UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS – IFCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS

JÚLIO KORZEKWA

CAPACIDADES ESTATAIS E BUROCRACIA DE MÉDIO ESCALÃO NOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA: INFLUÊNCIA NA IMPLEMENTAÇÃO DO PROEJA E NA CAPTAÇÃO DE EMENDAS PARLAMENTARES

Porto Alegre
2025

JÚLIO KORZEKWA

CAPACIDADES ESTATAIS E BUROCRACIA DE MÉDIO ESCALÃO NOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA: INFLUÊNCIA NA IMPLEMENTAÇÃO DO PROEJA E NA CAPTAÇÃO DE EMENDAS PARLAMENTARES

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UFRGS, como requisito parcial para obtenção do título de doutor em Políticas Públicas.

Orientadora: Profª Drª. Marília Patta Ramos

Coorientadora: Profª Drª. Luciana Pazini Papi

Porto Alegre

2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

REITORA
Marcia Barbosa

VICE-REITOR
Pedro Costa

INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS

DIRETOR
Hélio Ricardo de Couto Alves

VICE-DIRETOR
Alex Niche Teixeira

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS

COORDENADORA
Luciana Pazini Papi

COORDENADORA-SUBSTITUTA
Luciana Leite Lima

CIP - Catalogação na Publicação

Korzekwa, Júlio
CAPACIDADES ESTATAIS E BUROCRACIA DE MÉDIO ESCALÃO NOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA: INFLUÊNCIA NA IMPLEMENTAÇÃO DO PROEJA E NA CAPTAÇÃO DE EMENDAS PARLAMENTARES / Júlio Korzekwa. -- 2025.
192 f.
Orientadora: Marília Patta Ramos.

Coorientadora: Luciana Pazini Papi.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Porto Alegre, BR-RS, 2025.

1. Burocracia de Médio Escalão. 2. Capacidades Estatais. 3. Institutos Federais. 4. Políticas Públicas. 5. Emendas Parlamentares. I. Patta Ramos, Marília, orient. II. Pazini Papi, Luciana, coorient. III. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Júlio Korzekwa

CAPACIDADES ESTATAIS E BUROCRACIA DE MÉDIO ESCALÃO NOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA: INFLUÊNCIA NA IMPLEMENTAÇÃO DO PROEJA E NA CAPTAÇÃO DE EMENDAS PARLAMENTARES

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de doutor em Políticas Públicas.

Porto Alegre, 12 de junho de 2025.

Resultado: aprovado com louvor e sugeriu-se indicação para prêmios.

BANCA EXAMINADORA:

_____
Profa. Dra. Marília Patta Ramos – Orientadora
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

_____
Profa. Dra. Luciana Pazini Papi – Coorientadora
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

_____
Profa. Dra. Letícia Maria Schabbach
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

_____
Prof. Dr. Breynner Ricardo de Oliveira
Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)

_____
Prof. Dr. Fernando Gonçalves de Gonçalves
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS)

Dedico este trabalho à minha filha, Lilian.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, por ser base promotora de força, discernimento e perseverança ao longo desta caminhada.

À minha família, por todo o apoio e suporte sem medidas, pai Wilson, mãe Lígia, irmão Magno, esposa Anna e minha filha Lilian: vocês foram a razão para não desistir.

Tive muita sorte nessa jornada acadêmica, pois pude contar, desde o mestrado, com a minha orientadora, professora Marília Patta Ramos. Nossa relação foi marcada por uma sintonia que considero ímpar, baseada em confiança, respeito e colaboração mútua. Mais do que uma orientadora, sua atuação como pesquisadora e professora é genuinamente inspiradora. Em um meio acadêmico onde ensinar nem sempre recebe a devida valorização, a profª Marília se destaca ainda como alguém que verdadeiramente forma, orienta e compartilha conhecimento — a essência do que deveria ser a docência universitária.

Para completar minha sorte na construção deste trabalho, em meio a um tema de estudo ainda pouco explorado — os burocratas de médio escalão — fui surpreendido por um e-mail do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFRGS, anunciando a abertura de inscrições para um grupo de estudos dedicado a esses atores. O grupo era liderado pela professora Luciana Pazini Papi, que mais tarde se tornaria minha coorientadora na construção desta tese. A experiência nos debates do grupo foi enriquecedora e transformadora, permitindo-me crescer não apenas como pesquisador, mas também no desenvolvimento do meu pensamento crítico. Sua orientação foi fundamental para aprimorar minha compreensão teórica e expandir minhas perspectivas sobre o tema. Dentro desse grupo de estudos, sou grato também à professora Luciana Leite Lima, que também me proporcionou a oportunidade de participar de debates de muito valor, repletos de conhecimento e reflexões instigantes, bem como aos demais participantes do NUPEGEM (Núcleo de Pesquisa em Gestão Municipal).

À professora Letícia Maria Schabbach, que esteve presente em toda a minha trajetória desde o mestrado, expresso minha profunda gratidão. Seu talento para a arte de ensinar também merece destaque, pois suas argumentações na disciplina de “Políticas Públicas Comparadas”, lá em 2018, permanecem vivas em minha memória. Além disso, sua dedicação e olhar crítico sempre contribuíram para o aprimoramento

das pesquisas que desenvolvi na UFRGS, tornando sua presença bastante significativa em minha formação acadêmica.

Ao professor Breynner Ricardo de Oliveira, cujo primeiro contato foi em uma apresentação de trabalho no Encontro Nacional de Ensino e Pesquisa do Campo de Públicas (ENEPCP) em 2024, onde desde já pude usufruir de excelentes pontos de vista sobre a temática da burocracia de médio escalão. Suas contribuições desde esse evento até a qualificação do projeto de pesquisa foram importantes para o desenvolvimento desta tese.

Ao professor Fernando Gonçalves de Gonçalves, que eu não conhecia até a banca de qualificação do projeto de pesquisa, mas que a partir de suas colocações e experiência dentro da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica permitiram que eu expandisse minhas argumentações dentro da tese, principalmente em relação ao PROEJA e ao EJA-EPT.

Agradeço também ao Estado brasileiro, na esfera do Poder Executivo Federal, pelo incentivo à qualificação profissional ofertado aos servidores da carreira de Técnicos Administrativos em Educação. Meu reconhecimento se estende ao IFSul, pelo interesse demonstrado no desenvolvimento desta pesquisa, e aos diretores-gerais de *campi* dos Institutos Federais do Brasil inteiro que gentilmente disponibilizaram seu tempo para dialogar comigo e contribuir com este estudo.

RESUMO

Esta tese investigou como atributos dos burocratas de médio escalão — aqui representados pelos diretores-gerais de *campi* dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia — influenciam dois resultados estratégicos: a implementação do PROEJA e a captação de emendas parlamentares. Com base no referencial das capacidades estatais, foram analisadas as dimensões técnico-administrativa e político-relacional desses gestores. Trata-se de uma pesquisa quantitativa de abrangência nacional, com dados primários coletados por questionário aplicado a 224 diretores (37,3% da população-alvo) e dados secundários provenientes de fontes oficiais, como a Plataforma Nilo Peçanha, o INEP e o IBGE. Modelos de regressão logística binária com estrutura múltipla, testes estatísticos (Fisher, Mann-Whitney) e análises descritivas evidenciaram que certos perfis e comportamentos aumentam significativamente as chances de propor a criação de cursos do PROEJA e de captar recursos parlamentares. Entre os principais achados: (a) considerando uma escala de decisões mais voltadas à opinião da comunidade, cada ponto adicional representou um aumento de 21,3% na chance de o gestor propor a implementação do PROEJA; (b) aqueles que participaram de eventos voltados ao diálogo com BMEs de outros IFs tiveram aproximadamente cinco vezes mais chances de propor a política; (c) diretores que buscaram ativamente encontros com deputados federais apresentaram uma chance quase três vezes maior de captar emendas parlamentares; (d) cada ponto acrescido na escala de conhecimento dos diretores aumentou em 112% a chance de obtenção desses recursos. O estudo revelou ainda que apenas 35% dos campi ofertaram o PROEJA em 2023, e apenas 2% atingiram a meta da política, apesar de sua relevância social. Além disso, identificou-se que emendas parlamentares representaram mais de 55% do orçamento total de investimento dos IFs naquele ano. A pesquisa também traçou o perfil dos BMEs, destacando a necessidade de ativação cotidiana de competências interpessoais e gerenciais, especialmente frente às dificuldades relatadas com subordinados — como descomprometimento, falta de conhecimento sobre a missão institucional e desmotivação. Verificou-se ainda que esses gestores mantêm redes de relacionamento predominantemente voltadas ao interior das instituições (com pares, equipes de gestão e subordinados), sendo menos frequente o contato com atores externos, como vereadores, deputados estaduais, senadores ou representantes da sociedade civil organizada. Por fim, a tese prescreve recomendações que podem beneficiar os Institutos Federais, como a oferta de formações específicas voltadas ao fortalecimento do conhecimento em políticas públicas e das competências interpessoais dos gestores.

PALAVRAS-CHAVE: burocracia de médio escalão; capacidades estatais; institutos federais; políticas públicas; emendas parlamentares.

ABSTRACT

This thesis investigated how attributes of mid-level bureaucrats — here represented by the campus directors-general of the Federal Institutes of Education, Science and Technology in Brazil — influence two strategic outcomes: the implementation of PROEJA and the acquisition of parliamentary amendments. Drawing on the concept of state capacities, the study examined the technical-administrative and politico-relational dimensions of these managers. It is a nationwide quantitative study based on primary data collected through a questionnaire applied to 224 directors (representing 37.3% of the target population), and secondary data from official sources such as the Nilo Peçanha Platform, INEP, and IBGE. Using multiple binary logistic regression models, statistical tests (Fisher, Mann-Whitney), and descriptive analyses, the findings indicate that certain profiles and behaviors significantly increase the likelihood of proposing PROEJA courses and securing parliamentary resources. Key results include: (a) each additional point on a scale measuring decision-making aligned with community opinion increased the likelihood of proposing PROEJA by 21.3%; (b) those who attended events promoting dialogue with BMEs from other Institutes were approximately five times more likely to propose the program; (c) directors who actively sought meetings with federal deputies were nearly three times more likely to obtain amendments; and (d) each additional point on the directors' knowledge scale increased the likelihood of receiving resources by 112%. The study also revealed that only 35% of campuses offered PROEJA in 2023, and just 2% met the policy's target, despite its social relevance. Additionally, it was found that parliamentary amendments accounted for over 55% of the total investment budget of the Federal Institutes that year. The research further outlined the profile of mid-level bureaucrats, highlighting the importance of activating interpersonal and managerial skills in daily routines. Major difficulties reported included dissatisfaction with subordinates, often due to a lack of commitment, training, or motivation. It was also observed that BMEs maintain relationships predominantly within the internal organizational environment (with peers, teams, and subordinates), while interactions with external actors such as legislators and civil society organizations remain infrequent. Finally, the thesis offers recommendations to enhance the effectiveness of the Federal Institutes, such as the provision of specific training focused on public policy knowledge and interpersonal competencies.

KEYWORDS: mid-level bureaucracy; state capacities; federal institutes; public policy; parliamentary amendments.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Histórico da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica 55
Figura 2 - Mapa da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica 58
Figura 3 - Nuvem de palavras: pergunta do questionário "Considerando sua rotina de atividades, qual tarefa ocupa a maior parte de sua agenda?" 122
Figura 4 - Nuvem de palavras: pergunta do questionário "Considerando a gestão do seu campus, qual a principal dificuldade enfrentada para atingir os objetivos institucionais?" 125
Figura 5 - Diagrama do burocrata de médio escalão 146

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Percentual de oferta de vagas de cursos do tipo PROEJA por região do Brasil em 2023 . 92
Gráfico 2 - Percentual da participação de recursos de emendas parlamentares nos investimentos dos Institutos Federais em 2023 97
Gráfico 3 - Percentual de participação dos diretores-gerais de campi dos IFs por Regiões do Brasil 101
Gráfico 4 – Frequência em percentual da Escala de Conhecimentos dos BME 119
Gráfico 5 – Escala de Autonomia dos Burocratas de Médio Escalão (Percentual) 120
Gráfico 6 – Frequência (N) de Competências mais exigidas dos BME 121
Gráfico 7 - Frequência de iniciativas dos BMEs em se reunir com outros atores 126

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Caracterização da burocracia de médio escalão (comparação com as demais categorias da burocracia pública) 47
Quadro 2 – Modelo de capacidade estatal 106
Quadro 3 – Variáveis dependentes 106
Quadro 4 – Variáveis de controle 108
Quadro 5 - Variáveis independentes 111
Quadro 6 - Categorização das competências exigidas aos BMEs 113
Quadro 7 - Categorização das dificuldades enfrentadas pelos BMEs 115

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Frequências de Tipo de trabalho sobre BME nos IFs 39
Tabela 2 – Frequências de Classificação da BME nos IFs 40
Tabela 3 – Frequências de justificativa de classificação dos atores na BME 40
Tabela 4 – Frequências de referencial teórico sobre BME 40
Tabela 5 – Frequências de foco do estudo relacionadas à BME 40
Tabela 6 - Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFG em 2023 70
Tabela 7 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFRJ em 2023 70
Tabela 8 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFFar em 2023 71
Tabela 9 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFF em 2023 71
Tabela 10 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IF Sertão-PE em 2023 72
Tabela 11 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFAM em 2023 72
Tabela 12 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFMA em 2023 73
Tabela 13 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFSC em 2023 73
Tabela 14 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFC em 2023 74
Tabela 15 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFMS em 2023 75
Tabela 16 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFAP em 2023 75
Tabela 17 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFAL em 2023 76
Tabela 18 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFSul em 2023 76
Tabela 19 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFPA em 2023 77
Tabela 20 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFB em 2023 77
Tabela 21 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFPI em 2023 78
Tabela 22 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFES em 2023 78
Tabela 23 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFRR em 2023 79
Tabela 24 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFRS em 2023 79
Tabela 25 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFPE em 2023 80
Tabela 26 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFPB em 2023 80
Tabela 27 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFRN em 2023 81
Tabela 28 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFTO em 2023 81
Tabela 29 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFSP em 2023 82
Tabela 30 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IF Baiano em 2023 83
Tabela 31 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFBA em 2023 84
Tabela 32 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFMT em 2023 85
Tabela 33 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFNMG em 2023 85
Tabela 34 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IF Sudeste MG em 2023 86
Tabela 35 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFS em 2023 86
Tabela 36 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFRO em 2023 87
Tabela 37 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFCE em 2023 87
Tabela 38 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IF Goiano em 2023 88
Tabela 39 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFSULDEMINAS em 2023 88
Tabela 40 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFPR em 2023 89
Tabela 41 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFTM em 2023 90
Tabela 42 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFMG em 2023 90
Tabela 43 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFAC em 2023 90
Tabela 44 - Frequências do grau de instrução (qualificação) dos BME 117
Tabela 45 – Frequências da área de formação dos BME 117
Tabela 46 – Frequência das principais dificuldades enfrentadas pelos BMEs 123
Tabela 47 - Matriz de Correlações – Spearman – Com a variável dependente “Propôs a implementação do PROEJA?” 129

Tabela 48 - Estatística descritiva - teste Mann-Whitney (Escala de decisões compartilhadas x Propôs o PROEJA) 131
Tabela 49 - Estatística descritiva - teste Mann-Whitney (Tempo no Serviço Público x Propôs o PROEJA?) 131
Tabela 50 - Tabela de contingência – Teste exato de Fisher 132
Tabela 51 - Estatística descritiva (Escala de Infraestrutura, IDEB x Propor o PROEJA) 133
Tabela 52 - Modelo de Regressão Logística Binomial Múltipla com a variável dependente “Propôs a implantação de cursos do PROEJA?” 134
Tabela 53 - Tabela de contingência: Teste exato de Fisher - "Possui experiência anterior em cargos de gestão no serviço privado?" x "Implementou algum curso de PROEJA?" 137
Tabela 54 - Modelo de Regressão Logística Binomial Múltipla com a variável dependente "Implementou algum curso do PROEJA?" 138
Tabela 55 - Matriz de Correlações – Spearman – Com a variável dependente “O campus recebeu emendas parlamentares?” 139
Tabela 56 - Estatística descritiva - teste Mann-Whitney (Escala de Conhecimentos x recebimento de emendas parlamentares) 140
Tabela 57 - Estatística descritiva - teste Mann-Whitney (Escala de Autonomia x recebimento de emendas parlamentares) 141
Tabela 58 - Tabela de contingência – Teste exato de Fisher (Participação em eventos com outros gestores x Recebimento de emendas parlamentares) 141
Tabela 59 - Estatística descritiva - teste Mann-Whitney (Reunir-se com deputados federais x recebimento de emendas parlamentares) 142
Tabela 60 - Modelo de Regressão Logística Binomial Múltipla com a variável dependente "Recebeu emendas parlamentares?" 142
Tabela 61 - Matriz de correlações de *Spearman* com todas as variáveis do estudo 185
Tabela 62 - Teste Mann-Whitney: Propôs a implementação de cursos do PROEJA x Tempo no Serviço Público 190
Tabela 63 - Teste Mann-Whitney: Propôs a implementação de cursos do PROEJA x Tempo no Serviço Público 190
Tabela 64 - Teste Mann-Whitney: Propôs a implementação de cursos do PROEJA x Escala de Infraestrutura 190
Tabela 65 - Teste Mann-Whitney: Propôs a implementação de cursos do PROEJA x IDEB Anos Finais 2023 190
Tabela 66 - Teste exato de Fisher: Propôs a implementação de cursos do PROEJA x "Participou de eventos/seminários que propõem diálogo com gestores de outros IF’s?" 190
Tabela 67 - Teste exato de Fisher: "Implementou algum curso do PROEJA? x Possui experiência anterior em cargos de gestão no serviço privado? 191
Tabela 68 – Teste Mann-Whitney: Recebeu Emendas Parlamentares x Escala de Conhecimento.. 192
Tabela 69 – Teste Mann-Whitney: Recebeu Emendas Parlamentares x Escala de Autonomia 192
Tabela 70 – Teste Mann-Whitney: Recebeu Emendas Parlamentares x Buscou reunir-se com Deputados Federais 192
Tabela 71 - Teste exato de Fisher: Recebeu emendas parlamentares? x Participou de eventos/seminários que propõem diálogo com gestores de outros IFs? 192

LISTA DE SIGLAS

AN	Arquivo Nacional
BME	Burocracia de Médio Escalão
BMEs	Burocratas de Médio Escalão
CDs	Cargos de Direção
CEFETs	Centros Federais de Educação Tecnológica
CGU	Controladoria Geral da União
CODIR	Colégio de Dirigentes
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CONSUP	Conselho Superior
DASP	Departamento Administrativo do Serviço Público
EAA	Escolas de Aprendizes Artífices
EBTT	Ensino Básico, Técnico e Tecnológico
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FCCs	Funções de Coordenação de Curso
FGs	Funções Gratificadas
FHC	Fernando Henrique Cardoso
IF Baiano	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
IF Farroupilha	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha
IF Goiano	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano
IF Sertão PE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão de Pernambuco
IF Sudeste MG	Instituto Federal de Educação, Ciência u Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais
IFAC	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre
IFAL	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas
IFAM	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas
IFAP	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá
IFB	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília

IFBA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia
IFC	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
IFES	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo
IFF	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense
IFG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
IFMA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
IFMG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais
IFMS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso do Sul
IFMT	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso
IFNMG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais
IFPA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
IFPB	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
IFPE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco
IFPI	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí
IFPR	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
IFRJ	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro
IFRN	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
IFRO	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia
IFRR	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima

IFRS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
IFS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe
IFSC	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina
IFSP	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
IFSul	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense
IFSULDEMINAS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas
IFTM	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro
IFTO	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins
IFs	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Lula	Luís Inácio Lula da Silva
MCASP	Manual de Contabilidade Aplicada ao Setor Público
MEC	Ministério da Educação
MS	Ministério da Saúde
NGP	Nova Gestão Pública
PNE	Plano Nacional de Educação
PNP	Plataforma Nilo Peçanha
PPP	Parcerias Público-Privadas
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

STN	Secretaria do Tesouro Nacional
TAEs	Técnicos Administrativos em Educação
UFF	Universidade Federal Fluminense

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 21
2 PERSPECTIVAS TEÓRICAS SOBRE CAPACIDADES ESTATAIS E SUA RELAÇÃO COM A BUROCRACIA DE MÉDIO ESCALÃO 30
2.1 CAPACIDADES ESTATAIS 30
2.2 BUROCRACIAS PÚBLICAS 34
2.2.1 Burocracia de Médio Escalão 38
3 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL 50
3.1 Políticas públicas e políticas educacionais: perspectivas e conceitos 50
3.2 Educação profissional no brasil: origem e evolução 52
4 INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA 60
4.1 Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia 60
4.2 Caracterização do PROEJA 64
4.3 Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica 67
4.4 A situação do PROEJA nos Institutos Federais 69
4.5 Emendas parlamentares e seus impactos nos Institutos Federais 92
4.5.1 Panorama orçamentário dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia 95
5 TRILHA METODOLÓGICA 98
5.1 Ética em pesquisa 98
5.2 Área da pesquisa 100
5.3 Amostra 100
5.4 Método e técnicas 103
5.4.1 Coleta de dados 103
5.4.1.1 Dados secundários: análise bibliográfica e bancos de dados públicos 104
5.4.1.2 Dados primários: questionário 105
5.5 Modelo de análise e variáveis do estudo 105
5.5.1 Variáveis dependentes 106
5.5.2 Variáveis de controle 107

5.5.3 Variáveis independentes **109**
6 RESULTADOS E ANÁLISES **116**
6.1.1 Mensurando a capacidade estatal dos Institutos Federais por meio da burocracia de médio **116**
6.1.2 Análises estatísticas das capacidades estatais e seus possíveis impactos nos resultados sobre o PROEJA e a captação de emendas parlamentares **127**
7 CONCLUSÕES **146**
REFERÊNCIAS **152**
APÊNDICE A – Questionários aplicados aos diretores-gerais de *campi* **166**
APÊNDICE B – Modelo de e-mail solicitando participação na pesquisa **171**
APÊNDICE C – Modelo de e-mail com envio do questionário **173**
ANEXOS **174**

1 INTRODUÇÃO

A tese teve como foco os diretores-gerais dos *campi* dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), classificados aqui como burocratas de médio escalão (BMEs) – isto é, atores responsáveis por gerir a implementação de políticas públicas que são formuladas por agentes políticos e por administrar recursos e equipes de trabalho dentro de suas organizações para garantir que as diretrizes governamentais sejam efetivamente executadas no nível local (Howlett, 2011; Pires, 2012; Abers; 2015; Freire; Viana; Palotti, 2015; Hupe; Kooten, 2015; Oliveira; Abrucio, 2018; Cavalcante; Lotta; Yamada, 2018; Pires, 2018; Saguin; Palotti, 2020; Papi, Dos Santos, Seidi, 2024).

