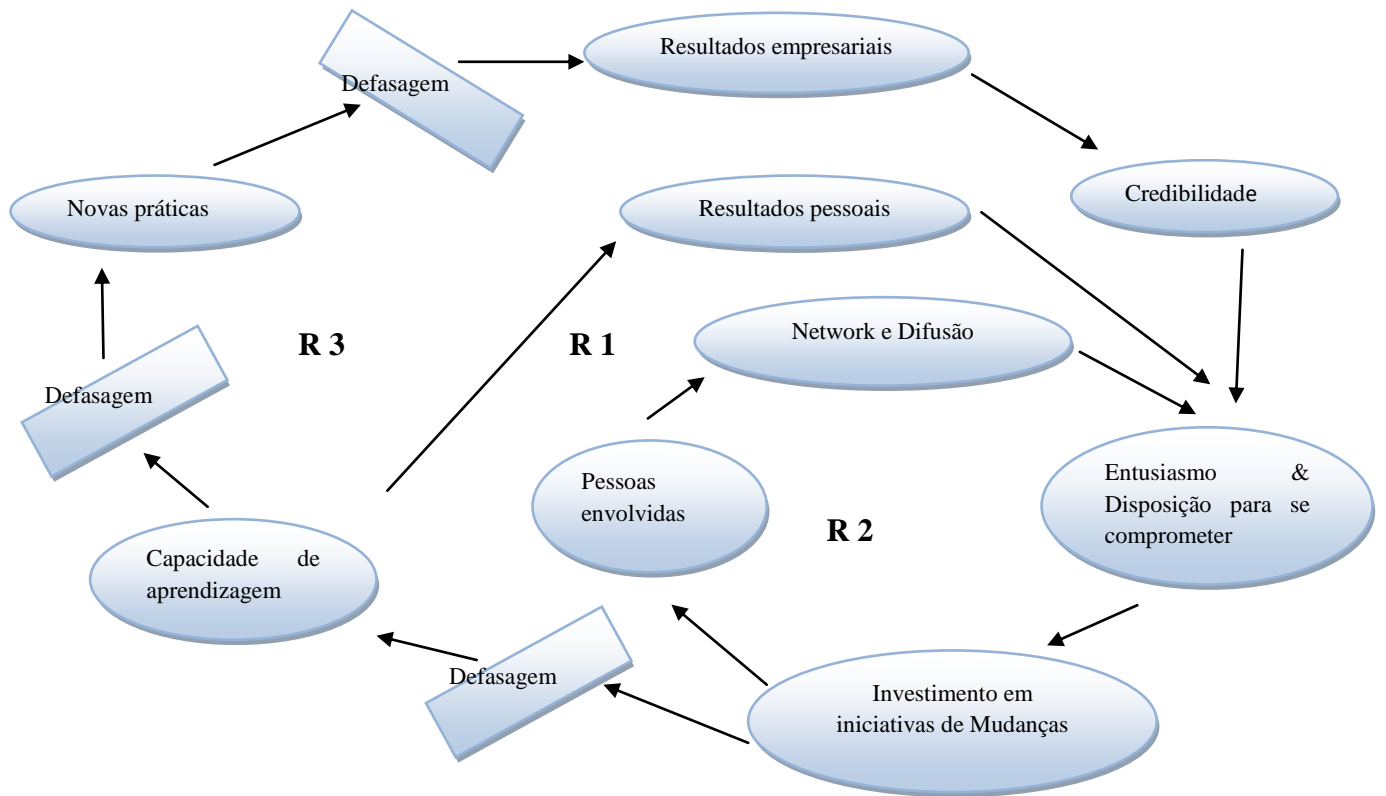


Figura 4: Diagrama dos processos de reforço de crescimento em funcionamento, gerando mudanças.
Fonte: SENGE, (1999)

Através desse diagrama, esse autor interpreta o processo de mudanças como um investimento em iniciativas com seus respectivos resultados, tais como: o entusiasmo e a disposição das pessoas para se comprometerem em seu trabalho aumentam quando realizam resultados pessoais a partir de uma iniciativa de mudança (R 1); quanto mais pessoas se envolvem em iniciativas de mudança, mais aumentam as redes estendidas (redes informais¹⁰) e as informações sobre a iniciativa se disseminam mais rapidamente, dando margem ao surgimento de mais interesse e, potencialmente, mais iniciativa (R 2); as defasagens ocorridas entre o desenvolvimento de novas capacidades de aprendizagens, adoção de novas práticas e a realização de melhorias significativas nos resultados, devido às pessoas acreditarem que a

¹⁰ Agrupar e envolver pessoas comprometidas com a mudança para o seu processo de desenvolvimento

única forma de sustentar as mudanças é reforçando o crescimento por meio do sucesso demonstrado nos negócios; e, durante a evolução do processo, surgem diferenças e divergências entre as pessoas que formam os grupos (R 3). Cada um desses processos ocorre ao mesmo tempo, numa relação de interdependência, por meio das quais as mudanças em um podem interferir nos efeitos dos demais; gerando um conjunto distinto de forças que podem sustentar o crescimento, embora com velocidades diferentes em cada processo (SENGE, 1999).

Portanto, ao utilizar, no ambiente organizacional, a assertiva de Stacey (1996) *apud* Senge (1999) - o que é realmente novo não está no passado, nem no presente, sendo, portanto imprevisível -, observamos que as organizações encontram-se imersas em contextos complexos onde a imprevisibilidade permeia os ambientes, micro e macro, organizacionais. Assim, partindo das considerações sobre as organizações como sistemas adaptativos complexos, discutidas anteriormente, unem-se o conceito de aprendizagem ao de adaptabilidade, apresentando características coevolucionárias, dependendo, assim, da aprendizagem (LAMAS, 2006).

2.3 Mudanças na Educação Profissional no Brasil

As mudanças na educação profissional no Brasil, ocorridas nos países de capitalismo avançado, a partir de meados da década de 1980, em todos os setores da sociedade, repercutiram fortemente, no mundo produtivo, configurando uma nova organização do trabalho, uma nova forma de produzir e de se relacionar com o trabalho – as empresas passaram a produzir de forma diversificada e em menor quantidade, a partir das solicitações dos clientes; algumas profissões deixaram de existir, dando lugar a novas profissões que as tecnologias exigiam; muitos setores de produção nas empresas se fundiram, outros surgiram e alguns desapareceram; o perfil do trabalhador se modificou, passando a exigir, além das habilidades (técnica), as competências (conhecimento do processo de trabalho como um todo). Assim, esse trabalhador estaria mais apto a aglutinar várias funções dentro das empresas. Diante desse cenário, o conhecimento tornou-se ferramenta vital para o

processo de trabalho numa economia globalizada, trazendo consequências importantes não apenas para a produção, mas para toda a organização social.

Nessa perspectiva, a educação profissional no Brasil apresenta mudanças nas décadas de 1960 e 1970, períodos em que se intensificaram as demandas para a qualificação profissional, com o processo de industrialização do país, a fim de atender às necessidades do mercado. No entanto, é no final do século XX e início do século XXI, que essas mudanças incidiram mais intensamente em todas as esferas da sociedade e, conseqüentemente, na vida das pessoas.

As reformulações teóricas e socioempíricas, desenvolvidas no Brasil, referidas a essas novas tendências, incidem mais fortemente na política de educação profissional, a partir dos anos de 1990, e tomam corpo jurídico-institucional durante o governo de Fernando Henrique Cardoso. As reformas associaram-se aos processos de globalização da economia e à crise do emprego, surgindo a necessidade da criação de novos códigos que aproximassem a educação das tendências produtivas, as quais passaram a ser referência para o ensino.

Nessa época, com a diminuição da presença do Estado em relação ao atendimento às necessidades sociais e em nome de uma economia de mercado, promove-se o corte no orçamento para o desenvolvimento das políticas sociais, atingindo, sobretudo, os setores educacionais e de seguridade social (saúde e assistência social). As instituições, responsáveis pela execução dessas políticas, com orçamentos restritos, passaram a enfrentar sérios problemas e desafios para atingir a eficácia e eficiência social¹¹, exigidas no processo de racionalização administrativa (FERRETTI, 2002)

Nesse contexto, a estrutura educacional vê-se pressionada a adotar a lógica do mercado no seu funcionamento, que tem na competitividade a sua lei maior. Assim sendo, são mais eficazes e eficientes as instituições que formam jovens mais preparados para atender aos interesses do mercado a um custo menor, ou seja, com maior produtividade e melhor uso dos recursos. No entanto, a lógica do trabalho docente não é a lógica que orienta o mercado de trabalho. A volatilidade de suas demandas e o imediatismo de seus resultados não faz parte do

¹¹ A eficácia diz respeito ao cumprimento dos objetivos propostos. A eficiência refere-se ao desenvolvimento das ações para o cumprimento desses objetivos, da melhor forma possível, utilizando os recursos disponíveis, tendo como referência o princípio da racionalidade de recursos (TENÓRIO, 1997 *apud* FERRETTI, 2002)

processo educacional que, por sua natureza, é lento e seus resultados se dão em longo prazo (*Op. Cit.*, 2002).

Nessa perspectiva, torna-se importante proporcionar aos jovens estratégias de inclusão para o setor produtivo e, juntamente com os adultos, construir alternativas que, supostamente, minimizem o risco da exclusão social, revelando-se, assim, a preocupação em associar a competência às noções de empregabilidade e de laboralidade (FRIGOTTO, 2000).

Diante dessa realidade, as tendências globalizantes, as transposições desagregadas de certas teorias para a realidade brasileira causam sérias consequências. Na educação, as apropriações apressadas e limitadas desta noção tendem a reduzir a educação profissional às práticas voltadas para formações restritas, o que significa um triste recuo aos princípios educacionais, superado pelo debate educacional crítico das últimas décadas (RAMOS, 2002).

No campo da ciência, o Estado e o setor privado passam a enfrentar uma luta pela apropriação do conhecimento, em busca das vantagens que a produção de saberes e a tecnologia podem garantir (FERRETTI, 2004). O interesse crescente do capital pelo conhecimento produzido e pela produção científica faz com que o governo invista cada vez mais em setores que antes lhe eram periférico, como o da educação. Isto porque o processo competitivo do mercado passou a exigir, cada vez mais, a produção do conhecimento para dar sustentação às inovações tecnológicas.

Sob essa perspectiva, percebe-se a grande repercussão que essas transformações tiveram na organização do trabalho e, por conseguinte, no sistema educacional, exigindo uma ressignificação de suas práticas. As escolas, no cumprimento de sua responsabilidade social, são cada vez mais desafiadas a formarem cidadãos capazes de responder às exigências do mundo virtual.

“Na sociedade contemporânea, as rápidas transformações no mundo do trabalho, o avanço tecnológico, configurando a sociedade virtual e os meios de informação e comunicação incidem fortemente na escola, aumentando os desafios para torná-la uma conquista democrática efetiva.” (PIMENTA, 2004, p. 12).

Esse cenário passa a exigir um perfil de trabalhador com níveis de escolaridade mais altos, acarretando o surgimento de um conjunto de reformas educacionais, em todos os níveis da educação nacional. E, nesse jogo de forças, as instituições de ensino são bastante afetadas, pois o papel social que lhes é atribuído passa a ser muito marcado pelas novas demandas. Assim, todas as instituições de educação buscam formas de adequar-se às necessidades do mercado, tendo, como referência, a preparação de profissionais para o exercício da cidadania e a construção de uma sociedade democrática. Dessa forma, as estratégias utilizadas em empresas privadas são levadas para as instituições públicas de ensino, apesar das peculiaridades do serviço público (CEFET-RN, 2005).

Nessa perspectiva, o maior questionamento que se faz às instituições de ensino, notadamente de formação técnico-profissional, se refere à melhoria da qualidade de ensino, considerando o seu papel na promoção do desenvolvimento do país. Nas sociedades em que se evidencia um grande avanço tecnológico, percebe-se que a relação estreita entre educação e trabalho tem significado importante no atendimento às novas demandas (FRIGOTTO, 2000).

Ainda sobre esse assunto, o autor ressalta que, em países como o Brasil, a educação tem sido objeto de questionamento, porque não tem acompanhado o desenvolvimento tecnológico. E assim, deixa de oferecer à população as condições de acesso aos bens culturais, sociais e econômicos – benefícios decorrentes desse desenvolvimento.

O real papel da educação escolar, em seu sentido amplo, enfatiza sua responsabilidade pela formação plena do indivíduo, em sua dimensão de pessoa e de cidadão. Nesse sentido, a educação contribui, indiretamente, para a formação profissional, propiciando acesso aos conhecimentos necessários ao exercício da profissão e à compreensão do contexto social em que o conhecimento se efetiva (FERRETTI, 2004).

Com base nessas considerações, as instituições de ensino se defrontam com a necessidade de reorganizar-se em suas ações voltadas para a formação do cidadão para o trabalho, no sentido de fornecer bases mais seguras à formação profissional dos indivíduos na nova sociedade, onde a informação é um insumo importante para qualquer atividade. A esse respeito, Gohn (1999) citada por Ferretti (2004) refere-se à educação como uma “área-chave” diante dos desafios da globalização e do avanço da tecnologia e da informação.

Para o cumprimento desse compromisso, exige-se que as estruturas institucionais de educação ofereçam as condições para a formação de profissionais críticos, preparados para compreender as mudanças que ocorrem no campo de trabalho e produção e responder a elas, sem descuidar da necessidade de atualização no processo de conhecimento. Dessa forma, as instituições da área da educação, envolvidas particularmente com a formação para o trabalho, enfrentaram um duplo desafio: o de formar um técnico qualificado para atender às múltiplas exigências do mercado globalizado e o de formar o cidadão com uma formação humanística, ética e política (CEFET-RN, 2005). Pois para uma empresa flexibilizada, não interessa a separação entre a formação técnica e a humanística e, sim, demanda pela articulação orgânica entre a formação profissional e a formação geral.

No entanto, essa articulação não se dá de forma espontânea. Supõe a criação de condições objetivas, as quais demandam recursos materiais e humanos. As mudanças são impulsionadas pelo avanço tecnológico, em velocidade vertiginosa, causando um descompasso com o ritmo de trabalho das instituições. Nem sempre essas mudanças são absorvidas, ocorrendo uma dissonância entre as demandas tecnológicas e as condições de trabalho nas instituições (FRIGOTTO, 2000).

2.4 A educação e as instituições de educação profissional e tecnológica – uma trajetória coevolutiva

A educação profissional no Brasil, no seu percurso histórico, pode ser analisada sob vários aspectos – histórico, político, legal, econômico e social. Todos esses aspectos são importantes, pois mantêm, entre si, uma relação de interdependência, fazendo com que a abordagem de um deles contemple aspectos significativos dos demais.

No entanto, é necessário entender que, em diferentes contextos sociais, a tomada de decisões, por vários dirigentes da nação, teve papel importante na construção do processo histórico, no qual se deu a evolução da prática da EP dentro da sociedade. Diante da abrangência e complexidade da evolução dessa prática, este trabalho se limitará a descrever os

momentos considerados mais relevantes na sua história, priorizando a articulação entre a educação profissional e o processo de organização do trabalho.

Na abordagem do processo histórico da EP no Brasil, os pressupostos teóricos da teoria da coevolução oferecem subsídios para compreender como os fatores do ambiente institucional macro – ou seja, regulamentações governamentais, sistema educacional, mercado de trabalho e normas políticas – interferem no ambiente micro, numa relação de interdependência. Esse movimento se dá de forma contínua, com avanços e recuos, enquanto ocorre o processo coevolutivo das organizações nos ambientes.

Dessa forma, não se pode conceber a evolução da EP no Brasil e dos IFRN, de forma desarticulada. Eles fazem parte de uma mesma realidade multifacetada em que as partes se complementam, configurando um movimento contínuo de interdependência. Nessa relação de interdependência e complementaridade, a teoria coevolutiva defende a necessidade de as organizações, por meio de seus gestores, desenvolverem práticas isomórficas a fim de conseguirem adaptar-se às demandas do ambiente, para se fortalecerem e evoluírem, continuando a existir, e acompanhando, assim, o processo de transformação da sociedade de ordem econômica, social e política.

Assim sendo, para se entender a EP do momento atual, faz-se necessário conhecer todos os fatores que a determinaram, em sua história, num estudo recursivo, cujo arcabouço revela a ordem e a desordem presentes em todo o contexto, caracterizando a continuidade e descontinuidade dos processos ao longo do tempo. Isso significa que é impossível compreender uma parte da história da EP sem considerá-la de forma articulada a um contexto maior.

O quadro abaixo foi construído, visando demonstrar, concretamente, o processo coevolutivo que a educação, o ambiente institucional, a gestão e as instituições de ensino profissional vêm sofrendo ao longo o tempo.

MOMENTO HISTÓRICO	AMBIENTE MACRO/MESO			AMBIENTE MICRO
ANO	REGULAMENTAÇÕES GOVERNAMENTAIS	TURBULÊNCIAS POLÍTICAS	OBJETIVOS e POLÍTICAS	CARACTERIZAÇÃO INSTITUCIONAL
Dos primórdios do Brasil (século XIX) até o século XX	As decisões tomadas eram circunstanciais. Há a construção de Colégios das Fábricas; a criação das Casas de Educandos e Artífices em capitais da Província brasileira. Criação de estabelecimentos especiais para menores abandonados – Asilos da Infância dos meninos desvalidos. Criação dos primeiros Liceu de Artes e Ofícios no RJ) Salvador (BA), Maceió (AL) e Ouro Preto (MG) em 1858; 1872;1880;1882; 1884;1886. O governo começa a se preocupar com a formação profissional.		Cunho Assistencialista, ocupar e retirar das ruas os bêbados e vagabundos; amparar os desvalidos a fim de não entrarem na Perspectiva assistencialista de atendimento - para terem condições de serem encaminhados a um ofício e se tornarem produtivos dentro da sociedade – tirando-os da vagabundagem. Amparar os órfãos e os demais desvalidos da sorte.	Primórdios da Formação profissional no Brasil – as instituições tinham um caráter puramente assistencialista. Nas instituições as pessoas aprendiam as primeiras letras e encaminhavam os egressos para oficinas públicas e particulares, através de Juizado de Órfãos. Esse caráter assistencialista perdura por muitos anos. Muitas instituições eram abertas, porém todas com a função de atender os que não tinham condições sociais satisfatórias, para evitar a prática de ações contra a ordem dos bons costumes; Já no final do século XIX, com a construção dos Liceus, observa-se a preocupação do governo em oferecer uma base de instrução teórica e prática, iniciando-as no ensino Industrial, porém essas instituições não são destinadas a Elites – evidenciando assim o caráter assistencialista.
Início do Século XX- a EP	Rodrigues Alves – política de valorização do café.	Mudança de governo: de Rodrigues Alves - melhorias das estradas de ferro e investimento no café;	Esforços dos governos em formar operários, modificando a preocupação mais assistencialista de atendimento.	Preparar operários para uma profissão.
1906	Afonso Pena –eleito - realizou uma administração que não se prendeu somente aos interesses regionais. A EP passa a ser atribuição do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.	Afonso Pena -incentivou a criação de ferrovias, interligou a Amazônia ao Rio de Janeiro.	Preparação de ofícios dentro destes três ramos da economia: Agricultura, Indústria e Comércio.	Preparar operários para uma profissão dos três ramos da economia.

1909 (Nilo Peçanha).	Criação das Escolas de Aprendizizes e Artífices, instalando 19 custeadas pelo Estado; Criação do ensino Agrícola. Criação de várias escolas/oficinas para a formação de ferroviários.	Foi também organizado o ensino agrícola para capacitar chefes de cultura, administradores e capatazes. A criação dessas duas escolas representou um grande passo para o redimensionamento da EP no país. Escolas/oficinas - experiência marcante para a organização do ensino técnico - mediante a sua estrutura de aliar a teoria à prática.	Ampliam-se os horizontes das EPs para atender as necessidades dos empreendimentos nos campos da agricultura e indústria, reforçando a presença do caráter elitista e de reprodução da estrutura social estratificada da organização.	Eram atribuídos aos pobres e humildes, voltados para o ensino Industrial e custeados pelo Estado.
Em Natal	Através decreto n. 7566/1909 é criada a Escola de Aprendizizes e Artífices de Natal /RN, no prédio do antigo Hospital da Caridade (Casa do Estudante).	Era subordinada à Diretoria Geral da Indústria e Comércio pertencente ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.	Instituir o “ensino profissional primário gratuito”. Tinha como objetivo ministrar o ensino prático e os conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretendiam aprender ofícios.	Criação (1910) pelo Decreto 7.566, de 23 de setembro de 1909, a ESCOLA DE APRENDIZES E ARTÍFICES DE NATAL para desenvolver atividades destinadas à preparação de artífices para diversos ofícios do artesanato ou da manufatura, artes e ofícios.
1918	Novo regulamento para as Escolas de Aprendizizes Artífices pelo Decreto n. 13.064/18.	Com a morte de Rodrigues Alves, Delfim Moreira assume a presidência até que fossem convocadas novas eleições. Seu curto mandato foi marcado por vários problemas sociais, especialmente um grande número greves gerais.	Essa intenção era para diminuir a criminalidade, a vagabundagem, alcoolismo... Põe-se em evidência mais uma vez o caráter assistencialista e de contenção social com que nasceu a educação profissional no país.	A escola tida como um centro de instrução e também de educação, para isso, o trabalho manual é a base mais segura. Ressaltou a manutenção do regime de externato e o aprendizado das oficinas em 4 anos.
Década de 1920	Serviço de Remodelagem do Ensino Profissional Técnico.	Essa decisão foi devido a discussões na Câmara dos Deputados. Assume Epiácio Pessoa em 1919. Seu governo foi marcado por revoltas	Educação destinada tanto para ricos como para pobres.	

		militares que acabariam na revolução de 30, que levou Getúlio Vargas ao governo central.		
1924	Criação no RJ da Associação Brasileira de Educadores (ABE) - implementou a Conferência Nacional de Educação em 1927.	Governo de Artur Bernardes, pioneiro da siderurgia em MG, defende a ideologia nacionalista e os recursos naturais. Governo de muitas turbulências políticas.	Órgão responsável pela divulgação de ideias novas na área da educação.	
1931	Criado Conselho Nacional de educação. Efetivou uma reforma educacional – reforma Capanema (decretos Federais – n.19890/31 e n.21241/32. E o decreto n. 20.158/31	A revolução de 30 impede a posse de Júlio Prestes (eleito pelo voto popular, foi impedido de tomar posse) Getúlio Vargas assume o poder. Há o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova que assumia a perspectiva de uma escola democrática.	Proporciona oportunidades para todos; foram organizadas em 2 categorias: atividades de humanidades e ciências (intelectual) e cursos de caráter técnico (mecânica e manual). Porém ainda fica clara a distinção entre aqueles que pensam e aqueles que executam. A profissão de contador passa a ser regulamentada.	Regulamenta a organização do ensino secundário e organizou o ensino comercial. Percebe-se a distinção entre aqueles que pensam e aqueles que executam as atividades.
1933	V Conferência Nacional de Educação – O Estado responsável pela a EP no Brasil	Era Vargas – 30 a 34 – governo provisório.	Reforça a ideia de responsabilidade do Estado para com a educação.	Responsabilidade do Estado.
1934	Constituição outorgada	Era Vargas - Inaugurou a política de educação estabelecendo as competências da União nas diretrizes nacionais e fixou o plano nacional de educação.	Ênfase na importância da luta de segmentos organizados da sociedade em estabelecer o papel do estado em relação a questões sociais, no caso a educação.	Responsabilidade do Estado.
1937	Constituição - Surge pela 1ª vez a definição de “escolas vocacionais e pré-vocacionais”. Esse processo exigiu a promulgação de vários Decretos-Lei	Era Vargas – Época do Estado Novo que visava reajustar o organismo políticos às necessidades econômicas do país. Essa demanda foi	Destinadas a preparar filhos de seus operários ou de seus associados para os ofícios, que eram desenvolvidos com a colaboração dos sindicatos e das indústrias. O novo cenário exigia um contingente de profissionais mais	ESCOLA INDUSTRIAL DE NATAL - passa a trabalhar a formação global de artífices em um ofício ou grupo de ofícios afins, ampliando o seu nível de ensino de primário para o ginásio e ofertando cursos de eletricidade, mecânica, cerâmica, madeira, metais e marcenaria. Para o aluno realizar esses cursos teria que ter cursado o

		decorrente do processo de industrialização, desencadeado a partir de 1930.	especializados para a indústria, o comércio e a prestação de serviços.	primário.
1942	É instituído o ensino técnico, através do decreto n. 4.073/42	A década de 40 - iniciativas políticas e pedagógicas; possibilita a criação de entidades especializadas, conhecidas hoje, como pertencentes ao sistema S: SENAI (1942), SENAC (1946), SESI e o SESC	Este conjunto de iniciativas permitiu que a educação de adultos se firmasse como uma questão nacional. Formação global de artífices em um ofício ou grupo de ofícios afins. O ensino técnico em dois ciclos – I – com o curso industrial em 4 anos e o ciclo II com o curso técnico em 3 anos.	A escola deixa de se chamar Liceu Industrial e passa a ser ESCOLA INDUSTRIAL DE NATAL. Surgimento das indústrias. Eram oferecidos os cursos: Eletricidade, Cerâmica, Madeira, metais, Mecânica e Marcenaria e objetivava a formação global de artífices em um ofício ou grupo de ofícios afins.
1947	Inicia-se a construção da nova escola. Os planos de ação extensiva (alfabetização de grande parte da população) e os planos de ação em profundidade (capacitação profissional e atuação junto à comunidade).	Em 1946, com o Estado Nacional Desenvolvimentista e o fim da 2ª guerra mundial, inicia-se uma grande pressão política para o fim do Estado Novo. Foi, então, liberada a criação de partidos políticos. O processo de industrialização é acelerado.	Há um deslocamento do projeto político do Brasil, passando do modelo agrícola e rural para um modelo industrial e urbano, que gerou a necessidade de mão-de-obra qualificada e alfabetizada. O objetivo não era apenas alfabetizar, mas aprofundar o trabalho educativo.	Demandas para a formação de escolas industriais para viabilizar a preparação da mão-de-obra devido ao crescimento das indústrias.
Década de 50	Governo lança a lei 1076/50. Marcado pela ideologia do desenvolvimento.	O governo assume posicionamentos mais efetivos com relação à educação nacional. Passou a admitir a equivalência de estudos acadêmicos e profissionalizante. Havia altos índices de analfabetismo e baixa escolarização da população. A Educação Rural ganha importante dimensão.	Segundo determinação legal, os concluintes dos cursos profissionalizantes têm direito a ingressar em cursos superiores, fazendo uma prova. Capacitação de um amplo contingente de trabalhadores; capacitação individual e formação agrícola do trabalhador rural, se espalham pelos territórios americano e brasileiro.	Aumentam as demandas para a formação de escolas industriais federais para viabilizar a preparação da mão-de-obra. Modernização das relações de produção.
1953	Lei Federal n. 1821 e o Decreto n.34330/53.	É regulamentada a forma de equivalência. Aplicação a partir de 54.	Somente em 1954. os alunos tiveram realmente esse direito.	As escolas industriais se encaminham para a transformação em Escolas Industriais Federais que objetivavam a formação global de artífices em um ofício ou grupo de ofícios afins.