Neste trabalho, partiu-se da premissa de que o desempenho de organizações públicas, como os IFs, depende não apenas de fatores estruturais ou conjunturais, mas também das capacidades estatais mobilizadas em seu interior. Essas capacidades, aqui analisadas a partir de atributos observáveis dos BMEs, são entendidas como elementos fundamentais que influenciam tanto a implementação de políticas públicas quanto a articulação institucional para a obtenção de recursos.

Examinou-se, portanto, em que medida características e perfis desses gestores se relacionam com dois resultados: (1) a oferta do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e (2) a captação de emendas parlamentares. Esses dois resultados foram escolhidos por representarem, respectivamente, a execução de uma política educacional com forte componente social e a capacidade de mobilização político-institucional para ampliar os investimentos nos *campi*.

A pergunta que esta tese buscou responder foi: as distintas características dos burocratas de médio escalão, tomadas como expressões de capacidades estatais, podem afetar os resultados dos IFs no que se refere à oferta do PROEJA e à captação de emendas parlamentares?

O conceito de capacidades estatais vem sendo mobilizado pela literatura para investigar questões relacionadas às burocracias[1] e à implementação de políticas setoriais (Gomide, 2021). No entanto, ainda é incipiente a produção de pesquisas que

[1] O conceito de “burocracia” é empregado aqui de maneira simples para se referir coletivamente a grupos específicos de servidores (burocratas) que trabalham na administração pública (Howlett; Ramesh; Perl, 2013).

associam essas capacidades aos burocratas de médio escalão (Papi, Dos Santos, Seidi, 2024). Dessa forma, este trabalho buscou contribuir para o preenchimento de lacunas relevantes no conhecimento sobre essa camada intermediária da burocracia, analisando em que medida os atributos desses atores podem influenciar tanto a implementação de políticas públicas — especialmente na área da educação profissional — quanto a captação de emendas parlamentares.

A originalidade da tese reside na aproximação entre esse nível da burocracia e o conceito de capacidades estatais, aqui operacionalizadas por meio de indicadores mensuráveis[2] dos BMEs, considerados como elementos que compõem a capacidade de atuação do Estado no interior das instituições públicas federais.

De um lado, a interação da análise a respeito dos burocratas de médio escalão com a implementação do PROEJA buscou reforçar o debate sobre a importância dessa política que muitas vezes acaba esquecida dentro dos IFs, em contraponto à realidade de um país que tem mais de 142 milhões de pessoas com 25 anos ou mais que não concluíram a educação básica (IBGE, [s.d.], ano base 2023).

Por outro lado, ao identificar características e perfis que se relacionam tanto com a implementação do PROEJA quanto com ações que podem beneficiar os IFs, como a obtenção de recursos orçamentários por meio de emendas parlamentares, este estudo procurou destacar atributos desejáveis nos diretores-gerais. Assim, sendo capaz de apontar áreas específicas que merecem atenção e sugerir a promoção de capacitações direcionadas para o aprimoramento dessas qualidades.

O *locus* da pesquisa abrangeu o funcionamento dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, autarquias presentes em todos os estados da federação, que se configuram como estruturas descentralizadas do governo federal atuando no nível local. Esses estabelecimentos operam por meio de uma organização *multicampi*, com jurisdições distintas, características de autogoverno e ampla autonomia em relação à esfera política (Brasil, 2008; Mazza, 2022).

Apesar de terem uma expressiva presença no território nacional, os trinta e oito Institutos Federais existentes, que somavam, até dezembro de 2023, seiscentos *campi*, nove centros de referência e quatorze polos de inovação (PNP, [s.d]), recebem

[2] Todos os indicadores estão descritos detalhadamente no tópico 5.5.3 desta tese, dentro do capítulo 5, que trada da trilha metodológica.

pouca atenção da literatura, quando o assunto envolve a burocracia de médio escalão e a capacidade estatal.

No início da trajetória de desenvolvimento desta tese, em fevereiro de 2023, realizou-se um levantamento no *Google* Acadêmico[3], com palavras-chave relacionadas à BME e aos IFs (expostas no capítulo 2), onde foi possível localizar apenas nove publicações científicas correspondentes ao tema (Oliveira; Nogueira; Schmitz Jr., 2016; Oliveira, 2016; Reis, 2015; Correa, 2020; Korzekwa, 2020; Amaral; Moscon; Silva, 2023; Sousa, 2021; Lisboa, 2017; Santiago, 2020).

Além da escassa produção evidenciada, verificaram-se, a partir do exame desses trabalhos, alguns aspectos que chamaram a atenção:

1) Divergências sobre quais atores se enquadram na categoria de burocracia de médio escalão: provavelmente fruto da falta de uma conceituação sólida dentro desse campo teórico (Pires, 2012; Cavalcante; Lotta, 2015);

2) Uso de referencial teórico semelhante, mas justificativas heterogêneas de classificação dos atores: é bastante plausível que esta situação também se justifique pela falta de uma definição prática que tenha se consolidado na literatura e;

3) foco dos estudos majoritariamente voltado às percepções dos burocratas na implementação, não havendo o objetivo de conhecê-los ou verificar se diferentes características e experiências podem afetar os resultados dentro das organizações.

Em outro levantamento feito por meio da plataforma *Google* Acadêmico para identificar estudos que tivessem relação com capacidades estatais e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, foi possível encontrar apenas um trabalho que tratava propriamente de teorias envolvendo as capacidades estatais no

[3] "O Google Acadêmico fornece uma maneira simples de pesquisar amplamente a literatura acadêmica. De um só lugar, você pode pesquisar em várias disciplinas e fontes: artigos, teses, livros, resumos e pareceres de tribunais, de editoras acadêmicas, sociedades profissionais, repositórios on-line, universidades e outros sites" (*Google*, tradução nossa, [s.d.]). Disponível em: <https://scholar.google.com/intl/en/scholar/about.html>. Acesso em: 5 fev. 2025.

âmbito dos IFs, o qual também menciona a burocracia de médio escalão, mas não a compreende como objeto de análise (Amaral; Moscon; Silva, 2023).

Do ponto de vista prático, observa-se que, nos últimos anos, políticas públicas e normativas federais vêm influenciando diretamente a definição dos critérios para a ocupação de cargos de direção na administração pública. A partir de 2016, com a publicação da Lei nº 13.346 (Brasil, 2016), passou-se a enfatizar a exigência de perfil profissional e procedimentos técnicos para a designação de ocupantes de funções de liderança no Executivo federal. Esse movimento foi aprofundado com o Decreto nº 9.727 (Brasil, 2019), que buscou fortalecer o princípio da impessoalidade e os critérios meritocráticos para a nomeação em cargos comissionados. Atualmente, esses parâmetros estão regulamentados pelo Decreto nº 10.829 e pela Lei nº 14.204, ambos de 2021.

No campo educacional, o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005 (Brasil, 2014), também prevê a implementação da gestão democrática e a valorização de critérios de mérito e desempenho, além do desenvolvimento de programas de formação de diretores e gestores escolares.

Esse conjunto de normas e diretrizes indica que, à medida que tais políticas são implementadas, há uma tendência de convergência nos perfis profissionais de quem ocupa cargos de direção nas instituições públicas, como os diretores-gerais dos IFs. Assim, ainda que existam variações individuais, os atributos observados nesses gestores tendem a refletir padrões previamente estabelecidos, o que reforça a pertinência de analisar suas características à luz do conceito de capacidades estatais.

Diante do exposto, certas questões orientaram a elaboração deste estudo: qual perfil de gestor é considerado desejável? Quais critérios devem nortear a seleção para cargos diretivos? E que programas de formação são essenciais para diretores e gestores escolares?

O uso da oferta do PROEJA como uma das formas de verificar a relação entre os perfis dos BMEs e os resultados alcançados pelos IFs foi guiado pelo fato de o Brasil ter um amplo público que pode se beneficiar de tal programa, ao mesmo tempo em que o governo federal vem buscando incentivar a criação de cursos voltados à qualificação da educação de jovens e adultos, como, por exemplo, com o “Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos” lançado em junho de 2024 (MEC, [s.d.]b).

A atenção dada à captação de emendas parlamentares neste estudo partiu do reconhecimento de que esse mecanismo representa uma fonte relevante de financiamento para os Institutos Federais, sobretudo diante dos recorrentes contingenciamentos orçamentários enfrentados por essas instituições. Conforme será demonstrado, cerca de 40% dos recursos de investimento dos IFs, em média, têm origem em emendas parlamentares. Ao analisar a relação entre os perfis dos gestores e esse tipo de captação, buscou-se compreender quais características podem estar associadas a uma maior capacidade de mobilização de recursos orçamentários por essa via.

Assim, a tese buscou analisar, à luz do conceito de capacidades estatais, os fatores que contribuem para os resultados em pauta. A capacidade estatal, como assinala Cingolani (2013), é um conceito multidimensional, pois envolve diferentes aspectos que refletem a habilidade do Estado em implementar políticas públicas, governar e atender às necessidades da população de forma eficaz. Na presente pesquisa, essa abordagem foi aplicada ao nível individual, a partir da atuação dos diretores-gerais de *campi* dos IFs, permitindo mensurar como determinadas capacidades — técnico-administrativas e político-relacionais — podem estar associadas à oferta de programas educacionais e à mobilização de recursos orçamentários. Aqui foram adotadas duas dimensões de capacidade estatal para escopo analítico: as capacidades técnico-administrativas e político-relacionais.

O uso desta proposta analítica foi justificado porque contemplou investigar as características dos gestores (aqui compreendidos como burocratas de médio escalão), sabendo-se previamente que havia potencial dessas capacidades afetarem políticas educacionais (Segatto; Euclydes; Abrucio, 2021; Lui *et al*, 2024). Assim, observou-se aquilo que preconiza a teoria em consonância com o caso particular de interesse deste trabalho, um dos requisitos para o bom uso do conceito de capacidade estatal (Gomide; Pereira; Machado, 2018).

O aprofundamento desse marco teórico foi realizado no Capítulo 1, que apresentou as principais contribuições da literatura sobre capacidades estatais e burocracia de médio escalão. Não obstante, é importante destacar que todos os indicadores utilizados para medir a capacidade estatal são tratados como variáveis independentes. Esta abordagem é relevante para evitar um problema frequentemente apontado pela literatura: a circularidade no uso desse conceito.

Considerando o enfoque adotado, foram selecionadas duas dimensões de capacidades estatais para embasar a análise empírica: capacidades técnico-administrativas e capacidades político-relacionais. A primeira está relacionada à formação, experiência e autonomia[4] dos gestores, enquanto a segunda envolve seus vínculos, articulações e frequência de interação com outros atores institucionais. A partir dessas dimensões, foram formuladas as hipóteses que orientam esta pesquisa. Com base em estudos sobre a burocracia de médio escalão, as capacidades estatais e a relação com políticas educacionais, foram testadas as seguintes hipóteses:

H_1: Maiores índices de capacidades técnico-administrativas dos BMEs estão associados à oferta do PROEJA nos Institutos Federais.

H_2: Maiores índices de capacidades político-relacionais dos BMEs estão associados à captação de emendas parlamentares nos Institutos Federais.

A partir da questão central da pesquisa e das hipóteses supracitadas, o objetivo principal da tese pode ser assim delineado: analisar as distintas qualidades de capacidade estatal encontradas nos *campi* dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerando atributos dos burocratas de médio escalão, e suas possíveis implicações em resultados atingidos pelos IFs, especificamente envolvendo as possibilidades de oferta do PROEJA e a captação de emendas parlamentares. Tendo como objetivos específicos:

I. Evidenciar a situação da oferta do PROEJA pelos Institutos Federais do Brasil em 2023;

II. Evidenciar resultados de recebimento de emendas parlamentares dos IFs, tendo como base o ano de 2023;

[4] O conceito de autonomia é empregado nesta tese com base no entendimento de Lotta e Santiago (2018), considerando que, no contexto de atuação dos gestores, as regras e condições organizacionais podem ser percebidas tanto como recursos que viabilizam quanto como fatores que limitam a influência da ação do burocrata.

III. Mensurar as capacidades estatais a partir das dimensões técnico-administrativa e político-relacional, considerando indicadores tais como: escolaridade, capacitações, experiência, autonomia e relacionamentos dos burocratas de médio escalão etc.[5])

IV. Analisar as possíveis diferenças de capacidades estatais entre os BME;

V. Verificar associações estatísticas entre os atributos mensurados de capacidades estatais e os resultados sobre o PROEJA e a captação de emendas parlamentares.

Trata-se de uma pesquisa quantitativa, que utilizou dados primários obtidos por questionário, que foi enviado aos 600 diretores-gerais de *campi* no Brasil. Após a triagem das respostas, foram analisados 224 casos, o que representa 37,3 % da população de BME e dos *campi* dos IFs. Essa amostra possibilitou realizar as análises com margem de erro de 5,19 % e nível de confiança de 95 %.

Outro ponto relevante é que todos os trinta e oito IFs do Brasil fazem parte da pesquisa, porque foi possível obter resposta de ao menos um diretor de *campus* de cada Instituto Federal.

A pesquisa passou pelo crivo do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e tramitou na Plataforma Brasil para garantir que todos os protocolos éticos fossem seguidos e os respondentes tivessem segurança na sua participação no estudo.

Além dos questionários, foram analisados dados secundários provenientes da Plataforma Nilo Peçanha (PNP, [s.d]), que se constitui como um banco de dados público para coleta, validação e disseminação das estatísticas oficiais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal); do Censo Escolar (Inep, 2024b), principal instrumento de coleta de informações da educação básica brasileira realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), também produzido anualmente pelo INEP com o objetivo de para medir

[5] Todos os indicadores que serão considerados estão descritos detalhadamente no capítulo 4 (Trilha Metodológica), tópico 4.5 (Modelo de análise e variáveis do estudo).

a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino (Inep, 2024a), para uso de variáveis de controle que foram incluídas nos modelos de regressão logística binária com estrutura múltipla[6] que foram executados, bem como para retratar o panorama geral do PROEJA nos IFs e os montantes arrecadados em emendas parlamentares.

A organização do banco de dados desta tese foi realizada utilizando o *software* Microsoft Excel, enquanto as análises foram conduzidas com o auxílio dos programas IBM SPSS Statistics 20 e Jamovi.

Considerando que as variáveis dependentes do estudo eram qualitativas/categóricas, foi executada, em um primeiro momento, uma matriz de correlações de *spearman* com uso do SPSS. O teste permitiu identificar variáveis com correlações significativas, a partir das quais procederam-se outros testes, tais como Teste exato de *Fisher*, *Mann-Whitney* e Regressão Logística Binomial Múltipla.

Também foram realizadas análises descritivas, por meio de tabelas de frequência e gráficos para demonstração do cenário pesquisado.

A tese está organizada em seis capítulos, dentre os quais esta introdução. O Capítulo 2 apresenta o referencial teórico que sustenta a pesquisa, com foco nas discussões sobre capacidades estatais e burocracia de médio escalão. Esse marco conceitual oferece as bases analíticas para compreender a atuação dos diretores-gerais de *campi* dos Institutos Federais como atores estratégicos na implementação de políticas públicas e na mobilização de recursos.

O Capítulo 3 aborda conceituações sobre políticas públicas e caminhos para o desenvolvimento de análises de políticas educacionais, bem como trata de um panorama da educação profissional no Brasil a partir de sua origem. Em seguida, no Capítulo 4, apresentam-se os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia como uma política pública inovadora, destacando seu funcionamento, estrutura e contribuição para a democratização do acesso ao ensino técnico e tecnológico. Expõem-se também o PROEJA, o recente programa EJA-EPT, lançado em 2021 e o Pacto Nacional pela Qualificação da Educação de Jovens e Adultos, formalizado em

[6] A regressão logística binária é utilizada para avaliar a relação entre uma variável independente e uma variável dependente categórica binária (sim/não), como os modelos incluíram múltiplas variáveis independentes simultaneamente, essa regressão também se caracteriza como múltipla. Neste estudo, esse método estatístico foi aplicado para estimar a chance de propor a política do PROEJA, implementá-la e receber emendas parlamentares, com base nos indicadores de capacidade estatal analisados.

2024. Evidencia-se também a situação da implementação do PROEJA nos IFs do Brasil e o tema das emendas parlamentares, demonstrando o impacto financeiro que essas medidas causam nos orçamentos dessas organizações.

O Capítulo 5 apresenta o detalhamento da metodologia da pesquisa, o percurso desenvolvido, apresentação de todas as variáveis independentes, dependentes e de controle, as técnicas de análise de dados empregadas, a amostra, as fontes das informações secundárias utilizadas, bem como limitações e dificuldades.

No capítulo 6, são apresentados os resultados obtidos a partir dos dados primários, os quais são analisados por meio das técnicas estatísticas selecionadas. Simultaneamente, os achados são discutidos à luz da literatura, permitindo uma articulação entre os dados empíricos e os referenciais teóricos.

Finalmente, no capítulo 7, são realizadas algumas considerações sobre os achados, reforçando-se o papel do Estado e da burocracia para a efetividade das políticas públicas educacionais, destacando as implicações desses resultados para a melhoria da gestão e da capacidade de implementação dessas políticas no contexto dos Institutos Federais. Compartilhando-se, por fim, sugestões de agenda futura de pesquisa.

2 PERSPECTIVAS TEÓRICAS SOBRE CAPACIDADES ESTATAIS E SUA RELAÇÃO COM A BUROCRACIA DE MÉDIO ESCALÃO

Apresenta-se a seguir uma discussão sobre a literatura que trata das capacidades estatais e uma seção para tratar das burocracias públicas e da burocracia de médio escalão.

2.1 CAPACIDADES ESTATAIS

O conceito de capacidades estatais envolve muitas discussões devido ao seu uso muitas vezes *"despreocupado"*. Contudo, deixando claro critérios a serem adotados e esclarecendo o que se entende por capacidade estatal, tal conceito apresenta potencial para responder "como atores, instituições e processos são mobilizados e combinados na produção das ações públicas" (Gomide; Pereira; Machado, 2018, p. 85).

Em ampla e referendada revisão sistemática dessa literatura, feita por Cingolani (2013), evidenciou-se que as evoluções nesse campo teórico partem de Huntington (1968), que trabalhou com o entendimento de que "capacidade estatal se refere à duração, complexidade, adaptabilidade, coerência e autonomia das organizações e procedimentos" e vão até Fukuyama (2013) que compreendeu que a "capacidade é definida pelos insumos à burocracia, tal como o nível educacional dos funcionários de governo" (Cingolani, 2013, p. 29, tradução própria).

A conceituação de capacidades estatais acaba sempre se referindo a uma ou diversas combinações de dimensões do poder do Estado, situação exposta também por Cingolani (2013) que identificou as seguintes dimensões em sua revisão: a) coercitivo/militar; b) fiscais; c) administrativo/implementação; d) transformadora ou industrializadora; e) abrangência relacional/territorial; f) legais; e g) políticas. Trata-se, portanto, de um conceito multidimensional, isto porque "envolve componentes políticos, institucionais, administrativos e técnicos" (Souza, 2024, p. 9).

Essas dimensões, por sua vez, possuem outras intrínsecas a elas, por exemplo, a dimensão administrativa/burocrática, pode ser medida por meio de variável que busque aferir a autonomia burocrática (Cingolani; Thomsson; Crombrugghe, 2013), ou que crie uma "escala weberiana" (Evans; Rauch, 1999), ou, ainda, que

analise o recrutamento, a formação, a promoção interna e a *accountability* (Souza, 2016) etc.

Mesmo dentro desses desdobramentos, os próprios indicadores precisam de outros para efetivamente serem observados. No índice de qualidade burocrática de Souza (2016), por exemplo, a dimensão do recrutamento é composta pela mensuração da proporção de servidores com contrato temporário e pela proporção de servidores requisitados.

Por sua vez, Evans e Rauch (1999), para construir o índice weberiano, também trabalharam a questão do recrutamento. No entanto, a inferência foi feita sobre questionários (respondidos por especialistas de cada país investigado) que buscaram examinar a proporção de funcionários com nível superior ingressantes do serviço público por meio de processos seletivos (concursos) e a importância dos concursos para o ingresso no serviço público.

Diante da ampla trajetória de estudos, que remonta ao final dos anos 60, proliferou-se uma gama de definições sobre o que vem a ser capacidade estatal e, atualmente, observa-se que essas concepções “vão das mais simples até as mais complexas, contudo, elas convergem para o destaque da retomada da centralidade do Estado no exercício de suas atividades” (Aguiar; Lima, 2019).

Considerando essa amplitude de definições, percebe-se que formas mais modernas de tratar desse conceito apontam para a necessidade de desagregá-lo (Gomide; Pereira; Machado, 2018) e foi desta maneira que Segatto, Euclydes e Abrucio (2021) buscaram estudar as capacidades estatais e seus efeitos nas políticas municipais de educação.

Esses autores fizeram a decomposição do conceito de capacidade estatal a partir de duas dimensões: técnico-administrativa e político-relacional, as quais foram medidas por meio de diversas variáveis que foram consideradas, tanto sob a perspectiva organizacional quanto individual (Segatto; Euclydes, Abrucio, 2021).

Assim, eles se concentraram sobre as secretarias municipais de educação e os burocratas de 8 municípios brasileiros e buscaram evidenciar a relação de efeitos entre as capacidades estatais (técnico-administrativa e político-relacional) e as políticas educacionais nos municípios pesquisados.

Os resultados indicaram que as capacidades técnico-administrativa e político-relacional (da forma como foram medidas) são:

> fundamentais para que as secretarias possam aumentar a continuidade das políticas, estabelecer objetivos estratégicos, articular os diferentes programas e mobilizar as escolas em torno de metas, especialmente por meio do acompanhamento pedagógico (Segatto; Euclydes; Abrucio, 2021, p. 15).

A operacionalização da análise de capacidades estatais, feita pelos pesquisadores citados, chama atenção por duas razões: 1) está inserida no setor das políticas de educação em âmbito local, ou seja, embora se dê na esfera municipal, está alinhada com o contexto geral desta tese; e 2) desenvolveu-se fazendo uma investigação que focaliza a análise por meio de dois níveis de observação: organizacional e individual, que também se torna pertinente pela necessidade de se utilizar variáveis de controle para controlar os efeitos dos atributos dos burocratas sobre os resultados que serão analisados.

Embora o estudo de Segatto, Euclydes e Abrucio (2021) tenha analisado políticas educacionais municipais, seus achados são relevantes para esta tese, pois os IFs, assim como as secretarias municipais de educação, operam com relativa autonomia dentro de uma estrutura descentralizada. Assim, a decomposição das capacidades estatais em dimensões técnico-administrativa e político-relacional fornece um modelo adequado para avaliar o papel dos diretores-gerais dos *campi* como burocratas de médio escalão.

Utilizando o conceito de capacidade estatal para pesquisar contextos locais e políticas educacionais no Brasil, Lui *et al* 2024, utilizaram como *proxies*, por exemplo, a escolaridade dos gestores e a realização de curso de capacitação em gestão, ambas as variáveis, de acordo com os autores, foram significativas na ação de implementar as políticas avaliadas no estudo.

Neste sentido, Wu, Ramesh e Howlett (2015) argumentam que, em nível individual, gestores públicos (compreendidos aqui como burocratas de médio escalão) desempenham um papel fundamental nos processos de gestão e implementação de políticas públicas, sendo suas habilidades políticas, seu conhecimento sobre gestão e políticas públicas aspectos relevantes para as análises.

Com relação ao nível organizacional, fatores como recursos humanos e financeiros disponíveis são determinantes críticos, bem como a disponibilidade de

infraestrutura, aspectos tecnológicos e relacionamentos políticos (Wu; Ramesh; Howlett, 2015).

A identificação de atributos que são relevantes para demonstrar o poder do Estado é uma tarefa de suma importância, porque a atividade de mensurar capacidades estatais é um dos maiores desafios nesse tipo de pesquisa (Souza; Fontanelli, 2020) e, distinguindo-se estes elementos, o pesquisador pode partir para um alinhamento com o contexto empírico para ajustar o modelo de acordo com os objetivos da pesquisa, sempre atento ao que a literatura preconiza (Gomide; Pereira; Machado, 2018).

Assim, questões do nível organizacional, como qualidade do corpo docente, quantidade de servidores disponíveis, infraestrutura e tecnologia foram consideradas como variáveis de controle nas análises estatísticas que serão detalhadas no capítulo 5 desta tese.

Esforços mais recentes de sistematização dessa literatura, feitos por Aguiar e Lima (2019), indicaram a evolução do conceito até 2016 e buscaram englobar a produção brasileira sobre o tema. Apesar de os autores indicarem uma expansão no campo que abrange essa temática, foram identificados espaços a serem explorados (Aguiar; Lima, 2019).

Entre os aspectos levantados por Aguiar e Lima (2019, p. 22), está a atenção “aos recursos e os instrumentos dos quais a burocracia dispõe”, que converge integralmente com o aludido interiormente: a importância de abranger o nível organizacional, buscando extrapolar questões restritas, por exemplo, à profissionalização da burocracia.

Outro ponto que também dialoga entre as últimas ponderações é a importância de se considerarem os aspectos políticos e relacionais. Na medida que há “escassez de estudos” sobre as formas de medir estes pontos, tal afirmação também conflui com a importância do exame de habilidades individuais e mecanismos institucionalizados de diálogo com atores externos às organizações.

Em resumo, conclui-se a apresentação desta literatura destacando que, embora o conceito de capacidade estatal seja alvo de críticas, ele se revela útil na análise de políticas públicas. Ao seguir princípios fundamentais da boa ciência, como a "clareza conceitual" (Kellstedt; Whitten, 2015), a construção de um modelo de

análise da capacidade estatal torna-se uma ferramenta eficaz para compreender o complexo sistema de funcionamento das organizações e das políticas públicas.

A seguir é abordado o tema das burocracias públicas.

2.2 BUROCRACIAS PÚBLICAS

Para evitar confusões desnecessárias, é fundamental partir de uma definição clara do que se entende, neste trabalho, por burocracia. Isso se deve às inúmeras dificuldades semânticas que envolvem o conceito, como destacou Martin Albrow (1970, p. 13, tradução nossa).

Albrow (1980) relatou um debate entre políticos britânicos na Câmara dos Comuns, quando uma "moção condenando o crescimento contínuo da burocracia" gerou discussões nas quais os parlamentares confundiam questões relacionadas à qualidade do governo, à simplificação de procedimentos e ao número de burocratas, tratando-as como assuntos equivalentes.

Deste modo, o conceito de burocracia está frequentemente sujeito a equívocos, mas, a partir da obra de Weber (2022), amplamente reconhecido como o pai da burocracia (MARTINS, 1997), procurou-se aqui delimitar o entendimento adotado sobre o tema.

A burocracia em Weber (2022) aparece a partir da exposição de tipos de dominações existentes e o assunto se vincula ao funcionamento das relações sociais, em que uma dominação significa necessariamente a “probabilidade de encontrar submissão a uma ordem”. Ou seja, pressupõe a existência de “alguém que manda eficazmente noutro” (Weber, 2022, p. 89).

Para o autor, há três tipos puros de dominação legítima: legal, tradicional e carismática. Destas, interessa expor a dominação legal, que se baseia nas crenças sobre ordens estatuídas (legalidade). É neste tipo de dominação que Weber (2022) descreveu o funcionamento de um quadro administrativo burocrático que envolveu a sua própria definição de burocracia.

De acordo com Weber (2022), o tipo mais puro de dominação legal seria exercido por meio desse quadro administrativo burocrático que, resumidamente, giraria em torno de três aspectos: hierarquia, regras e racionalidade. Nesta visão, a burocracia seria selecionada livremente, a partir da competência, sendo – portanto – composta por profissionais qualificados, cuja atuação seria caracterizada pela

impessoalidade e pela obediência de regras bem definidas. Daí provém a “burocracia weberiana”, que o autor relata expondo dez características:

> 1) são pessoas livres, obedecendo somente às obrigações *objetivas* do seu cargo;
> 2) são nomeados de acordo com uma *hierarquia* rigorosa;
> 3) possuem *competências* funcionais fixas;
> 4) possuem um contrato, logo, (em princípio) são escolhidos com base numa seleção livre segundo
> 5) uma *qualificação profissional* – no caso mais racional, uma qualificação atestada por uma prova e certificada por diploma;.
> 6) são remunerados com salários fixos em *dinheiro*, na maioria dos casos, com direito a reforma; em certas circunstâncias (especialmente em empresas privadas), podem ser demitidos pelo patrão, porém também podem sempre demitir-se; o seu salário está escalonado, em primeiro lugar, segundo a posição na hierarquia e, além disso, segundo a responsabilidade do cargo e o princípio da correspondência à posição social;
> 7) exercem o seu cargo como *profissão* única ou principal;
> 8) tem a perspectiva de uma carreira: <<progressão>> por tempo de serviço ou eficiência, ou por ambas as coisas, dependendo do critério dos superiores;
> 9) trabalham em <<separação absoluta dos meios administrativos>> e sem apropriação do cargo;
> 10) estão submetidos a um sistema rigoroso e homogéneo de *disciplina* e de controlo do serviço. (WEBER, 2022, p. 290, grifos do autor)

É interessante notar que a burocracia weberiana é um tipo ideal, ou seja, como o próprio autor expôs, trata-se de uma forma abstrata de perceber uma organização burocrática (Weber, 2022). Como bem exemplificou Richard Hall (1963, p. 33, tradução própria): “A burocracia do tipo ideal pode ser usada tanto quanto uma régua de doze polegadas é empregada. Não esperaríamos, por exemplo, que todos os objetos medidos pela régua fossem exatamente de doze polegadas”.

Chiavenato (2003, p. 262-264) resume a burocracia de Weber como “uma organização eficiente por excelência”, constituída legalmente e organizada de maneira impessoal e hierárquica, cuja composição é dotada de pessoas competentes tecnicamente, cujas capacidades e méritos servem como atributos não somente para o recrutamento, mas também para transferências e promoções. O próprio Weber (2011, p.73) foi enfático ao interpretar sua própria teoria: “(...) insisto muito particularmente no Estado burocrático por ser ele o que melhor caracteriza o desenvolvimento racional do Estado moderno”.

Não obstante, as obras de Weber prescrevem outros conceitos importantes que estão diretamente relacionados com o funcionamento dessa burocracia, mas poucas vezes são lembrados. Por exemplo, a definição do princípio da colegialidade. A colegialidade é um tipo de divisão de poderes e, ela própria possui diversas “formas”

ou, como corriqueiro para o autor, vários tipos, dentre os quais interessa o que Weber denomina de “colegialidade de funções”, em que:

> (...) as disposições são promulgadas por autoridades institucionais de caráter não monocrático, após consultas e votações prévias, que, segundo os estatutos, não exigem decisão de um indivíduo, mas sim a cooperação da maioria de um grupo de indivíduos para chegar a uma disposição vinculativa (WEBER, 2022, p. 351, grifo do autor).

A colegialidade, de acordo com Weber (2022), enfraquece tipos puros de dominação, pois há a divisão do poder e as responsabilidades passam a ser, portanto, compartilhadas. Contudo, embora possa aparentar diferente, a colegialidade não se contrapõe ao funcionamento da burocracia ideal weberiana, pois ela se apresenta apenas como um limitador de poder, que despoja a administração burocrática de seu caráter monocrático.

Na verdade, Weber (2022) assume que em condições ideais (desenvolvimento pleno da legalidade), é necessário que a burocracia seja controlada, e a colegialidade seria uma das formas.

Esses entendimentos são importantes porque as organizações em foco nesta tese, são construídas a partir da colegialidade. Há, no eixo das estruturas dos IFs, conselhos deliberativos e colégios consultivos (BRASIL, 2008), mas, embora esses aparatos estatais sejam regidos pelos mesmos conjuntos de políticas públicas, alguns órgãos têm uma maior colegialidade que outros. Isso significa que em alguns contextos a burocracia terá um caráter mais monocrático e, em outros, essa concentração de poder diminui.

Em suma, a burocracia em Weber (1947/1982; 2022) é uma organização composta por um corpo de funcionários regida por normas bem definidas, segregação de funções e hierarquia oficial. Neste sentido, a notoriedade de Weber sobre o assunto é perceptível dentro do próprio quadro empírico de organização da administração pública brasileira. Isto porque Weber influenciou a formação dos estados modernos com a sua teoria e, no Brasil, a busca pela superação do patrimonialismo[7], levou à uma reforma administrativa conhecida pela implantação do modelo burocrático weberiano (Bresser-Pereira, 1996; Procopiuck, 2013).

---

[7] Patrimonialismo, de acordo com Raymundo Faoro (1979), é um *germe* que o Brasil herdou da colonização portuguesa, cuja característica conduz à “confusão entre público e privado”, pois – desde Portugal – o rei era dono de tudo.

A promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil em 1937 veio para consolidar esta reforma, estabelecendo o modelo burocrático na administração pública brasileira que ganhou força com a criação do Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP), levando à “afirmação dos princípios centralizadores e hierárquicos da burocracia clássica” (Bresser-Pereira, p. 12).

No Brasil, desde então, existe a aproximação da administração pública com os moldes weberianos, pois, mesmo após a terceira reforma administrativa, ocorrida a partir de 1995 e conhecida como “reforma gerencial”, mantiveram-se em vigor os princípios da legalidade e da impessoalidade (Brasil, 1988; Procopiuck, 2015; Mazza, 2022).

Dentro desta “ordem de funcionamento” do Estado, pode-se dizer que pesquisas científicas do “campo de públicas” buscam dar enfoque aos extremos da hierarquia (Oliveira, 2008 *apud* Pires, 2012). De acordo com Pires (2012), esta lógica acarretou o esquecimento de um grande conjunto de atores, apesar da importância que exercem nos distintos processos envolvendo a gestão pública: trata-se dos burocratas de médio escalão.

Neste trabalho, considera-se burocracia um conjunto de atores que representam o governo federal e são movidos pelas mesmas diretrizes (regras). No caso específico em investigação, seriam os servidores públicos e, mais especificamente, olhando para o médio escalão, aqueles investidos no cargo de diretor-geral de *campus* dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

De maneira geral, na ciência política e nas análises de políticas públicas, a burocracia tem sido abordada por meio de segmentos, conforme destacado por Pires (2012): o alto escalão, o médio escalão e o nível de rua.

Os atores de alto escalão são comumente identificados como aqueles agentes que são eleitos por votos, ou indicados diretamente pela autoridade máxima, como no caso de ministros de Estado (Cavalcante; Lotta, 2015). No nível de rua, considerando as contribuições de Lipsky (2018), estão aqueles burocratas que lidam diretamente com o público e, mais do que isso, que no exercício de suas atividades, possuem grande poder de discricionariedade para agir com o “cliente”: é o caso de fiscais, professores, policiais etc.

Já na burocracia de médio escalão, a característica mais preconizada pela literatura é que os burocratas são responsáveis por fazer o “elo” entre o alto escalão

e o nível de rua (Pires, 2012; Lotta; Pires; Oliveira, 2015). A seguir apresenta-se uma literatura voltada ao médio escalão da burocracia.

2.2.1 Burocracia de Médio Escalão

É habitual encontrarmos na literatura sobre burocratas de médio escalão o indicativo de que a maior parte dos estudos que abordam o tema da burocracia têm focado ou no desempenho das atividades do “nível de rua” ou nos papéis do alto escalão, situação que deixou os atores situados entre essas duas camadas em menor evidência nos estudos empíricos (Pires, 2012; Cavalcante; Lotta, 2015; Hupe; Kooten, 2015; Lotta; Pires; Oliveira, 2014; Freire; Viana; Palotti, 2015; Oliveira; Abrucio, 2018; Novato; Najberg; Lotta, 2020; Papi; Seidi; Santos, 2022).

Essa circunstância, de acordo com Roberto Pires (2012), provém da influência das abordagens *top-down* e *bottom-up* de análises de implementação de políticas públicas[8], pois, com as respectivas atenções desses modelos voltadas ao topo ou à base, a literatura acabou dedicando menor atenção a esse conjunto de atores.

Essa escassez de estudos ainda vem sendo verificada (Papi; Seidi; Santos, 2022; 2024) e esta tese vem corroborar esta afirmação ao expor o levantamento de trabalhos empíricos que tratam desses atores no âmbito dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Conforme levantamento feito no *Google* Acadêmico[9], utilizando o recurso de “Pesquisa Avançada”, a partir dos termos de busca "burocracia" e "médio escalão" nos campos "Encontrar artigos com todas as palavras", juntamente com as palavras-chave "Instituto Federal", "Institutos Federais", "Rede Federal" e "PROEJA" na lacuna "com a frase exata", selecionou-se o critério "em qualquer lugar do artigo" para encontrar ocorrências dessas palavras na produção acadêmica.

---

[8] *Top-down* e *Bottom-up* são duas correntes tradicionais em termos de perspectiva de análise de implementação de políticas públicas (Lima; D’ascenzi, 2013).

[9] “O Google Acadêmico fornece uma maneira simples de pesquisar amplamente a literatura acadêmica. De um só lugar, você pode pesquisar em várias disciplinas e fontes: artigos, teses, livros, resumos e pareceres de tribunais, de editoras acadêmicas, sociedades profissionais, repositórios on-line, universidades e outros sites” (*Google*, tradução nossa, [s.d.]). Disponível em: <https://scholar.google.com/intl/en/scholar/about.html>. Acesso em: 5 fev. 2025.

A busca foi executada sem marcação de período, ou seja, a base de dados foi consultada sem restrições temporais, considerando-se trabalhos publicados a qualquer tempo[10].