1959	Por meio da Lei federal 3.552/59, todas as Escolas Técnicas do Brasil têm autonomia administrativa, didática e financeira.			Transforma-se em Escola Industrial Federal do RN.
1960	O Governo passa a considerar a Educação como prioritária	Marcada pelo Golpe Militar e pelo regime autoritário que empreende o planejamento central como instrumento fundamental para o controle da sociedade. Representou uma revolução para a educação	A educação, como alavancadora do desenvolvimento, passa a ser cada vez mais valorizada como prioritária para o Governo; mercado de trabalho em expansão.	O crescimento e a diversificação da indústria nacional e a expansão da infra-estrutura de serviços estatais redirecionam suas prioridades para a formação de técnicos industriais de nível médio.
1961	Surge a 1ª Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional –LDB lei n. 4.024/61. Envolve todos os níveis e modalidades acadêmica e profissional de ensino.	Inclui o jardim de infância no sistema de ensino. Coloca fim na dualidade do ensino entre aqueles que seriam a elite e os operários; abre a possibilidade de realização de experiências pioneiras e inovadoras em educação.	Possibilita a abertura dos GOT (Ginásios Orientados para o trabalho).	A escola de Natal passa a ser conduzida por um Conselho Administrativo de Representantes da Comunidade. Deu plena equivalência entre todos os cursos do mesmo nível sem a necessidade de exames e provas de conhecimento. Tanto os estudantes provenientes do secundário como os de ensino profissional poderiam continuar seus estudos no ensino superior.
1963	Regime Militar. Estado - um papel central no comando das atividades de planejamento e também na captação de recursos financeiros e na distribuição das verbas destinadas ao sistema educacional.	Ditadura Militar; mercado de trabalho em expansão	Crescem as demandas do mundo do trabalho. Várias reformas educacionais ocorreram e as escolas Técnicas Federais se transformaram em instituições de ensino profissional de referência nacional, por oferecer um ensino técnico profissional de qualidade, possuir boas instalações, um quadro docente de qualidade e uma reconhecida experiência na preparação para o mundo do trabalho.	O novo modelo tinha equivalência ao 2º grau, o que permitia a continuidade dos estudos no ensino superior para os egressos que quisessem. São introduzidos os primeiros cursos técnicos de nível médio: Mineração e Estradas.
1968	Por meio da lei 5.524/68 – entra em vigor em 85, por força do decreto n. 90.922/85.	O governo legitima a função do técnico e regulamenta a profissão de técnico industrial, como também a de técnico	Para o atendimento às demandas do mundo do trabalho.	Recebeu o nome de Escola Industrial de Natal/RN e regulamenta a profissão de técnico industrial e de técnico agrícola, passando a oferecer cursos de segundo grau: edificações, eletrotécnica, estradas, geologia, mecânica, mineração e saneamento.

		agrícola.		
1970	Ditadura Militar			As escolas, em geral, inclusive a ETFRN, servem de instrumento de veiculação de uma política autoritária e eram controladas pelo Estado.
1971	Lei 5.692/71 – reforma de ensino de 1º e 2º graus; A Lei n. 4024/61 ¹² continua vigorando: I – dos fins da educação; II – do direito à educação; III – da liberdade de ensino; IV – da administração do ensino; V – dos sistemas de ensino X – da educação de excepcionais; XI – da assistência social escolar.	O aumento da demanda para o atendimento às crianças pequenas incentiva o processo de municipalização da educação pré-escolar.	Define a estrutura da educação brasileira de 1º e 2º graus. A educação profissional deixou de ser limitada às instituições especializadas.	Criados em Natal os seguintes cursos técnicos de nível médio: Eletrotécnica, Mecânica, Edificações, Saneamento e Geologia. A ETFRN passou a dedicar-se exclusivamente ao ensino técnico profissionalizante de 2º grau. Essa lei trouxe mudanças no regime de ensino, que antes era seriado, passando a ser por regime de créditos. Deu-se a extinção do ginásio industrial.
1982	Lei n. 7.044/82.		Facultava obrigatoriedade da profissionalização no ensino do 2º grau.	Essa obrigação restringiu às instituições especializadas a possibilidade para desenvolver uma educação de nível técnico de qualidade e gerou falsas expectativas de Formação profissional no nível do 2º grau, com a criação das habilitações (HBs) ¹³
1988	Promulgação da Constituição	Constituição Brasileira que reconhece a educação em creches e pré-escola como direito da criança e um dever do Estado		
DÉCADA DE 1990.	É marcada por transformações produtivas, de mudanças	Grandes desafios impostos pelas transformações	Novas políticas educacionais e de gestão.	Esse cenário implica mudanças na gestão, ou seja, requer novos modelos de gestão, fundamentados na flexibilidade

¹² Nota-se uma contradição dessa Lei: generalizar a profissionalização do nível médio sem oferecer cursos de qualidade para preparação de profissionais de acordo com as exigências da sociedade; os jovens imaturos e sem condições para executar um estudo de caráter técnico; e por fim, continuava a visão da dualidade ainda permanecia, pois valorizavam os cursos acadêmicos e desvalorizavam os cursos profissionalizantes.

¹³ Essas habilitações ficaram conhecidas como HBS e sua estrutura não permitia nem a preparação de profissionais, conforme os diferentes ramos da economia brasileira pediam, nem na formação de nível intermediário e nem tampouco à educação superior

	<p>qualitativas para o alcance da competitividade no mercado, exigindo, então, reformas administrativas; a autonomia ganha importância, deslocando o eixo do poder e o lócus da decisão.</p>	<p>científicas, tecnológicas e culturais e sociais. A educação torna-se, cada vez mais, atrelada ao mundo do trabalho e o da produção.</p>		<p>administrativa; a descentralização e desconcentração dos poderes de decisão e a reestruturação da capacidade de cooperação e planejamento. A ETFRN, conseqüentemente, sofre algumas mudanças</p>
<p>1993/1994/1995 – começa a transformação de ETFRN para CEFET</p>	<p>Governo neoliberal de Fernando Henrique Cardoso o qual determinava que o currículo deveria ser acompanhado e avaliado para verificação da sua qualidade.</p>	<p>Uma política de desobrigação das responsabilidades estatais com os programas sociais, nos quais a educação; diminuição do orçamento público para a manutenção das ofertas de ensino já consolidadas; novas exigências de uma sociedade da informação, globalizada, que coloca novos níveis de exigências para a Eletromecânica. Isso traz sérias conseqüências para os sistemas públicos de educação que: mantinham cursos de nível técnico; buscavam novas fontes de financiamento para a educação; lutava pela inclusão e manutenção de segmentos menos favorecidos da sociedade; estabelecia iniciativas de troca entre diferentes instituições que trabalham com a EP.</p>	<p>Inicia-se o processo de cefetização da ETFRN, com a expansão da rede federal de educação tecnológica no Rio Grande do Norte, culminando, em 1999, com a transformação em Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET).</p>	<p>Em 1994 é elaborado, de forma coletiva, o novo PPP, implementado a partir de 1995 (respaldado pela lei 5.692/71). Esse projeto foi autorizado como experiência pioneira pelo MEC/SEMTEC, através da Portaria n. 1.236/94. A partir deste, em 1995, se extingue os cursos existentes e surgem novas áreas de conhecimento. E, apesar dos limites impostos pela legislação a ETFRN avançou nos seus pressupostos filosóficos, bio-psicológicos e socioantropológico-culturais, concebendo uma educação tecnológica de qualidade, que privilegiava a formação integral do homem, em busca de uma relação mais harmônica entre a técnica e a cidadania – a OMNILATERALIDADE. O currículo trazia uma flexibilidade que permitia o atendimento das especificidades dos grupos destinatários e dos avanços tecnológicos. Além disso, inicia-se dentro da instituição uma luta interna e coletiva pela transformação em CEFET-RN, a cefetização. Inicia-se o processo de expansão da rede federal de educação tecnológica no Rio Grande do Norte com a inauguração da Unidade de Ensino Descentralizada de Mossoró.</p>

1996	Foi promulgada uma nova LDB – LDBEN – lei n. 9394/96 em 1997, através do decreto 2.208/97.	Governo Fernando Henrique – ideais neoliberais.	Reestrutura toda a educação brasileira e define dois níveis de educação: a básica e a superior; Essa lei vigorou em 1997. A EP é considerada um sistema de formação a ser oferecido de forma concomitante ou sequencial e disciplinada através de legislação específica.	A ETEFRN é obrigada a reestruturar-se para atender às exigências da ordem legal, vigente na esfera educacional do país. O primeiro aspecto a destacar: a separação do ensino médio da EP. Os cursos técnicos integrados, que estavam sendo implementados, sofrem modificações.
1997	Promulgação da nova lei (LDB da educação Nacional – LDBEN) lei n. 9394/96 e em, 1997, pelo decreto n. 2.208/97. Foi oficializada a nova LDB – Decreto n. 2.208/97.	Dificuldades a nível Nacional - A política de desobrigação das responsabilidades estatais com os Programas Sociais, nos quais se situa a Educação, acarretou a Diminuição do orçamento público para a manutenção das ofertas de ensino já consolidadas; as novas exigências de uma sociedade da informação globalizada, que coloca novos níveis de exigências para a formação profissional. Isto resultou em diferentes iniciativas como: A busca de novas fontes de financiamento para a educação; a inclusão e manutenção de segmentos menos favorecidos da sociedade; iniciativas de troca entre diferentes instituições que trabalham	Define-se a estruturação da Educação Profissional. Implantação de um novo Projeto. A EP é definida em 3 níveis : básico, o técnico e o tecnológico. Outro aspecto importante foi a institucionalização da oferta de cursos de nível superior nas instituições de EP que passaram poder pleitear autorização para ofertas de cursos superiores de tecnologia, mediante habilitação específica junto ao MEC.	O CEFET/RN é obrigado a reestruturar-se para atender exigências da ordem legal vigente na esfera educacional do país. Os cursos técnicos integrados implementados até o momento a partir do projeto tiveram que assumir novas configurações. A nova LDB/96 acarretou: a separação do ensino médio da formação de nível técnico e a concepção de currículo por competências ¹⁴ ; a falta de preparação dos profissionais envolvidos para trabalhar com propostas; uma proposta curricular orientada a partir de currículos por competências, habilidades, e bases tecnológicas, definidas de acordo com o perfil do profissional de conclusão e com a realidade do contexto socioeconômico e político. Tudo isso contribuiu para que as instituições vivenciassem momentos muito difíceis para a efetivação das suas ações.

¹⁴ Competência – “qualidade ou estado de ser funcionalmente adequado ou ter suficiente conhecimento, julgamento, habilidades ou força para uma determinada tarefa”.

		com a EP.		
1998	Por meio do decreto lei 2.208/97		Oportunizar aos alunos da escola verticalizar seu estudos e também a qualquer pessoa que quisesse ingressar nesse curso	Criação do curso superior Tecnologia em Processamento de dados com autorização especial do MEC/SEMTEC – primeiro curso superior da escola. Inicia-se o movimento de grande resistência interna, por parte dos servidores, contra as propostas do decreto 2.208/97.
2000	Por meio do decreto lei 2.208/97		Oferecer aos alunos uma formação curta, de duração aproximada de 18 meses	Essa separação ensino médio/técnico e a prática institucional, que não conseguiu articular as 2 ofertas, resultaram em sérios prejuízos à qualidade da oferta institucional de cursos técnicos. Além disso, a implantação de vários cursos superiores afetou os cursos técnicos. São vários os aspectos que comprometeram a qualidade dos cursos
2003	Eleição do novo presidente	Mudança de governo.	Novas políticas para a EP.	Luta pela volta do PPP de 95, pelo retorno da integração dos cursos técnicos ao ensino médio. Há várias atividades, em nível nacional, no sentido de os servidores promoverem um movimento para a revogação da legislação que separava o ensino médio da educação profissional e viabilizar a volta da integração. Isso culminou que em julho de 2004, com a revogação do decreto 2208 pelo novo decreto 5154 que estabelece a volta da integração entre o ensino médio e o ensino técnico.
2004/2006	Decreto n. 5154 revogou o Decreto n. 2208/97; O Decreto n. 5224 dispõe sobre a organização desses centros de EP. O Decreto n.5225 altera dispositivos do decreto n.3860/2001. Novos direcionamentos para a EP	Vários instrumentos legais foram editados no campo da EP.	Estabeleceu uma nova estruturação para a EP.	Passou a oferecer cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, a EP técnica de nível médio e a EP tecnológica de graduação. E voltam os cursos técnicos de nível médio integrado. Dispõe sobre a organização do ensino superior e a avaliação de cursos e instituições, conferindo aos CEFET's a denominação de instituição de ensino superior com <i>status</i> semelhante às universidades. Em 2006, o Ministério da Educação, através da SETEC, amplia a atuação da rede federal no Estado, implantando, em 2006, as Unidades de Ensino da Zona Norte de Natal, de Ipangaçu e de Currais Novos.
2007	Estratégias do Plano de	A educação profissional e	Institutos Federais – um novo modelo de	Reorganização na forma de constituição dos Institutos

	Desenvolvimento da Educação. Publicação do Decreto n. 6.095/07	tecnológica revela-se como esfera de grande desenvolvimento; projeto do governo de interiorização dos CEFETs .	atuação que envolva o desenvolvimento de um arrojado PPP, verticalidade da oferta de EP e Tecnológica, articulação do ensino regular, aumento da escolaridade do trabalhador, interação com o mundo do trabalho e as ciências e apoio à escola pública.	Federais de Educação, Ciência e tecnologias - IFRNs
2008				Transformação dos CEFETs em IFRNs

Quadro 4: Quadro de evolução da EP numa perspectiva coevolutiva.

Fonte: Documentos institucionais do IFRN; Wikipédia, LIBÂNEO (2008).

Como mostra o quadro, os diferentes contextos sociais determinaram as decisões que os dirigentes da nação tomaram, contribuindo, assim, para o processo histórico coevolutivo, no qual se deu a prática da EP dentro da sociedade.

A EP, no Brasil, tem seu início no século XIX. Nessa época, a educação apresentava um foco assistencialista, voltada para as classes menos favorecidas socialmente. Visava amparar crianças órfãs e abandonadas, possibilitando-lhes uma base de instrução teórica e prática para terem condições de serem encaminhadas a um ofício. Dessa forma, tornar-se-iam produtivas dentro da sociedade e não ficariam na “criminalidade” e na “vagabundagem”. Com esse objetivo de direcionar essas crianças para o exercício de uma prática laboral, surgiram os Liceus de Artes e Ofícios, dando início ao ensino industrial (BRASIL, CEFET-RN-PPP, 2003).

O início do Século XX oferece uma nova perspectiva para a história da educação profissional no país. Nesse período, há um esforço público em organizar a formação profissional, mais voltada para a preparação de operários para o exercício de uma profissão. O governo passou a interessar-se em incentivar a preparação de ofícios dentro dos ramos da economia, minimizando o foco assistencialista. A EP, nessa época, passa a ser atribuição do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.

As transformações políticas e econômicas na sociedade brasileira, nas décadas de 1930 e 1940, com o crescimento do processo de industrialização ocasionaram consequências nas demandas sociais, ampliando oportunidades educacionais em geral e, em particular, no domínio da educação profissional. Além disso, a determinação constitucional quanto à existência de escolas vocacionais e pré-vocacionais, assumidas com a participação do setor privado e dos sindicatos, possibilitou a criação de entidades especializadas, conhecidas hoje como pertencentes ao sistema S: o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI (1942) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC (1946).

O processo de industrialização exacerbou-se a partir da segunda guerra mundial, nos anos 40 e 50, período marcado pela ideologia do desenvolvimentismo. Essa ideologia vislumbrava, na educação, o instrumento para a promoção do crescimento e redução da pobreza, com a formação de um contingente de profissionais especializados e qualificados para atender as demandas das indústrias, do comércio e da prestação de serviços.

O crescimento no setor industrial e a modernização das relações de produção exigiram do governo um posicionamento mais efetivo com relação à educação nacional e o planejamento ganha importância para o desenvolvimento social, resultando em políticas sociais. Dessa forma, foram promulgados diversos decretos-lei (chamados de Leis Orgânicas da Educação Nacional) para normatizar a estruturação da educação.

Esse contexto corrobora a relação de interdependência entre os fatores externos do ambiente institucional, as transformações socioeconômicas, políticas e estruturais ocorridas ao longo do tempo, com as mudanças institucionais da educação. Assim, ao ensino industrial, profissional foi atribuída a tarefa de preparar profissionais para atender às demandas do processo de industrialização do país.

O caráter dualista da educação e a sua função reprodutora da estrutura social ainda se mantêm na década de 40, pois o ensino secundário e o normal formariam as elites condutoras do país e o ensino profissional formaria, adequadamente, os filhos de operários para as artes e os ofícios. Os estudantes egressos dos cursos profissionalizantes não tinham direito ao ingresso em cursos de nível superior.

Apenas na década de 1950, começou-se a admitir a equivalência de estudos acadêmicos e profissionalizantes. E, a partir da Lei Federal nº 1.076/50, os concluintes dos cursos profissionalizantes tiveram direito a ingressar em cursos superiores, desde que prestassem exames das disciplinas que não foram cursadas. Mesmo com essa regulamentação do governo, somente em 1953, a Lei Federal nº 1.821 e o Decreto nº 34.330/53 regulamentaram as formas de equivalência, possibilitando a sua aplicação a partir de 1954.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 4.024/61 – envolvia todos os níveis e modalidades acadêmica e profissional de ensino. A partir dessa lei, há plena equivalência entre todos os cursos do mesmo nível sem a necessidade de exames e provas de conhecimento, garantindo as mesmas oportunidades de acesso ao ensino superior, de estudantes provenientes do curso secundário e do ensino profissional.

Vale ressaltar que essa primeira LDBEN – lei nº 4024/61, por meio do seu art. nº 104, abriu a possibilidade da realização de experiências pioneiras e inovadoras em educação, como se pode constatar a seguir:

“será permitida a organização de cursos ou escolas experimentais, com currículos, métodos e períodos escolares próprios, dependendo o seu funcionamento para fins de validade legal da autorização do Conselho Estadual de Educação, quando se tratar de cursos primários e médios, e do Conselho Federal de Educação, quando de cursos superiores ou estabelecimentos de ensino primário e médio sob a jurisdição do Governo Federal”.

Essa abertura possibilitou uma série de experimentos orientados para a profissionalização de jovens como o GOT (Ginásios Orientados para o Trabalho), o PREMEN (Programa de Expansão e Melhoria do Ensino), culminando, posteriormente, na elaboração do Projeto Pedagógico das Escolas Técnicas Federais em 1995.

A década de 60 é marcada pelo golpe militar no Brasil e pelo regime autoritário que empreende o planejamento central como instrumento fundamental para o controle da sociedade. Essa época também representou uma revolução para a educação, pois, a partir de 64, a educação passou a ser cada vez mais valorizada como prioritária para o Governo, sendo considerada como a grande alavancadora do desenvolvimento. Nesse sentido as palavras de Niskier (1974) citado por Gentili (1999) vêm corroborar essa afirmação: “a meta a ser alcançada é a transformação do Brasil numa grande potência, no espaço de uma geração, através do que se constitui o modelo brasileiro do desenvolvimento”.

Nesse contexto, a qualificação da mão-de-obra constava de ensino de nível intermediário, destinado ao crescimento e diversificação da indústria nacional e à expansão da infra-estrutura de serviços estatais – redirecionando suas prioridades para a formação de técnicos industriais de nível médio (BRASIL. CEFET-RN, 2005).

Com o regime militar, várias reformas educacionais ocorreram e as escolas Técnicas Federais se transformaram em instituições de ensino profissional de referência nacional, por oferecer um ensino técnico profissional de qualidade, possuir boas instalações, um quadro

docente de qualidade e uma reconhecida experiência na preparação para o mundo do trabalho. (BRASIL. CEFET-RN, 2005)

Gentili (1999) argumenta que, nessa década, os sistemas educacionais representavam poderosos dispositivos institucionais de integração social. Assim, num mercado de trabalho em expansão, a escola era tida como entidade integradora, que contribuía para a integração econômica da sociedade e para a formação da mão-de-obra que se incorporaria ao mercado. Para isso, elas estabeleciam várias estratégias para criar condições “educacionais” e a confiança na possibilidade de atingir um pleno emprego, dando ao Estado um papel central, tanto no comando das atividades de planejamento, como também na captação dos recursos financeiros e na atribuição e distribuição das verbas destinadas ao sistema educacional. Nessa década, a educação é considerada como fator de crescimento industrial, o ensino profissionalizante é inserido no ensino médio das escolas técnicas, surgindo diversos tipos de cursos, oferecidos de acordo com a demanda de cada região-estado.

Em 1980, no Brasil, o capitalismo entra em crise e enfraquece o modelo taylorista-fordista no processo de organização das relações de produção. Nesse contexto, a educação em vigor já não conseguia responder às necessidades do mercado de trabalho. O governo promove políticas de ajuste estrutural entre os países mais afetados pelo desequilíbrio econômico. Essas políticas incluem a redução do papel do Estado, que antes tinha um papel central no desenvolvimento do capitalismo; uma maior participação do setor privado; a realização de reformas administrativas; estabilização fiscal e monetária; redução dos créditos internos e das barreiras de mercado.

A esse respeito, Gentili (1999) comenta que a crise do capitalismo provocou uma mudança substantiva nas escolas, pois a instituição passa de uma lógica da integração, em função das necessidades e demandas coletivas, a uma lógica econômica estritamente privada e conduzida pela ênfase nas capacidades e competências que cada indivíduo deve adquirir no mercado educacional para atingir uma melhor posição no mercado de trabalho. Nesse sentido, o vínculo educação/trabalho é cada vez mais fortalecido.

A partir da década de 80, as transformações nos meios de produção e das relações de trabalho acentuaram-se em níveis mundial e nacional, fazendo o país viver um processo de redemocratização, exigindo novas mudanças na educação. Nesse novo cenário, acaba a

promessa integradora da escola e surge uma nova promessa – a da empregabilidade. Esse novo cenário, de diversas inovações ambientais, desenvolve-se rapidamente, exigindo das instituições de educação novos desafios, tendo em vista as exigências organizacionais no contexto da reestruturação produtiva. Essas exigências realçam mais fortemente a relação entre educação e trabalho, pois a mão-de-obra precisa ser preparada para assumir determinadas funções nas indústrias, e a educação, por meio das escolas, reorganiza-se a fim de atender as necessidades de qualificação dos trabalhadores para o trabalho.

Há uma reorganização do processo de produção, uma reestruturação econômica e um reajustamento político e social, inaugurando-se o modelo da acumulação flexível do capital. Esse novo modelo, caracterizado pela flexibilidade no processo de trabalho, no mercado e nos padrões de consumo, tem desdobramentos na lógica da organização da sociedade. Surgem novos padrões de busca de produtividade, novas formas de adequação da produção à lógica do mercado, novos processos de trabalho; lançam-se novas formas de desconcentração industrial, buscam-se novos padrões de gestão da força de trabalho, dos quais os Círculos de Controle de Qualidade (CCQs), a “gestão participativa”, a qualidade total são expressões determinantes em vários países de capitalismo avançado e do Terceiro Mundo industrializado. (ANTUNES, 2002)

E, nesse contexto, as instituições de ensino, responsáveis pela educação e formação profissional, são forçadas a desenvolver mecanismos – um deles, o isomorfismo – para a teoria institucional, no sentido de se adequarem às mudanças e às novas demandas, que surgem como consequência da nova base técnica e dos processos de globalização. Essa perspectiva parte de uma visão de desenvolvimento, ciência e tecnologia, ignorando as relações sociais e o pressuposto do pleno emprego.