Assim, foram geradas quatro pesquisas distintas, cujos resultados foram classificados automaticamente pela ferramenta em ordem de relevância. Para manter o foco na temática, foram selecionados apenas os trabalhos encontrados nas três primeiras páginas de cada relatório de pesquisa.

Portanto, foram considerados um total de doze páginas de resultados, ou seja, cento e vinte trabalhos. Os estudos repetidos (vinte e oito) foram excluídos e os resumos dos noventa e dois trabalhos restantes foram lidos, selecionando-se aqueles que tratavam da burocracia de médio escalão inserida no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Com isso, sobraram apenas nove publicações correspondentes, das quais foi realizada a leitura integral para proferir as análises que apresentadas após a demonstração das tabelas a seguir (Oliveira; Nogueira; Schmitz Jr., 2016; Oliveira, 2016; Reis, 2015; Correa, 2020; Korzekwa, 2020; Amaral; Moscon; Silva, 2023; Sousa, 2021; Lisboa, 2017; Santiago, 2020).

Tabela 1 – Frequências de Tipo de trabalho sobre BME nos IFs

Frequências de Tipo de trabalho

Tipo de trabalho	Contagens	% do Total	% acumulada
Artigo	3	33.3 %	33.3 %
Dissertação	5	55.6 %	88.9 %
Tese	1	11.1 %	100.0 %

Fonte: elaborado pelo autor com dados dos trabalhos referenciados.

[10] Este levantamento foi realizado em 23 de fevereiro de 2023.

Tabela 2 – Frequências de Classificação da BME nos IFs

Frequências de Classificação da BME nos IFs

Classificação da BME nos IFs	Contagens	% do Total	% acumulada
Diretores Administrativos	1	11.1 %	11.1 %
Ocupantes de CD-2, CD-3 e CD-4	2	22.2 %	33.3 %
Ocupantes de CD-4	1	11.1 %	44.4 %
Pró-reitores e Diretores	1	11.1 %	55.6 %
Reitor	1	11.1 %	66.7 %
Reitor e Pró-reitores	1	11.1 %	77.8 %
BME não atua nos IFs	1	11.1 %	88.9 %
Equivalência de cargos estruturados em normas	1	11.1 %	100.0 %

Fonte: elaborado pelo autor com dados dos trabalhos referenciados.

Tabela 3 – Frequências de justificativa de classificação dos atores na BME

Frequências de Justificativa de classificação dos atores

Justificativa de classificação dos atores	Contagens	% do Total	% acumulada
Elo entre alto escalão e nível de rua	3	33.3 %	33.3 %
Estrutura hierárquica	3	33.3 %	66.7 %
Hierarquia política	1	11.1 %	77.8 %
Não explica	1	11.1 %	88.9 %
Diverge internamente	1	11.1 %	100.0 %

Fonte: elaborado pelo autor com dados dos trabalhos referenciados.

Tabela 4 – Frequências de referencial teórico sobre BME

Frequências de Referencial Teórico

Referencial Teórico	Contagens	% do Total	% acumulada
Novato, Najberg e Lotta (2020)	1	11.1 %	11.1 %
Obra e coletânea ENAP (CAVALCANTE; LOTTA, 2015)	7	77.8 %	88.9 %
Pires (2012; 2018)	1	11.1 %	100.0 %

Fonte: elaborado pelo autor com dados dos trabalhos referenciados.

Tabela 5 – Frequências de foco do estudo relacionadas à BME

Frequências de Foco do estudo

Foco do estudo	Contagens	% do Total	% acumulada
Análise de implementação a partir da atuação/Percepções da BME	5	55.6 %	55.6 %
Capacidades Estatais e Influências na implementação	1	11.1 %	66.7 %
Perfil sociodemográfico e de carreira da BME	1	11.1 %	77.8 %
Processos e estratégias de implementação	2	22.2 %	100.0 %

Fonte: elaborado pelo autor com dados dos trabalhos referenciados.

Conforme relatado na introdução, alguns pontos chamam a atenção nesta escassa literatura: divergência sobre quem faz parte da BME, uso dos mesmos referenciais teóricos – mas com justificativas conflitantes na hora de classificar os burocratas e o objetivo dos trabalhos geralmente indiferente aos perfis dos atores.

O trabalho de Oliveira, Nogueira e Schmitz Jr. (2016) foi o único que buscou evidenciar propriamente questões voltadas ao perfil dos BMEs em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, situados no Estado de Santa Catarina. Nada obstante, o estudo também contemplou outras Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, como as Universidades.

Nesse trabalho, os autores identificaram quem faz parte do médio escalão a partir de uma reflexão sobre a interação entre as hierarquias dentro das organizações, classificando a BME exatamente como aquela que compõe o “meio” entre os níveis estratégico e operacional, compondo o nível tático (Oliveira, Nogueira, Schmitz Jr., 2016).

Ressalta-se que o exame daqueles autores (Oliveira, Nogueira, Schmitz Jr., 2016) tem uma diferença da abordagem concebida nesta tese. Aqui o olhar não parte da organização para identificar os BMEs, mas para as políticas públicas. Assim, se a política pública foi elaborada pela Presidência da República, a incumbência de coordenar sua implementação está naqueles atores ocupantes de cargos de direção dentro dos IFs.

Embora a literatura adote recortes indicando que os BMEs ocupam cargos e funções de confiança, existe uma ampla gama de profissões no serviço público que também pode ser compreendida como pertencente ao médio escalão da burocracia, pois não se enquadra no alto escalão, tampouco no nível de rua, é o caso de técnicos de contabilidade, técnicos em assuntos educacionais, assessores, auditores internos, etc., por isso, é importante frisar que, a BME, nesta tese, é um recorte que considera apenas os diretores-gerais dos *campi*.

Isto porque para viabilidade na aplicação do questionário em um contexto nacional, com toda diversidade que existe entre as seiscentas unidades de *campus* dos trinta e oito Institutos Federais explorados, foi necessário estabelecer um padrão que buscasse examinar de maneira mais uniforme as capacidades estatais desses atores em vista do contexto de atribuições que são responsáveis. Enviar questionários sobre os temas em pauta para técnicos de contabilidade ou auditores internos, por

exemplo, não seria adequado para a investigação pretendida, que versa sobre criação de cursos do PROEJA e captação de emendas parlamentares.

No estudo citado, foram identificadas as seguintes características dos burocratas de médio escalão: carreira, capacitação formal, tempo na instituição, tempo no cargo, idade, gênero e cor da pele. Os resultados apontam que esses gestores são, em geral, altamente qualificados, com a maioria possuindo, no mínimo, ensino superior completo e uma proporção significativa de mestres e doutores.

Em relação à carreira, a predominância de técnicos administrativos em educação (TAEs) foi mais evidente no IFSC. Quanto ao tempo na instituição, a média variou entre 5 e 10 anos, enquanto a maioria dos ocupantes do cargo possuía menos de um ano de experiência na função. No que diz respeito à idade, a faixa etária mais comum foi de 30 a 40 anos. A distribuição por gênero revelou 59% de homens e 41% de mulheres, e a cor da pele foi majoritariamente branca (85%).

Em Lisboa (2017), o foco foi analisar as estratégias de implementação da Política de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas nos Institutos Federais Brasileiros. No trabalho a BME é identificada como aqueles atores que ocupam posições de gerência e especificamente foram classificados como sendo atores externos aos IFs, servidores técnicos da SETEC e da Secretaria de Educação Especial (SEESP). No estudo, todavia, a BME é meramente citada por questões protocolares, já que não há coleta de dados sobre os atores que foram identificados como pertencentes ao médio escalão.

No trabalho de Amaral, Moscon e Silva (2021), houve uma análise que buscou envolver o conceito de capacidades estatais e a implementação da Política de Atenção à Saúde e Segurança do Trabalho do Servidor Público Federal – PASS no Instituto Federal de Educação da Bahia – IFBA. A Burocracia de Médio Escalão também é citada de maneira expositiva para diferenciar a estrutura de cargos, pois a coleta de dados incidiu sobre os servidores em geral (docentes e técnicos). No trabalho, eles classificam a BME como sendo os “pró-reitores e diretores” (Amaral; Moscon; Silva, 2021, p. 117). Não havendo, portanto, maiores informações a se destacar.

Em Oliveira (2016), a autora buscou estudar o papel da burocracia na implementação dos Institutos Federais, com base no caso de Passos (MG). A classificação da BME foi feita por meio de equiparações de níveis de cargos

estruturados em normativas pelo governo federal. No desfecho, o trabalho informa que os atores responsáveis pela implementação dos IFs seriam, a rigor (com base em normativas) burocratas de alto escalão, mas, na prática, teriam desempenhado papel de médio escalão devido às necessidades de intermediação na ação pública para aplicação das diretrizes da política.

O próprio resultado de Oliveira (2016) acaba gerando uma inquietação sobre a maneira de classificar a BME por meio de normativas que buscam determinar a hierarquia. Além de revelar no contexto empírico que os atores que seriam "alto escalão", na verdade atuaram como gerentes de nível intermediário, existe um outro ponto que merece atenção: essas normativas do governo federal mudam. A referência utilizada pela ENAP em 2015, por exemplo, foi atualizada em 2021[11]. Mas ao mudar, as incumbências/responsabilidades dos gestores, nos órgãos finalísticos, permaneceram as mesmas, tornando esta forma de identificar a BME um tanto controversa.

O trabalho de Reis (2015) buscou discutir a implementação do Instituto Federal de Goiás a partir da nova institucionalidade herdada pela lei 11.892/2008 (Brasil, 2008). Para isso, a autora considerou as "percepções dos gestores de médio escalão sobre a trajetória da implementação" (Reis, 2015, p. 6), tendo considerado como médio escalão o reitor e os pró-reitores. A pesquisa ratificou o papel determinante dos BMEs no processo de implementação, possuindo uma trajetória longa dentro da instituição e experiência significativa para o desempenho das atividades de gestão, evidenciando-se também a presença de aspectos técnicos e políticos nos processos de tomada de decisão dessa burocracia específica.

Na dissertação de mestrado de Santiago (2020), o foco do trabalho foi a implementação da política ambiental do Instituto Federal De Pernambuco a partir da percepção dos burocratas de médio escalão, identificados como sendo os Diretores de Administração e Planejamento e responsáveis por comissões/departamentos de promoção de sustentabilidade. O estudo revelou que questões de infraestrutura organizacional, como criação de departamentos específicos, seriam uma das maiores dificuldades enfrentadas pela BME para a implementação da política específica analisada.

---

[11] Ver portaria do Ministério da Economia nº 121, de 27 de março de 2019 (DOU, 2019).

Sousa (2021) analisou a atuação da burocracia de médio de escalão na consecução da implementação política de expansão das IFES no Estado do Rio Grande do Norte, detendo-se na explicação sobre processos de interação/comunicação da BME com os burocratas de nível de rua. O trabalho classificou os BMEs como sendo os reitores e os diretores-gerais de *campi* e expôs as necessidades dos gestores em desempenhar um papel multifacetado que exige, tanto competências técnicas, quanto interpessoais.

Correa (2020) analisou o processo de implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. O estudo classificou os reitores dessas instituições como pertencentes à burocracia de médio escalão e, por meio de entrevistas, investigou os subprocessos envolvidos na implementação da política. Entre os achados, destaca-se que os BMEs mobilizaram preferências políticas e alinhamento ideológico na nomeação de cargos de confiança que seriam estratégicos para viabilizar a execução da política de assistência estudantil, revelando que a questão relacional dos burocratas é um aspecto importante para a gestão organizacional das instituições.

Por fim, dentre os estudos que envolvem BME e IFs, na dissertação de Korzekwa (2020), foi analisado o processo de implementação das ofertas de vagas nos *campi* pertencentes à terceira-fase de expansão da Rede Federal no IFSul, casos de Sapiranga, Lajeado e Gravataí. Na pesquisa a BME foi classificada por meio da ocupação de cargos de direção (CDs), assim, Diretores-Gerais e Chefes de Departamento, foram selecionados para a coleta de dados. O foco no relato dos burocratas revelou que muitas vezes o alcance de metas impostas aos IFs é comprometido pela falta de condições de infraestrutura, recursos humanos e orçamentários.

Na literatura internacional é mais raro encontrar esse tema sendo discutido por meio da designação *"middle-level bureaucracy"*, pois é fácil perceber, pesquisando na plataforma *Google* Acadêmico, que – embora haja correspondência para esse termo de busca específico – verifica-se que dentre os resultados, muitos são de autoria de pesquisadores brasileiros que publicaram na língua estrangeira (Cavalcante; Lotta; Kasai, 2016; Cavalcante; Lotta; Yamada, 2018, 2018b; Santos; Schommer, 2023).

Isto ocorre porque, de maneira geral, a burocracia de médio escalão é tratada, no exterior, por meio de terminologias tais como: *"public managers"* (Howlett, 2011),

"intermediary organizations" (Honig, 2004), *"first-line supervisors"* ou *"middle managers"* (Hupe; Kooten, 2015; Hupe; Hill; Buffat, 2015).

Contudo, no Brasil, o usual dos estudos é a denominação "burocracia de médio escalão" e, nessa temática, a Escola Nacional de Administração Pública, executou um grande projeto de pesquisa que foi desenvolvido em duas etapas:

> A etapa qualitativa analisa o funcionamento dessa burocracia em distintos setores e programas do Governo Federal, enquanto a fase quantitativa almeja, dentro de uma perspectiva exploratória, avançar na coleta e tratamento de informações que, na sua maioria, não estão disponíveis nas bases de dados oficiais. Nesse sentido, a pesquisa contribui ao trazer dados inovadores acerca dos problemas enfrentados, das atividades cotidianas e das relações interpessoais e interorganizacionais características dessa burocracia (Carvalho, 2014, p. 10).

Dessa maneira, produziu-se um robusto banco de dados sobre essa burocracia, que está disponível integralmente ao público[12], e o livro *"Burocracia de Médio Escalão: perfil, trajetória e atuação"*, organizado por Cavalcante e Lotta (2015), que disponibilizou uma revisão sistemática da literatura nacional e internacional sobre o tema, bem como análises sobre os dados da pesquisa quantitativa e demonstração de trabalhos empíricos elaborados por diversos autores brasileiros que enfocam esses burocratas.

Diante dessa produção, existe (ao menos) um consenso: os burocratas de médio escalão, como o próprio nome remete, fazem parte da camada intermediária das estruturas organizacionais (Rubin, 2015; Cavalcante; Lotta, 2015; Cavalcante; Camões; Knop, 2015; Freire; Viana; Palotti, 2015; Oliveira; Lotta, 2015; Abers, 2015; Pires, 2015; Da Silva, 2015; De Souza; Gomes, 2015). Todavia, quando a tarefa é apropriar esse entendimento aos contextos práticos, o que significaria exatamente compor a camada intermediária?

Lotta, Pires e Oliveira (2015, p. 30), em revisão sistemática da literatura internacional e nacional sobre o assunto, também afirmaram que o conceito mais frequentemente utilizado, pela literatura que trata da BME "foca nas categorias intermediárias das estruturas de cargos de gerência", entretanto, reconhece-se que esse tipo de "simplificação" não soluciona as dificuldades do processo de classificar e

---

[12] Pesquisa sobre burocratas de médio escalão do governo federal: resultados do survey (ENAP, 2014). Disponível em: https://repositorio.enap.gov.br/handle/1/1747. Acesso em: 3 de mar. 2023.

descobrir quem são esses burocratas, haja vista a amplitude dos sentidos dos termos “médio” ou “intermediário”.

Assim, os burocratas de médio escalão vêm sendo identificados por critérios de exclusão (Carvalho; Lotta; Cavalcante, 2021), no entanto, as dificuldades permanecem, porque – com a ausência de uma classificação oficial ou tipologia (Cavalcante; Camões; Knop, 2015) – quais seriam os limites entre o alto, médio e baixo escalão da burocracia?

A heterogeneidade na tarefa dos pesquisadores em apropriar os aspectos teóricos sobre “quem são” os burocratas de médio escalão em correspondência com os seus determinados lugares dentro dos contextos dos Institutos Federais, provavelmente provém da falta de clareza conceitual diante da amplitude que o termo “burocracia de médio escalão” abarca. Isto também se relaciona à “dificuldade de definir com exatidão o que caracteriza um burocrata de nível médio” (Lotta; Pires; Oliveira, 2014, p. 30) e demonstra que esse conceito, além de ter uma escassa produção tanto evidenciada, ainda possui uma definição muito movediça, fato que causa certa perplexidade, pois tal constatação já havia sido feita, no Brasil, há mais de uma década (Pires, 2012).

Conforme constataram Hupe e Kooten (2015), esse tema, quando é tratado no campo da gestão pública, refere-se ao conjunto de atividades sem especificação do ator gestor. Essa “falta de especificação do ator gestor” foi encontrada na prática dos trabalhos focados na BME no âmbito dos IFs, pois dentre as nove pesquisas que versam sobre os atores dessa camada, apenas um deles está realmente interessado em descobrir “quem são” propriamente esses agentes, já que houve investigação dos perfis dos gestores (Schmitz, Jr; De Oliveira; Nogueira, 2016), enquanto as outras pesquisas focaram nas percepções, relatos e às vezes atuação na implementação de políticas públicas (Oliveira, 2016; Reis, 2015; Correa, 2020; Korzekwa, 2020; Amaral; Moscon; Silva, 2021; Sousa, 2021; Lisboa, 2017; Santiago, 2020).

Diante da amplitude comportada pelo conceito, para definir quem compõe o nível intermediário da burocracia é necessário definir parâmetros. Neste sentido, de maneira mais prática, Oliveira e Abrucio (2018) expuseram critérios específicos (replicados no quadro 1) que diferenciam a BME dos demais níveis de burocracia (alto escalão e nível de rua).

Para esses autores, um dos pontos centrais que caracteriza os burocratas intermediários é a responsabilidade de gerir, com autonomia, recursos públicos, mas diferentemente do alto escalão (que também possui essa atribuição), esses recursos são destinados "à gestão daquele serviço público sob sua gestão apenas, e não a um conjunto de serviços ou programas governamentais" (Oliveira; Abrucio, 2018, p. 213).

Outro ponto que se pode destacar da caracterização feita por Oliveira e Abrucio (2018) é a exclusividade dos burocratas de médio escalão em relacionar-se diretamente com as categorias das extremidades da hierarquia (tanto alto escalão, quanto nível de rua).

Quadro 1 – Caracterização da burocracia de médio escalão (comparação com as demais categorias da burocracia pública)

Característica	**Alto Escalão**	**Burocracia de Médio Escalão**	**Burocracia de Nível de Rua**
Define diretrizes gerais do equipamento público	Sim	Não	Não
Coordena diversos equipamentos públicos ou programas concomitantemente	Sim	Não	Não
Sugere diretrizes gerais do equipamento público	Sim	Sim	Não
Indicado – em vez de concursado – para o cargo	Sim	Sim ou Não	Não
Lida diretamente com recursos públicos	Sim	Sim	Não
Serve a apenas um equipamento público ou programa de política pública	Não	Sim	Sim
Contato direto com o público-alvo	Não	Sim ou Não	Sim
Relaciona-se diretamente com as categorias das extremidades da hierarquia burocrática	Não	Sim	Não

Fonte: Oliveira e Abrucio (2018).

Nota-se que esses critérios estabelecem características de diversos níveis da burocracia pública brasileira, demonstrando uma preocupação mais acurada frente ao objetivo de usar os burocratas como categoria analítica mediante divisão de escalões.

Como observado anteriormente, a literatura acaba fazendo um recorte que tende a enquadrar no médio escalão da burocracia aqueles atores detentores de cargos e funções de confiança. Isto porque há como pressuposto a ideia de que tais figuras são encarregadas de administrar a implementação dos planos públicos junto aos contextos empíricos, articulando – mediante um papel relacional – a implementação de políticas "vindas de cima" (Morgan *el al*, 1996; Pires, 2012; Lotta; Pires; Oliveira, 2014; Oliveira; Abrucio, 2018).

Nesta tese, portanto, adota-se o entendimento de que os diretores-gerais de *campi* podem ser enquadrados como burocratas de médio escalão, uma vez que

compete a eles implementarem, por exemplo, o PROEJA que se tem em pauta, uma política emanada por meio de decreto da presidência da república (Brasil, 2006).

O conhecimento científico acumulado sobre a burocracia de médio escalão, apesar de escasso, permitiu apontar características relevantes destes agentes públicos que foram consideradas na análise de capacidades estatais empreendida neste trabalho.

Sabe-se que o perfil e a trajetória, os conhecimentos, a autonomia e as formas de interação deles com outros atores fazem diferença nos resultados de organizações públicas da área da educação (Oliveira; Abrucio, 2018).

De maneira geral, com relação à interação dos burocratas de médio escalão com outros atores, é importante referenciar a obra de O'Toole (2011): primeiro, porque conforme esses autores relatam – trata-se de um aspecto por vezes ignorado; segundo, porque o estudo empírico realizado por eles em mais de mil distritos escolares do Texas (com dados de 1995 a 1999), a partir das experiências dos principais gerentes de educação (2.535 casos), revelou que a atuação em rede, por exemplo, com outros gestores, tem efeitos diretos e significativos no desempenho das escolas.

Analisando casos de escolas municipais e estaduais no Estado de São Paulo entre meados de 2009 e 2010, Oliveira e Abrucio (2018) buscaram compreender o impacto da gestão escolar no desempenho dos alunos.

Ao considerarem a figura de diretor de escola como burocrata de médio escalão, os pesquisadores revelaram que as escolas que tinham diretores com melhor qualificação profissional apresentavam melhores resultados na "Prova Brasil"[13]. Tal qualidade também estava relacionada à autonomia efetiva que esses diretores exerciam, pois enquanto os menos capacitados permaneciam reféns de "regras burocráticas", aqueles com capacitação mais elevada buscavam "adaptá-las aos problemas efetivos das escolas" (Oliveira; Abrucio, 2018, p. 216).

O "tipo de liderança", que leva em conta as formas de se relacionar com outros atores, também foi um aspecto que impactou o desempenho das escolas. Diretores mais "empreendedores", buscaram atrair as famílias à vida escolar, motivar os

[13] A Prova Brasil tem o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos (MEC, [s.d]e).

professores e apresentaram – ao mesmo tempo – habilidades para captar parcerias etc. (Oliveira; Abrucio, 2018).

Este “empreendedorismo na gestão escolar esteve mais vinculado ao perfil e às ações dos diretores” e, no conjunto da atuação de gestão escolar, tratou-se de um aspecto que esteve associado a melhores desempenhos das escolas (Oliveira; Abrucio, 2018 p. 217).

Os achados de Oliveira e Abrucio (2018) confirmam a importância de se considerar a perspectiva relacional dos burocratas, bem como suas qualificações, autonomia, perfis e trajetórias, aspectos que a literatura geral também acusou relevância (Cavalcante; Lotta, 2015).

É oportuno, neste ponto, fazer uma breve reflexão sobre a conceituação de autonomia. Como afirmam Lotta e Santiago (2018, p. 22), "autonomia e discricionariedade, na maioria das vezes, são tratadas como sinônimos, sem um questionamento crítico sobre as diferenças conceituais e suas implicações analíticas". Em razão disso, nesta tese, define-se autonomia como a percepção que o burocrata tem de sua liberdade de ação diante das configurações organizacionais nas quais atua. Em outras palavras, está relacionada à percepção das limitações ou possibilidades que ele enxerga ao agir frente às regras e condições do contexto em que se encontra.

Com o marco teórico estabelecido, o capítulo seguinte apresenta uma contextualização histórica e conceitual das políticas públicas educacionais no Brasil. O objetivo é compreender o cenário em que se insere a atuação dos Institutos Federais, bem como a evolução da educação profissional e tecnológica no país.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

Este capítulo trata mais detalhadamente sobre a educação profissional no Brasil, sua origem e evolução. Mas antes, realiza-se uma breve reflexão sobre conceitos e interpretações que se tem sobre “políticas públicas”.

3.1 Políticas públicas e políticas educacionais: perspectivas e conceitos

O especialista em antropologia política, Chris Shore (2010), ensina que trabalhos que buscam uma investigação científica séria sob as lentes das políticas públicas precisam partir de uma reflexão crítica e de uma definição sobre aquilo que se entende por políticas públicas e isto vai ser particularmente importante neste estudo para explicar também por que a tese incorpora a nomenclatura PROEJA ao invés da recente iniciativa em nominar esse programa como EJA-EPT[14].

É provável que essa preocupação em conceituar o termo ocorra pelas próprias dificuldades semânticas que a palavra política impõe, fato muito bem explicado por Pierre Muller e Yves Surel (2002):

> A primeira dificuldade com a qual se defronta a análise das políticas públicas é o caráter polissêmico do termo "política". (...). Com efeito, este termo cobre, ao mesmo tempo a esfera da política (polity), a atividade política (politics) e a ação pública (policies) (Muller; Surel, 2002, p. 11).

Tendo isso em vista, esta tese buscou estudar a ação pública por meio dos burocratas de médio escalão dos Institutos Federais, que significa analisar o processo que envolve a implementação de programas de ação pública (policies), “isto é, dispositivos político-administrativos coordenados em torno de objetivos específicos” (Muller; Surel, 2002, p. 11).

Mais detalhadamente, Muller (2018, p. 23) cita Meny e Thoenig (1989) para distinguir “cinco elementos que podem servir de fundamento à existência de uma política pública”. Para esses autores, uma política é constituída por um conjunto de

[14] No capítulo 4, será abordado com maior atenção um movimento conduzido por representantes da Rede Federal em defesa da alteração da nomenclatura do PROEJA para EJA-EPT.

medidas concretas, que compreendem decisões de natureza mais ou menos autoritárias ou dissimuladas pela definição de critérios de acesso aos direitos, também deve se inscrever em um quadro geral de ação, distinguindo a política de uma simples medida isolada, a política pública também tem público definido e, por fim, define obrigatoriamente propósitos ou objetivos a serem alcançados.

Assim, pode-se definir que “uma política pública se apresenta sob a forma de um programa de ação governamental num setor da sociedade ou num espaço geográfico” (Muller, 2018, p. 23).

No cenário que esteve em pauta nesta tese, tanto os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia podem ser considerados uma política pública, por meio de sua instituição através da lei nº 11.892/2008, quanto o PROEJA, criado pelo Decreto nº 5.478/2005 e, posteriormente, atualizado pelo Decreto 5.840/2006.

Diante de diversas abordagens epistêmicas no campo das políticas públicas, é importante registrar também que a tese está alinhada a uma perspectiva estadocêntrica, isto é, admite-se que políticas públicas são ações promovidas ou endossadas, exclusivamente, pelo governo (Howlett; Ramesh; Perl, 2013), interpretação diferente de correntes multicêntricas que admitem que organizações não governamentais possam elaborar e implementar políticas públicas (Secchi, 2014).

No bojo das políticas públicas, incluem-se as políticas educacionais, também elaboradas pelo governo e de responsabilidade do próprio poder público, onde o grande fator que as distingue é o quadro geral da ação voltado à educação (Saviani, 2008).

No Brasil, o primeiro documento em referência à política educacional foi o denominado “Regimentos” de D. João III, editado em 1548 para orientar o governo de Tomé de Souza. Ao chegar em 1549, ele trouxe consigo jesuítas liderados por Manuel da Nóbrega, que iniciaram a obra educativa baseada na catequese, seguindo as diretrizes do rei de Portugal (Saviani, 2008).

É importante notar, neste caso, que o reconhecimento da política educacional nacional parte explicitamente de um ato concreto do governo da época, característica que torna uma intenção efetivamente em uma política pública, como lembrou Muller (2002).

Nas análises de políticas educacionais, de acordo com Farenzena e Luce (2014, p. 1):

> (...) costumamos analisar: as interações entre os agentes governamentais situados em diferentes instâncias; as interações entre os agentes governamentais e a sociedade civil; a configuração institucional do Estado e da organização da educação; o ordenamento jurídico, abrangendo direitos, garantias e condições da escolarização.

É com base nessas questões que a pesquisa abordou, a partir da figura dos diretores-gerais de *campi* de Institutos Federais, a relação que eles desempenham com subordinados, superiores, comunidade e políticos, além de examinar as próprias capacidades dos gestores por meio de seus conhecimentos, qualificação, experiência etc., verificando em que medida esses aspectos interagem com relação ao PROEJA e ao recebimento de emendas parlamentares.

Mas é importante frisar que, antes de ser uma análise que envolve políticas educacionais, o estudo parte de uma perspectiva das políticas públicas como um todo, onde o foco geral no contexto é aprofundar a compreensão sobre os fatores que influenciam o desempenho do Estado na prestação de seus serviços, como já mencionado, a partir de um embasamento teórico sobre capacidades estatais que compreendeu as características dos burocratas de médio escalão.

A seguir apresenta-se uma discussão sobre a educação profissional no Brasil.

3.2 Educação profissional no brasil: origem e evolução

De acordo com o Ministério da Educação (MEC, [s.d.]a, p. 1), “a formação do trabalhador no Brasil começou a ser feita desde os tempos mais remotos da colonização, tendo como os primeiros aprendizes de ofícios os índios e os escravos.”. Assim, a partir da descoberta do ouro em Minas Gerais, surgiu a necessidade de uma formação mais especializada, que foi destinada privilegiadamente aos filhos de funcionários brancos das Casas de Fundição e de Moeda. Esse foi um dos primeiros momentos em que se estruturou um sistema de ensino técnico, ainda que restrito (MED, [s.d.]a). Paralelamente, surgiram Centros de Aprendizagem nos Arsenais da Marinha, onde operários especializados treinavam novos trabalhadores, inclusive prisioneiros, recrutados para atuar na produção.

No final do século XVIII, o desenvolvimento industrial brasileiro foi interrompido pela rainha de Portugal, D. Maria I, que proibiu a existência de fábricas na colônia,

com o objetivo de manter a dependência econômica em relação a Portugal (AN, 2021). No entanto, no início do século XIX, com a chegada da família real em 1808, essa restrição foi revogada, permitindo a criação do Colégio das Fábricas, primeira instituição pública voltada à formação de artistas e aprendizes (MEC, [s.d.]a; Garcia, 2000). Ainda assim, ao longo do século, o ensino técnico permaneceu limitado, sendo majoritariamente voltado para jovens de classes menos privilegiadas, que aprendiam ofícios em instituições filantrópicas e religiosas.

Com a Proclamação da República em 1889, o Brasil ainda era um país de economia essencialmente agrária, e a industrialização avançava de forma tímida, com a pequena indústria doméstica nacional nascendo de atividades como fiação, tecelagem, costura, olarias, metalurgia e curtumes, enquanto atividades autônomas – reconhecidas como “ofícios” abrangiam artesãos ambulantes, ferreiros e profissões mecânicas (Prado Jr., 2022/1945).

Vale destacar que, conforme Caio Prado Júnior (2022/1945, p. 234), o regime escravagista exerceu uma “influência muito prejudicial na formação profissional da colônia”. Isso ocorreu porque, ao recorrer à mão de obra escrava, especialmente no caso dos artesãos, eliminou-se a necessidade de aprendizagem formal, impedindo que o conhecimento fosse transmitido entre gerações e comprometendo o desenvolvimento profissional futuro.

Foi apenas em 1906 que o ensino técnico começou a ganhar maior reconhecimento institucional, quando Nilo Peçanha, então presidente do Estado do Rio de Janeiro, criou quatro escolas profissionais, três voltadas ao ensino de ofícios urbanos e uma para a aprendizagem agrícola. No mesmo ano, o Congresso Nacional discutiu propostas para expandir o ensino técnico-industrial e aumentar investimentos no setor. O presidente Afonso Pena, ao tomar posse, reforçou a importância dessas escolas para o progresso econômico, promovendo ações que fortaleceriam essa modalidade de ensino (MEC, [s.d.]a).

Nessa trajetória, o grande marco da institucionalização da educação profissional no Brasil, como uma política pública nacional, ocorreu em 23 de setembro de 1909, quando Nilo Peçanha, já na presidência da República, assinou o decreto nº 7.566, criando as Escolas de Aprendizes Artífices (Brasil, 1909). Essas instituições, espalhadas por todos os estados, eram voltadas ao ensino profissional gratuito e primário, representando o que hoje se conhece por Rede Federal de Educação

Profissional, Científica e Tecnológica. Esse momento consolidou a transição de um modelo informal e excludente para uma política pública mais estruturada, garantindo acesso à qualificação profissional e preparando o país para os desafios da industrialização (MEC, 2010).

Assim, desde os primeiros esforços com a criação das Escolas de Aprendizes Artífices (EAA) em 1909, até a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em 2008, essa modalidade de ensino passou por diversas reformas e reestruturações que acompanharam os desafios de cada época.

A educação profissional no Brasil, portanto, reflete as transformações sociais, econômicas e políticas do país e consolida-se como um instrumento para a qualificação da força de trabalho e ferramenta capaz de contribuir com o desenvolvimento nacional (Korzekwa; Ramos 2024).

Direcionadas à formação de jovens das classes populares, as EAA inauguraram uma política pública voltada à qualificação técnica e à integração de trabalhadores na emergente economia urbana. Com uma unidade em cada capital nacional, elas foram estabelecidas com base na seguinte justificativa:

> Considerando: que o augmento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletarias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da lueta pela existencia: que para isso se torna necessario, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensavel preparo technico e intelectual, como faze-los adquirir habitos de trabalho proficuo, que os afastara da ociosidade ignorante, escola do vicio e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da Republica formar codadões uteis à Nação: Decreta: Art. 1º. Em cada uma das capitaes dos Estados da Republica o Governo Federal manterá, por intermedio do Ministerio da Agricultura,Industria e Commercio, uma Escola de Aprendizes Artifices, destinada ao ensino profissional primario gratuito. (Brasil, 1909)

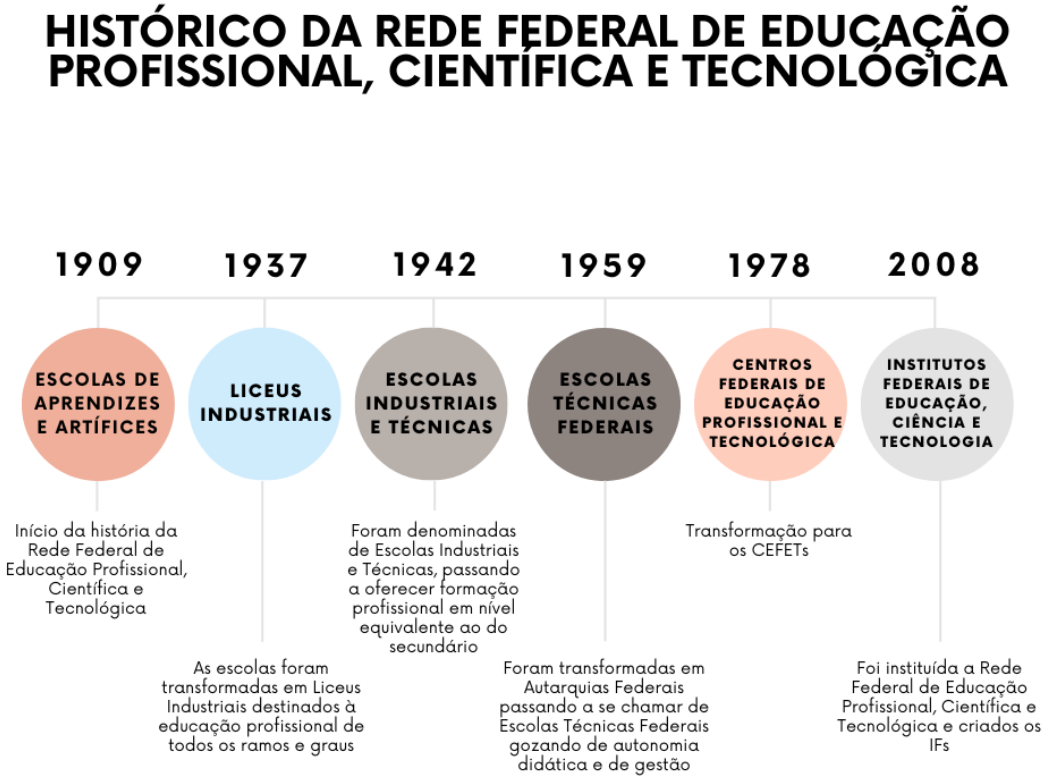
As razões apresentadas para criação dessa rede de escolas representam o contexto social e econômico daquele período, com preocupações voltadas para o aumento da população urbana e as dificuldades enfrentadas pelas classes proletárias na luta pela sobrevivência. O decreto destaca a intenção do governo de habilitar os jovens economicamente desfavorecidos, oferecendo-lhes formação técnica e intelectual gratuita, além de promover hábitos de trabalho que os afastassem da ociosidade, considerada uma porta para o vício e o crime.

Assim, as Escolas de Aprendizes Artífices representam as raízes do que hoje conhecemos como a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e

Tecnológica, que continua a desempenhar um papel crucial na democratização do acesso à educação e na formação de profissionais para diversos setores em um projeto de expansão do ensino técnico que busca não apenas formar para o mercado, mas que carrega o “ideário da educação como direito e da afirmação de um projeto societário que corrobore uma inclusão social emancipatória” (MEC, 2010, p. 14).

As precursoras Escolas de Aprendizes Artífices evoluíram ao longo do tempo, assumindo diferentes denominações e configurações: Liceus Industriais (1937), Escolas Industriais e Técnicas (1942), Escolas Técnicas Federais (1959), Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (CEFETs) (1970) e, finalmente, Institutos Federais (2008). A figura abaixo apresenta a linha do tempo que ilustra esse percurso histórico até a criação dos IFs.

Figura 1 – Histórico da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica



Fonte: elaboração própria a partir de informações do Ministério da Educação (MEC, [s.d.]a).

Dentro de todo este período, ocorreram transformações significativas. A Reforma Capanema, por exemplo, ocorrida entre 1942 e 1946, estabeleceu as Leis Orgânicas da Educação, estruturando os ensinos industrial, comercial e agrícola,

criando o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e consolidando o ensino técnico-profissionalizante como uma política pública estratégica para o desenvolvimento nacional, apesar de ser considerada uma reforma elitista, pois de acordo com Monteiro *et al* (2013, p. 41):

> (...) induzia uma manutenção do *status quo*: i) Educação destinada à Elite: Ensino primário, Ensino Secundário (ginasial e científico ou clássico) e Ensino Superior; ii) Educação destinada às classes populares: Ensino Primário e cursos profissionalizantes

Na década de 1960, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) equiparou o ensino técnico ao ensino médio regular, ampliando seu alcance (Brasil, 1961). Em 1978, as Escolas Técnicas Federais passaram, gradativamente, a serem convertidas em Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (Cefets). Nesse ano, três instituições — localizadas no Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro — passaram pelo processo conhecido como "cefetização". Essa mudança trouxe um novo patamar de atribuições para essas escolas, permitindo que elas passassem a oferecer formação em níveis mais elevados, como a de engenheiros de operação e tecnólogos. Essa evolução estava alinhada com a crescente exigência de profissionais mais qualificados, em função do padrão de produção da época, e reforçava o vínculo das instituições com o mundo da produção (MEC, 2010).

Em 1994, a Lei Federal nº 8.984 instituiu oficialmente o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, consolidando a mudança das escolas técnicas federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs).

Em 1996, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), nº 9.394, que, no ano seguinte, foi regulamentada pelo Decreto nº 2.208. Este decreto detalhou os artigos da LDB relacionados especificamente à educação profissional (MEC, 2010).

Entre 1998 e 2005, a política de educação profissional no Brasil enfrentou um período de estagnação (Korzekwa, 2020; 2019). Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, a sanção da Lei nº 9.649, em 27 de maio de 1998, impôs restrições ao desenvolvimento da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. A lei determinava que a criação de novas unidades de ensino só seria possível com a parceria de estados, municípios, o setor produtivo ou organizações

não-governamentais. Embora a União pudesse construir novos estabelecimentos, o custeio deveria ser de responsabilidade de outras esferas de governo ou da iniciativa privada, o que limitava significativamente a expansão dessas instituições.