Assim, sob uma nova base científica e tecnológica, é exigida uma reorganização da educação básica, de formação profissional, qualificação e requalificação, que desenvolvam habilidades básicas no plano do conhecimento, das atitudes e dos valores, produzindo competências para a gestão da qualidade, para a produtividade e competitividade e, conseqüentemente, para a “empregabilidade”, ou seja, o trabalhador deve estar preparado e flexível para todas as mudanças dos empregadores. (GENTILI, 1999)

A década de 90, no Brasil, é marcada por transformações produtivas, de mudanças qualitativas para o alcance da competitividade no mercado, exigindo então, reformas administrativas. A educação torna-se, cada vez mais, atrelada ao mundo do trabalho e da produção; a autonomia ganha importância, deslocando o eixo do poder e o lócus da decisão. Esse cenário implica mudanças na gestão, ou seja, requer novos modelos de gestão, fundamentados na flexibilidade administrativa; a descentralização e desconcentração dos poderes de decisão e a reestruturação da capacidade de cooperação e planejamento.

A nova LDBEN/96, surge para reestruturar toda a educação brasileira e institui a elaboração de um Projeto Pedagógico em todas as escolas do país, o qual seria acompanhado e avaliado para verificação da sua qualidade. Isso representa consequências para as instituições de ensino profissional e para os sistemas públicos de educação que mantinham cursos de nível técnico no Brasil.

O advento dessa nova LDBEN trouxe uma série de consequências para as instituições de educação profissional. As principais referiram-se à separação do ensino médio da formação profissional de nível técnico e à concepção de currículo por competências. No entanto, a falta de preparação dos profissionais para trabalhar com essas propostas curriculares, orientadas a partir de currículos por competências, habilidades e bases tecnológicas, definidas de acordo com um perfil profissional de conclusão e com a realidade do contexto socioeconômico e político, contribuiu para que as instituições vivenciassem dificuldades para a efetivação das suas ações.

Nesse sentido, inicia-se o processo de expansão da rede de educação tecnológica em todo o Brasil e, conseqüentemente, as escolas técnicas federais de educação promoveram discussões sobre a necessidade de transformações curriculares, exigindo novas concepções de sociedade, trabalho, educação e de ser humano para atender as demandas do mundo do trabalho e as exigências da ordem legal vigente na esfera educacional do país.

E assim, as mudanças e transformações ocorreram de forma volátil. Extingue-se a concepção do emprego e da renda como esferas de direito, fazendo surgir um conjunto de políticas educacionais para desenvolver nos cidadãos as competências necessárias que os habilitem à inserção no mercado. Dessa forma, a educação, o trabalho, o emprego e o indivíduo ganham novo significado, devendo ser flexíveis às mudanças bruscas e voláteis da sociedade. A

flexibilidade passa a representar a ruptura com os modelos tradicionais de gestão e de formação profissional, tendo como referência as demandas sociais e de mercado. Gentili (1999) fala sobre a relação entre empregabilidade e flexibilização:

“A empregabilidade é que articula e oferece coerência aos três elementos que poderiam permitir superar a crise do desemprego mediante uma dinamização dos mercados de trabalho: a redução dos encargos patronais, a flexibilização trabalhista e a formação profissional permanente.” (GENTILI, 1999, p. 52).

A empregabilidade significa que não há garantia de integração, senão melhores condições de competição para sobreviver na luta pelos poucos empregos disponíveis, assim, a ideia do pleno emprego deixa de existir. O investimento na capacitação individual aumenta as condições de empregabilidade, mas não garante, necessariamente, aumentar as condições de inserção do indivíduo no mercado.

Nesse contexto, há uma mudança na concepção de escola (educação), ou seja, a instituição de ensino passa a ser uma instância de integração dos indivíduos ao mercado, em que nem todos podem usufruir dessa assistência, educacional; e também, até os que participam das instituições educacionais podem ou poderão gozar dos benefícios dessa integração, visto que, no mercado competitivo, não há espaço para todos. As possibilidades dos indivíduos se inserirem no mercado são limitadas, pois dependerá da posse de um conjunto de saberes, competências e credenciais que os habilitarão para a competição pelos empregos disponíveis. É dada ao indivíduo a responsabilidade pelas suas escolhas as quais permitam, ou não, a inserção no mercado (BRASIL.CEFET-RN, 2005).

Com o contínuo processo de industrialização e o avanço das ciências e das tecnologias, os postos de trabalho se alteram profunda e continuamente, demonstrando a relação de interdependência entre os ambientes, macro e micro. Surgem novos postos de trabalho antes desconhecidos, e mesmo inimagináveis, e desaparecem outros tantos, superados pelos resultados dos avanços científicos e tecnológicos e do processo de reorganização do trabalho.

Essas mudanças geram dificuldades de integração dos trabalhadores no mercado, sendo necessárias políticas educacionais que se empenhem na transmissão diferenciada de competências flexíveis, que habilitem os cidadãos para as exigências do mercado pelos poucos empregos disponíveis.

A LDB n°. 9394/96, que passou a vigorar em 97, representou um novo paradigma para a educação profissional, ou seja, cabe à educação conduzir o cidadão “ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”, intimamente “integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia” (Artigo 39). Esse enfoque supõe a total superação do tradicional entendimento de Educação Profissional como simples instrumento de uma política de cunho assistencialista, ou mesmo como linear ajustamento às demandas do mercado de trabalho (BRASIL. CEFET-RN, 2005).

Esse novo enfoque situa a EP como importante estratégia para que os cidadãos, em número cada vez maior, tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade contemporânea. Para tanto, impõe-se a superação do antigo enfoque da formação profissional – centrado apenas na preparação para a execução de um determinado conjunto de tarefas, na maior parte das vezes, de maneira rotineira e burocrática.

Essa nova perspectiva de educação profissional requer, para além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico que informa a prática profissional e a valorização da cultura do trabalho, pela mobilização dos valores necessários à tomada de decisões (BRASIL. CEFET-RN, 2005). Nessa perspectiva, não basta apenas aprender a fazer. É preciso apreender o raciocínio lógico que articula o saber ao fazer, considerando que o processo produtivo exige criatividade e atualização contínua.

Um grande desafio enfrentado pela EP refere-se ao ritmo das demandas do mercado que se dá de forma imediata e volátil, não permitindo uma adequação imediata entre a formação profissional e os interesses do mercado, uma vez que o processo de aprendizagem humana se dá de forma lenta e gradual, provocando um descompasso no processo de assimilação do funcionamento desse novo modelo de organização.

Ferretti (2002) legitima essa afirmação, dizendo que a lógica do trabalho docente não é a lógica que orienta o mercado de trabalho. A volatilidade de suas demandas e o imediatismo de seus resultados não faz parte do processo educacional que, por sua natureza, é lento e cujos resultados se dão a longo prazo. A esse respeito, Pimenta (2004) ressalta a repercussão do avanço da tecnologia, notadamente da informática, no cotidiano das escolas.

“Na sociedade contemporânea, as rápidas transformações no mundo do trabalho, o avanço tecnológico, configurando a sociedade virtual e os meios de informação e comunicação incidem fortemente na escola, aumentando os desafios para torná-la uma conquista democrática efetiva.” (PIMENTA. 2004, p.12).

No que se refere às transformações vivenciadas neste período, Huber (1984) *apud* Wood Jr. (2008), identifica a automação e a tecnologia da informação como os elementos centrais dessas mudanças, afirmando que as organizações, para atenderem às novas demandas, precisam priorizar três processos: a tomada de decisão, a inovação e a aquisição e distribuição de informações.

3 Aspectos metodológicos

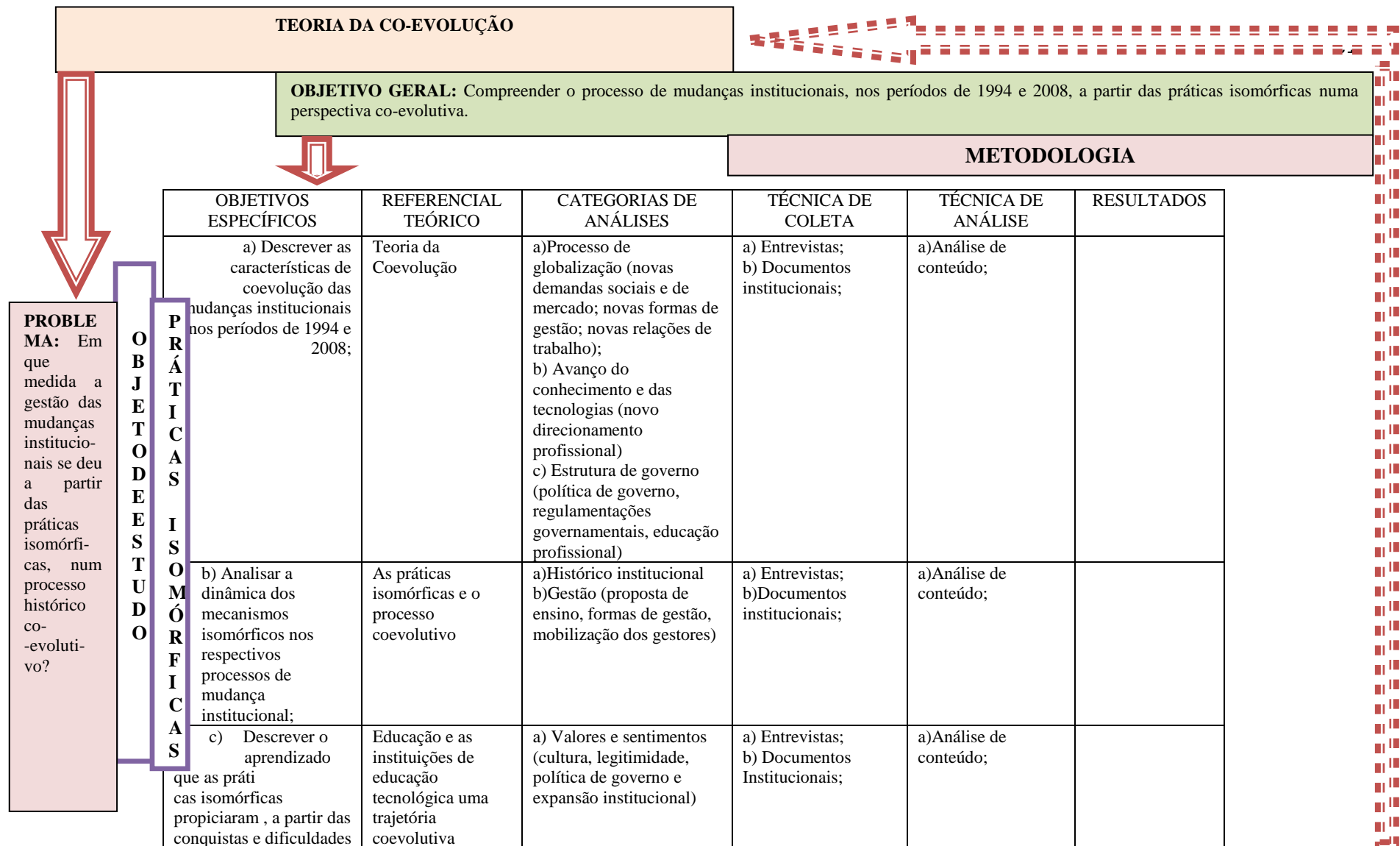
A partir de estudos preliminares, este estudo buscou, na literatura, orientações de vários teóricos quanto ao procedimento teórico-metodológico a ser empregado. Esse aprofundamento se faz importante porque possibilita uma ruptura com o senso comum. Para isso, parte da pesquisa empírica avança na confrontação com o real, na busca incessante para apreendê-lo. E, durante todo esse percurso, esse procedimento deve estar atrelado ao problema e aos objetivos de pesquisa.

Na formulação das questões de pesquisa, buscou-se manter uma coerência com o referencial teórico adotado, a teoria da coevolução, tendo em vista a necessidade de assegurar o rigor teórico na apreensão e análise dos dados coletados. Nesse sentido, na formulação das questões, buscou-se compreender os seguintes aspectos: descrever o processo de coevolução

histórica do IFRN nos períodos de mudanças; a dinâmica das práticas isomórficas adotadas na gestão das mudanças institucionais no IFRN; e as conquistas e dificuldades decorrentes dos processos de mudanças institucionais.

No processo de elaboração do sistema de análise desta pesquisa, foi necessário buscar a orientação teórica para dar suporte e fundamento ao estudo do problema, de forma que ela seja articulada aos objetivos do estudo. Esse processo culmina em um esquema de inteligibilidade, ou seja, de compreensão sobre como tratar o objeto em estudo.

A esse respeito, Vergara (2007) adverte sobre a relação de interdependência entre a teoria e o método, afirmando que ambos buscam efetivar o objetivo da pesquisa, seja ele descrever, afirmar, descobrir, compreender ou predizer determinado fenômeno. Assim a teoria pode gerar e dar forma ao método e vice-versa, pois ambos se nutrem. A figura que segue ilustra o caminho percorrido no processo de pesquisa, a identificação do problema, os objetivos que atendam ao problema, um referencial teórico e uma metodologia que atenda aos objetivos do estudo.



Quadro 5: Esquema conceitual teórico metodológico da pesquisa.
Fonte: Dados do estudo, 2009.

De acordo com a figura, o percurso desenvolvido pelo processo de pesquisa teve a preocupação de articular o referencial teórico com as categorias de análise, que cada objetivo requer. As categorias foram retiradas da teoria; e as subcategorias, das informações colhidas dos entrevistados com a finalidade de restringir o estudo aos objetivos de pesquisa e ao objeto de estudo, enfatizando o movimento não determinista e não linear abordado pela teoria coevolutiva. Vale salientar que a expressão desse movimento, defendido pela teoria, é o que dá sentido à pesquisa.

3.1 Tipo do estudo

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, pois visa descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados, visando traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social. Richardson (1985) cita que a pesquisa qualitativa é adequada para se entender um fenômeno social, pois “descreve a complexidade de um determinado problema, analisa a interação de certas variáveis, compreende e classifica processos dinâmicos vividos por grupos sociais” (p. 39). O trabalho de descrição tem um caráter fundamental nos estudos qualitativos, pois é através deles que os dados são coletados (MANNING, 1979 *apud* NEVES, 1996).

A maioria dos estudos qualitativos é desenvolvida no local de origem dos dados e supõe um corte espaço-temporal de um determinado fenômeno pelo pesquisador. Esse corte define o campo e a dimensão em que o trabalho se desenvolverá.

De certa forma, os métodos qualitativos se assemelham aos procedimentos de interpretação dos fenômenos que são empregados no dia-a-dia. Trata-se de dados simbólicos, situados em determinado contexto, revelando uma parte da realidade.

Segundo Marconi; Lakatos (2001), através do modelo qualitativo descreve-se a realidade encontrada, possibilitando uma análise com maior profundidade, por enfatizar os

conteúdos significativos para a compreensão do objeto de estudo, a partir dos registros dos dados coletados.

Essa pesquisa é do tipo descritivo, por entender que:

“A pesquisa descritiva expõe características de determinada população ou de determinado fenômeno. Pode também estabelecer correlações entre variáveis e definir sua natureza. Não tem o compromisso de explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação.” (VERGARA, 2004, p. 47).

A técnica aplicada a este trabalho é a do tipo estudo de caso, que apresenta, como estratégia de pesquisa, contribuir com o conhecimento que se tem do fenômeno individual, organizacional, social, político e de grupo, além de outros fenômenos relacionados (YIN, 2005). Segundo o autor,

“o estudo de caso representa a estratégia preferida quando se colocam perguntas do tipo ‘como’ e ‘por que’, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real.” (YIN, 2005, p. 19).

O estudo de caso é também uma análise empreendida em uma organização real, podendo ter a intenção de explorar, descrever ou de objetivo prático. Um caso particular sugere problemas, conjecturas, refuta-as, sugerindo uma teoria de estudo, mas não oferece condições para gerar teorias. Inspira-se numa doutrina empirista, apoiada na convicção de que o simples acúmulo de fatos trará explicações satisfatórias para as situações reais. Os estudos de caso não devem limitar-se apenas a uma descrição, mas devem ser apoiados em conceitos e hipóteses e serem guiados por um esquema teórico (BRUYNE, 1991)

Para Gil (1996) o estudo de caso pode ser utilizado tanto em pesquisas exploratórias quanto em descritivas e explicativas. Ele possui diversas vantagens, dentre elas, o estímulo às novas descobertas, por ser flexível no que concerne às ideias iniciais do estudo, posto que, com maior aprofundamento, pode suscitar outros aspectos que não foram previstos

inicialmente. Também oportuniza interesse por várias dimensões de um mesmo problema; possibilita a simplicidade dos procedimentos se comparados com outros tipos de delineamento; e dá acessibilidade de linguagem aos relatórios se comparados a outros relatórios de pesquisa.

Scott (1995) *apud* Souza; Predebon; Mohr (2005) argumenta que

“os métodos de estudos de caso, qualitativo e quantitativo, são mais apropriados para o estudo de processo social e têm desfrutado uma ressurgência de interesse durante a última década, a medida que analistas indagam questões de processo e buscam entender como as coisas acontecem. Métodos de pesquisa qualitativa, há muito tempo, têm sido empregados em estudos de processos institucionais”.

3.2 Sujeitos da pesquisa

Na pesquisa qualitativa, em que “se contempla a subjetividade, a descoberta e a valorização da visão de mundo dos sujeitos” (VERGARA, 2007, p, 257), as amostras são intencionais, selecionadas por tipicidade ou por acessibilidade. Os dados são coletados através de técnicas pouco estruturadas e tratados através de análises interpretativas. Os resultados obtidos, assim, não são generalizáveis (*Op. Cit.*, 2007).

Neste trabalho, os sujeitos da pesquisa se constituíram da categoria dos gestores que participaram dos processos de mudança institucional dos períodos 1998 e 2008. É importante que a amostra do estudo esteja relacionada aos objetivos da pesquisa, e a sua escolha recaia no subconjunto que melhor atender aos objetivos propostos – que vai depender dos pressupostos e dos limites dados à pesquisa. Portanto, embora o recorte do objeto determine, indiretamente os sujeitos, estes são mais especificamente definidos pelos objetivos (FONTANELLA; RICAS; TURATO, 2008).

Assim, a escolha da categoria dos gestores se deu devido a esse grupo constituir importante recurso de validação deste estudo, quando são esses atores institucionais que darão

significado aos objetivos da pesquisa, ou seja, um subconjunto representativo da realidade empírica pesquisada. A formação desse subconjunto ocorreu ao mesmo tempo em que foram constituídos, o desenho de pesquisa, o objeto de estudo e o problema de pesquisa, a formulação dos objetivos, a escolha dos instrumentos de coleta de dados e o referencial teórico metodológico, importante na interpretação dos resultados.

Nesse contexto, as práticas isomórficas, objeto de estudo desta pesquisa, demanda nos atores que têm o discurso sobre o assunto-tema – no caso específico, os gestores envolvidos nas mudanças institucionais de 1998 e 2008.

Assim, os estudos qualitativos utilizam os gestores envolvidos nos dois processos de mudanças institucionais por entender que o mais significativo para o trabalho de pesquisa não é a pergunta **quantos**, mas **quem**, embora, na prática, represente estratégias inseparáveis. Afinal, como menciona Fontanella; Ricas; Turato (2008) em seu artigo, o que há de mais significativo nas amostras intencionais ou propositais não se encontra na quantidade final de seus elementos, mas na maneira como se concebe a representatividade desses elementos e na qualidade das informações obtidas deles.

A seleção dos elementos amostrais decorre, então, da seguinte questão: que a amostra contenha e espelhe certas dimensões do contexto, algumas delas em contínua construção histórica.

Por outro lado, em alguns casos, ocorre a necessidade de “fechamento” amostral, o qual exige que o pesquisador tenha clareza nos critérios para interromper a seleção de casos novos, tornando-os inteligíveis aos leitores. São várias as técnicas para realizar uma amostra intencional, porém seu fechamento frequentemente se dá por redundância de informações ou saturação. Esse aspecto será mais detalhado no tópico a seguir.

Vale ressaltar que o campo de observação não se resume a uma fonte exclusiva dos elementos encontrados. Ele é justificado pelos objetivos da pesquisa, questionamentos formulados, suas propriedades e determinações, e também pelas possibilidades de conhecimento sobre o objeto. Para tanto, a pesquisa utilizou técnicas e instrumentos, tendo a preocupação de relacioná-los e articulá-los com a intencionalidade do estudo que se pretende realizar.

3.3 Coleta de dados

A metodologia busca, nas entrevistas com os atores institucionais, material qualitativo referente aos processos de mudanças institucionais, para compreender e aprofundar o objeto de estudo desta pesquisa. Para isso, foram feitos dois cortes transversais, limitando a pesquisa às mudanças referentes aos períodos, 1998 e 2008.

Nesse processo, faz-se importante compreender que o conhecimento da realidade é dinâmico, e que o processo de apreensão se dá em sua própria produção. Dessa forma, não se pode compreender o fenômeno, as práticas isomórficas, sem a compreensão do contexto, em que os atores interpretam seus sentimentos e idéias (GODOY, 1995). Para tanto, a pesquisa utilizou de técnicas e instrumentos, tendo a preocupação de relacioná-las e articulá-las com a intencionalidade do estudo que se pretende realizar.

Na delimitação dos instrumentos foi considerada a natureza do objeto a ser analisado, seus objetivos a fim de obter dados que correspondam à realidade que se pretende estudar. Assim, a coleta de dados utilizou como técnicas, a entrevista semi-estruturada como fontes primárias; e a pesquisa documental e a bibliográfica como fontes secundárias de pesquisa. Com relação à entrevista semi-estruturada a atenção deve estar voltada para a formulação das perguntas, básicas para a pesquisa em estudo.

Para Triviños (p. 146, 1987), “a entrevista semi-estruturada caracteriza-se por se constituir em questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa”. As perguntas geram novas questões, surgidas a partir das respostas dos informantes. O pesquisador, assim, deve ter o cuidado de não sair do foco principal das questões. E complementa afirmando que a entrevista semi-estruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...] além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

Segundo Severino (2007), deve-se recorrer à entrevista, sempre que se tem necessidade de dados que não podem ser encontrados em registros ou fontes documentárias, se utilizando para isso pessoas que apresentem condições para tal. Esse instrumento, utilizado

como meio de captação de informações, é submetido à crítica para aperfeiçoamento. As questões referentes à entrevista têm nas suas perguntas a expressão dos objetivos da pesquisa e os pressupostos teóricos do estudo.

Quanto as conversas informais, na opinião de Gil (1996), constituem em um levantamento menos estruturado, que se distingue de uma conversação porque tem como objetivo básico a coleta de dados. O que se pretende com entrevistas desse tipo é a obtenção de uma visão geral do problema pesquisado.

A pesquisa documental oportunizou a obtenção de dados qualitativos referentes a trajetória histórica da instituição, através dos documentos como, o Plano de desenvolvimento Institucional (PDI), os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), as regulamentações governamentais, os decretos-lei estabelecidos no decorrer da evolução da EPT. De acordo com Marconi e Lakatos (2001), a característica da pesquisa documental é que a fonte da coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo de fontes primárias.

Na literatura se buscou o enfoque teórico que propiciasse ao leitor perceber o caráter coevolutivo da história da EP, especificamente, das mudanças institucionais ocorridas no IFRN, que vivencia seu centenário. Além disso, o referencial teórico deve estar articulado ao problema e aos objetivos de pesquisa, de forma que possibilite o rompimento com os conceitos do senso comum e avance nos pressupostos que a teoria apresenta ao estudo, numa confrontação com o real na tentativa de apreendê-lo.

Sendo assim, os instrumentos de coleta de dados proporcionam ao estudo a interação efetiva entre o pesquisador, o informante e a pesquisa realizada e têm como finalidade obter elementos para que os objetivos propostos na pesquisa possam ser alcançados (SEVERINO, 2007).

No entanto, no decorrer da coleta dos dados observou-se uma grande repetição nas respostas às questões, havendo a necessidade do fechamento amostral por saturação teórica, ou seja, a suspensão de inclusão de novos participantes no processo de entrevista, pois os dados obtidos com os gestores selecionados começavam a representar certa redundância ou repetição, deixando de ser relevante considerara todas informações coletadas

(FONTANELLA, 2008). Partindo desse princípio, o estudo se deteve nos depoimentos mais significativos para o atendimento aos objetivos dessa pesquisa.

3.4 Análise dos dados

A análise dos dados foi desenvolvida através da articulação entre os dados coletados nos documentos institucionais, os encontrados na literatura, e os coletados nas entrevistas e nas conversas informais. A partir da articulação desses dados, primários e secundários, foi possível entender o problema proposto neste trabalho.

Dessa forma, a técnica escolhida para o tratamento dos dados foi a análise de conteúdo, que visa identificar o que está sendo dito a respeito de determinado tema. Segundo Bardin (2007, p. 42), trata-se de

“um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”.

Esse processo, de análise de conteúdo, implica categorizações, ou seja, a formação de categorias que são, “rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns desses elementos” (*Op. cit.*, p. 117). Categorizar implica isolar elementos para depois agrupá-los. Para isso, as categorias precisam ser exaustivas, permitindo a inclusão de, praticamente, todos os elementos; mutuamente exclusivas – cada elemento não pode ser incluído em mais de uma categoria; objetivas, pois são definidas de forma precisa, evitando assim dúvidas na distribuição dos elementos; e, finalmente, que sejam pertinentes, adequando-se aos objetivos da pesquisa (VERGARA, 2004).

Para tanto, foi feita a transcrição das gravações das entrevistas e, a partir das falas coletadas nesse momento, foi definido que tipo de grade de análise seria utilizado. Para este estudo, a grade de análise foi mista, ou seja, as categorias, pertinentes aos objetivos de estudo e aos pressupostos teóricos, foram definidas preliminarmente – as subcategorias foram acrescentadas durante o processo de análise.

Assim a categorização é feita seguindo um processo de três etapas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos dados e a interpretação. Para fins deste estudo, a etapa da pré-análise se constituiu na fase de organização do material. Nessa etapa, foi feita uma leitura geral do material colhido nas entrevistas, caracterizando um momento de “mergulho nos dados colhidos” e a retirada das impressões e as orientações necessárias ao estudo. Assim, nesse processo, o pesquisador, de posse do tema e dos objetivos a atingir, decide os materiais a serem coletados para análise (MILANO, 2007).

Os documentos institucionais serviram na coleta de dados, tanto para fundamentar os processos de mudanças institucionais, como para acrescentar dados advindos da nova institucionalidade.

A etapa da exploração do material é fundamental na pesquisa, pois as possibilidades de inferências e interpretações feitas pelo pesquisador no final da pesquisa vão depender do que foi desenvolvido nesse momento, pois, nessa etapa, o pesquisador esclarece os procedimentos utilizados a fim de sustentar suas conclusões e considerações. A codificação, nessa etapa da pesquisa, é uma importante ferramenta que corresponde a três escolhas: o recorte ou escolha das unidades; a enumeração ou escolha das regras de contagem; a classificação e a agregação ou escolha das categorias; como é exemplificado no quadro a seguir:

UNIDADES DE ANÁLISE	FALAS	CONTEÚDO MANIFESTO
Processo de globalização	A EP acompanha as mudanças socio-econômicas do país	<p>Relação de interdependência entre os fatores não-institucionais e a EP (efeito coercitivo das exigências do ambiente macro na instituição)</p> <p>12 trechos identificados sobre as influências dos fatores não institucionais e a EPT</p>
Estrutura de Governo	No caso da educação profissional, o que é que acontece, você tem um governo que começa a perceber que pra esse processo de desenvolvimento econômico ocorrer, não basta construir fábricas, não basta trazer investimentos estrangeiros e, sim, se precisa de mão-de-obra, de pessoas, que por maior desenvolvimento tecnológico que tenham nas indústrias, precisa-se de gente para lidar com as máquinas novas. Então muda radicalmente daquele conceito que existia anteriormente do operacional. Então esse <i>boom</i> econômico que o Brasil está vivendo, com a entrada de investimentos, que não só os investimentos chamados voláteis do capital especulativo, mas são investimentos concretos na produção de bens e estão exigindo uma mão-de-obra, profissionais com outro nível de qualificação e aí demanda um redimensionamento da nossa própria prática e do nosso fazer.	<p>A relação de interdependência entre os fatores institucionais e a EP (efeito coercitivo das exigências do ambiente macro na instituição)</p> <p>46 trechos identificados sobre as influências dos fatores institucionais e a EPT</p>
Gestão	Em 94 – a gente lutava muito, inclusive a gente lutou muito para que as escolas técnicas não se estadualizassem porque havia uma proposta do então ministro do governo da época, que as escolas técnicas, os CEFETs, se transformassem em organizações sociais. Então houve uma mobilização dentro das escolas técnicas, das escolas agro-técnicas e dos CEFETs, para que elas não passassem para os estados. O governo queria se desobrigar do ensino médio e do ensino técnico. Então foi preciso uma mobilização nacional pra que a gente continuasse a ser federal e então foi uma luta pra isso.	<p>Ação dos gestores contra os princípios da regulamentação governamental (força normativa da gestão contra)</p> <p>78 trechos identificados sobre a ação normativa dos gestores contra e/ou a favor das mudanças</p>
Sentimento	Agora é preciso a gente fazer uma análise crítica e perceber que existem esses aspectos problemáticos também nessa mudança. É o grande desafio que eu vejo, não só para o CEFET-RN hoje IFRN, mas para a rede toda, é que nesse processo de expansão e de nova institucionalidade, a gente mantenha a coesão dessa grande instituição, que, na verdade, o IFRN é composto hoje por 11 pequenas instituições e, talvez no ano que vem, já sejam	<p>Preocupação com relação à expansão institucional.</p> <p>34 trechos identificados sobre a identidade institucional em relação a mudança de 2008:</p> <p>Preocupação com a rápida expansão; Com a qualidade do ensino; Com a legitimidade institucional; Com a identidade da instituição; Com a preparação dos profissionais que assumiram novos postos de gestão; Com a gestão descentralizada.</p> <p>Todas as respostas apresentam um nível de afetividade e pertencimento em relação a instituição muito forte.</p>

Quadro 6: Quadro de análise das categorias, com base nas falas dos gestores

Fonte: Dados do Estudo, 2009

No total, dessas entrevistas, foram transcritas cento e quatro páginas de relatos sobre as mudanças institucionais, entre as quais, catorze páginas se referiram as categorias mais amplas, processo de globalização, avanços do conhecimento e das tecnologias e estrutura de governo; e trinta e quatro relacionadas ao nível micro, sendo que quatro com relação à caracterização institucional, dezesseis à gestão e catorze referidas à identidade institucional.

De acordo com o quadro acima, os dois agrupamentos superiores correspondem a categorias ou unidade de análise do ambiente macro e os dois agrupamentos inferiores correspondem a categorias do ambiente micro, construídos e tendo como base os pressupostos teóricos.

Essa categoria ou unidade de análise, retirada da teoria, pode ser uma palavra, tema, pequenas frases, dependendo do tipo de análise. Essas unidades e/ou categorias, neste estudo, são divididas em níveis de análise, o ambiente macro, elementos referentes ao contexto mais amplo, e o ambiente micro, correspondendo a elementos do contexto institucional/organizacional.

A cada categoria ou unidade de análise, corresponde uma fala, que, a partir da interpretação do pesquisador, transforma-se em conteúdo manifesto, com significados. Esse conteúdo serve de instrumento para se entender as motivações, crenças, opiniões, atitudes dos entrevistados e, assim, descobrir o direcionamento que o pesquisador dará a seu estudo. Para o pesquisador, significa uma unidade de contexto, de compreensão para codificar a unidade de análise e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões, superiores às da unidade de análise, são imprescindíveis para que se possa compreender melhor a sua significação (ANDRÉ, 1983).

Na pesquisa qualitativa, abordagem deste estudo, o processo de categorização, se inicia o processo de classificação e enumeração do conteúdo, ou seja, a importância de uma unidade de contexto manifesto é medida por diversos critérios: pelo número de vezes em que ele aparece nas falas; pela avaliação qualitativa dos conteúdos manifestos nas mensagens, que são revelados no uso de pronomes pessoais, pessoa do verbo, uso de adjetivos, advérbios. No entanto, para a análise dos valores e atitudes do material colhido, a simples tabulação não é

suficiente, por isso a avaliação qualitativa do conteúdo é necessária. Outra forma de enumeração do texto é a direção favorável, desfavorável ou neutra, assumida pelos entrevistados perante o tema discutido. Por fim, a categorização finaliza o processo de codificação (SIMÃO; SILVA; GOBBI, 2005).

Após a etapa da exploração e análise do material, segue a etapa da interpretação, em que o pesquisador, a partir do material empírico e dos referenciais teóricos disponíveis, vai refletir sobre eles, articulando-os, estabelecendo relações, verificando contradições, na tentativa de compreender o que se propôs a estudar. Nesse momento se concretiza o sentido que os dados tratados apresentam ao estudo. Segundo Patton *apud* Milano (2007, p. 113), “[...]a interpretação envolve explicar os achados, responder questões, anexar significância a resultados particulares e colocar padrões num quadro analítico.”

Nessa etapa, crucial no processo de análise, o método já não é de grande utilidade. A interpretação conta com o conhecimento teórico do pesquisador, a sua percepção, intuição e experiência diante do fenômeno em análise. Assim sendo, os dados coletados são articulados aos pressupostos teóricos coevolutivos, ao conhecimento e à capacidade de busca de novas interpretações do pesquisador (MINAYO, 2000)

No entanto, no processo de análise, pode ocorrer o fechamento amostral por saturação teórica, detectado quando as informações fornecidas por novos participantes pouco acrescentam ao material já obtido, não contribuindo significativamente para o aperfeiçoamento da reflexão teórica fundamentada nos dados que estavam sendo coletados. Por isso, para responder aos objetivos da pesquisa, dando significado e representatividade ao estudo, foi delimitado as entrevistas com 12 gestores, dos 21 selecionados (FONTANELLA; RICAS; TURATO, 2008).

A avaliação da saturação teórica, a partir de uma amostra, feita desde o início do processo de análise dos dados, considerou as questões colocadas aos entrevistados que referenciavam os objetivos da pesquisa. Essa análise objetivou detectar o momento em que os

dados coletados já não acrescentavam algo¹⁵ de novo, tendo como referência os tópicos abordados pelo estudo e a amostra escolhida.

Por conseguinte, a análise foi feita de forma descritiva e interpretativa, baseada nas seguintes categorias: processo de globalização, estrutura de governo, caracterização institucional, gestão, valores e sentimentos. Cada categoria foi dividida em subcategorias, como mostra o quadro abaixo.

NÍVEL DE ANÁLISE	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
MACRO	PROCESSO DE GLOBALIZAÇÃO	Novas demandas sociais e de mercado; Novas formas de gestão; Novas relações de trabalho, demandando novo perfil de profissional;
	AVANÇO DAS CIÊNCIAS E DO CONHECIMENTO	Novo direcionamento da formação profissional;
	ESTRUTURA DE GOVERNO	Política de governo Regulamentação governamental Educação Profissional;
MICRO	HISTÓRICO INSTITUCIONAL	Caracterização institucional
	GESTÃO	Proposta de ensino Formas de gestão Mobilização dos gestores Reestruturação Institucional Expansão Institucional
	IDENTIDADE	Cumprimento da função social Política de governo Expansão institucional

Quadro 7: Quadro das categorias de análise
Fonte: Dados do estudo, 2010

A escolha das categorias macro partiu da teoria coevolutiva, as categorias micro partiram dos objetivos da pesquisa e, as subcategorias foram construídas a partir das entrevistas com os gestores. Essas categorias, então, foram divididas em subcategorias para uma melhor delimitação do estudo aos seus objetivos e cada uma das categorias e subcategorias foram dispostas em níveis de análises, obedecendo aos pressupostos teóricos.

¹⁵ Nesse caso, “pouco a acrescentar” toma como referência aquilo que o pesquisador objetivou atingir, um certo grau de aperfeiçoamento teórico da discussão de uma categoria. O conteúdo das respostas dos informantes às questões formuladas “pouco acrescentam” a tal aperfeiçoamento.

3.5 Limitações do estudo

No processo de construção dessa pesquisa muitas coisas ocorreram, a maior dificuldade foi de encontrar um referencial que houvesse identificação com o objeto, atendendo aos objetivos do trabalho e que tivesse afinidade com o formato que a pesquisadora queria dar ao seu trabalho. O tema mudanças, por sua abrangência e uma diversidade de teorias que discutem a temática também era um fator complicador.

A idéia em estudar a teoria da coevolução se deu a partir da leitura do trabalho desenvolvido pela professora Suzana Braga na Telemig nos anos 90. Os pressupostos teóricos da perspectiva coevolutiva eram consonantes com o sentido que pretendia dar ao trabalho. Ao definir a perspectiva teórica, surge a primeira limitação, as referências bibliográficas, uma vez que ainda são poucos trabalhos desenvolvidos nessa base teórica e, os encontrados, eram escritos em língua inglesa.

Outra limitação dessa pesquisa foi com relação à época da coleta de dados, pois as entrevistas foram feitas em período natalino, final de ano letivo do IFRN e também no ano de comemoração do centenário da escola, em que toda a instituição se mobilizava para as festividades de comemoração.

4 Apresentação e descrição dos resultados

4.1 Caracterização do caso IFRN


O IFRN, como parte do contexto nacional da educação profissional no país, coevoluiu com a EP e com outros setores da sociedade. Criado em 23 de setembro de 1909, como Escolas de Aprendizes e Artífices de Natal a partir do Decreto nº 7.566/1909, instituiu o “ensino profissional primário gratuito” e, atualmente, comemora o seu centenário.

Da época de sua criação até IFRN, passou por cinco transformações e, ao longo de toda a sua trajetória, se percebe a forte articulação entre a educação e o mundo do trabalho. A figura a seguir demonstra vários períodos mudanças institucionais vivenciados pela instituição:



Os avanços do conhecimento e da tecnologia, em um contexto de economia globalizada, marcam as grandes demandas para a Educação Tecnológica nos períodos



 ETFRN / CEFET - Reestruturação e processo de expansão


 CEFET / IFRN - Nova configuração e reestruturação

Figura 5: As mudanças institucionais no IFRN, os marcos históricos.
Fonte: Dados do estudo, 2009.

Na história da evolução do IFRN, há uma evidente interrelação entre os ambientes, macro e micro, desde 1909, num processo coevolutivo, onde os fatores do ambiente externo, macro, impõem exigências às organizações para que se tornem isomórficas no ambiente e, assim, possam sobreviver e competir no mercado. Dessa forma, novos arranjos e formatos organizacionais vão surgindo, ao longo do tempo, exigindo mudanças organizacionais para atender às necessidades do mundo do trabalho. Esse movimento de mudanças e transformações se dá de forma dinâmica e interdependente, não podendo ser compreendido de forma deslocada do contexto.

Considerando os objetivos dessa pesquisa, esse trabalho se detém em relatar a trajetória histórica a partir da época referente a estes, mesmo que, em alguns momentos seja necessário recorrer a contextos anteriores institucionais.

Assim sendo, a instituição recebeu o nome de ETFRN, através da Lei 5.524/68, como forma de legitimar a função do técnico. Essa lei regulamentou a profissão de técnico industrial, como também a de técnico agrícola. A escola ofertava cursos técnicos de nível médio, sob orientação da lei 5.692/71, o que tornou a instituição totalmente voltada para o ensino técnico profissionalizante de 2º grau, acarretando uma mudança no regime de ensino que anteriormente era seriado, passando para a matrícula por disciplinas – regime de créditos e, nesse mesmo ano, deu-se a extinção do ginásio industrial.

Na década de 70, com a ditadura militar, a ETFRN, assim como as escolas em geral, se constituiu em um instrumento de veiculação de uma política autoritária e eram controladas pelo Estado.

Já nos anos 1980/1990, com o desafio do avanço do conhecimento e o desenvolvimento das tecnologias da informação, surgem novos desafios para a ETFRN, trazendo grandes mudanças na organização do trabalho, exigindo das instituições em geral e da ETFRN reestruturações e novas configurações, a fim de responder às demandas impostas pelas transformações científicas e tecnológicas, culturais e sociais, bem como para nortear as atividades didático-pedagógicas.

Nesse contexto, foi elaborado, em 1993/1994, um novo projeto pedagógico, que contou com a participação de servidores da instituição, o qual foi implementado a partir de 1995. O projeto foi autorizado como experiência pioneira pelo MEC/SEMTEC, por meio da Portaria nº 1.236/94, a qual determinava que o currículo fosse construído, acompanhado e avaliado de acordo com as necessidades de cada região, verificando a sua adequabilidade.

Por meio desse projeto, as escolas técnicas passam a ser reconhecidas nacionalmente, representando um forte instrumento de luta contra os interesses do governo da época em estadualizar todas as escolas técnicas do Brasil. Apesar dos limites impostos pela legislação governamental, a ETFRN conseguiu avançar nos seus pressupostos filosóficos, bio-psicológicos e sócio-antropo-culturais, concebendo uma educação tecnológica de qualidade, que privilegiava a formação integral do homem.

Convém ressaltar que, em 1996, um ano após a implementação desse projeto pedagógico, foi promulgada a nova LDBEN, Lei nº 9394/96 e, em 1997, por meio do Decreto

nº 2.208/97 e Portaria MEC nº 646/97. Com essa lei, o CEFET-RN é obrigado a reestruturar-se para atender às exigências da ordem legal vigente na esfera educacional do país. Os cursos técnicos integrados, implementados a partir do projeto de 1995, tiveram que assumir novas configurações, ou seja, passam a ser separados: o ensino propedêutico do profissionalizante. Para tanto, projetos pedagógicos desses cursos deveriam ser construídos separadamente, um para o ensino médio e outro para os cursos técnicos (BRASIL.CEFET-RN, 1995).

Em 2 de dezembro de 1994, através da Lei nº 8948, muitas Escolas Técnicas Federais no Brasil haviam se transformado em Centros Federais de Educação Tecnológica. Entretanto, a autorização para a implantação do CEFET/RN só se deu por meio de um decreto s/n, de 18 de janeiro de 1999, publicado no diário oficial do dia. A partir de então, o CEFET-RN parte para uma expansão da rede de educação tecnológica, denominada “cefetização” e a instituição, portanto, vai adquirindo maior porte, com expansão das ofertas formativas.

Em 2005, o CEFET-RN contava com os seguintes cursos superiores de tecnologia: Desenvolvimento de Software, Controle Ambiental, Automação Industrial, Tecnologia em Materiais, Comércio Exterior, Lazer e Qualidade de Vida, Produção da Construção Civil. Além desses cursos superiores de tecnologia, o CEFET-RN ampliou a sua oferta na educação superior, oferecendo dois cursos de licenciatura, cujo objetivo foi ampliar a oferta de qualificação de profissionais para o magistério: Física e Geografia.

Assim, a partir de uma política de governo que passa a priorizar a educação profissional e tecnológica, inicia-se o processo de interiorização, levando a educação para os interiores de todo o Brasil, dando oportunidade aos mais desfavorecidos, a estudarem e se especializarem numa área específica, que atenda às necessidades de sua região. Essa expansão já se configura como uma busca pela nova institucionalidade.

O IFRN, criado a partir da lei 11.892, de 29/12/2008, como uma instituição de educação profissional pública, gratuita e de qualidade, faz parte da Rede Federal de Educação Tecnológica, na qual ocupa posição de referência educacional. Desenvolve sua ação de acordo com a política definida pelo Ministério da Educação (MEC), vinculado à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), cuja ação se apoia na LDBEN nº 9.394/96. No artigo 39, lê-se que, “a educação profissional integrada às diferentes formas de educação

ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”.

A finalidade do IFRN, nos termos do Decreto nº. 5.224/2004 é formar e qualificar profissionais no âmbito da educação tecnológica, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores da economia; bem como realizar pesquisa aplicada e promover o desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e com a sociedade, especialmente de abrangência local e regional, oferecendo mecanismos para a educação continuada.

A atuação institucional está relacionada ao conjunto de políticas para a educação profissional e tecnológica que visam à oferta, inclusive na modalidade de educação à distância, de cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, cursos técnicos (sobretudo na forma integrada ao ensino médio), cursos superiores de tecnologia e de licenciatura, cursos de pós-graduação, contribuindo para a profissionalização e elevação da escolaridade. Nesse contexto, a instituição também tem sido chamada a atender demandas específicas de educação profissional, atuando na educação de jovens e adultos e de pessoas com necessidades especiais.

Além disso, considerando a concepção de educação profissional, os processos de formação da instituição se apoiam nas premissas da integração/articulação entre ciência, tecnologia, cultura e conhecimentos específicos e do desenvolvimento da capacidade de investigação científica, como dimensões essenciais à manutenção da autonomia e dos saberes necessários ao permanente exercício da laboralidade, que se traduzem nas ações de ensino, pesquisa e extensão.

À luz desses elementos conceituais, o papel da instituição nas políticas públicas, está vinculado ao orçamento e aos recursos de origem pública e também está comprometido com o todo social, enquanto busca conferir igualdade de oportunidades na diversidade social, econômica, geográfica, cultural etc., bem como por estar articulada a outras políticas de trabalho e renda, de desenvolvimento setorial, ambiental, social, entre outras, capazes de provocar impactos nesse universo.

Nesse contexto, a instituição, enquanto CEFET-RN, respondeu com trabalho e compromisso às políticas emanadas das instâncias governamentais superiores, com destaque para a política de expansão da educação profissional, enquanto uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que visa levar a formação profissionalizante pública, gratuita e de qualidade a todas as regiões do Brasil.

Além disso, existe o programa de expansão da Rede Profissional de Educação Profissional e Tecnológica, que possibilitou a construção das novas unidades de ensino inauguradas até junho de 2009, ofertando em torno de 1400 novas vagas em cursos técnicos e licenciaturas, distribuídas nessas seis novas unidades. O CEFET-RN teve uma atuação de destaque no desenvolvimento de outros programas e ações do governo federal para a educação profissional, tais como o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA¹⁶, o Brasil Profissionalizado¹⁷ e o projeto Mulheres Mil¹⁸ (BRASIL-IFRN-PDI, 2009).

Nesse contexto, o processo de transformação exigiu da gestão grandes metas e desafios para atender as demandas da nova institucionalidade, como, por exemplo, reestruturar as estratégias da gestão organizacional, readequando a estrutura organizacional à uma atuação sistêmica; desenvolver ações, junto ao Conselho dos Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica – CONCEFET¹⁹ e à SETEC²⁰, para viabilização da

¹⁶ PROEJA – parte dos esforços para a construção de referenciais que considere a confluência das especificidades da formação profissional inicial e da 2ª fase do ensino fundamental EJA; tem como objetivo, propiciar a esse público o acesso a serviços e produtos culturais de que foram privados, respeitando saberes construídos em suas trajetórias (retirado do www.portal.mec.gov/PROEJA; acesso em 19.06.2010)

¹⁷Projeto Brasil Profissionalizado criado pelo governo para incentivar os estados e municípios a retomar o ensino profissional, dando assistência financeira e técnica (obras, gestão, formação de professores, etc) para que os estados e municípios dêem em contrapartida novas matrículas de EPT em sua rede de educação pública de forma inteiramente gratuita, com qualidade e eficiência (retirado do www.portal.mec.gov.br/setec/artigos_brasil_profissionalizado.pdf; acesso em 19.06.2010)

¹⁸Projeto Mulheres Mil - inserido no conjunto de prioridades das políticas públicas do Governo do Brasil, especialmente nos eixos promoção da equidade, igualdade entre sexos, combate à violência contra mulher e acesso à educação. Entre as metas estabelecidas estão a erradicação da extrema pobreza e da fome, promoção da igualdade entre os sexos e autonomia das mulheres e garantia da sustentabilidade ambiental. tem como objetivo promover até 2010 a formação profissional e tecnológica de cerca de mil mulheres desfavorecidas das regiões Nordeste e Norte. A meta é garantir o acesso à educação profissional e à elevação da escolaridade, de acordo com as necessidades educacionais de cada comunidade e a vocação econômica das regiões (retirado do www.mulheresmil.gov.br; acesso em 19.06.2010)

¹⁹ CONCEFET – Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica

transformação do CEFET-RN em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte; desenvolver ações a esses órgãos, para ampliação do quadro de pessoal das unidades de ensino, visando atender às necessidades da instituição; para implantação de plano de carreira docente específico para a educação profissional e para ajustes e correção de distorções no plano de carreira dos técnicos administrativos; e desenvolver ações para revisão da composição da matriz orçamentária, contemplando indicadores de pesquisa e extensão.

Todas essas decisões foram feitas em diversas reuniões de órgãos colegiados e comissões, como estratégia de gestão, a fim de reorganizar e reestruturar as ações de gestão. Com relação aos recursos humanos, a nova institucionalidade permitiu a ampliação e adequação do quadro de servidores da instituição. Isso foi viabilizado através de concursos públicos e processos seletivos para a contratação de servidores e a realização de contratações, redistribuições e remanejamentos de servidores.

A nova institucionalidade trouxe a implantação de um programa de desenvolvimento de pessoal, enfatizando a motivação para o compromisso institucional, o desenvolvimento de programa de capacitação continuada, o desenvolvimento de programa de valorização dos servidores e o desenvolvimento Tecnológico e Interação com a Comunidade. E também o estabelecimento de uma política institucional, vinculada à função social, que contempla:

- As áreas de desenvolvimento de produtos e serviços para o mundo do trabalho;
- Desenvolvimento de ações comunitárias voltadas para a melhoria da qualidade de vida das populações menos favorecidas;
- Transferência de conhecimento para outras instituições;
- Melhoria da própria ação institucional, enfatizando a prestação de consultoria nas diversas áreas de atuação, junto aos setores produtivos e desenvolver e implantar

²⁰SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, com objetivo de planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da política da educação profissional e tecnológica; promover ações de fomento ao fortalecimento, à expansão e à melhoria da qualidade da educação profissional e tecnológica e zelar pelo cumprimento da legislação educacional no âmbito da educação profissional e tecnológica.

Projeto de Incubadora Social (dar subsídios para que os trabalhadores se organizem em cooperativas).

No que se refere ao planejamento do ensino e assistência ao educando, foi feito um planejamento estratégico das ofertas educacionais, a oferta educacional regular de cursos técnicos, superiores e de pós-graduação e a manutenção e melhoria da qualidade da ação educacional da instituição, com ênfase na ampliação e atuação dos Centros de Aprendizagem (CA) em todas as áreas educacionais. Há, de forma concomitante, um trabalho na instituição de desenvolver ações de assistência estudantil.

Com relação ao aspecto da infra-estrutura física, tecnológica e acadêmica, houve um investimento substancial do governo federal para a adequação, melhoria, otimização e ampliação das instalações físicas, para a manutenção da infraestrutura, o desenvolvimento de programa de gestão da qualidade, e para a melhoria da comunicação e do fluxo de processos através dos recursos tecnológicos.