No entanto, após as eleições de 2002 e a posse do presidente Luís Inácio Lula da Silva, o cenário começou a mudar. Apesar de a expansão da Rede Federal não estar prevista no programa de governo de 2002, o novo governo reconheceu a necessidade de aumentar a oferta de educação profissional no país (Costa; Franzoi e Silva, 2013). Em 2004, impulsionado pelas demandas de crescimento e com a estrutura já existente de algumas unidades federais, o governo iniciou uma série de medidas para revitalizar e expandir a Rede Federal, focando em sua interiorização e aumentando a presença dessas instituições em todo o território nacional.

Um marco importante dessa retomada foi a sanção da Lei nº 11.195, em 2005, que revogou a restrição da Lei nº 9.649/98, permitindo a criação de novas unidades de ensino. Com isso, a redação da lei foi alterada, de forma que a criação de novas escolas passou de "somente poderá ocorrer" para "ocorrerá, preferencialmente, em parceria", facilitando a expansão da Rede. A partir desse momento, o governo iniciou o Plano de Expansão da Rede Federal, que se desenrolou em três fases estruturadas nos anos de 2005, 2007 e 2011 e que atualmente conta com uma quarta etapa, anunciada em 2024.

A primeira fase, lançada no final de 2005, culminou na criação de 64 novas unidades, com o objetivo de implantar escolas federais de formação profissional em estados que ainda não possuíam essas instituições. A prioridade era também a instalação dessas unidades em áreas periféricas das grandes metrópoles e em municípios distantes dos centros urbanos, com cursos alinhados às potencialidades locais de geração de trabalho (MEC, 2010).

Em 2007, a segunda fase da expansão foi anunciada, com a criação de mais 150 unidades. O tema dessa fase foi "Uma escola técnica em cada cidade-pólo do país" (MEC, 2010). Em 2008, o governo consolidou a política de educação profissional com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

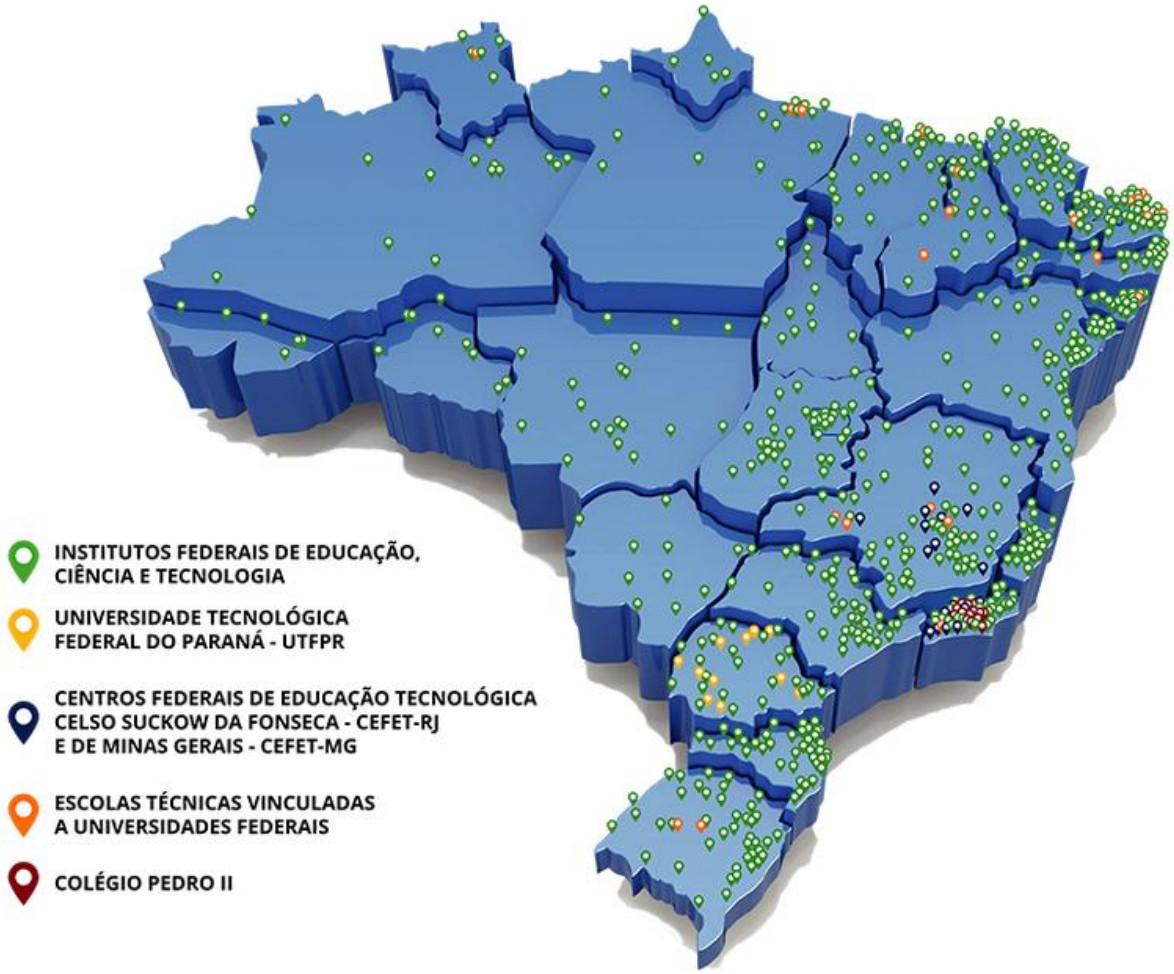
Em 2011, foi lançada a terceira e última fase da expansão, que projetou a criação de mais 208 novas unidades. Com isso, a Rede Federal, que em 2006 contava

com 144 unidades, atingiu em 2018 um total de 659 unidades, das quais 644 estavam em funcionamento.

O plano de expansão de 2024 indicou a criação de cem novos *campi* de Institutos Federais, assim – após essa implantação - a Rede Federal passará a contar com 785 unidades, sendo 705 *campi* de institutos federais (MEC, [s.d.]d).

Atualmente, as 685 unidades em funcionamento são vinculadas a 38 Institutos Federais, a 2 Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), à Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), a 22 escolas técnicas ligadas às universidades federais e ao Colégio Pedro II. A Rede atendeu em 2023 1,6 milhões de matrículas, ofertando mais 12 mil cursos regulares e empregando mais de 78 mil professores e técnicos efetivos (PNP, [s.d.]).

Figura 2 - Mapa da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica



Fonte: Ministério da Educação (MEC, [s.d.]c)

Assim, os Institutos Federais representam o mais novo tipo de evolução nas instituições de Estado que atuam pela educação profissional. O marco legal que

instituiu essas organizações, destacou a oferta de educação profissional e tecnológica em todos os seus níveis e modalidades, com foco no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional (Brasil, 2008). Além disso, enfatizou a integração entre educação básica, profissional e superior, a promoção de atividades de pesquisa e extensão, e a qualificação de cidadãos para os diversos setores da economia (Brasil, 2008).

Para tal, os Institutos Federais têm como objetivos a oferta de cursos técnicos, de formação inicial e continuada, a realização de pesquisas aplicadas e o estímulo ao desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas. Além disso, buscam incentivar a geração de trabalho e renda e promover a emancipação do cidadão, com foco no desenvolvimento socioeconômico das regiões em que atuam.

Com isso, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica consolidou-se como uma importante estratégia de inclusão educacional e de desenvolvimento regional no Brasil, promovendo a formação de profissionais qualificados e o fortalecimento de arranjos produtivos locais (Korzekwa; Ramos, 2024).

A partir do panorama das políticas educacionais e da trajetória da educação profissional no Brasil, o capítulo seguinte foca no objeto empírico desta pesquisa: os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Serão apresentados os aspectos institucionais dessas organizações, além de dois elementos centrais analisados nesta tese — o PROEJA e a captação de emendas parlamentares.

4 INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Este capítulo aborda o contexto das organizações em que os burocratas de médio escalão pesquisados exercem suas funções. Também se apresenta a política do PROEJA, o recente programa EJA-EPT, lançado em 2021 e o Pacto Nacional pela Qualificação da Educação de Jovens e Adultos, formalizado em 2024. É apresentado o retrato atual da implementação do PROEJA no Brasil por meio dos IFs. Por fim, aborda-se o assunto das emendas parlamentares, evidenciando o impacto que esse tipo de recurso causa nos orçamentos dos Institutos Federais.

4.1 Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

Os Institutos Federais fazem parte da administração pública indireta da União, sendo classificados como autarquias. Segundo Mazza (2022, p. 370), autarquias são "pessoas jurídicas de direito público interno (...), criadas por lei específica para o exercício de atividades típicas da Administração Pública". Nesse sentido, a Lei nº 11.892/2008 não apenas instituiu essas autarquias, mas também lhes conferiu a função de "instituições acreditadoras e certificadoras de competências profissionais" (Brasil, 2008, art. 2, § 2º), destacando seu papel essencial no desenvolvimento educacional, social e tecnológico do país.

A característica de autarquia é bastante relevante, pois garante aos IFs autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar (Brasil, 2008), por esta razão, ao contrário do que o senso comum poderia induzir a pensar, não há vinculação hierárquica entre os Institutos Federais e outros órgãos ou cúpulas do governo, tal como Ministério da Educação. O que ocorre, tão somente, é um controle finalístico[15] (Brasil, 1967; Torres, 2004; Mazza, 2022).

Por sua vez, o funcionamento deste aparato Estatal se dá por meio da estruturação de um órgão executivo interno, reitoria (cada IF tem uma), e de uma distribuição *multicampi* (cada IF tem seus respectivos *campi*, os quais são independentes entre si e estão circunscritos em jurisdições locais) (Brasil, 2008).

---

[15] "Tal controle é a supervisão ministerial que, ao contrário da subordinação hierárquica, não envolve a possibilidade de revisão dos atos praticados pela entidade controlada, mas se restringe a fiscalizar o cumprimento da lei, por parte das pessoas pertencentes à Administração Pública Indireta." (Mazza, 2022, p. 685).

Com relação aos trabalhadores destes órgãos, os cargos são preenchidos por meio de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, conforme dita o artigo 37 da Constituição (Brasil, 1988).

No caso dos Institutos Federais, mesmo o preenchimento de cargos em comissão só pode ser feito por servidores de carreira (Palotti; Masson, 2022), sendo alguns deles diferenciados por seu modo de recrutamento, pois a lei que criou os IFs estabeleceu que os reitores e os diretores-gerais de *campi* serão eleitos para cumprimento de mandatos de 4 anos, permitida uma recondução (Brasil, 2008)[16].

Estes são, portanto, atores que se destacam dentro do conjunto da burocracia dos Institutos Federais, pois possuem uma legitimidade democrática e legal diferenciadas, devido a processos eleitorais e a garantia de exercício de mandato para ocupação do cargo.

Não obstante, os burocratas (servidores públicos) que fazem os IFs funcionar dividem-se em duas carreiras[17]: 1) técnicos administrativos em educação (TAEs), que se desdobra em diversos cargos específicos (exemplo: assistente social, psicólogo, administradores, contadores, técnicos de laboratório etc.) e; 2) docentes da carreira do Magistério de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT).

Entre as carreiras não há hierarquia, porque no serviço público, geralmente, o que estabelece uma relação hierárquica entre os trabalhadores é a ocupação de cargos/funções de confiança. Dentro desta concepção, acaba se estabelecendo que os burocratas de médio escalão ocupam tais cargos específicos, diante do papel de subordinado e subordinador que exercem (Cavalcante; Lotta, 2015).

No caso dos IFs, estes postos são classificados pelas seguintes nomenclaturas: Cargos de Direção (CDs), Funções Gratificadas (FGs) ou Funções de Coordenação de Curso (FCC). Os CDs possuem quatro níveis: CD-1 (topo da hierarquia funcional é distribuída apenas à figura do reitor de cada IF), CD-2 (atribuída a diretores-gerais e pró-reitores) e os CDs-3 e 4 (ocupados por diversos tipos de diretores, assessores ou departamentos estratégicos); as FGs, são subdivididas em

---

[16] Existe uma exceção à regra de designação de diretores-gerais de *campi* nos casos de novas unidades que se encontram em período de implantação. Nestas circunstâncias, durante os 5 primeiros anos de funcionamento, a figura de diretor-geral, nos novos *campi*, é designada livremente pelo reitor do Instituto Federal (Brasil, 2008).

[17] Por conta das possibilidades de redistribuição de servidores, bem como – ocasionalmente – provimento de servidores de órgãos extintos, há possibilidade de exceções. O caso mais comum é o de carreiras do Magistério Superior.

nove níveis, variando da Função Gratificada (FG) de nível 1 (maior remuneração) à FG-9 (menor remuneração) e as FCC, que não possuem distinção entre si (Brasil, 2002; 2012).

Dentro dessas características, cada Instituto Federal possui autonomia para organizar sua estrutura de acordo com um modelo básico preconizado pela lei, adaptando-se às suas necessidades e especificidades internas. Essa flexibilidade permite que cada IF se molde de forma a atender melhor às demandas locais, respeitando as diretrizes gerais estabelecidas.

A estrutura organizacional padronizada prevê uma divisão de poderes e uma administração composta por órgãos superiores. Entre eles, destacam-se o Colégio de Dirigentes, de caráter consultivo, integrado pelo reitor, pró-reitores e diretores-gerais, e o Conselho Superior, de caráter consultivo e deliberativo. O Conselho Superior é composto por representantes das diversas categorias relacionadas ao Instituto, como docentes, discentes, servidores técnico-administrativos, egressos, sociedade civil, Ministério da Educação e Colégio de Dirigentes. Todos esses órgãos atuam no âmbito das reitorias, que são consideradas os órgãos executivos de cada IF (Brasil, 2008).

Além disso, cada Instituto Federal deve contar, obrigatoriamente, com cinco pró-reitorias. No entanto, as especialidades dessas pró-reitorias podem variar conforme as decisões internas de cada instituição. Por exemplo, enquanto alguns IFs possuem pró-reitorias específicas para gestão de pessoas, outros podem optar por estruturas diferentes, atendendo às suas próprias demandas e prioridades institucionais. Essa autonomia confere flexibilidade ao modelo organizacional, permitindo que cada IF responda de forma eficiente às necessidades de sua comunidade acadêmica e regional.

Os Institutos Federais (IFs) têm finalidades amplamente definidas, conforme registrado no documento de concepções e diretrizes e na legislação que os rege. Entre os princípios pedagógicos fundamentais está a oferta de uma educação que integre formação técnica e básica. Segundo a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC, 2010, p. 27), os IFs devem oferecer prioritariamente cursos de ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio, além de cursos técnicos em geral, graduações tecnológicas, licenciaturas, bacharelados em áreas de ciência e tecnologia (especialmente engenharias), programas de pós-graduação e formação inicial e continuada para trabalhadores.

Essa prioridade na oferta de cursos integrados de nível médio está reforçada no texto da Lei nº 11.892/2008, que destaca como um dos objetivos dos IFs a educação profissional técnica para concluintes do ensino fundamental e para públicos da Educação de Jovens e Adultos (EJA):

> Art. 7o Observadas as finalidades e características definidas no art. 6o desta Lei, são objetivos dos Institutos Federais:
> I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e *para o público da educação de jovens e adultos*; (Brasil, 2008, art. 7, inciso I).

Além disso, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) é expressamente mencionado como parte integrante dessa política, enfatizando a elevação da escolaridade e a inclusão de jovens e adultos na formação técnica. De acordo com o decreto que instituiu o PROEJA:

> Art. 2º As instituições federais de educação profissional deverão implantar cursos e programas regulares do PROEJA até o ano de 2007.
> § 1º As instituições referidas no caput disponibilizarão ao PROEJA, em 2006, no mínimo dez por cento do total das vagas de ingresso da instituição, tomando como referência o quantitativo de matrículas do ano anterior, ampliando essa oferta a partir do ano de 2007 (Brasil, 2006, Art. 2º, §1º).

Essa exigência legal é monitorada pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), o que reforça a preocupação do governo com a implementação efetiva de suas políticas públicas. Entretanto, na prática, a execução do PROEJA enfrenta desafios. Em pesquisa de mestrado, investigando-se os *campi* mais recentes do IFSul, criados na última fase de expansão da Rede Federal, foi identificado que gestores justificaram a ausência de determinados cursos, como os do PROEJA, por limitações em recursos humanos e infraestrutura (Korzekwa, 2020). Esses gestores, classificados como burocratas de médio escalão, demonstraram desempenhar um papel relacional significativo, intermediando as demandas institucionais e as restrições práticas, o que evidencia a complexidade da implementação dessas políticas.

Assim, a relação dos IFs com a educação de jovens e adultos é uma característica intrínseca desde a criação dessas instituições, mas sua concretização

depende de recursos adequados e de esforços contínuos para superar os desafios estruturais e operacionais.

Assim, considerando a ligação direta existente entre os IFs e o PROEJA, bem como as condições demográficas do país em termos de escolaridade e os indícios de esquecimento dessa política, na sequência, discorre-se sobre a política pública do PROEJA.

4.2 Caracterização do PROEJA

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA foi criado em 2005 com a publicação do Decreto n° 5.478 de 24 de junho daquele ano (Brasil, 2005) e, inicialmente, a política levava o nome de Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Em 2006, a expressão “Ensino Médio” que compunha originariamente o nome do programa, foi substituída pela “Educação Básica”, pois passou-se a incorporar o ensino fundamental à proposta e a política, antes direcionada às instituições federais, passou a abranger o caráter “nacional”, indicando que as esferas estaduais e municipais de governo, bem como entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional pudessem aderir também ao PROEJA (Brasil, 2006).

Estas mudanças ocorreram a partir da vigência do Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, que surgiu em resposta a questionamentos da própria Rede Federal, gestores educacionais e pesquisadores frente à necessidade de “universalização da educação básica, aliada à formação para o mundo do trabalho, com acolhimento específico a jovens e adultos com trajetórias escolares descontínuas” (Brasil, 2006; MEC, 2007, p. 12).

Esta política pública também tem uma longa história porque a preocupação com o ensino de jovens e adultos, no Brasil, remete à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1971, onde o antigo “ensino supletivo” surgiu para “suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria” (Brasil, 1971).

Não obstante, foi a LDB de 1996 (Brasil, 1996), promulgada sob a presidência de Fernando Henrique Cardoso (FHC) que reafirmou a institucionalização da educação de jovens e adultos no Brasil, pois a nova versão da lei “trouxe significativa ampliação do conceito de educação, mudando, inclusive, para Educação de Jovens e Adultos (EJA) a antiga terminologia Ensino Supletivo” (Bittencourt; Alberto; Santos, 2019).

Em 2002, eleito sob a forte base de movimentos sociais, o presidente Luís Inácio Lula da Silva, doravante Lula, passou a dar um novo tom às políticas voltadas à educação profissional (Frazoi; Silva; Costa, 2013, p. 90; Korzekwa, 2020).

Dentre as mudanças que passaram a ocorrer com a assunção do novo governo, surgiu a integração entre a EJA e a educação profissional, que “materializou-se, em termos de política pública, no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)” (Frazoi; Silva; Costa, 2013, p. 91).

Deste modo, o PROEJA surgiu para dar atenção, de maneira concomitante, à educação profissional e à educação de jovens e adultos. A proposta do programa abrange a formação inicial e continuada de trabalhadores; e a educação profissional técnica de nível médio e busca, ao encontro da própria política que criou os Institutos Federais, promover a emancipação dos cidadãos, com uma educação que transcenda o objetivo de formar mão de obra qualificada (Brasil, 2006; MEC, 2007).

A importância que o Estado pretendeu dar à questão é flagrante no decreto vigente, pois se estabeleceu que todas as instituições federais de educação profissional *devem*[18] ofertar, no mínimo, 10% do total de suas vagas na modalidade prescrita pelo programa (Brasil, 2006).

No entanto, dados de 2023 da Plataforma Nilo Peçanha, indicam que apenas cerca de 35% dos *campi* de Institutos Federais, isto é, aproximadamente 213 unidades, realizaram oferta de cursos do tipo PROEJA. Olhando para as metas estabelecidas pela política pública, que estabelece o percentual mínimo de 10% das vagas anuais para cursos desse tipo, o retrato no mesmo ano era o alcance de apenas 2,22%, portanto, o governo federal está longe de atingir a marca determinada pela legislação (PNP, [s.d.], ano base 2023).

---

[18] O verbo *dever* foi grifado porque, na seara do direito público, sabe-se que tal verbo se relaciona com obrigações e com o controle da discricionariedade dos agentes públicos.