Na área dos recursos financeiros e orçamentários foram feitos um planejamento e descentralização orçamentária, uma ampliação de parcerias existentes para captação de recursos por meio de projetos e convênios, integrando as áreas da instituição, e uma pesquisa de novas fontes de captação de recursos.

A partir de todas essas ações, constatam-se os significativos avanços nas diversas áreas de atuação institucional, como também os esforços da gestão em corresponder a todas as exigências com a preocupação de priorizar uma educação de qualidade.

A história da EP no Brasil e, particularmente do IFRN, em vários momentos históricos sofreu influências do ambiente não institucional e institucional, através de forças coercitivas, as quais lhe impuseram reestruturações e também novas configurações. Isso, conseqüentemente, exigiu dos gestores, das referidas épocas, a adoção de práticas isomórficas que correspondessem às exigências do mundo do trabalho, no sentido de tornar as instituições de EP, cada vez mais competidoras e atuantes com relação às demandas do mercado.

Conforme as considerações, ao longo de sua trajetória histórica, o IFRN apresentou uma relação de interdependência contínua com os fatores institucionais e extra-institucionais do ambiente macro. Esses fatores têm um papel preponderante no desempenho, nas

mudanças e no processo de evolução da instituição, o que significa o processo de coevolução organizacional (RODRIGUES e CHILD, 2003).

4.2 Descrição dos resultados

Com relação ao **primeiro objetivo** já exposto – descrever as características de coevolução das mudanças institucionais referentes aos períodos de 1998 e 2008 –, a pesquisa oferece, no quadro de evolução da EP, como também na discussão do caso IFRN, as características da instituição e suas transformações.

Neste tópico, as características do IFRN são focadas nas mudanças que ocorreram nas diversas dimensões institucionais, reveladoras do perfil de transformação. Para tanto, a categoria escolhida para atender a esse objetivo é a referente ao histórico institucional e sua subcategoria – caracterização institucional. Nesse sentido, o quadro a seguir, construído a partir das falas dos entrevistados, permite a comparação do perfil institucional nos períodos da mudança.

DIMENSÕES	IFRN 1998	IFRN 2008	CARACTERÍSTICA COEVOLUTIVA
Função social	Formar profissionais cidadãos críticos, flexíveis e dar respostas à sociedade.	Passa a atuar também na educação superior.	Ampliação e fortalecimento da função social, com a interiorização e a verticalização, que oportuniza a alunos do interior e de classes mais desfavorecidas a ingressarem nos estudos desde o ensino médio à pós-graduação
Perfil (estrutura, tamanho, clientela, PPP, PDI, estatuto, objetivos, estratégia de gestão, prática docente e prática administrativa)	<p>Estrutura - uma instituição limitada, definida com educação técnica. Presença de um diretor geral, as diretorias sistêmicas, os departamentos, com as chamadas de gerências educacionais. As ações eram centralizadas no diretor geral. 02 escolas no estado, a sede e a de Mossoró, que funcionavam de forma centralizada (como se Mossoró fosse um departamento da ETRN).</p> <p>Tamanho - duas unidades. Oferta formativa: a instituição contava com os cursos técnicos, iniciando o tecnológico em informática. Clientela - alunos dos cursos técnicos e dos cursos tecnológicos, ou seja, jovens adolescentes adultos. O PPP foi construído com base na clientela, nos cursos ofertados, basicamente no técnico integrado. O PDI – trabalhava-se com um planejamento de médio prazo e, a partir da cefetização, foi-se obrigado desenvolver o PDI, que foi construído em 98. As estratégias de gestão eram centralizadas, se desenvolvia um plano de ação, ouvindo os níveis gerenciais. Nas práticas de gestão até 2004, havia a política de enxugamento, ou seja, havia o sucateamento, fazia-se mais e sem novos investimentos. O Estatuto – tinha-se o estatuto da ETRN, que depois passou a ser do CEFET, que era comum a todas as escolas CEFETs. Os objetivos eram basicamente referentes à formação técnica.</p>	<p>Estrutura - a instituição se amplia, torna-se mais complexa, se interioriza, atingido as pessoas com deficiência escolar que não têm condições de até onde a instituição está. Passa a ter um perfil de atuação em todos os níveis da educação e com atuação forte em pesquisa e extensão. Consolida o perfil como instituição de ensino superior em toda plenitude. Passa a ter uma hierarquia, organicidade semelhante às universidades federais; têm-se o reitor, como a pessoa responsável por todos os <i>campi</i> do interior. A unidade administrativa se transforma em campus do Instituto Federal, com os pró-reitores. Tamanho – 11 unidades; crescimento expressivo da área física construída. Mais recursos financeiros (ensino, obras, equipamentos dos laboratórios). Ofertas formativas aumentam, trabalhando com todas as modalidades de ensino, desde a educação continuada com os cursos básicos e os cursos de extensão, os cursos técnicos, os tecnológicos, os cursos de licenciaturas, bacharelado em engenharia e cursos para terceira idade. Possibilidade de ingressar na pós-graduação (mestrado). Clientela – diversifica-se; iniciam as licenciaturas, a educação de jovens e adultos, o ensino de educação à distância, cursos técnicos e cursos de especialização em educação à distância; Adquire uma parceria com a universidade aberta do Brasil, ofertando vários cursos para o interior do estado e para as proximidades de Natal. O PPP foi redimensionado, tendo em vista a ampliação formativa. A gestão se descentraliza, se constrói um plano de ação da instituição. Aumento do quadro de docente com pós-graduação. Estatuto – fez-se um novo estatuto. Os objetivos foram ampliados. Os professores passam a ter uma carga maior de trabalho.</p>	Ampliação significativa da estrutura; interiorização e verticalização do ensino – atuação em todos os níveis da educação; atuação em pesquisa e extensão; consolidação do perfil de instituição de ensino superior – semelhante às universidades federais; a unidade administrativa se transforma em campus.

Quadro 8: Comparativo do IFRN nos respectivos períodos mudanças institucionais.

Fonte: Dados do estudo, 2009

Como se observa, foram transformações significativas. Há a ampliação da função social da instituição em função da interiorização e verticalização do ensino. Essa ampliação resultou em reestruturações na proposta de ensino, dando ao IFRN uma nova estrutura formativa e uma nova configuração institucional, semelhante às universidades. Como comenta um dos gestores,

“A partir das escolas de Aprendizes e Artífices, em 1909, o ofício começa a ser passado de forma cada vez mais sistematizada pela instituição e não mais de pai pra filho. Essa demanda foi crescendo, o país passou por uma evolução, por uma revolução industrial... e a história da escola, totalmente articulada ao processo de desenvolvimento do país. O que não pode ser diferente. A escola tem que está muito atendida com as mudanças ambientais[.....].Se fizermos no mapa, um retrato da evolução da Escola de Aprendizes e Artífices a Instituto Federal, tem-se mapeado, por trás, o desenvolvimento do país e isso é muito bonito, mostram as matizes que o país passou os pontos que passou e as épocas em que isso aconteceu. A maior riqueza dessa instituição são essas mudanças. Nessas mudanças ela se fortalece (G9)”

Com relação ao **segundo objetivo** – verificar a dinâmica dos mecanismos isomórficos nos respectivos processos de mudança institucional –, as falas dos entrevistados, referentes às categorias do nível macro e as do nível micro, dão suporte para o entendimento dessa questão. A discussão dos resultados nesse tópico tem como eixo condutor as práticas isomórficas desenvolvidas nos processos de mudanças institucionais.

No que diz respeito ao ambiente macro, a categoria processo de globalização – fator não-institucional – apresenta uma relação de interdependência entre os ambientes macro e micro, no que se refere aos setores da sociedade, particularmente as instituições de ensino profissional – IFRN. Essa relação se constitui numa força coercitiva que o processo de globalização impõe às instituições de EPT, fazendo com que elas revejam seus princípios e suas práticas frente às exigências do mundo do trabalho para, assim, responder às exigências do mercado. Como justifica um gestor:

“A instituição realmente não tem como ficar imune a esse movimento, porque ela trabalha com pessoas para trabalharem. O nosso diferencial é esse, nós não formamos uma pessoa para ser cidadão sem emprego. E, nesse sentido, emprego como forma de se ter uma forma de ganhar renda ou um conhecimento para inserção no mercado. Isso é uma grande discussão que ainda existe até hoje. E que, por exemplo, na década de 90, através de um governo de filosofia neoliberal, vem a ideia do empreendedorismo. Isso porque, como não tem emprego, joga-se essa responsabilidade para a pessoa. É uma questão política complexa, mas na prática é uma raridade, pois não adianta você trabalhar hoje para formar pessoas, dizendo que eles terão empregos no mercado quando os empregos foram reduzidos. Com a tecnologia, os empregos foram reduzidos, passando a exigir um número menor de pessoas e automaticamente com maior qualificação. Então existem as funções em que as pessoas podem desenvolver determinadas ações e gerar a sua própria renda”(G3).

Além desse aspecto, acrescentam-se as novas relações de trabalho, demandando novo perfil de profissionais e novas formas de gestão. O aprofundamento do capitalismo, no contexto de uma economia globalizada, provocou novas demandas para a educação profissional como um todo, exigindo novos perfis profissionais, novas ofertas formativas e, assim, profissionais com maior competência e habilidades para lidarem com questões emergenciais. A esse respeito comenta um gestor:

“então, do ponto de vista institucional, as mudanças no mundo implicam em mudanças das políticas de governo. E, com relação à educação, isso implicaria, obviamente, em mudanças no nível de formação das pessoas, a formação profissional mais especificamente”(G2).

O desenvolvimento econômico exige novas tecnologias e novas leituras do processo de trabalho e a educação profissional passa a ter um novo direcionamento para atender às exigências do processo de globalização e do avanço do conhecimento. Isso exige da gestão reestruturações e reorganizações na proposta de ensino e também nas suas práticas de gestão. A esse respeito um gestor comenta:

“Quanto às práticas de gestão, no meu entendimento, foi no sentido de se adequar aos movimentos sociais, decorrentes à nova política do Ministério de Educação, porque dentro da filosofia que a escola reproduz, nós aqui lutamos para fazer só essa condição. Mas de certa forma, a escola é refém do processo social, então as adequações foram feitas no sentido de responder a todo um conjunto de políticas governamentais, de pressão das forças produtivas e o “lugar de terra” também pressiona, mas dentro de um clima de adequação. A instituição, por si só, não vai a lugar nenhum.” (G3).

O grande desafio da mudança institucional de 2008 é a descentralização da gestão que, enquanto CEFET-RN, era centralizada na unidade sede Natal/RN. A esse respeito uma gestora comenta:

“A mudança na postura de gestão, com uma gestão diferente está sendo um desafio muito grande. Até porque se a gente fosse centralizar, inviabilizaria o processo, são muitos campi. A mudança ocorreu não só em termos quantitativos, mas também em termos qualitativos do que a gente faz. A gente hoje tem uma pluralidade de ofertas muito maior. Atuamos em todos os níveis da educação, na básica, na média, em alguns lugares, até dentro do ensino fundamental – PROEJA. Não temos formação do ensino fundamental, mas atuamos também nele, na qualificação para pessoas que estão fazendo o ensino fundamental, na educação básica de nível médio, na educação superior de graduação e pós-graduação, então nós temos uma amplitude e temos a responsabilidade de ter qualidade nisso tudo. Foi uma mudança na estrutura organizacional, não só na estrutura em si, mas no fazer de cada um dos órgãos sistêmicos que regulam e supervisionam as ações dos campi. Tivemos que fazer uma descentralização dessa gestão, cada campus com a sua autonomia, mas não com a soberania, uma autonomia vigiada, supervisionada pelas pró-reitorias e diretorias sistêmicas no intuito de a gente de fato ter uma gestão de forma mais democrática a partir da atuação de colegiados, de conselhos, de comitês, num modelo de gestão mais democrática, mais participativa e descentralizada”(G8).

Com relação aos avanços das ciências, do conhecimento e das tecnologias, principalmente, a partir do final do século XX e início do século XXI, repercutiram intensamente, de forma coercitiva nas instituições de ensino, especificamente nas de EPT, no IFRN, modificando os processos de trabalho e, conseqüentemente, as demandas correspondentes a este setor. A EP, então, precisa acompanhar as novas demandas macro, como dizem outros gestores:

“A EP necessita atender as demandas do nível macro. A pessoa situada num contexto que as relações sociais eram outras e, conseqüentemente, as relações de trabalho ficam defasadas. O avanço científico e tecnológico permite novas leituras da realidade, e a EP tem que acompanhar essas mudanças sócio-econômicas do país” (G4).

Complementa um colega,

“Com a internacionalização de mercado e uma crescente necessidade de conhecimento das pessoas para conseguirem obter lugares no mercado de trabalho. Veio o processo das novas tecnologias em que as pessoas não conseguiam mais, com o conhecimento só. Então o conhecimento do profissional passou a ser exigido o conhecimento da área de terceiro grau. Com isso vem a necessidade do governo de que essas instituições migrassem também para a área tecnológica, ou seja, seria a formação de profissionais de nível superior e que esses profissionais iriam substituir o curso técnico no sentido do mercado de trabalho que o técnico atualmente ocupava, então é um processo de transformação, onde o curso técnico passou a, praticamente, desempenhar um trabalho de operário” (G7).

Quanto à categoria estrutura de governo, percebe-se a força coercitiva que as regulamentações governamentais têm nas instituições de EPT, IFRN. Outro aspecto refere-se à diferença significativa da atuação dos governos federais referentes às duas mudanças institucionais, em 1998 e 2008. Na primeira, uma política de estado mínimo que impedia a expansão da EPT, como menciona um gestor:

“Em 94, a política de governo não possibilitava a expansão da educação tecnológica, a não ser que tivesse uma contrapartida de outras iniciativas, ou seja, a do estado. O MEC e secretaria da educação não poderiam ampliar os CEFETs ou as escolas vinculadas, ou as escolas agrotécnicas. Uma política de um governo que havia assumido o país naquele momento, com uma leitura de mundo diferente dos princípios construídos no projeto de 95 que, na correlação de forças do jogo político, a posição do governo foi amplamente majoritária e impuseram uma reforma que era exatamente no sentido contrário de toda aquela base que havia sido construída internamente na instituição”(G1).

Como se percebe, as políticas de governo têm o controle sobre a educação profissional tecnológica. No governo anterior, caracterizou-se uma política educacional que impedia a expansão da EPT. Já o governo atual fomenta a expansão da EPT, atingindo de forma equânime as várias regiões do país, e o gestor afirma:

“Já o governo assumido a partir de 2003 propôs modificar a lei que impedia que a rede profissional de educação tecnológica fosse expandida de forma gratuita, criando a possibilidade de expandi-la. E por isso surgem novas escolas técnicas, hoje chamadas de Institutos Federais. Porque teve que se modificar essa lei no congresso nacional, permitindo que a rede profissional de educação tecnológica se expandisse, e ainda mais, expandida para o interior. Esse novo modelo propõe a interiorização como forma de desenvolvimento econômico e social, a partir dos arranjos produtivos locais no interior. Configura-se uma nova visão de educação, para as ciências e as tecnologias, interagindo com os arranjos produtivos locais de cada

mesorregião e de cada região do interior do país, visando um desenvolvimento menos desigual”(G3).

Dessa forma, a política de governo, para atender as exigências dos fatores em nível macro, como por exemplo, novas relações de trabalho, os avanços das ciências, do conhecimento e das tecnologias, por força coercitiva, exigem mudanças e reestruturações das instituições de EPT.

No que diz respeito à categoria do ambiente micro, tem-se a caracterização institucional, a gestão e preocupações com a identidade institucional. Constatou-se que, quanto à gestão, houve mudanças expressivas no fazer da instituição, principalmente, em 2008. Em 1998, ocorre um movimento dos atores institucionais contra a regulamentação governamental. Por se tratar de uma categoria que compõem diversos aspectos como: a proposta de ensino, a mobilização dos gestores, a expansão institucional, ela foi subdividida em subcategorias:

- **A gestão com relação à proposta de ensino**

O processo de transformação de 1998, na verdade, iniciou-se em 1994, pois a mudança não ocorreu de repente e, sim, como parte de um processo. Em 1994, a instituição era basicamente de ensino técnico. Porém, por meio de análise crítica do que ocorria no ambiente mais amplo, a equipe de pedagogos e de docentes resolveu retomar o PPP da escola, no sentido de repensá-lo e reorganizá-lo para atender as necessidades de qualificação dos trabalhadores para o mundo do trabalho. Essa ação organizada visava em rever a proposta curricular, que estava defasada diante das novas demandas do mundo do trabalho; como também evidenciar para a sociedade a contribuição da ETFRN para a sociedade. Junto a isso havia o desejo institucional em se transformar em CEFET-RN, como enfatiza um dos entrevistados:

“A mudança institucional de ETFRN pra CEFET (1998) se deu, oficialmente, em 1998. Em 1994 começou-se a discussão de mudança. Quando ocorreu essa evolução institucional, a mudança, já havia escolas técnicas no Brasil, que já eram CEFETs, como a do Paraná, que já atuava na educação profissional superior; e Rio de Janeiro e Minas Gerais, que estavam passando a atuar no nível superior. Assim, outras

escolas técnicas passaram a pleitear essa mudança. A intenção de mudança surgiu a partir da mudança dessas escolas”(G9).

A ação dos gestores se expressa na força normativa de gestão, objetivando a expansão e novas conquistas institucionais, como também o fortalecimento e reconhecimento institucional na sociedade. O comportamento dos gestores nesse momento revelou a força da gestão normativa institucional da equipe.

Através de reflexões, discussões e análises internas na instituição, tendo como referência a realidade do sistema produtivo, com base no tipo de formação oferecida pela instituição, entendeu-se que a proposta pedagógica adotada já não era suficiente. Era necessária uma proposta pedagógica que apresentasse uma visão mais ampla de educação profissional, não só ofertando a formação para o aluno se adequar ao mundo do trabalho, mas também a possibilidade de ele construir e elaborar o seu conhecimento, tendo como ponto de partida seu próprio mundo, dando a esse aluno contribuições para atuar e influenciar na sociedade. Durante esse processo, também oportunizá-lo a ingressar tanto no mundo do trabalho como dar continuidade à carreira acadêmica, no sentido de formar não apenas o técnico competente, mas o cidadão engajado dentro de um contexto, num dado espaço e num dado tempo.

Essa formação era desenvolvida articulando o ensino médio ao técnico, ou melhor, a formação técnica integrada à formação propedêutica. Esse trabalho exigiu muitos esforços de seus membros durante a sua implementação, no sentido de fazer o papel de “animadores” nesse processo e disseminá-lo pela instituição. O PPP então se torna reconhecido nacionalmente e adotado como modelo pelo MEC e pelas outras instituições de EPT do Brasil. A ETFRN, assim, passa a ser reconhecida nacionalmente pelo seu trabalho de qualidade.

A esse respeito um gestor comenta:

“em 94, a gente estava trabalhando muito mais numa construção, a da nova proposta pedagógica de educação profissional. E aí a gestão teve que se abrir, porque se criaram espaços para os professores discutirem se criaram condições de você

produzir coletivamente, apresentando uma tendência muito maior de uma gestão democrática, descentralizada, e participativa”(G4).

No entanto em 1997, com a implementação do decreto 2.208/97, vem a regulamentação da separação do ensino médio da formação técnica e a criação de cursos tecnológicos. As ofertas formativas, então, se expandem, sendo incluída a oferta de educação profissional nos níveis básico, técnico e tecnológico. A partir daí, o CEFET-RN inicia sua atuação no ensino de 3º grau, com a oferta de cursos de graduação tecnológica, ampliando-se. Essa oferta visava a uma formação mais curta, fragmentada e especialista, aproximadamente de 18 meses em áreas profissionais.

Na visão dos gestores, essa formação tornava-se descartável e, conseqüentemente, a proposta não atendia as demandas do mundo produtivo por uma formação de qualidade. Além disso, outro fator decorrente desse decreto era a falta de interesse da política de governo em investir na EPT, querendo transferir a responsabilidade dessas instituições para as unidades federativas, estadualizando-as. Isso gera grande insatisfação diante da nova política educacional para a EP, desencadeando, na instituição, um movimento de resistência e luta interna, quando os servidores se uniram pela não estadualização da escola e pela derrubada do decreto 2.208/97. Temos, a seguir, um depoimento sobre essa época:

“A integração ensino médio com o técnico, beneficiava o aluno, pois ele ficava melhor capacitado, tanto na parte da educação acadêmica, como na parte de formação profissional. Isso talvez até porque havia, e aí eu acho que, particularmente, acho que, quando a gente faz assim, o aluno percebe né? Que aquilo que ele está estudando, aquela teoria, aqueles conhecimentos mais acadêmicos, eles têm uma ligação com a vida e aí se estimula mais e se motiva e os resultados melhorem, talvez, seja por isso”(G3)

A ação dos servidores institucionais, mesmo contrárias às determinações governamentais, demonstra a expressão da força normativa da gestão na defesa de seus interesses.

Com relação à transformação de CEFET-RN para IFRN vale ressaltar que, em 2003, intensifica-se a pressão para a revogação do decreto-lei para viabilizar a volta da integração ensino médio/técnico.

Em 2004 acontece a derrubada do decreto 2.208/97, além de várias atividades, seminários, audiências que ocorrem ao longo do ano de 2003, com a participação de representantes das instituições de EPT em nível nacional, quando diversos servidores da instituição se organizaram e participaram de discussões numa ação normativa de gestão que prioriza o fortalecimento e a expansão institucional. Nesse contexto, por força coercitiva do governo, há a revogação do decreto 2.208/97, pelo novo decreto 5.154/04, que estabelece a volta da integração entre o ensino médio com o ensino técnico. E, com uma política de governo, que privilegiava a EPT, por força normativa de gestão, retoma-se o PPP de 95, com novas reestruturações para atender as demandas instituídas pelas exigências regulamentais e socioeconômicas, o que exigiu mais esforços e empenho dos gestores nesse processo.

A política de interiorização do Estado em expandir a EPT pelos interiores das capitais, em todo o Brasil, particularmente em Natal, objetiva permitir a assistência educacional às pessoas que moram distante das capitais, incentivando o desenvolvimento local dos municípios com base nas atividades produtivas. Dessa forma, também oportuniza a inserção no mercado das pessoas de limitações socioeconômicas, a fim de se qualificarem em atividades específicas de sua região, sem necessitarem de migrar para as capitais a fim de ingressarem no mercado de trabalho.

Por outro lado, essa mudança acarretou grandes desafios para a gestão, quanto à descentralização da gestão, à disseminação da cultura institucional com a expansão, à legitimidade conquistada no decorrer da evolução histórica etc. Além disso, o fato de se trabalhar com a educação básica, a qualificação dos profissionais da educação básica da rede municipal e estadual gera grandes desafios nesse processo.

A esse respeito um gestor comenta:

“Como IFRN se tem a perspectiva da horizontalização, porque o aluno tem diferentes níveis e diferentes modalidades, tem o médio integrado, educação básica e educação superior e, dentro da educação básica, tem modalidades: técnico integrado,

técnico integrado modalidade educação jovens e adultos, técnico subsequente; no nível superior: graduação tecnológica, bacharelado, licenciatura, pós-graduação. Essa horizontalização grande de modelos de níveis e modalidades de ensino, na minha opinião, é um grande desafio dos Institutos”(G8).

Enfim, constata-se que o processo de transformação institucional vem ocorrendo desde 1994, com avanços e recuos, caracterizando a convivência com a continuidade e a descontinuidade, a ordem e a desordem, característica das instituições de EPT. Isso gera nos docentes e administrativos, envolvidos nesse processo, um descompasso, pois é impossível o processo de aprendizagem humana acompanhar o desenvolvimento volátil do avanço do conhecimento e das tecnologias.

- **A gestão com relação à mobilização dos gestores**

Com relação à ação dos gestores no processo de mudança percebe-se que há uma diferença no seu comportamento nos dois momentos de mudança. Por essa razão as ações de gestão serão divididas nos dois períodos:

1. Em 1998 ETFRN/CEFET-RN:

Esse período é caracterizado por uma luta dos gestores pela não estadualização da ETFRN e, para isso, era necessário que a EPT oferecida por essas instituições fosse reconhecida em nível nacional. No âmbito nacional, só eram conhecidos os trabalhos desenvolvidos pelo SENAI, SESI, SESC, SENAC – Sistema S. O movimento de luta durou mais de oito anos, pois iniciou a partir de 1994, com a elaboração do PPP, como uma ação preventiva, considerando futuras intervenções advindas da política de governo. Em 1997, com o decreto 2.208/97, por força coercitiva do Estado, surge o movimento de grande resistência, não apenas na ETFRN, que virou CEFET-RN durante esse período, mas no país como um todo. No CEFET-RN, essa luta era mais representativa e acirrada porque a equipe havia construído o PPP com princípios completamente diferentes dos propostos pela legislação. Dessa forma, na hora em que esse projeto da reforma educacional do governo federal fazia parte da base estruturante da concepção de educação e de sociedade daquele governo, a instituição como um todo resiste.

O cenário caracteriza-se como um movimento de reestruturação pedagógica de grande resistência dentro da instituição que via na proposta regulamentada, um aligeiramento dos cursos, com prejuízo dos conteúdos da formação geral, em benefício de uma formação instrumental para o mundo do trabalho.