A frágil trajetória de implementação apresentada vai de encontro com a situação brasileira, diante de um país com 15% da população adulta sem o ensino médio ou uma profissão certificada e de um quadro geral que aponta para o agravamento da EJA e o aumento de sua demanda (IBGE, s.d., ano base 2024; Silva, 2022).

Pesquisadores brasileiros têm dado atenção ao PROEJA, mas conforme visto na problematização, nenhum dos estudos se associa à burocracia de médio escalão ou às capacidades estatais.

Silva (2022) realizou um debate sobre a política pública do PROEJA a partir da perspectiva da “refração política”, isto é, de acordo com a autora, a variação que se observa entre a lei e a implementação. Entre diversos pontos abordados, a pesquisadora chamou a atenção para o fato de haver, em um momento crucial da política, uma negligência do governo com relação a mecanismos de monitoramento para aferir resultados do programa.

Aspectos como cortes orçamentários constantes também são relatados por Silva (2022), que também discutiu o fato de o Brasil apontar para um cenário de demanda crescente para o PROEJA, concluindo que a implementação efetiva do programa deve ser pautada pela articulação política da sociedade civil.

Bittencourt, Alberto e Santos (2019) trataram do PROEJA no âmbito do Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT) com o objetivo de apontar fatores que contribuem para a inclusão ou exclusão de estudantes nessa modalidade de ensino, bem como verificar a existência de estratégias de cidadania e inclusão profissional dos estudantes, a partir das experiências dos alunos e docentes.

Na pesquisa de caráter qualitativo e quantitativo, levando em conta uma amostra total de 184 participantes (entre discentes e professores), os achados dos pesquisadores reportaram que:

> há vários fatores que dificultam a inclusão dos jovens e adultos no programa PROEJA: a não contextualização dos conteúdos ao saber concreto dos alunos; a não flexibilização dos cursos para conciliar escola e trabalho; currículos não adequados a esse público; e a falta de capacitação dos docentes para atuarem no programa (Bittencourt; Alberto; Santos, 2019, p. 16).

Apesar dos problemas encontrados, o estudo também indicou que o PROEJA representa possibilidades de inclusão para jovens e adultos, pois “pelas práticas discursivas dos jovens entrevistados, pode-se perceber que esse programa tem grande alcance social” (Bittencourt; Alberto; Santos, p. 17).

Por outro lado, Flores e Fonseca (2022), analisando a produção científica sobre o PROEJA no Estado da Bahia no período de 2006 a 2017, indicaram que (quando implementado) o programa não efetiva sua proposta de inclusão, “pois os índices de abandono, evasão, reprovação e jubilamento estão bem acima do minimamente aceitável.” (Flores; Fonseca, p. 20).

Ainda pior que isso, o estudo indicou que o PROEJA, da maneira como vem sendo observado pelas análises em casos da Bahia, representa “uma nova exclusão. Essa exclusão é construída dentro do sistema educacional e finda por reforçar o fracasso, a incapacidade e acentuar as desigualdades.” (Flores; Fonseca, p. 21).

Entretanto, embora as duas últimas pesquisas apontem contrastes em seus achados dentro do campo dos “sentidos da política”, há – de maneira geral – a compreensão de que a educação profissional integrada à educação básica para jovens e adultos constitui-se como uma necessidade ao país, que conforme já evidenciado nesta tese, possui um percentual significativo da população adulta sem o ensino médio completo.

4.3 Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica

A Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EJA-EPT) é uma denominação que ganhou força nos últimos anos, principalmente a partir de 2018, quando foi realizado o I Encontro Nacional da Educação de Jovens e Adultos da Rede Federal, que apresentou à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica um plano de ação, onde reafirmou que:

> (...) a nomenclatura EJA/EPT, considerando que a identificação da modalidade pela sigla Proeja ainda é também aceita, em função de sua presença em muitos dos documentos vigentes. A diferença está na conceituação da Educação de Jovens e Adultos como política pública ou como um programa governamental (IFG, 2018).

Em outras palavras:

> convencionou-se que o PROEJA passa-se a ser chamado de EJA-EPT, para reforçar a necessidade de a Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica, se constitua como política e não apenas como um programa (Andrighetto; Maraschin; Ferreira, 2021, notas).

Aqui é importante retomar a perspectiva de análise nesta tese, sob a conceituação que foi aceita para representar o que afinal significa uma política pública. Sem diminuir a importância afirmada pelos representantes do Encontro Nacional da Educação de Jovens e Adultos da Rede Federal, a iniciativa de buscar dar visibilidade ao PROEJA como uma política específica e ampla, como EJA-EPT, em nada alterou o marco legal em vigência do PROEJA (Brasil, 2006), o qual embasa discussões desta pesquisa, por ser o ato concreto que estabelece, por exemplo, a obrigatoriedade de oferta mínima de 10% das vagas de PROEJA em Instituições Federais de Ensino.

Mas no sentido de valorizar a nomenclatura, é importante destacar que em 2021, o governo federal lançou o propriamente o “Programa da Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional - EJA Integrada – EPT”, por meio da portaria nº 962, de 1º de dezembro de 2021, do Ministério da Educação.

Este recente programa, no entanto, também não alterou as diretrizes fundamentais do PROEJA, principalmente em relação ao percentual exigido nas ofertas de vagas. Tratou-se de uma política de incentivo para concessão de recursos financeiros às instituições pertencentes à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Portanto, o uso da nomenclatura PROEJA nesta tese, é adotado como necessidade de parâmetro, principalmente porque é sobre ele que o sistema de monitoramento da Plataforma Nilo Peçanha (PNP) opera.

Quanto à “EJA-EPT”, outras grandes políticas buscam constranger os gestores a implantar cursos desse tipo de modalidade. A meta 10 do Plano Nacional de Educação, por exemplo, fala da intenção em se destinar o mínimo de 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada com a educação profissional (Brasil, 2014).

Ainda mais recentemente, surgiu o “Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos”, lançado em julho de 2024, no transcorrer da coleta de dados deste trabalho. Este pacto, ressalta que a

medida surge em torno dos gritantes índices sobre a escolaridade dos brasileiros: 11.4 milhões de pessoas não alfabetizadas com 15 anos ou mais (7%) em 2022 (IBGE, 2022c) e 142 milhões de pessoas com 25 anos ou mais que não concluíram a educação básica (IBGE, [s.d.], ano base 2023).

Como já mencionada, a baixa implementação do PROEJA acaba sendo contraditória diante de tais estatísticas, pois se trata de uma política de suma importância para reversão do quadro atual e é contando com políticas como o PROEJA que este recente plano nacional pretende cumprir o objetivo de “ampliar a oferta da EJA integrada à educação profissional” (MEC, [s.d.]b).

4.4 A situação do PROEJA nos Institutos Federais

De maneira geral, já foi apontado que apenas cerca de 35% dos *campi* de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia oferecem o PROEJA, mas pior do que isso é o fato de que a média geral no alcance da meta da política pública é de 2,22% no Brasil. Este tópico busca apresentar a situação mais detalhada, por IFs e regiões, cumprindo um dos objetivos específicos da tese.

Começando pelo destaque positivo, o único Instituto Federal do Brasil a atingir a meta do PROEJA em 2023 (considerando a média de todos os *campi*), foi o Instituto Federal de Goiás (IFG), com uma média de 12,20% das vagas sendo destinadas à modalidade EJA-EPT. Entretanto, dentro do próprio IFG, considerando seus quatorze *campi*, metade deles não atingiu a meta, porém – ao menos – tiveram oferta de PROEJA, sendo um dos três Institutos Federais do Brasil que ofereceram PROEJA em todas as suas unidades no ano de 2023.

Tabela 6 - Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFG em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFG	Campus Águas Lindas de Goiás	35,54%
IFG	Campus Senador Canedo	23,45%
IFG	Campus Aparecida de Goiânia	22,92%
IFG	Campus Goiânia Oeste	18,83%
IFG	Campus Valparaíso de Goiás	18,18%
IFG	Campus Formosa	13,18%
IFG	Campus Anápolis	10,09%
IFG	Campus Goiânia	8,86%
IFG	Campus Uruaçu	7,58%
IFG	Campus Luziânia	6,74%
IFG	Campus Jataí	6,56%
IFG	Campus Itumbiara	5,15%
IFG	Campus Cidade de Goiás	4,31%
IFG	Campus Inhumas	1,03%

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

Os outros trinta e sete Institutos Federais brasileiros apresentaram uma média abaixo da meta. Seguindo a lógica de partir do melhor para o pior resultado, o Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ) é o que teve o segundo melhor percentual da meta, com apenas 6,68% de suas vagas direcionadas ao PROEJA.

Tabela 7 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFRJ em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFRJ	Campus Duque de Caxias	41,13%
IFRJ	Campus São Gonçalo	12,48%
IFRJ	Campus Niterói	7,07%
IFRJ	Campus Nilópolis	5,63%
IFRJ	Campus Rio de Janeiro	3,01%
IFRJ	Campus Realengo	0,98%
IFRJ	Campus Arraial do Cabo	0
IFRJ	Campus Avançado Mesquita	0
IFRJ	Campus Avançado Resende	0
IFRJ	Campus Belford Roxo	0
IFRJ	Campus Eng. Paulo de Frontin	0
IFRJ	Campus Paracambi	0
IFRJ	Campus Pinheiral	0
IFRJ	Campus São João de Meriti	0
IFRJ	Campus Volta Redonda	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

Esses resultados começam a expor uma situação ainda mais gritante, além de a maior parte dos IFs não alcançar o percentual mínimo explicitado no decreto do PROEJA (Brasil, 2006), a maioria das unidades de ensino nem oferece tal modalidade de curso. No IFRJ, dos 15 *campi*, apenas seis realizaram oferta, sendo que apenas dois atingiram o índice prescrito na legislação em 2023.

O terceiro melhor resultado na oferta do PROEJA ocorreu no Instituto Federal Farroupilha (IFFar), que está situado no Estado do Rio Grande do Sul e teve uma média de 5,88% na oferta de vagas. A maior parte dos *campi* (81,8%) ofertou PROEJA, no entanto, apenas um deles, em São Vicente do Sul/RS, atingiu a meta.

Tabela 8 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFFar em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IF FARROUPILHA	Campus São Vicente do Sul	18,92%
IF FARROUPILHA	Campus São Borja	8,18%
IF FARROUPILHA	Campus Jaguari	7,75%
IF FARROUPILHA	Campus Júlio de Castilhos	7,21%
IF FARROUPILHA	Campus Santo Ângelo	6,17%
IF FARROUPILHA	Campus Santa Rosa	1,62%
IF FARROUPILHA	Campus Santo Augusto	1,41%
IF FARROUPILHA	Campus Alegrete	0,53%
IF FARROUPILHA	Campus Panambi	0,32%
IF FARROUPILHA	Campus Avançado Uruguaiana	0
IF FARROUPILHA	Campus Frederico Westphalen	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

O Instituto Federal Fluminense (IFF) se apresenta na sequência, com suas unidades estabelecidas no Estado do Rio de Janeiro, o IFF alcançou uma média de 5,69% na oferta de vagas PROEJA. Com duas unidades atingindo o mínimo estabelecido na implementação do PROEJA, a maior parte dos *campi* (58%) não possuía cursos do tipo e outros 25% ofereceram cursos, mas não atingiram a meta.

Tabela 9 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFF em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFF	Campus Bom Jesus do Itabapoana	34,22%
IFF	Campus Campos Guarus	10,61%
IFF	Campus Campos Centro	4,97%
IFF	Campus Itaperuna	3,08%
IFF	Campus Macaé	2,04%
IFF	Campus Avançado Cambuci	0
IFF	Campus Avançado Maricá	0
IFF	Campus Avançado São João da Barra	0
IFF	Campus Cabo Frio	0
IFF	Campus Itaboraí	0
IFF	Campus Quissamã	0
IFF	Campus Santo Antônio de Pádua	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Instituto Federal do Sertão Pernambucano (IF Sertão-PE), todos os *campi* realizaram oferta de PROEJA, mas apenas uma unidade atingiu a meta, em Floresta/PE. Deste modo, o IF Sertão-PE ficou com uma média de 5,41%, sendo um dos três Institutos Federais do Brasil que ofereceram PROEJA em todas as suas unidades no ano de 2023.

Tabela 10 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IF Sertão-PE em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IF SERTÃO-PE	Campus Floresta	12,99%
IF SERTÃO-PE	Campus Ouricuri	8,81%
IF SERTÃO-PE	Campus Petrolina	5,65%
IF SERTÃO-PE	Campus Santa Maria da Boa Vista	5,56%
IF SERTÃO-PE	Campus Serra Talhada	4,64%
IF SERTÃO-PE	Campus Petrolina Zona Rural	1,56%
IF SERTÃO-PE	Campus Salgueiro	0,84%

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Instituto Federal do Amazonas (IFAM), a média foi de 4,23% de ofertas de vagas de PROEJA. Com dezessete unidades de ensino, o IFAM ofereceu, na maioria de seus *campi* (70,5%) cursos do tipo PROEJA, porém sofreu com o mesmo problema dos outros IFs, a maioria não conseguiu alcançar a meta prevista de 10%.

Tabela 11 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFAM em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFAM	Campus São Gabriel da Cachoeira	11,40%
IFAM	Campus Manaus Zona Leste	8,32%
IFAM	Campus Maués	8,31%
IFAM	Campus Eirunepé	8,07%
IFAM	Campus Parintins	4,97%
IFAM	Campus Humaitá	4,34%
IFAM	Campus Coari	3,67%
IFAM	Campus Manaus Distrito Industrial	3,65%
IFAM	Campus Manaus Centro	3,43%
IFAM	Campus Itacoatiara	3,20%
IFAM	Campus Avançado Manacapuru	2,23%
IFAM	Campus Avançado Iranduba	1,63%
IFAM	Campus Avançado Boca do Acre	0
IFAM	Campus Lábrea	0
IFAM	Campus Presidente Figueiredo	0
IFAM	Campus Tabatinga	0
IFAM	Campus Tefé	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Instituto Federal do Maranhão (IFMA), um dos maiores do país em número de *campi*, com vinte e nove unidades, além da reitoria e um centro de referência, a média de oferta de vagas no PROEJA foi de 3,98%. Aproximadamente 38% dos *campi*

do IFMA não ofereceram PROEJA no ano analisado e apenas um dos *campi*, na cidade de Buriticupu/MA, atingiu a meta estipulada, enquanto 58,6% ofertaram o PROEJA, mas não atingiram o percentual mínimo de vagas.

Tabela 12 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFMA em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFMA	Campus Buriticupu	23,54%
IFMA	Campus São José de Ribamar	9,44%
IFMA	Campus Barreirinhas	7,14%
IFMA	Campus Timon	6,83%
IFMA	Campus Santa Inês	6,77%
IFMA	Campus Açailândia	6,49%
IFMA	Campus Codó	6,41%
IFMA	Campus Coelho Neto	5,71%
IFMA	Campus Bacabal	5,24%
IFMA	Campus São João dos Patos	4,62%
IFMA	Campus Imperatriz	4,15%
IFMA	Campus São Luís Maracanã	4,12%
IFMA	Campus São Luís Centro Histórico	2,86%
IFMA	Campus Zé Doca	2,84%
IFMA	Campus Caxias	2,35%
IFMA	Campus São Luís Monte Castelo	1,33%
IFMA	Campus Barra do Corda	0,66%
IFMA	Campus Alcântara	0,43%
IFMA	Campus Araioses	0
IFMA	Campus Avançado Carolina	0
IFMA	Campus Avançado Porto Franco	0
IFMA	Campus Avançado Rosário	0
IFMA	Campus Grajaú	0
IFMA	Campus Itapecuru Mirim	0
IFMA	Campus Pedreiras	0
IFMA	Campus Pinheiro	0
IFMA	Campus Presidente Dutra	0
IFMA	Campus São Raimundo das Mangabeiras	0
IFMA	Campus Viana	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

Em seguida, o Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), com vinte e dois *campi*, apresentou uma média de oferta de vagas no PROEJA de 3,57% em 2023. Três unidades atingiram a meta, enquanto outras treze, apesar de ofertarem o programa, não alcançaram os percentuais mínimos. Além disso, seis *campi* não disponibilizaram vagas no PROEJA.

Tabela 13 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFSC em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFSC	Campus Urupema	45,66%
IFSC	Campus São Carlos	16,85%
IFSC	Campus Florianópolis Continente	10,11%
IFSC	Campus Araranguá	8,64%
IFSC	Campus Garopaba	7,86%

IFSC	Campus Canoinhas	6,57%
IFSC	Campus Gaspar	6,49%
IFSC	Campus Avançado São Lourenço do Oeste	6,34%
IFSC	Campus São José	5,84%
IFSC	Campus Chapecó	5,36%
IFSC	Campus Caçador	3,67%
IFSC	Campus Palhoça	3,42%
IFSC	Campus Jaraguá do Sul	0,93%
IFSC	Campus Lages	0,81%
IFSC	Campus Criciúma	0,64%
IFSC	Campus Florianópolis	0,52%
IFSC	Campus Itajaí	0
IFSC	Campus Jaraguá do Sul Rau	0
IFSC	Campus Joinville	0
IFSC	Campus São Miguel do Oeste	0
IFSC	Campus Tubarão	0
IFSC	Campus Xanxerê	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

Ainda em Santa Catarina, mas no Instituto Federal Catarinense (IFC), a média de oferta foi de 3,45% considerando os quinze *campi* que fazem parte do órgão. Assim, no IFC, nenhuma das unidades atingiu o mínimo estabelecido, apesar de a unidade de Fraiburgo/SC ficar próxima, com um índice de 9,34%. Além disso, cerca de 46,6% dos *campi* não realizaram oferta de cursos do tipo PROEJA.

Tabela 14 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFC em 2023

Instituição	**Unidade**	**Proeja (IFs) %**
IFC	Campus Fraiburgo	9,34%
IFC	Campus Camboriú	7,39%
IFC	Campus Blumenau	6,06%
IFC	Campus Avançado Sombrio	5,13%
IFC	Campus Videira	5,00%
IFC	Campus Araquari	4,48%
IFC	Campus Rio do Sul	1,28%
IFC	Campus Santa Rosa do Sul	1,15%
IFC	Campus Avançado Abelardo Luz	0
IFC	Campus Brusque	0
IFC	Campus Concórdia	0
IFC	Campus Ibirama	0
IFC	Campus Luzerna	0
IFC	Campus São Bento do Sul	0
IFC	Campus São Francisco do Sul	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Instituto Federal do Mato Grosso do Sul (IFMS) houve uma média de 3,42% na oferta de vagas do PROEJA e, apenas a unidade, em Jardim/MS, atingiu a meta, com 22,20% de PROEJA dentro do seu plano de vagas anual. Apenas 20% das unidades (duas) não ofereceram oportunidades desse tipo de curso.

Tabela 15 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFMS em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFMS	Campus Jardim	22,20%
IFMS	Campus Dourados	5,99%
IFMS	Campus Naviraí	4,35%
IFMS	Campus Aquidauana	4,06%
IFMS	Campus Três Lagoas	4,05%
IFMS	Campus Coxim	2,60%
IFMS	Campus Campo Grande	0,93%
IFMS	Campus Corumbá	0,79%
IFMS	Campus Nova Andradina	0
IFMS	Campus Ponta Porã	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Instituto Federal do Amapá (IFAP), todas as unidades tiveram oferta do PROEJA, mas nenhuma delas atingiu o mínimo determinado, assim o IFAP alcançou a média de 3,27%.

Tabela 16 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFAP em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFAP	Campus Porto Grande	5,13%
IFAP	Campus Macapá	3,87%
IFAP	Campus Laranjal do Jari	3,62%
IFAP	Campus Avançado Oiapoque	0,95%
IFAP	Campus Santana	0,86%

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Instituto Federal do Alagoas (IFAL) a maior parte dos *campi* (68,7%) não realizou oferta de PROEJA e, dentre as cinco unidades que ofertaram, três delas superaram a meta, conforme os dados abaixo, a média de oferta de PROEJA no IFAL foi de 3,06%.