Essa realidade evidencia a visão crítica dos gestores frente às imposições da política de governo com relação à educação e acarreta, dentro da instituição, um movimento de resistência e de ação contrária, por parte dos gestores/atores, por não concordarem com a determinação da Lei, demonstrando, mais uma vez, a importância do comportamento deles no processo de implementação de mudanças institucionais.

A partir de avaliações internas, a equipe de gestores, por força normativa de gestão, concluiu que as mudanças propostas pelo decreto 2.208/97, resultaram em sérios prejuízos à qualidade da oferta institucional de cursos técnicos, pois a prática institucional não conseguia articular as duas ofertas. Além disso, a implantação de vários cursos de nível superior afetava os cursos técnicos, exigindo que os gestores repensassem as suas ações administrativas e pedagógicas, visando não comprometer a qualidade da oferta institucional como um todo (BRASIL. CEFET-RN, 2003).

2. Em 2008 – CEFET-RN/IFRN:

Com a derrubada do decreto 2208/97, dá-se o processo de expansão institucional, que exige dos gestores muitos esforços para sua efetivação. A decisão da transformação institucional foi por força coercitiva do Estado, pois as instituições da EPT não participaram da decisão, apenas foram comunicadas.

A mudança para IFRN é considerada uma transformação construída e pensada num âmbito estratégico, no sentido de melhorar a educação básica, não só a educação profissional, cabendo aos respectivos diretores aceitar ou não. Se aceitassem, havia a transformação, caso contrário, continuava como CEFET, de acordo com as determinações da Lei. No entanto, esse momento histórico apresenta um diferencial, com relação à mudança de 1998, ou seja, a política educacional do governo caminhava em consonância com a vontade dos gestores dos CEFETs de todo o Brasil.

A partir da mudança, inicia-se o processo de interiorização, a partir de um plano de interiorização para a educação profissional, que culminou com a sistematização da rede federal de educação tecnológica com a criação dos Institutos Federais, em dezembro de 2008. Toda essa mobilização teve como perspectiva, a do modelo que os CEFETs alcançaram, que dava boa resposta à educação profissional, juntamente com estudos desenvolvidos em alguns países de primeiro mundo relativos à educação.

- **A gestão com relação à nova filosofia de gestão**

Com relação à filosofia de gestão, em 1998 não se detectaram mudanças significativas nas práticas de gestão, pois a transformação institucional se deu numa dimensão mais interna, de natureza pedagógica. Porém, a mudança institucional de 2008 foi bastante representativa com relação à gestão, devido ao processo de expansão dos CEFETs. O CEFET-RN, a partir de 2005/2006, passa de 4 *campi* para 11, com previsões de até 2011 chegar a 15 *campi*. Assim, a reitoria passa a ser o órgão das políticas e de supervisão, estando o Instituto presente em todo o estado, daí a descentralização se fazer necessária, como afirmam alguns gestores:

“A expansão da EP que teve a primeira fase, em 2005 e 2006, criando mais 56/60 escolas (na primeira fase da expansão), a rede passa de 140 para 200/202 instituições. Com a segunda fase da expansão, já passa para 354, então são 214 novas escolas, além das 140 que já existiam. E aí essa quantidade de instituições, essas novas escolas demandavam um novo modelo de gestão para essas novas escolas, uma nova institucionalidade, uma nova organização”(G9).

“Então como fazer essa gestão? E aqui a gente vai ter que investir também em educação à distância, que é uma exigência nova do governo federal de como fazer essas reuniões, de como fazer a gestão, de como ter um conselho superior que possa ser ágil, eficaz com o tamanho desses institutos e que a gente possa ter a mesma agilidade que nós tínhamos para a tomada de decisão, sem comprometer a qualidade e o caráter democrático dessas decisões” (G2).

Essa expansão e a interiorização pelos municípios demandaram uma nova filosofia de gestão, ou seja, uma gestão descentralizada, com distribuição de poderes, de autonomias administrativas. Foi uma expansão organizada e articulada; e estrategicamente definida conforme os planos de atuação produtiva regional, no sentido de ter uma distribuição mais ou menos uniforme por todo o território nacional. Além disso, há, dentro da instituição, uma

reestruturação de funções, ganho de funções, a necessidade de um quadro de servidores suplementar para complementação dessa nova estrutura, para com isso possibilitar a oferta de cursos superiores.

A política de governo, investindo na educação profissional tecnológica e técnica, proporcionou um crescimento muito rápido às instituições CEFETs em todo o Brasil, atingindo 354 unidades. Esse crescimento institucional, de certa forma, desestruturou o fazer das instituições, acarretando profundas mudanças nesse sentido. Emerge uma nova filosofia de gestão, quando nem todos os gestores apreenderam esse processo de mudança. A esse respeito, um dos entrevistados comenta:

“a escola é refém do processo social. As adequações ocorrem dentro desse clima... a escola vai responder a um conjunto de políticas governamentais, de pressão das forças produtivas e o “lugar de terra” também pressiona para uma adequação.... A instituição por si só não vai a lugar nenhum, ela consegue ir se adequando...no meu entendimento, a instituição se adequou às mudanças, não viveu as mudanças, isso é uma coisa que vive todas as organizações. É tanto que, de uma forma geral, ela nunca para de mudar, começa um processo e, de repente, começa de novo. Então, a mudança é uma realidade. Estamos muito próximos dela, no campo das tecnologias, dos setores produtivos...enfim, a mudança ocorre num contexto maior.”(G3).

Essa percepção da gestão sobre o processo de mudança demonstra a necessidade de compreender a dinâmica social com a ocorrência de imprevistos, em que a continuidade e descontinuidade são partes da trajetória evolutiva, onde todos os elementos que compõem os ambientes, macro e micro, se transformam, através do surgimento do novo e, ao longo do tempo, se modificam, dando respostas no contexto no qual se inserem.

Com relação ao **terceiro objetivo** – descrever o aprendizado que as práticas isomórficas deixaram para o IFRN, referente ao nível micro, foi constatado nas falas dos entrevistados, além do aprendizado, uma preocupação com a identidade institucional e com a expansão decorrente da mudança.

Dessa forma, percebe-se que a mudança de 2008 se caracterizou por uma dimensão maior, tanto em termos qualitativos quanto quantitativos, deixando, nos atores institucionais, preocupações que se traduzem em dificuldades com relação a vários aspectos da instituição,

que se definem como subcategorias, tais como a cultura, a legitimidade, a política de governo e a expansão institucional.

Conforme documentos institucionais, com relação aos avanços, anteriormente citados destacam-se:

1. Na área de Gestão Organizacional e Instâncias de Decisão - a reestruturação organizacional, com a criação de setores estratégicos para a organização sistêmica, além da implantação dos órgãos colegiados consultivos nas Unidades de Ensino, permitindo à Instituição preparar-se para a transformação em Instituto Federal;
2. Na área de Organização e Gestão de Recursos Humanos - a renovação do quadro de servidores, através da realização de concursos públicos e das correspondentes contratações, como também a execução da política de capacitação dos servidores, em nível de pós-graduação;
3. Com relação ao Desenvolvimento Tecnológico e de Interação com a Comunidade - realização de vários projetos que garantiram maior aproximação com a comunidade externa, através de ações sociais, consultorias técnicas e atividades de extensão, bem como de pesquisa, cujos trabalhos foram apresentados em eventos científicos e divulgados em publicações eletrônicas e impressas. Além de visitas às instituições, órgãos e empresas do entorno, revelando uma sintonia com o ambiente social e produtivo no qual a instituição está inserida;
4. Na área de Planejamento do Ensino - o significativo aumento da oferta de cursos; aumento na oferta de cursos na modalidade de educação à distância, pois com esse serviço atingiu às mais diversas mesorregiões do Estado do Rio Grande do Norte, oferecendo educação pública, gratuita e de qualidade para um maior número de alunos, através dos meios tecnológicos mais avançados.
5. Investimento nas bibliotecas para possibilitar o aluno uma pesquisa de qualidade, permitindo maior qualidade no processo ensino-aprendizagem;
6. Assistência ao aluno - realizadas várias ações que permitiram a inserção dos alunos em diversos programas, garantindo benefícios como, acesso a bolsas, acompanhamento médico, participação em eventos socioculturais; como também ações de inclusão de alunos com necessidades educacionais e especiais.
7. Com relação à infraestrutura física, tecnológica e acadêmica - realização de diversos projetos e reformas, adequação, recuperação e restauração das instalações de antigas unidades do CEFET-RN, construção de novas unidades, bem como o aperfeiçoamento dos recursos

tecnológicos, como a melhoria do *link* da Internet e a formalização de comissão para análise e controle dos custos com energia. Para isso, foi desenvolvido um projeto para implantação de soluções de eficiência energética e preservação dos recursos ambientais;

8. Aspectos financeiros e orçamentários – foram feitas discussões sobre a matriz orçamentária com os órgãos representativos dos diretores de CEFETs e com o MEC/SETEC inclusão dos novos parâmetros que vão compor a matriz orçamentária.

9. A consolidação dos processos de avaliação institucional, permitindo à comunidade avaliar o trabalho desenvolvido e as condições de funcionamento da instituição em todas as unidades de ensino e assim utilizá-la como elemento motriz para redimensionar os processos de gestão;

10. O esforço estratégico para garantir que a transição da transformação da Instituição de CEFET-RN para IFRN fosse segura. Isso foi feito com base na realização do curso de Instrumentos de Planejamento e Gestão, que trouxe inovações quanto às necessidades de definição de estratégias de planejamento e de intervenção, tendo como resultado a construção de modelo de gestão com vertentes estratégicas, orientadas por programas do governo federal, a partir das quais foram desdobradas todas as ações executadas em 2009.

Ainda sobre o terceiro objetivo, observou-se a expressão de preocupações com relação à identidade, legitimidade institucional devido à nova institucionalidade.

- **Identidade com relação à legitimidade, cultura e expansão institucional**

Constatou-se a preocupação dos gestores com a nova configuração assumida pela instituição, enquanto IFRN, sem perder a sua identidade, no sentido de continuar priorizando a formação técnica de nível médio, que sempre foi a base da ETEC, tanto é que, por força coercitiva do projeto de lei do governo, as instituições de EPT devem dispor de, no mínimo, 50% de suas vagas para esses cursos. Isso explica a visão de um gestor, diante da extensão da mudança institucional de 2008, pois ele, atualmente, dá aulas para alunos de curso técnico e também para os de pós-graduação, em disciplinas diferentes:

“Então nós, de certa maneira, aceitamos porque entendemos que o país precisava. As universidades não conseguiam resolver essa demanda e...para ver o que se poderia fazer mas ela não.. efetivamente não era a nossa base. Hoje é porque a lei diz que é, mas não é cultura dessa instituição, de licenciatura, estamos ainda, inclusive, aprendendo. Com a negociação temos que acatar determinadas coisas.”(G3).

Esse comentário expressa a reação dos gestores frente às forças coercitivas advindas da estrutura de governo através das regulamentações governamentais.

Quando se refere às respectivas mudanças, outro afirma:

“A mudança de 98 se iniciou em 94, foi a luta pela cefetização, a lei da cefetização que a gente demorou a conquistar e só conseguimos em 98 (transformou-se em CEFET), mas todo esse tempo foi lutando para efetivá-la. A mudança de 2008 é uma nova realidade da educação profissional no Brasil e, vamos dizer assim, a lei 11.892/08, ela é que realmente mudou a instituição. Hoje a instituição é regida por uma lei que foi conseguida no final do ano de 98. Ela foi estabelecida e isso muda totalmente a instituição e nós ainda estamos construindo essa nova institucionalidade. Então é a lei que ...só que essa lei saiu no final de 98, mas ela passou por um processo amplo de construção” (G9).

Dentre os dados coletados, constataram-se muitos depoimentos de preocupação com a perda da imagem/identidade e do reconhecimento institucional, construídos ao longo dos cem anos, diante da expansão institucional assumida nos últimos anos. Nas falas dos gestores, a seguir, percebe-se essa preocupação:

“Eu acho que a transformação não necessitaria mudar o nome. Compreendo que, talvez, Centro não fosse a denominação mais adequada na ótica de muita gente, mas Instituto, culturalmente, dentro da nossa história, não tem as regalias que a gente, legalmente, está pra conquistar. Porque eu acho que é um processo de construção. Não sou contra o nome, mas tenho preocupações nesse sentido. Acho que é um desafio a questão da qualidade e a questão de ressignificar a identidade Instituto e a estrutura que a gente assumiu com essas denominações que a universidade já assumia anteriormente”(G4).

Na opinião de outro gestor,

“Vejo muito desafiador a construção desse novo Instituto, dessa nova Instituição, até porque, como eu dizia culturalmente, a palavra instituto não tem o mesmo peso que a gente criou em termos de identidade, não foi fruto de uma pessoa só, e sim, de uma rede. E a gente aqui marcou, enquanto Rio Grande do Norte, que até hoje por conta do PPP, um projeto pioneiro, chegando até a fazer capacitações em outras unidades

da rede federal pelo fato de ter tido essa visão prospectiva. Foi modelo e até hoje a gente ainda é chamado nessa mesma linha de entendimento” (G7).

Outro fator que chamou a atenção foi com relação à cultura institucional, construída ao longo do tempo e que essa expansão repentina, de certa forma, ameaça. São muitos docentes, administrativos e alunos novos que ingressaram no IFRN com essa expansão. Assim, esse gestor revela:

“Não só os novos gestores que assumiram novas funções, mas os professores e técnicos. As pessoas que assumiram os novos cargos, a grande maioria não conhece a cultura dessa unidade, um ou outro conhece. Eles estão começando a trabalhar num campo que não é um campo...por exemplo, os bacharéis, eles sequer tiveram formação para ser professor, mas eles foram contratados, passaram no concurso e entraram. E, de repente, já estão dando aulas para adolescentes, dando aulas para o público da educação de jovens e adultos, dando aula no ensino superior... No caso do ensino superior, todos são licenciados, mas no caso da educação de jovens e adultos e do ensino médio, o cidadão, por exemplo, é bacharel em engenharia química, ele não é professor, não teve formação para ser professor. Fez o concurso, passou, vai dar aula. Digamos de manhã no ensino médio para adolescente e à tarde no ensino médio para jovens e adultos, sem ter passado por um processo de formação. Ele nem conhece o que é ser professor, nem conhece o campo da educação profissional e nem conhece a instituição”(G7).

E continua fazendo referência aos docentes novatos licenciados,

“Com relação ao licenciado, a situação é menos grave, mas também é grave porque ele foi formado para ser professor, mas ele foi formado para ensinar química, física, biologia, história, matemática...no ensino médio propedêutico e não no ensino médio que dialoga com a profissão. E ele tampouco conhece a instituição e tampouco conhece o campo da educação profissional. Então eu entendo que era fundamental esse processo de formação, que não está havendo. Isso pode comprometer a ação da instituição, tanto da qualidade das ofertas propriamente ditas, quanto dessa integração institucional. Se a gente não tiver muita atenção nesse processo, daqui a pouco a gente vai ter uma instituição com 11 campi, nós vamos ter, efetivamente 11 instituições com 11 culturas diferentes” (G7).

- **Política de governo**

Com relação à política de governo, foi unânime, em todos os gestores entrevistados, a posição desfavorável à política educacional da década de 90 que, por meio das regulamentações governamentais, provocou o sucateamento da EPT. Da mesma forma, também foi unânime a posição favorável às ações assumidas pelo governo da década de 2000 que, por força coercitiva das regulamentações governamentais, dá à EPT um novo rumo, com uma nova visão, a de expandir pelo interior e de verticalização do ensino. Como fala um gestor:

“E nós lutávamos pra lutar pela mudança de 1998, abrimos a instituição para a sociedade, e isso foi fundamental, vencemos a cefetização. Mas efetivamente esse clima de não satisfação que o decreto 2.208/97 deixou na instituição existiu até a derrubada do decreto 2208/97, e, aí, vem o novo governo em 2003, que é um projeto muito forte de fortalecimento das instituições. Há, por outro lado, a preocupação de que esse crescimento muito rápido possa gerar desequilíbrio. De certa forma, dá uma sensação em alguns momentos, de insegurança, e de que esse crescimento venha comprometer a qualidade do ensino. Pois foi esse fator que nos garantiu todas as conquistas. Então, quando o próprio ministério dizia que esse era um ensino caro e tal, mas, quando avaliava, esse ensino era bom. Então o Brasil não tinha nenhum referencial de ensino médio” (G3).

Quanto às mudanças de 98 e 2008, um gestor comenta as suas particularidades, sob o ponto de vista da política de governo:

“Há uma diferença na mudança de ETEFRN/CEFET e de CEFET para IFRN. A mudança de ETEFRN/CEFET foi uma construção desejada e a mudança de CEFET para IFRN foi uma determinação do governo, e, como determinação do governo você não tem muito a fazer, a não ser acatar. Como no caso do decreto-lei 2208/97 que a gente teve que engolir. Por isso digo que estamos vivendo outro momento” (G4).

Esse comentário evidencia a diferença entre as duas mudanças institucionais e a inserção do IFRN num ambiente institucionalizado, numa relação de interdependência com os fatores institucionais e não institucionais do ambiente macro. Nesse movimento, as forças coercitivas do ambiente macro impõem mudanças às organizações, fazendo com que

desenvolvam práticas normativas de gestão que efetivem as determinações, sem poder questioná-las.

Percebe-se que a mudança institucional de 1998, as forças coercitivas do decreto e a política educacional do governo feriam frontalmente os interesses dos atores institucionais, interrompendo todas as ações do projeto construído anteriormente, comprometendo as estratégias já adotadas. Como instituição pública, de relação direta com o governo federal, o IFRN fica a mercê das regulamentações advindas do ambiente macro institucional, o que a deixa mais vulnerável às regulamentações do governo, mesmo que a política não corresponda aos interesses dos atores institucionais envolvidos. No entanto, as forças do grupo e da gestão, mesmo tendo que aderir as regulamentações do decreto 2.207/97, reagem com insatisfação, desmotivação e resistência, formando grupos em prol da luta para representação em Brasília.

Quanto ao período compreendido entre 1998 e 2003, mesmo com a transformação de ETFRN para CEFET-RN representou para a instituição “um engessamento institucional”, ou seja, uma parada em sua evolução, enquanto instituição que busca crescer, oferecendo um ensino de qualidade, pois, ao mesmo tempo em que a política vigente exigia expansão, ampliando a oferta de cursos, o governo não disponibilizava recursos humanos e nem financeiros. Além disso, o convívio com a insatisfação e a desmotivação dos docentes e administrativos no dia a dia, foi o período mais difícil na sua trajetória histórica.

Em seguida ele continua, citando a importância dos atores institucionais assimilarem a mudança e resignificar o novo formato da educação profissional e tecnológica,

O decreto 2208/97 não dava pra engolir não. Mas enquanto Instituto, se a gente conseguir resignificar dentro de uma perspectiva em que realmente seja uma instituição que assuma essa identidade de educação profissional tecnológica no sentido mais amplo, em que você possa estar fazendo formação inicial e continuada em termos de qualificação, em termos de atualização e termos de aperfeiçoamento, em termos de especialização das pessoas em nível de formação inicial e continuada e, dentro de um itinerário formativo que possibilitaria essa pessoa elevar a escolaridade e chegar ao nível técnico e ainda o nível tecnológico e pós graduação, então a gente vai chegar ao que os idealizadores colocaram para essa figura de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. É um desafio. Como Nilo Peçanha quando veio à escola de aprendizes e artífices jamais imaginou que hoje nós fossemos ter uma rede tão ampla e tão vasta e capilar no país.”(G4) .

E nesse contexto, os atores institucionais vivenciam resistências às mudanças, segue o comentário de um dos gestores:

“Em todas as mudanças há resistência. As pessoas estão na zona de conforto. Você está numa institucionalidade, está na zona de conforto. Qualquer mudança gera uma desorganização. A mudança traz a desorganização. Lógico que uma desorganização para surgir uma nova organização. Isso é muito interessante. As pessoas também acham que esse é o momento muito interessante que a instituição está vivendo, e que a gente presenciou isso em meados da década de 90, por causa da mudança de 98, com a mudança de ETFRN para CEFET. As pessoas perdem um pouco a identidade. Nós éramos escola técnica, tava tudo definido, arrumadinho, os cursos técnicos, todo mundo sabia de sua caixinha, sabia onde atuava e tal. Aí muda para CEFET, e aí as pessoas se desorganizam. Com essa mudança de 98, surgiram as diretorias acadêmicas que eram departamentos acadêmicos e aí os professores que antes eram todos juntos, começaram a se separar por diretoria acadêmica, ou seja, foi uma nova organização e a gente sentiu muito essa questão. Mas essa resistência foi mais acirrada por causa da ideia do decreto 2208/97, que era acabar com a educação básica. Ora! acabar com a educação básica, o pessoal de educação básica ia fazer o que na instituição? Então uma forma de resistir era se organizar, então se organizou o DIEC, através dos professores desse departamento, contra e à revelia da proposta do governo”(G9) .

Esse comentário caracteriza o movimento da teoria coevolutiva, onde as organizações no processo de evolução se estruturam, se desestruturam, se reestruturam e evoluem na busca pela adaptação e pela sobrevivência no ambiente.

“Nós permanecemos com o ensino médio, que nem era para ter permanecido, mas começamos a oferecer o ensino médio puro na instituição a partir de 99/2000 acho, enquanto CEFET. E essa nova organização traz uma desorganização. Depois a coisa, lógico, se organiza. É como hoje esse momento que a gente está vivendo. Parte da comunidade entende que a instituição está desorganizada, que não é mais a mesma, que a coisa está ficando ruim, que a coisa tá pior, que a coisa não funciona. Ora! é um período de mudança! A coisa mais natural do mundo é algumas pessoas terem essa percepção, né? Quem está à frente da gestão, lógico que tem outra percepção porque os feitos da organização de hoje vai ser a organização de amanhã. É como você pegar a água e a areia e mistura e sacode, você nem sabe se é água ou se é areia, mas se você deixar o recipiente parado, daqui a pouco a areia segmenta e você passa a ver isso distinto: o que é água e o que é areia separadamente. É a mesma coisa da instituição, esse é um momento de ebulição, momento de desorganização, então, mas essa desorganização para uma nova organização e em breve estará numa nova organização que está começando a sedimentar e começando a perceber a coisa funcionando e se encaixando bem. Além disso, a instituição cresce de um dia pro outro, ou seja, em dois anos, em três anos a gente passa de duas unidades para 11 unidades atuando em todo estado. Isso realmente é uma desorganização para uma nova organização.” (G9).

O gestor conclui seu comentário representando o significado da mudança, fazendo analogia a mistura de água e areia. Apesar desse movimento de “ebulição” a instituição cresce e evolui no seu dia-a-dia.

Então, da maneira como as unidades estão começando a funcionar, deixa preocupação em alguns gestores, com relação à formação dos novos profissionais que estão assumindo, quando o que está em jogo é a educação profissional e os cem anos de história dessa instituição. Isso pode estar acarretando a construção de culturas muito diferentes, em cada uma dessas unidades, do que é a cultura dessa unidade que tem 100 anos de existência. E assim, um gestor finaliza: “que tem convicção de que a falta de um processo inicial de formação desses profissionais compromete essa unidade” (G7).

A preocupação com os desdobramentos da expansão institucional estão presente, nas falas dos gestores de forma significativa, pois as mudanças se deram rapidamente e, apesar dos gestores estarem envolvidos no processo, eles ficam apreensivos. Contudo, para todos, o desafio é imenso,

“Tanto em 1998 como em 2008, mas principalmente em 2008, o grande desafio é expandir mantendo a qualidade, esse é o principal desafio, pois já temos uma qualidade reconhecida nacional e regionalmente; e agora a gente passa de 2 unidades em nosso estado, para 5 unidades, depois para 11 unidades, podendo ampliar para até um pouco mais. Então como expandir esse ensino, sem perder a qualidade, esse é um desafio grande” (G8).

E outro gestor continua:

“Então eu acho que o grande desafio é a questão da qualidade do trabalho, da improvisação que a gente está tendo hoje, por exemplo, dos gestores. Nesse sentido eu penso que a qualidade do nosso trabalho é um desafio quando expande para o interior. Por exemplo, só aqui no estado a gente passa de 3 unidades pra 5 e de 5 pra 11, então você acaba tendo que, de certa forma, improvisar o gestor, improvisar o coordenador, improvisar o professor. E, no processo, ir buscando soluções. Eu sei que existe um programa de capacitação, só que é um desafio a apropriação dessa cultura que a gente sente nitidamente com as experiências que até hoje a gente tem.” (G7).

Percebe-se a **ênfase** dada ao quantitativo onze (11), ao número de instituições atingidas com o processo de mudança no RN, de duas (02) para onze (11), revelando o grande desafio para a gestão. Com isso, vem a necessidade de se fazer uma análise crítica diante dessas conquistas, dos possíveis problemas advindos dessa expansão. E continua o gestor:

“E o grande desafio que eu vejo, não só para o IFRN, mas para toda a rede, é que nesse processo de expansão e de nova institucionalidade, a gente mantenha a coesão dessa grande instituição, que na verdade o IFRN é composto hoje por 11 pequenas instituições e, talvez, no ano que vem, já sejam 14” (G7).

Há também posições otimistas frente à nova institucionalidade, como cita o seguinte gestor:

“A expansão não reduz a qualidade, o que reduz a qualidade é a falta de compromisso docente, que pode estar em Natal ou em qualquer outro município. Então eu diria que a gente deu saltos importantíssimos, porque a consolidação desses programas e a nossa presença nos polos de desenvolvimento do estado significam dizer que em pequeno e médio prazo vamos ter alterações significativas no ponto de vista da administração dos municípios, da captação de outros projetos, inclusive na área de empreendedorismo e de incubação, que a gente vai estar presente, a partir do próximo ano, com esses programas em todos os polos, nos quais o IFRN se faz presente. Então é uma diferença significativa.” (G10).

Sob o ponto de vista do aprendizado que o processo de mudanças deixou para a instituição, um gestor citou:

“Sob o ponto de vista do aprendizado, hoje temos um novo Instituto, com novas gestões, novos profissionais, uma nova estrutura organizacional, novos cursos, muitas demandas. Sob o ponto de vista negativo e que não é só daqui da instituição, é a rapidez de como as coisas vêm ocorrendo e isso faz com que a gente não perceba a coisa consolidada. É tudo muito rápido, as mudanças ocorrem num tempo muito volátil, o que dificulta para as pessoas assimilarem o processo” (G7).

O descompasso da velocidade das mudanças com relação à capacidade de assimilação delas pelos atores institucionais revela a dialogicidade, a recursividade e a totalidade da teoria da coevolução, onde a realidade muda o tempo todo, fazendo com que, muitas vezes não percebamos esse movimento dinâmico das mudanças.

Ao se referir as duas mudanças institucionais, a de 1998 e 2008 um dos gestores comenta:

“Sobre a mudança de 98, a dimensão era outra, bem menor. Então o tempo de amadurecimento e de discussões era maior. Mas não sei se era devido à época, mas tivemos mais tempo de amadurecimento, de discussões e de ir com mais segurança para as reuniões. Hoje você tem um edital, dois dias depois há alterações neste edital. Então... a pressa também faz com que você deixe de perceber determinadas coisas e você está permanentemente... o que eu vejo é que hoje há um retrabalho muito grande. Você pensa hoje, amanhã desmancha o que pensou, retifica o que pensou. E isso é uma questão a se refletir hoje e que requer um aprendizado. Claro que as coisas não são totalmente certas e nem existe uma verdade absoluta, mas tem horas que determinadas ações necessitam de maior tempo de amadurecimento e de consolidação para se efetivar” (G4).

Esse comentário revela as interrupções existentes na trajetória histórica da educação profissional e tecnológica, em que se convive com continuidades e descontinuidades, dificultando os gestores e atores institucionais fazerem uma avaliação das mudanças, pois muitos processos nem chegam a se concluir.

Por fim, percebe-se nos gestores, um grau de comprometimento com as mudanças ocorridas, como também a maneira que encaram os respectivos processos de transformação,

“A instituição, ela consegue ir se adequando, então no nosso entendimento, a escola tem se adequado às mudanças, não viveu as mudanças, isso é uma coisa que vivencia todas as organizações. Elas vivem as mudanças, é tanto que, de uma forma geral, ela nunca para de mudar. Termina aqui e de repente começa de novo né? Então a mudança é uma realidade, porque, como nós estamos muito próximos das mudanças nas tecnologias, mudanças de setores produtivos, então o que é que acontece? A mudança acontece num processo maior.....O governo Collor fez o quê? Abriu as empresas: ou ela passava a ter outro nível de competitividade, de ação para poder competir ou elas teriam fechado” (G3).

Além disso, um sentimento de pertencimento constatado nas falas dos gestores como revela,

“Existe uma relação de afetividade muito forte entre os servidores e essa instituição, e isso foi construído ao longo da história. É um sentimento de amor à instituição muito grande [...]e isso dá um comprometimento maior. Esse sentimento se faz presente, e de certa forma, se perpetua. Então as pessoas têm um cuidado com as coisas que fazem, buscam fazer o melhor, querem fazer o melhor. Não é uma coisa piegas, artificial, as pessoas simplesmente têm respeito pelo lugar, é o que falo de sentimento de pertencimento. Elas sentem que aqui é o seu lugar, não é um lugar qualquer, não vêm aqui apenas para vir dar aulas e exercer o exercício da profissão, não. É diferente.[...] Nesses novos campus que estão se configurando, percebo que isso tende a ocorrer porque por ser uma estrutura menor, todo mundo se conhece, do vigilante terceirizado ao diretor da escola. E esse vínculo vai se construindo mais fácil. E o fato de ter muitos ex-alunos da instituição como servidores, que já vivenciaram isso como aluno, facilita no processo de disseminação dessa cultura. Então a cultura, ela vai se retroalimentando por essas pessoas”(G2).

Os comentários descritos evidenciam a força da teoria da coevolução, quando demonstra a evolução da instituição desde 1909 numa relação de interdependência com o ambiente macro, na tentativa de responder às demandas do mundo do trabalho,. O que se percebe é que a EPT acompanha a evolução do desenvolvimento socioeconômico e das relações de trabalho do país, retroalimentando o ambiente.

Outro aspecto evidenciado pela teoria foram as práticas isomórficas, da teoria institucional, nos processos de mudanças institucionais, instrumentos essenciais nesse processo. Desde 1909 as instituições de educação profissional e tecnológica, particularmente, o IFRN tem vivenciado movimentos de estruturação, desestruturação e reestruturação na sua evolução, numa relação interativa com o ambiente macro, exigindo de seus gestores novas ações e práticas de gestão.

Para finalizar a fala de um gestor sobre a configuração assumida pelo IFRN como transformação,

“Não há nenhuma instituição no mundo que tenha esse modelo, dentro da própria instituição e com os mesmos profissionais, trabalhando nos níveis técnico integrado e pós-graduação ao mesmo tempo. A carreira nossa não é a carreira de ensino

superior, a característica da educação básica é técnica e tecnológica, então esse é um momento, na minha opinião, um dos mais complicados na história dessa instituição. Essa é a leitura que eu tenho do ponto de vista da educação profissional. Esse leque de ações institucionais ofertadas e, além disso, a pesquisa e a extensão como ações de educação, implicam em redimensionar totalmente a estrutura formativa. Então o tamanho do desafio que a gente tem na educação profissional é muito grande, principalmente, mantendo a qualidade” (G4).

5 Conclusão

O cenário em que ocorrem as mudanças no IFRN, elevando-o ao patamar de um instituto superior de ensino tecnológico, é permeado por interferências por fatores institucionais do ambiente institucional, principalmente até a década de 70. A partir da década de 80 e mais propriamente de 90, com o processo de globalização, o ambiente se amplia e novos participantes entram em cena, os fatores não institucionais. Isso devido ao desenvolvimento acelerado a partir dos anos 90 com relação ao desenvolvimento socioeconômico e das relações de trabalho em nível macro, que leva a avanços na tecnologia da informação e no conhecimento, exigindo, cada vez mais das organizações e instituições de ensino profissional, reestruturações e reorganizações da gestão e da proposta de ensino.

Inserido em um ambiente de restrições institucionais, o IFRN ao longo de sua trajetória, tem buscado planejar e implementar ações, respondendo às forças coercitivas do ambiente macro. Em diferentes contextos sociais de sua evolução, as tomadas de decisões dos dirigentes da nação determinaram mudanças e contribuíram para o processo histórico coevolutivo, no qual se deu a prática da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Para atender aos pressupostos teóricos e aos objetivos do estudo, foi preciso percorrer a sua história evolutiva, conhecer os fatores que determinaram as mudanças, significando que é impossível compreender uma parte da história da EP sem considerá-la de forma articulada a um contexto maior.

As práticas isomórficas, coercitivas, normativas e miméticas, permearam durante toda a história, possibilitando a instituição se reestruturar e evoluir, pois são fundamentais nesses processos. Através delas as transformações se concretizam e as organizações evoluem.

No entanto, nem todas as organizações evoluem da mesma forma, pois são várias as variáveis que concorrem para tal.

Na trajetória dos Institutos Federais no Brasil, as instituições se diferenciaram ao longo do tempo, devido as diferenças ambientais externas e internas, como também diferenças quanto as práticas de gestão, o que as faz atingir níveis de desempenho distinto. O IFRN, em 2007, foi considerada a segunda melhor instituição de EPT federal do Brasil. Esse desempenho demonstra que em sua evolução, as mudanças são estimuladas, tanto pelas mudanças ambientais, quanto pela capacidade de seus atores responderem às exigências e demandas do ambiente.

Nos dois momentos de transformações institucionais, com características diferentes, a gestão se mostrou atuante. A mudança institucional de 98 revelou a ação normativa dos gestores, que buscaram, por meio de articulações, de novos empreendimentos, novos conhecimentos, novas práticas gerenciais e pedagógicas, modificações e reestruturações para conseguirem adaptações evolucionárias, no sentido de reagir contra as forças coercitivas do Estado. Esse momento institucional significou para toda a comunidade a representatividade da força dos gestores em busca do fortalecimento institucional, ou seja, um movimento de luta coletiva.

Na mudança de 2008, observa-se que a força normativa da gestão se dá no sentido de efetivação das regulamentações governamentais advindas da política educacional de governo. A expansão institucional pelos interiores do estado, a interiorização da educação e a verticalização do ensino. Nesse contexto, o governo contou com a ação normativa dos gestores, na implementação e disseminação dessa política.

Por outro lado, fica evidente a preocupação dos gestores com as novas demandas que a dimensão assumida pela nova institucionalidade acarretam, se expandindo e interiorizando. Tais demandas se caracterizam pela descentralização da gestão e aumento da responsabilidade e carga de trabalho dos gestores e docentes; ampliação dos objetivos e da função social; diversificação da clientela; aumento das ofertas de cursos – técnico, graduação e superior, ou seja, um crescimento tanto quantitativo quanto qualitativo da instituição.

As preocupações dos gestores também são percebidas com relação à identidade e a imagem pública da instituição, que ao longo dos seus cem anos de existência construiu; a preocupação em manter o padrão de qualidade do ensino ministrado, apesar da expansão; preocupação com as novas práticas de gestão, que antes era centralizada na figura de um diretor e com a nova institucionalidade se descentraliza pelos 11 campi.

No entanto, é notório o sentimento de comprometimento com as mudanças nas falas dos entrevistados, no sentido delas se concretizarem de forma efetiva e com sucesso. Esse sentimento parece impulsioná-los, motivando para o trabalho, na busca pela sobrevivência e legitimidade da instituição pública de educação tecnológica, o IFRN.

A escolha da teoria coevolutiva foi um desafio, por se tratar de uma teoria recente e complexa, com raros trabalhos desenvolvidos no Brasil. Mas, por outro lado, a teoria conseguiu dar significado e representatividade ao estudo pelo seu caráter não linear e não determinista, de interação com os ambientes e pelo seu movimento de retroalimentação ambiental as quais as organizações, em sua evolução, se estruturação, desestruturam, se reestruturam e evoluem, atendendo aos objetivos pretendidos pelo estudo. Na tentativa de representar o movimento da teoria coevolutiva na evolução do IFRN, foi construída a figura a seguir:

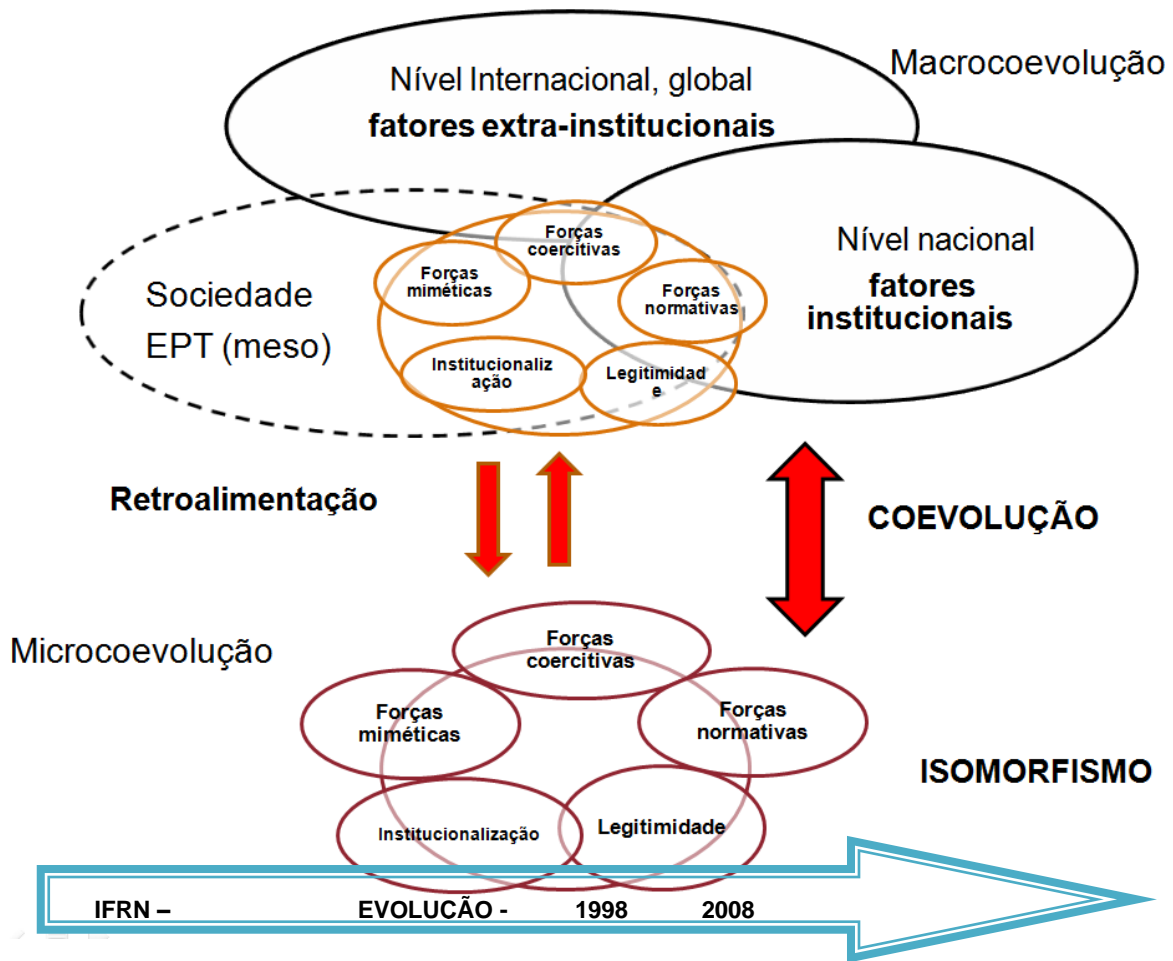


Figura 6: O movimento da teoria coevolutiva
 Fonte: Dados do estudo (2009)

A ilustração demonstra a relação de interdependência no ambiente macro entre os fatores não institucionais e institucionais e as esferas da sociedade, particularmente a EPT, em que há exigências de mudanças na EPT a fim de atender às demandas do mundo do trabalho num contexto de uma economia globalizada. No nível micro ocorre o mesmo processo, o ambiente macro exige mudanças das organizações em nível micro, o IFRN, no sentido de atender às novas exigências advindas do desenvolvimento socioeconômico e das relações de trabalho, no sentido de retroalimentá-lo. Essas mudanças nas organizações e instituições (micro e macro) se concretizam a partir das práticas isomórficas de gestão, que no processo de institucionalização, buscam a legitimidade e acomodação institucional, o isomorfismo. As setas de posições contrárias representam a retroalimentação ambiental e a seta de duas pontas, o processo de coevolução. A coevolução representa o movimento de estruturação, desestruturação, reestruturação e evolução os quais vivenciam as instituições de EPT.

Nas falas dos gestores foi unânime a expressão de responsabilidade diante do quantitativo atingido pela nova institucionalidade, de 02 para 11 campi, exigindo uma descentralização da gestão; outro aspecto marcante em suas falas foi a presença do sentimento de grupo compartilhado pelos gestores, mesmo considerando os desafios que a expansão institucional impôs ao IFRN com a interiorização e verticalização do ensino, como também o desejo que essa política educacional se transforme em uma política de Estado, não representado mais uma vez, uma interrupção no processo de evolução da EPT.

Portanto, o IFRN, por se inserir em um ambiente institucional de grande influência do Estado demonstra, em suas ações, a predominância das forças coercitivas e normativas de gestão, seja em forma de adesão ou de resistência às regulamentações do governo. Porém não se podem desconsiderar as forças miméticas, quando as instituições de EPT, o IFRN, busca em outras instituições de educação, novos modelos (gestão e ensino) na tentativa de superar as dificuldades e exigências que o mundo do trabalho lhe impõe. Esse contexto deixa o IFRN a mercê das regulamentações do governo, exigindo da gestão ações normativas para a implementação de novas práticas que garantam a homogeneização e legitimidade institucional.

A sua trajetória histórica apresenta, desde sua criação, em 1909, como Escola de Artífices, interrupções em seu processo de evolução, caracterizando um movimento de interrupções, com continuidades e descontinuidades, exigindo dos gestores, administrativos e docentes novas práticas para o atendimento às demandas do ambiente macro, advindas do desenvolvimento socioeconômico e das relações de trabalho. Ao longo dos anos, a instituição vem tentando responder as demandas ambientais, que, cada vez mais, se torna turbulento, dinâmico e complexo.

O objeto de estudo dessa pesquisa, as práticas isomórficas é um dos aspectos do tema mudanças que pode ser explorado. Além disso, mudanças é uma temática que envolve muitas dimensões e abrange um corpo teórico vasto de abordagens, cada uma com um foco específico. A teoria da coevolução por seu caráter não linear e multidimensional apresenta diversos ângulos de análise.

Enfim, a concretização dessa pesquisa deixa um material rico para futuros trabalhos, como por exemplo, a questão da diferenciação entre instituições/organizações afins

num mesmo ambiente no processo evolutivo; a questão da identidade e cultura organizacional no processo de evolução; a relação de interdependência entre os fatores institucionais e não institucionais e as organizações abrange diversos elementos como, a política, as tecnologias, o avanço do conhecimento dentre outros, que dão margem a grandes pesquisas, em diversos campos da ciência.

REFERÊNCIAS:

ALBUQUERQUE FILHO, José Bonfim and MACHADO-DA-SILVA, Clóvis L. **Práticas organizacionais e estrutura de relações no campo do desenvolvimento metropolitano.** *Rev. adm. contemp.* [online], vol.13, n.4, p. 626-646, 2009

ANTUNES, R. Adeus ao Trabalho. 13ª Ed.Cortez: São Paulo. 2002

ANDRÉ, M. E. D. A. **Texto, contexto e significados:** algumas questões na análise de dados qualitativos. *Temas em debate. Cad. Pesq.*, São Paulo (45):66-71, maio 1983.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Edição revista atualizada.

BRASIL. CEFET/RN. CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO RIO GRANDE DO NORTE. Projeto Político Pedagógico. Natal: ETFRN, 1975

_____. Proposta Curricular da ETFRN. Natal: Revista de ETFRN, 1995

_____. Projeto do PROEP/CEFET-RN. Natal: CEFET/RN, 1998

_____. Projeto de reestruturação curricular. Natal: CEFET/RN, 1999

_____. Redimensionamento do Projeto Pedagógico do CEFET/RN: Ponto de partida, Natal: CEFET/RN, 2003. Disponível em: <HTTP://www.ifrn.edu.br>. Acesso em: 12 de junho de 2009

_____. **Projeto Político-Pedagógico do CEFET-RN: um documento em construção** (versão preliminar), v. 1, fev, 2005. Disponível em: Disponível em: <HTTP://www.ifrn.edu.br>. Acesso em: 12 de junho de 2009

_____. **Projeto de Implantação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte.** fev, 2008. Disponível em: <HTTP://www.ifrn.edu.br>. Acesso em: 12 de junho de 2009

_____. **Relatórios de Gestão 1999 e 2008.** Disponível em: <HTTP://www.ifrn.edu.br>. Acesso em: 12 de junho de 2009

_____. **PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional.** 2009. Disponível em: <HTTP://www.ifrn.edu.br>. Acesso em: 12 de junho de 2009

BRASIL. LDB 4.024/61

BRASIL. Lei nº 5.692/71

BRASIL. MEC/CNE – Parecer nº 45/73

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Legislação do Ensino Industrial: diretoria do ensino industrial. Brasília: MEC, 1963

BRASIL. Lei nº 7.044/82

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20/12/96 – LDB – Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: HTTP://mec.gov.br/semtec/educprof/ftp/lei_9394.rtf. Acesso em: 24 de julho de 2009.

BRASIL. Decreto nº 2.208/97. Disponível em: <HTTP://mec.gov.br/semtec/educprof/ftp/dec2208.rtf>. Acesso em: 14 de julho de 2009.

BRASIL. SETEC. Disponível em: www.portal.mec.gov.br/setec/artigos_brasil_profissionalizado.pdf. Acesso em: 20 de junho de 2010

BRASIL. Decreto nº 2.855, de 02/12/98. Aprova o Estatuto e o Quadro Demonstrativo dos Cargos de Direção e Funções Gratificadas das Escolas Técnicas Federais, e dá outras providências. Disponível em: <HTTP://www.mec.gov.br/semtec/educprof/ftp/dec2855.rtf>. Acesso em: 25/07/2009

BRASIL. Resolução nº/CEB, de 04/12/1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível em: <HTTP://www.mec.gov.br>. Acesso em: 27/07/2009

BRASIL. MEC/CNE – Parecer nº 16/99

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, p. 364, 1999

BRASIL. Decreto Federal nº 19.890/31

BRASIL. Decreto Federal nº 20.158/31

BRASIL. Decreto Federal nº 21.241/32

BRASIL. Constituição Brasileira de 34

BRASIL. Constituição Brasileira de 37

BRASIL. Decreto Federal nº 4.244/42

BRASIL. Decreto Federal nº 4.073/42

BRASIL. Projeto Mulheres Mil. Disponível em: WWW.mulheresmil.goc.br. Acesso em 20 de junho de 2010.

BRUYNE, P; HERMAN, J; SCHOUTHEETE, M. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais**. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991

CALDAS, M. P; BERTERO, C. O. (Orgs). **Teoria Geral da Administração**. Atlas, 2007

CALDAS, M; FACHIN, R; FISCHER, T. (Orgs da edição brasileira). **Handbook de Estudos Organizacionais – Ação e análise organizacionais**. v.3, Atlas: São Paulo, 2004

DEMASI, D. A sociedade pós-industrial. 4ª ed. Senac, São Paulo, 2003.

DIJKSTERHUIS, M. S.; VAN DEN BOSH, F. A. J.; VOLBERDA, H. W. **Where do new organizations come from?** Management logic as a source of coevolution. **Organization Science**, v. 10, n. 5, p. 569-582, sep/oct, 1999.

FERRETTI, C. **A pedagogia das competências: Autonomia ou Adaptação?** Educ. Soc., v. 23, n. 81, p. 299-306, Dez. 2002,.

_____. **Considerações sobre a apropriação das noções de qualificação profissional pelos estudos a respeito das relações entre trabalho e educação**. Educ. Soc., Ago. 2004, v. 25, n. 87, p. 401-422.

_____. **Mudanças em sistemas educacionais de ensino em face das reformas no Ensino Médio e no Ensino Técnico.** Educ. Soc. , v. 21, n. 70, p. 80-99, Abr. 2000.

_____. SILVA JUNIOR, J. **Educação profissional numa sociedade sem empregos.** Cad. Pesqui., n. 109, p. 43-66, mar. 2000

FEUERSCHUETTE, S. G; LAMAS, Z. J.; GODOI, C. K. **A Perspectiva Coevolutiva como Lógica de Análise das Formas Organizacionais.** XXIX Enanpad, Brasília, DF, set/2005

FONTANELLA, B. J; RICAS, J; TURATO, E. R. **Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas.** Cad. Saúde Pública. Rio de Janeiro, 24(1):17-27, jan, 2008

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. **Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado.** Educ. Soc., Abr. 2003, v. 24, n. 82, p. 93-130.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva.** 5ª. Ed, São Paulo: Cortez, 1999

_____. **A Educação e a crise do capitalismo real.** São Paulo: Cortez, 2000

GENTILI, P.; SILVA, T. (Org). **Neoliberalismo, qualidade total e educação – visões críticas – Vozes: Petrópolis/ RJ. 1999.**

GENTILI, P.; SUAREZ, D; STUBRIN, F. *et. al.* **Reforma educativa y luchas docentes en América Latina.** Educ. Soc., Sept./Dec. 2004, v.25, n.89, p.1251-1274.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas da pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 1996

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.** In: Revista de Administração de Empresas. São Paulo: v.35, n.2, p. 57-63, abril 1995.

GODOY, A. S. **A Pesquisa das Ciências Sociais – considerações metodológicas.** Cadernos CEDES. Cortez. São Paulo. 1995.

GODOY, A. S. **Pesquisa Qualitativa** - Tipos fundamentais. Revista de Administração de Empresas São Paulo, v. 35, n.3, p. 20-29, Mai/Jun. 1995. Disponível em: <HTTP://www.rae.com.br/artigos/461.pdf>

GOHR, C. F; SANTOS, L. C. **Um modelo para analisar as mudança estratégica pela perspectiva da coevolução**. XXVI Enegep. Florianópolis, SC, Out/2004

HALL, R. **Organizações: estrutura, processos e resultados**. São Paulo: Pearson/Prentice Hall, 2005

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Metodologia do Trabalho Científico**. Atlas: São Paulo, 2001

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 4ª Ed. São Paulo: Atlas, 2001

LAMAS, Zainab J. **O processo de aprendizagem organizacional em sistemas adaptativos complexos**: um schema interpretativo. Dissertação de mestrado em administração. UNIVALI, 2006

LAMAS, Z. J. **Aprendizaje y Flexibilidad Organizacional: una posibilidad de comprensión desde el Pensamiento Complejo**. Disponível em www.cibersociedad.net/congres2006.gts. III Congresso online. Observatorio para la cibersociedad. Conocimiento Abierto Sociedad Libre. 20.11.2006 a 03.12.2006

LEWIN, A. Y.; L., Chris P.; CARROL, T. N. The coevolution of the new organizational forms. **Organization Science**, v. 10. n. 5, p. 535-550, Set./Out. 1999.

LEWIN, A. Y.; VOLBERDA, HENK, W. **Prolegomena on coevolution: a framework for research on strategy and new organization forms**. Organization Science. vol. 10. nº 5. P. 519-534. Set./out. 1999

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática**. 5. ed. Revista Ampliada. Goiania: Livros MF, 2008.

LIBÂNEO, J.; OLIVEIRA, J.; TOSCHI, M. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 6. ed. São Paulo: Cortez. 2008.

LOMBARDI, J. SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (org). **O Capitalismo, Trabalho e Educação**. Campinas – SP: Ed. Autores Associados. 2002.

MACHADO-DA-SILVA, C; FONSECA, V; FERNANDES, B. Mudanças e Estratégias nas organizações, perspectivas cognitiva e institucional. In: VIEIRA, M; OLIVEIRA, L (Org). **Administração Contemporânea: perspectivas estratégicas**. São Paulo: Atlas, 1999, p. 102-118.

_____; CRUBELLATE, J. M. O Processo de Institucionalização: perspectivas na abordagem institucionalista. **TRANQUE**, v. 2, n. 1, arte. 1, p. 1-20, jan./jun. 2005. Disponível em: <www.anpad.org.br/bar>. Acesso em: 28.05.2009

_____; VIZEU, F. Análise institucional de práticas formais de estratégia. **RAE**, out./dez. 2007.

MACHADO-DA-SILVA, C. L; GONÇALVES, S. Nota Técnica: A Teoria Institucional. In: CLEGG, *et. al.* **Handbook de Estudos Organizacionais**. v. 1, São Paulo: Atlas, 2006.

MARCONI, M.; LAKATOS, E. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MILANO, M. F. V. **Pesquisa qualitativa em administração** (Orgs). 2. ed.. Rio de Janeiro/RJ: FGV. 2006.

_____. **Pesquisa qualitativa em administração – teoria e métodos**. Rio de Janeiro/RJ: FGV. 2007.

_____. **Pesquisa qualitativa em administração – teoria e prática**. v.2 FGV: Rio de Janeiro, 2007,

MINAYO, M. C. de S. (Orgs). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 17ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2000

MITLETON-KELLY, E. **Coevolutionary integration**: the cocreation of a new organizational form following a merger and acquisition. Complexity Research Programme, London School of Economics. Coevolutionary integration. E:CO Issue, v. 8, n. 2, 2006, p. 36-48.

MOTA, F. C. P.; VASCONCELOS, I. F. G. **Teoria Geral da Administração**. 3ª ed. Cengage Learning, São Paulo: 2008

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. 5. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2008

NEVES, J. L. **Pesquisa Qualitativa** – Características, usos e possibilidades. **Cadernos de pesquisa em administração**. São Paulo, v. 1, n. 3, 2º semestre/96

OLIVEIRA, M. R. **Mudanças no mundo do trabalho**: acertos e desacertos na proposta curricular para o Ensino Médio (Resolução CNE 03/98). Diferenças entre formação técnica e formação tecnológica. *Educ. Soc.*, abr. 2000, v.21, n.70, p.40-62.

OLIVER, S. **The Institutional Embeddeness of Economics**. Activity. *Advanced in Strategic Management*, v. 13, p. 163-186, 1996.

PIMENTA, S.; LIMA, M. S. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez: 2004

RAMOS, M. A. **Educação Profissional pela pedagogia das competências**: para além da superfície dos documentos oficiais. *Educ. Soc.*, Set. 2002, v. 23, n. 80, p. 401-422.

RICHARDSON, R. **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1985

RODRIGUES, S.; CHILD, J. **Corporate Coevolution** – A political Perspective. *Organization and strategy*. Series editors: John Child and Suzana B, 2003.

RODRIGUES, S. **Cultura corporativa e identidade**: desinstitucionalização em empresa de telecomunicações brasileira. *RAC*, v.1, n. 2, maio/agosto. 1997: 45-72

RODRIGUES, S.; CARRIERI, A. P. **A tradição anglo-saxônica nos estudos organizacionais brasileiros**. *RAC*, edição especial, 2001: 81-102

_____. **Co-evolution in an institutionalized environment**. *Journal of Management Studies*, v. 40, n. 8, p. 2137-2162, 2003.

_____. **The development of corporate identity: a political perspective.** *Journal Management Studies*, Dec, 2003

SENGE, P. **A Dança das Mudanças: os desafios de manter o crescimento e o sucesso em organizações.** Rio de Janeiro: Campus, 2000

SEVERINO, A. **Metodologia do Trabalho Científico.** 23. ed. Revista e ampliada. São Paulo: Cortez, 2007.

SIMÃO, A.A; SILVA, C.R; GOBBI, B. C. **O uso da análise do conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa:** descrição e aplicação do método. *Organ. Rurais Agroind.*, Lavras, v. 7, n. 1, p. 70-81, 2005

SOUZA, P. D. B; PREDEBON, E. A; MOHR, M. B. **Uma análise da mudança organizacional:** um estudo de caso de uma instituição de ensino superior. 2005 Disponível em: [HTTP://www.WWW.unioeste.br/campi/cascavel/ccsa/IIseminario/trabalhos/](http://www.WWW.unioeste.br/campi/cascavel/ccsa/IIseminario/trabalhos/). Acesso em: 24 de agosto de 2009

SUCHMAN, M. Managing Legitimacy: Strategic and Institutional Approaches. *The Academy of Management Review*, v. 20, n. 3; p. 571-610, jul, 1995.

TOLBERT, P; ZUCKER, L. A Institucionalização da Teoria Institucional. In: CLEGG *et. al.* **Handbook de Estudos Organizacionais.** v. 1, São Paulo: Atlas, 2006.

TRIVIÑOS, N. S. **Introdução a Pesquisa em Ciências Sociais.** São Paulo: Atlas, 2006.

VASCONCELOS, M. J. **Pensamento Sistêmico:** o novo paradigma da ciência. Campinas/SP: Papyrus, 2002.

VERGARA, S. **Métodos de Pesquisa em Administração.** 3. ed. São Paulo. SP: Atlas, 2007.

VERGARA, S. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

VOLBERDA, H. W. **Coevolution in strategic renewal behaviour of British, Dutch and French financial incumbents:** interaction of environmental selection, institutional effects

and managerial intentionality. Rotterdam Scholl of Management, Erasmus University Rotterdam. *Journal of Management Studies*, 40:8. December, 2003.

_____; LEWIN, Arie Y. Co-evolutionary dynamics within and between firms: from evolution to co-evolution. **Journal of Management Studies**, v. 40, n. 8, p. 2111-2136, dec. 2003.

WOOD, Jr. **Mudança Organizacional**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

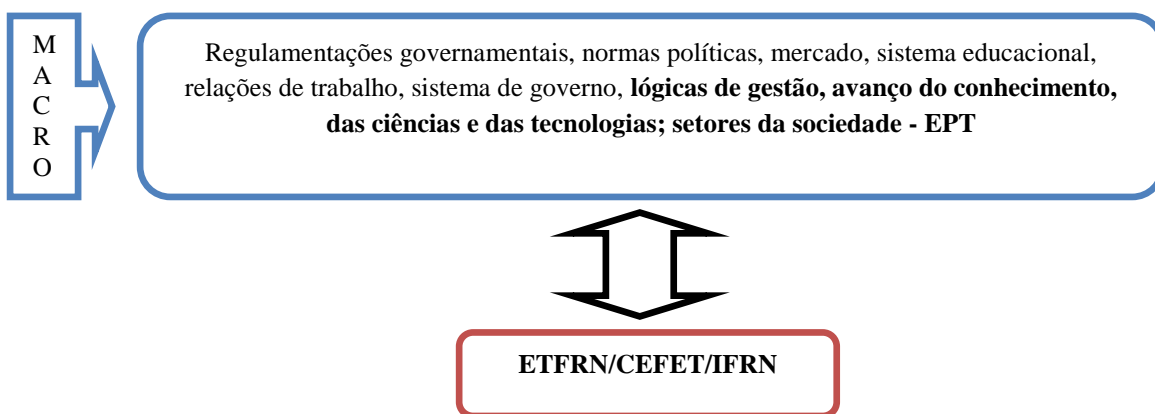
YIN, R. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE A

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Questões referentes aos objetivos:

- 1) Qual era o contexto da educação profissional, no Brasil, nos períodos das mudanças institucionais, em 1994 e 2008, com relação aos fatores (regulamentações governamentais, normas políticas, mercado, sistema educacional, relações de trabalho, lógicas de gestão, políticas de governo, avanço do conhecimento, das ciências e das tecnologias)?



- 2) Quais desses fatores institucionais do nível macro, acima mostrados, foram mais predominantes nas mudanças institucionais ocorridas no IFRN em 1994 e 2008?
- 3) O que representou os períodos de 1994 e 2008, em termos de mudanças, para a instituição - IFRN?
- 4) Como se caracterizava a (situação da) instituição em 1994 – CEFET, e em 2008 – IFRN?
- 5) Quais as práticas adotadas pelo IFRN, com relação às mudanças, nos períodos de 1994 (de ETFRN para CEFET) e em 2008 (de CEFET para IFRN)? E quais as estratégias utilizadas pela instituição para a concretização dessas práticas?
- 6) Com relação às práticas adotadas, qual foi a reação dos gestores, no âmbito da instituição (reações favoráveis e reações contrárias), nos períodos 1994 e 2008?
- 7) Quais os desafios para a instituição com a implantação das mudanças em 1994 (de ETFRN para CEFET) e em 2008 (de CEFET para IFRN)?

- 8) Caracterizar as mudanças no IFRN com relação às dimensões abaixo citadas, repercussões para a prática docente e administrativa, com relação aos períodos de 1994 e 2008.

DIMENSÕES DE MUDANÇAS	1994	2008
Função social		
Perfil		
Estrutura		
Tamanho		
Clientela		
PPP		
PDI		
Estatuto		
Objetivos		
Estratégia de gestão		
Prática docente		
Práticas administrativas		

- 9) Considerando as diferentes dimensões que as mudanças institucionais acarretam nas organizações acima citadas, em que dimensão (ões) você considera que a mudança ocorreu de forma mais efetiva nos períodos 1994 e 2008? Por quê?
- 10) Cite o aprendizado que os processos de mudança deixaram para a instituição e para seus gestores em termos de conquistas e fragilidades, nos períodos de 1994 e 2008?

APÊNDICE B**DADOS DOS ENTREVISTADOS**

Data	Instituição	Atividade	Duração (h:min:seg)
09.12.2009	IFRN	Ex-diretor (aposentado)	1:06:08
11.11.2009	IFRN	Pró-reitora	43:10
15.12.2009	IFRN	Diretor	56:04
19.11.2009	IFRN	Pró-reitor	47:44
18.11.2009	IFRN	Responsável pelo EJA	37:20
14.12.2009	IFRN	Pró-reitor	1:27:00
17.11.2009	IFRN	Aposentado	38:11
17.11.2009	IFRN	Pró-reitor	37:59
15.12.2009	IFRN	Pró-reitor	38:45
20.12.2009	SEC	Ex-diretor	1:24:16
25.11.2009	IFRN	Reitor	41:10
05.01.2010	MEC	Ex-diretor	58:21

APÊNDICE C

CITAÇÕES REFERENTES ÀS PRÁTICAS ISOMÓRFICAS

PRÁTICAS ISOMÓRFICAS			
Coercitiva	Gestão	Interdependência fatores não-institucionais na EPT	“A EP acompanha as mudanças sócio-econômicas do país” (11)
		Interdependência fatores institucionais e a organização	“As Políticas de governo têm controle sobre a EPT”. (11)
Normativa	Gestão da proposta de ensino	Ação dos gestores com relação à proposta de ensino	“Então, sob o ponto de vista micro, como está colocado aqui no seu trabalho, esse é um desafio hercúleo, que não há nenhuma instituição no mundo que tenha esse modelo, e que dentro da própria instituição, com os mesmos profissionais, você tem profissionais trabalhando num momento no técnico integrado e daqui a pouco um profissional trabalhando na pós-graduação.”
	Gestão da expansão institucional	Ação dos gestores com relação à expansão institucional	Quanto às práticas, no meu entender, foi se adequar aos movimentos sociais, decorrentes à nova política do Ministério de Educação, porque dentro da filosofia que a escola reproduz, nós aqui lutamos para fazer só essa condição, mas de certa forma, a escola é refém do processo social, então as adequações foram dentro desse clima.. a escola vai responder a todo um conjunto de políticas governamentais, de pressão das forças produtivas... a instituição por si só não vai a lugar nenhum, ela consegue ir se adequando. A instituição se adequou às mudanças, não viveu as mudanças, isso é uma coisa que vive todas as organizações, elas vivem as mudanças, é tanto que, de uma forma geral, ela nunca pára de mudar, termina aqui e de repente começa de novo.
	Novas formas de gestão	Gestão descentralizada	“Tanto em 94 como em 2008, a gente possibilita que todos esses segmentos participem desses processos democráticos[...]Então de certa forma, as práticas adotadas, tanto em 1994 e 2008, são práticas que já estão dentro do próprio espírito da rede federal de educação tecnológica e particularmente o CEFET-RN/IFRN, isso é uma prática democrática participativa.” “Isso implica em uma mudança de gestão, administrativa, financeira, de execução, de planejamento. Houve uma descentralização na gestão e isso é fundamental ocorrer.”
	Mobilização dos gestores contra ou a favor	Ação dos gestores contra os princípios da regulamentação governamental (1998) Ação dos gestores em	“A nossa filosofia era bem diferente de construir, formar pessoas no exercício da cidadania, onde o trabalho fazia parte do processo.....E aí vem o decreto 2208, que foi incisivo na mudança dessas instituições. Então essas instituições (técnicas) passaram

		favor da mudança institucional (2008)	por um momento difícil e a nossa escola, que é um referencial, o antídoto atual que o governo pregava. Isso gerou aqui na instituição do RN uma pressão, e havia também por parte do...nós também representávamos um problema para o governo federal, para a política do Ministério da Educação, pois nós existíamos, né? E aí...passamos por uma época de embates, conseguimos reverter a questão da cefetização. O governo, então, em determinado momento percebeu, até porque pela própria sociedade, políticas, começaram a perceber a importância dessas instituições, que elas não eram tão conhecidas, então elas também nesse momento elas passaram a ser mais conhecidas, as pessoas passaram a vir mais na instituição”
Mimética	Gestão		“...eu vejo que a construção dos Institutos, que surge mais ou menos no modelo dos institutos de tecnologia da França, tem um pouco desse viés, ou seja, você tem hoje nos Institutos uma verticalização e uma horizontalização do ensino.”

APÊNDICE D

CONTEXTO INSTITUCIONAL

CONTEXTO INSTITUCIONAL com relação à docência (1998)		
TITULAÇÃO	QUANTIDADE	%
Doutorado		
Mestrado		
Especialização		
Aperfeiçoamento		
Graduação		
Total		

Fonte: GDRH, 2004.

COM RELAÇÃO AOS TÉCNICOADMINISTRATIVOS - 1998		
TITULAÇÃO	QUANTIDADE	%
Mestrado		
Especialização		
Aperfeiçoamento		
Graduação		
Ensino médio		
Ensino fundamental		
Sem concluir o ensino fundamental		
Total	185	100

Fonte: GDRH, 2004.

ÍNDICE DE TITULAÇÃO DO CORPO DOCENTE (ITCD): 1998					
Ano	2004	2005	2006	2007	2008
Descrição					
(Gx1 + Ax2 + Ex3 + Mx4 + Dx5)	912	970	1.225	1.415	1.951
Total de docentes	359	370	410	416	633
Indicador de titulação docente	2,54	2,62	2,99	3,40	3,10

APÊNDICE E

Perfil socioeconômico da clientela (PSC):

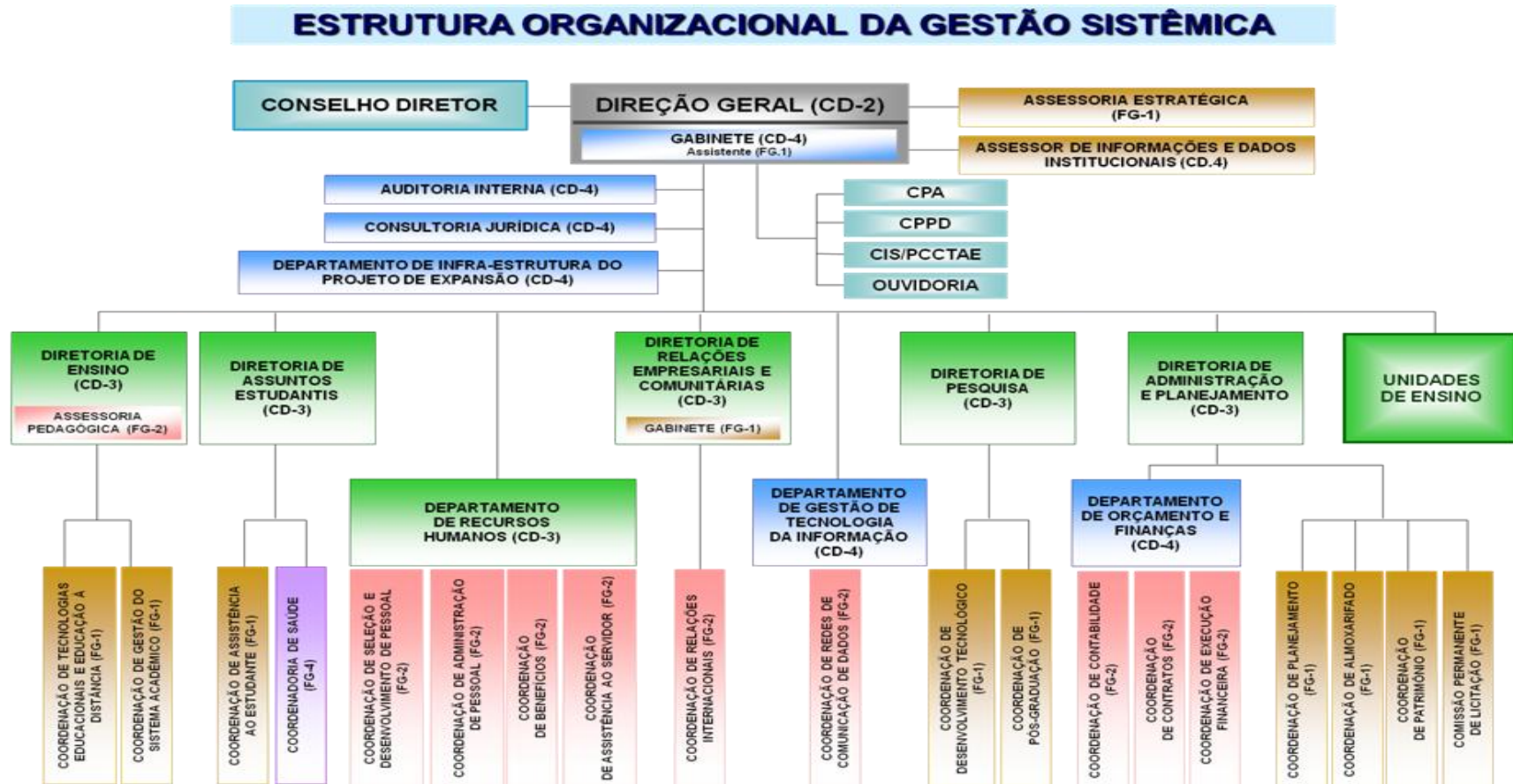
Descrição: Identifica a renda familiar dos alunos matriculados.

$$\text{PSC} = \frac{\text{N}^\circ \text{ de matriculados EP/Classe de renda familiar}}{\text{Total de alunos}} \times 100$$

ANO	DESCRIÇÃO	SALÁRIO MÍNIMO				TOTAL DE ALUNOS
		Até 3	De 3 a 5	De 5 a 10	Acima de 10	
2004	Nº matriculados EP/Classe de renda familiar	2325	1794	1461	929	6509
	Indicador de PSC	36%	28%	22%	14%	100%
2005	Nº matriculados EP/Classe de renda familiar	3461	2028	788	507	6784
	Indicador de PSC	51%	30%	12%	7%	100%
2006	Nº matriculados EP/Classe de renda familiar	3847	2047	1473	819	8186
	Indicador de PSC	47%	25%	18%	10%	100%
2007	Nº matriculados EP/Classe de renda familiar	5688	2841	2021	983	11533
	Indicador de PSC	49%	24%	18%	9%	100%
2008	Nº matriculados EP/Classe de renda familiar	6287	2943	2018	962	12210
	Indicador de PSC	51%	24%	17%	8%	100%

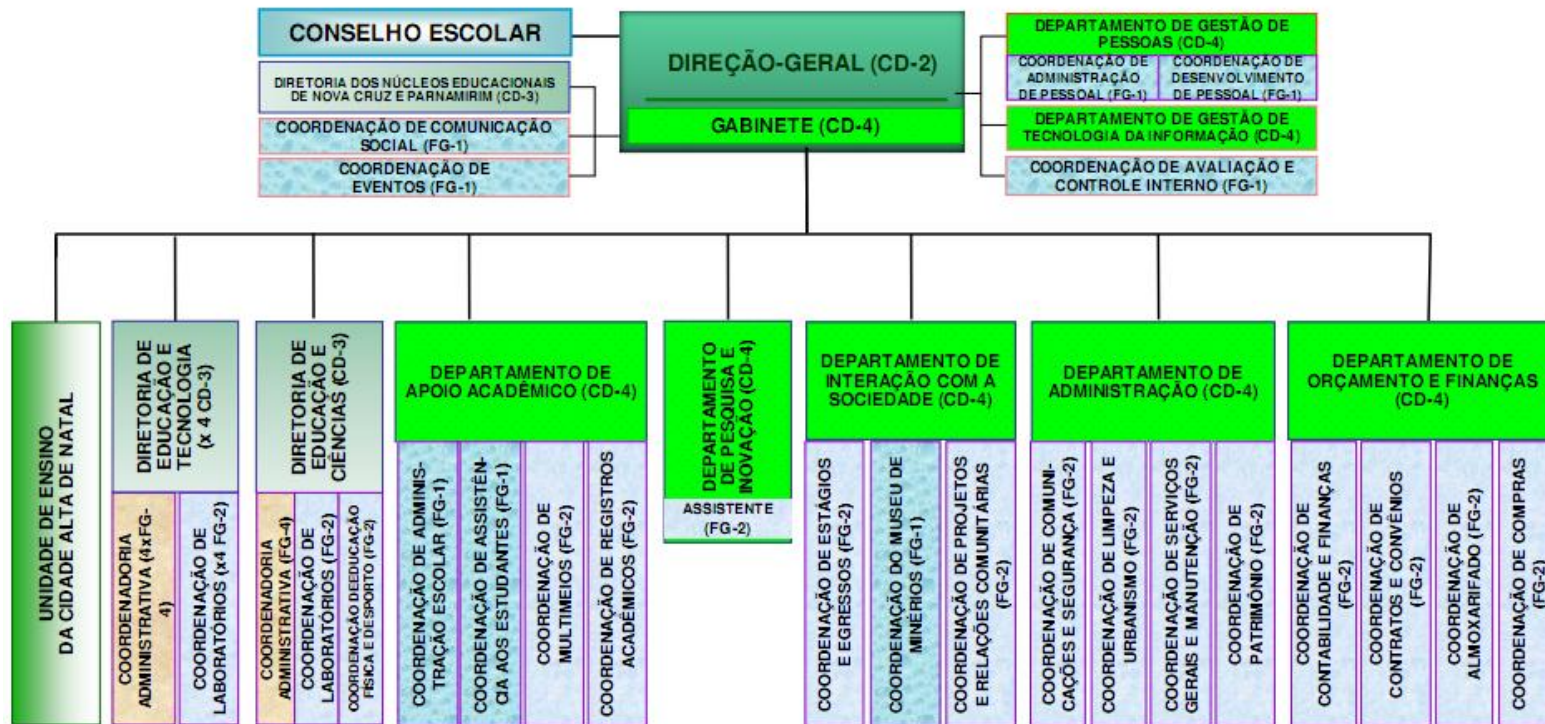
De acordo com os dados da tabela acima, há uma tendência homogênea para cada faixa de renda (em salários mínimos). Na faixa de até 3 salários mínimos, têm-se em torno de 50% dos alunos; na de 3 a 5, têm-se 24%; na faixa de 5 a 10, em torno de 17,5%; e na faixa acima de 10, têm-se em torno de 8,5%. De um modo geral, em 2008, 75% da clientela institucional possui uma renda familiar de até 5 salários mínimos. O que confirma a função social da escola, de oferecer uma educação pública e gratuita de qualidade a uma parcela da população mais desfavorecida.

APÊNDICE F ORGANOGRAMA DO CEFET-RN – 1998



APÊNDICE G - ORGANOGRAMA DO IFRN - 2008

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE - MODELO REFERENCIAL DE ESTRUTURA ADMINISTRATIVA PARA O CAMPUS CENTRAL DE NATAL



RESUMO DAS FUNÇÕES: CD-2= 1 + CD-3= 6 + CD-4= 8 + FG-1= 8 + FG-2= 19 + FG-4= 5 - TOTAL= 47

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)