Tabela 17 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFAL em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFAL	Campus Marechal Deodoro	19,39%
IFAL	Campus Satuba	15,70%
IFAL	Campus Murici	10,57%
IFAL	Campus Piranhas	5,31%
IFAL	Campus Maceió	0,66%
IFAL	Campus Arapiraca	0
IFAL	Campus Avançado Maceió Benedito Bentes	0
IFAL	Campus Batalha	0
IFAL	Campus Coruripe	0
IFAL	Campus Maragogi	0
IFAL	Campus Palmeira dos Índios	0
IFAL	Campus Penedo	0
IFAL	Campus Rio Largo	0
IFAL	Campus Santana do Ipanema	0
IFAL	Campus São Miguel dos Campos	0
IFAL	Campus Viçosa	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Rio Grande do Sul, o Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul) apresentou uma média de 2,77% na oferta de PROEJA, dentre seus quatorze *campi*, apenas dois não realizaram a oferta. No entanto, dentre os que ofereceram, apenas um, em Sapucaia do Sul/RS, atingiu o índice estabelecido na legislação.

Tabela 18 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFSul em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFSUL	Campus Sapucaia do Sul	12,40%
IFSUL	Campus Charqueadas	8,02%
IFSUL	Campus Sapiranga	5,30%
IFSUL	Campus Pelotas Visconde da Graça	2,36%
IFSUL	Campus Avançado Jaguarão	1,83%
IFSUL	Campus Pelotas	1,70%
IFSUL	Campus Camaquã	0,89%
IFSUL	Campus Venâncio Aires	0,69%
IFSUL	Campus Passo Fundo	0,62%
IFSUL	Campus Santana do Livramento	0,56%
IFSUL	Campus Lajeado	0,46%
IFSUL	Campus Bagé	0,20%
IFSUL	Campus Avançado Novo Hamburgo	0
IFSUL	Campus Gravataí	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Instituto Federal do Pará (IFPA), com uma média de 2,74% na oferta de PROEJA, alcançou-se a meta em três de dezoito *campi*. Apenas em quatro unidades (22% do total), não foram realizadas oferta de cursos do tipo PROEJA.

Tabela 19 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFPA em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFPA	Campus Avançado Vigia	29,56%
IFPA	Campus Breves	13,78%
IFPA	Campus Marabá Rural	10,44%
IFPA	Campus Óbidos	5,51%
IFPA	Campus Parauapebas	4,33%
IFPA	Campus Cametá	3,03%
IFPA	Campus Castanhal	2,77%
IFPA	Campus Marabá Industrial	2,69%
IFPA	Campus Altamira	2,36%
IFPA	Campus Santarém	1,89%
IFPA	Campus Abaetetuba	1,01%
IFPA	Campus Bragança	0,45%
IFPA	Campus Paragominas	0,43%
IFPA	Campus Belém	0,38%
IFPA	Campus Ananindeua	0
IFPA	Campus Conceição do Araguaia	0
IFPA	Campus Itaituba	0
IFPA	Campus Tucuruí	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Instituto Federal de Brasília (IFB) foi alcançada uma média de 2,47% entre os dez *campi* em funcionamento, sendo que 70% deles ofereceram vagas na modalidade PROEJA, porém – nenhum atingiu o índice esperado.

Tabela 20 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFB em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFB	Campus Recanto Das Emas	7,41%
IFB	Campus Gama	7,04%
IFB	Campus Samambaia	5,24%
IFB	Campus São Sebastião	4,15%
IFB	Campus Riacho Fundo	2,53%
IFB	Campus Taguatinga	1,96%
IFB	Campus Estrutural	1,01%
IFB	Campus Brasília	0
IFB	Campus Ceilândia	0
IFB	Campus Planaltina	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Instituto Federal do Piauí (IFPI), 90% dos *campi* realizaram oferta de cursos na modalidade PROEJA, no entanto, apenas uma delas, em Paulistana/PI, atingiu a meta estabelecida pela política pública, assim, a média do IFPI ficou em 2,24%.

Tabela 21 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFPI em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFPI	Campus Paulistana	26,55%
IFPI	Campus Teresina Zona Sul	5,74%
IFPI	Campus Valença do Piauí	4,02%
IFPI	Campus Picos	3,89%
IFPI	Campus Piripiri	2,84%
IFPI	Campus Avançado PIO IX	1,49%
IFPI	Campus São Raimundo Nonato	1,37%
IFPI	Campus Floriano	1,09%
IFPI	Campus Pedro II	0,81%
IFPI	Campus Parnaíba	0,74%
IFPI	Campus Teresina Central	0,72%
IFPI	Campus São João do Piauí	0,49%
IFPI	Campus Oeiras	0,38%
IFPI	Campus Campo Maior	0,31%
IFPI	Campus Corrente	0,29%
IFPI	Campus Cocal	0,23%
IFPI	Campus Uruçuí	0,15%
IFPI	Campus Angical do Piauí	0,09%
IFPI	Campus Avançado José de Freitas	0
IFPI	Campus Avançado Teresina Dirceu Arcoverde	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), a média foi de 1,91% na oferta de vagas e apenas duas (9% do total) tiveram algum tipo de oferta na modalidade PROEJA, sendo que apenas uma delas, atingiu a meta.

Tabela 22 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFES em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFES	Campus Vitória	11,57%
IFES	Campus Serra	6,77%
IFES	Campus Alegre	0
IFES	Campus Aracruz	0
IFES	Campus Avançado Viana	0
IFES	Campus Barra de São Francisco	0
IFES	Campus Cachoeiro de Itapemirim	0
IFES	Campus Cariacica	0
IFES	Campus Centro Serrano	0
IFES	Campus Colatina	0
IFES	Campus Guarapari	0
IFES	Campus Ibatiba	0
IFES	Campus Itapina	0
IFES	Campus Linhares	0
IFES	Campus Montanha	0
IFES	Campus Nova Venécia	0
IFES	Campus Piúma	0
IFES	Campus Presidente Kennedy	0
IFES	Campus Santa Teresa	0
IFES	Campus São Mateus	0
IFES	Campus Venda Nova do Imigrante	0
IFES	Campus Vila Velha	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Instituto Federal de Roraima (IFRR), a média de oferta de vagas no PROEJA foi de apenas 1,89%. Entre as unidades, apenas uma, localizada em Boa Vista/RR, possuía oferta e atingiu o índice esperado pela meta.

Tabela 23 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFRR em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFRR	Campus Boa Vista Zona Oeste	10,66%
IFRR	Campus Amajari	0
IFRR	Campus Avançado Bonfim	0
IFRR	Campus Boa Vista	0
IFRR	Campus Novo Paraíso	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), houve uma média de 1,87% na oferta de vagas de PROEJA entre os *campi*. Destacando-se apenas a unidade de Porto Alegre/Restinga como a única a atingir a meta. Dentre seus dezessete *campi*, cerca de 59% não realizou oferta na modalidade.

Tabela 24 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFRS em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFRS	Campus Porto Alegre Restinga	14,92%
IFRS	Campus Porto Alegre	8,51%
IFRS	Campus Caxias do Sul	6,51%
IFRS	Campus Rolante	5,68%
IFRS	Campus Sertão	4,47%
IFRS	Campus Canoas	2,10%
IFRS	Campus Alvorada	1,36%
IFRS	Campus Avançado Veranópolis	0
IFRS	Campus Bento Gonçalves	0
IFRS	Campus Erechim	0
IFRS	Campus Farroupilha	0
IFRS	Campus Feliz	0
IFRS	Campus Ibirubá	0
IFRS	Campus Osório	0
IFRS	Campus Rio Grande	0
IFRS	Campus Vacaria	0
IFRS	Campus Viamão	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

Com uma média de 1,66%, o Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) também tem apenas uma de suas unidades atingindo a meta determinada pela política pública, na cidade de Barreiros/PE. Dentre seus dezesseis *campi*, três (17,6% do total) não realizaram oferta de PROEJA em 2023.

Tabela 25 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFPE em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFPE	Campus Barreiros	17,69%
IFPE	Campus Palmares	6,82%
IFPE	Campus Abreu e Lima	5,32%
IFPE	Campus Olinda	2,38%
IFPE	Campus Garanhuns	2,00%
IFPE	Campus Paulista	1,22%
IFPE	Campus Belo Jardim	1,13%
IFPE	Campus Vitória de Santo Antão	0,88%
IFPE	Campus Afogados da Ingazeira	0,67%
IFPE	Campus Recife	0,41%
IFPE	Campus Igarassu	0,22%
IFPE	Campus Pesqueira	0,09%
IFPE	Campus Ipojuca	0,07%
IFPE	Campus Cabo de Santo Agostinho	0
IFPE	Campus Caruaru	0
IFPE	Campus Jaboatão dos Guararapes	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Instituto Federal da Paraíba (IFPB), 66,6% dos *campi* não realizaram oferta de vagas de PROEJA em 2023 e, dentre o restante que ofertou, nenhum atingiu a meta estipulada de, no mínimo, 10%.

Tabela 26 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFPB em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFPB	Campus Picuí	4,20%
IFPB	Campus Avançado Cabedelo Centro	4,01%
IFPB	Campus Sousa	3,80%
IFPB	Campus Cabedelo	2,96%
IFPB	Campus Cajazeiras	2,54%
IFPB	Campus João Pessoa	1,55%
IFPB	Campus Campina Grande	0,52%
IFPB	Campus Avançado Areia	0
IFPB	Campus Avançado João Pessoa Mangabeira	0
IFPB	Campus Avançado Pedras de Fogo	0
IFPB	Campus Avançado Soledade	0
IFPB	Campus Catolé do Rocha	0
IFPB	Campus Esperança	0
IFPB	Campus Guarabira	0
IFPB	Campus Itabaiana	0
IFPB	Campus Itaporanga	0
IFPB	Campus Monteiro	0
IFPB	Campus Patos	0
IFPB	Campus Princesa Isabel	0
IFPB	Campus Santa Luzia	0
IFPB	Campus Santa Rita	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), com uma média de 1,45% entre seus *campi*, um pouco mais que 40% das unidades tiveram ofertas de vagas do PROEJA e apenas a unidade de Ipanguaçu alcançou o mínimo de dez porcento.

Tabela 27 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFRN em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFRN	Campus Ipanguaçu	11,31%
IFRN	Campus Pau dos Ferros	5,86%
IFRN	Campus Santa Cruz	5,85%
IFRN	Campus Natal Zona Norte	4,97%
IFRN	Campus Mossoró	4,50%
IFRN	Campus Apodi	0,78%
IFRN	Campus São Paulo do Potengi	0,44%
IFRN	Campus Avançado Parelhas	0,35%
IFRN	Campus Currais Novos	0,16%
IFRN	Campus Avançado Jucurutu	0
IFRN	Campus Avançado Lajes	0
IFRN	Campus Avançado Natal Zona Leste	0
IFRN	Campus Caicó	0
IFRN	Campus Canguaretama	0
IFRN	Campus Ceará-Mirim	0
IFRN	Campus João Câmara	0
IFRN	Campus Macau	0
IFRN	Campus Natal Central	0
IFRN	Campus Natal Cidade Alta	0
IFRN	Campus Nova Cruz	0
IFRN	Campus Parnamirim	0
IFRN	Campus São Gonçalo do Amarante	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Instituto Federal do Tocantins (IFTO), a média foi de 1,43%. Nenhuma das unidades atingiu a meta estabelecida na política do PROEJA, mas 90% - ao menos – tiveram esse tipo de oferta de cursos.

Tabela 28 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFTO em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFTO	Campus Araguaína	6,52%
IFTO	Campus Porto Nacional	2,48%
IFTO	Campus Palmas	1,61%
IFTO	Campus Avançado Lagoa da Confusão	1,28%
IFTO	Campus Avançado Pedro Afonso	1,11%
IFTO	Campus Dianópolis	0,81%
IFTO	Campus Paraíso do Tocantins	0,78%
IFTO	Campus Gurupi	0,77%
IFTO	Campus Colinas do Tocantins	0,64%
IFTO	Campus Araguatins	0,55%
IFTO	Campus Avançado Formoso do Araguaia	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

Na sequência, o maior IF do Brasil em termos de número de *campi*: o Instituto Federal de São Paulo (IFSP), com seus trinta e nove *campi*, apresentou uma média de oferta de PROEJA em 1,38%. Nenhuma de suas unidades educacionais alcançou a média prevista e cerca de 54% dos *campi* não ofereceram nenhuma vaga de cursos que envolvem a política em questão.

Tabela 29 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFSP em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFSP	Campus Avançado Jundiaí	8,13%
IFSP	Campus Matão	7,22%
IFSP	Campus Avaré	4,94%
IFSP	Campus Caraguatatuba	4,63%
IFSP	Campus Sertãozinho	3,86%
IFSP	Campus Jacareí	3,68%
IFSP	Campus Suzano	3,30%
IFSP	Campus Birigui	3,27%
IFSP	Campus Presidente Epitácio	2,80%
IFSP	Campus Barretos	2,27%
IFSP	Campus Campinas	2,23%
IFSP	Campus São Paulo Pirituba	1,94%
IFSP	Campus Hortolândia	1,71%
IFSP	Campus Avançado São Paulo - São Miguel	1,69%
IFSP	Campus Capivari	1,65%
IFSP	Campus São Paulo	0,70%
IFSP	Campus Bragança Paulista	0,14%
IFSP	Campus Cubatão	0,07%
IFSP	Campus Araraquara	0
IFSP	Campus Avançado Ilha Solteira	0
IFSP	Campus Avançado Presidente Prudente	0
IFSP	Campus Avançado Rio Claro	0
IFSP	Campus Avançado Tupã	0
IFSP	Campus Boituva	0
IFSP	Campus Campos do Jordão	0
IFSP	Campus Catanduva	0
IFSP	Campus Guarulhos	0
IFSP	Campus Itapetininga	0
IFSP	Campus Itaquaquecetuba	0
IFSP	Campus Piracicaba	0
IFSP	Campus Registro	0
IFSP	Campus Salto	0
IFSP	Campus São Carlos	0
IFSP	Campus São João da Boa Vista	0
IFSP	Campus São José do Rio Preto	0
IFSP	Campus São José dos Campos	0
IFSP	Campus São Roque	0
IFSP	Campus Sorocaba	0
IFSP	Campus Votuporanga	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Instituto Federal Baiano (IF Baiano), a média de oferta de vagas no PROEJA foi de apenas 1,36% entre os quatorze *campi* da instituição. Aproximadamente 28% das unidades ofereciam o programa, e apenas uma delas atingiu a meta.

Tabela 30 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IF Baiano em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IF BAIANO	Campus Catu	11,61%
IF BAIANO	Campus Serrinha	2,57%
IF BAIANO	Campus Santa Inês	0,66%
IF BAIANO	Campus Governador Mangabeira	0,42%
IF BAIANO	Campus Alagoinhas	0
IF BAIANO	Campus Bom Jesus da Lapa	0
IF BAIANO	Campus Guanambi	0
IF BAIANO	Campus Itaberaba	0
IF BAIANO	Campus Itapetinga	0
IF BAIANO	Campus Senhor do Bonfim	0
IF BAIANO	Campus Teixeira de Freitas	0
IF BAIANO	Campus Uruçuca	0
IF BAIANO	Campus Valença	0
IF BAIANO	Campus Xique-Xique	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Instituto Federal da Bahia (IFBA), o índice médio de ofertas de vaga de PROEJA não chegou a 1%. Entre seus vinte e dois *campi*, apenas quatro deles ofertaram cursos do programa, sendo que dois deles atingiram a meta da política, em Santo Amaro/BA e Irecê/BA.

Tabela 31 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFBA em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFBA	Campus Santo Amaro	13,64%
IFBA	Campus Irecê	10,12%
IFBA	Campus Barreiras	0,81%
IFBA	Campus Salvador	0,58%
IFBA	Campus Avançado Ubaitaba	0
IFBA	Campus Brumado	0
IFBA	Campus Camaçari	0
IFBA	Campus Euclides da Cunha	0
IFBA	Campus Eunápolis	0
IFBA	Campus Feira de Santana	0
IFBA	Campus Ilhéus	0
IFBA	Campus Jacobina	0
IFBA	Campus Jequié	0
IFBA	Campus Juazeiro	0
IFBA	Campus Lauro de Freitas	0
IFBA	Campus Paulo Afonso	0
IFBA	Campus Porto Seguro	0
IFBA	Campus Santo Antônio de Jesus	0
IFBA	Campus Seabra	0
IFBA	Campus Simões Filho	0
IFBA	Campus Valença Tento	0
IFBA	Campus Vitória da Conquista	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

O Instituto Federal do Mato Grosso (IFMT) também não atingiu nem 1% da meta estabelecida, em média. Dentre seus dezenove *campi*, apenas um alcançou o mínimo de 10%, enquanto 63% das unidades não realizaram oferta de PROEJA.

Tabela 32 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFMT em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFMT	Campus Avançado Sinop	11,23%
IFMT	Campus Rondonópolis	4,81%
IFMT	Campus Pontes e Lacerda	1,46%
IFMT	Campus Confresa	1,46%
IFMT	Campus Alta Floresta	0,70%
IFMT	Campus Várzea Grande	0,59%
IFMT	Campus Campo Novo do Parecis	0,15%
IFMT	Campus Avançado Diamantino	0
IFMT	Campus Avançado Guarantã do Norte	0
IFMT	Campus Avançado Lucas do Rio Verde	0
IFMT	Campus Avançado Tangará da Serra	0
IFMT	Campus Barra do Garças	0
IFMT	Campus Cáceres	0
IFMT	Campus Cuiabá	0
IFMT	Campus Cuiabá Bela Vista	0
IFMT	Campus Juína	0
IFMT	Campus Primavera do Leste	0
IFMT	Campus São Vicente	0
IFMT	Campus Sorriso	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG), a maior parte das unidades educacionais (72,7%) ofereceu vagas de PROEJA em 2023, no entanto, nenhuma delas atingiu a meta. Três *campi* do total de onze, não realizaram oferta. Assim, o IFNMG teve uma média de oferta anual de 0,69% entre suas unidades.

Tabela 33 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFNMG em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFNMG	Campus Avançado Janaúba	4,15%
IFNMG	Campus Diamantina	3,04%
IFNMG	Campus Teófilo Otoni	1,08%
IFNMG	Campus Januária	0,96%
IFNMG	Campus Araçuaí	0,84%
IFNMG	Campus Almenara	0,81%
IFNMG	Campus Salinas	0,63%
IFNMG	Campus Arinos	0,37%
IFNMG	Campus Avançado Porteirinha	0
IFNMG	Campus Montes Claros	0
IFNMG	Campus Pirapora	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

Também em Minas Gerais, no Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais (IF Sudeste MG), a média de oferta do PROEJA foi baixa, chegando a pouco mais de meio porcento (0,57%). Mas, diferente do IFNMG, o IF Sudeste MG ofereceu vagas em apenas 30% de seus *campi*, isto é, três *campi* dentre o total de dez. Nenhum deles atingiu a meta mínima de 10% de vagas.

Tabela 34 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IF Sudeste MG em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IF SUDESTE MG	Campus Muriaé	2,07%
IF SUDESTE MG	Campus Juiz de Fora	1,28%
IF SUDESTE MG	Campus Rio Pomba	0,38%
IF SUDESTE MG	Campus Avançado Bom Sucesso	0
IF SUDESTE MG	Campus Avançado Cataguases	0
IF SUDESTE MG	Campus Avançado Ubá	0
IF SUDESTE MG	Campus Barbacena	0
IF SUDESTE MG	Campus Manhuaçu	0
IF SUDESTE MG	Campus Santos Dumont	0
IF SUDESTE MG	Campus São João del Rei	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Instituto Federal de Sergipe (IFS), apenas dois *campi* (22%) ofereceram vagas de PROEJA, apenas um deles, em Tobias Barreto/SE, atingiu a meta. Assim, o IFS teve uma média de apenas 0,46% na oferta de vagas de cursos da política pública em questão.

Tabela 35 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFS em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFS	Campus Tobias Barreto	11,93%
IFS	Campus Aracaju	0,23%
IFS	Campus Estância	0
IFS	Campus Itabaiana	0
IFS	Campus Lagarto	0
IFS	Campus Nossa Senhora da Glória	0
IFS	Campus Nossa Senhora do Socorro	0
IFS	Campus Propriá	0
IFS	Campus São Cristóvão	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Instituto Federal de Rondônia (IFRO), nenhum dos *campi* alcançou o percentual mínimo da meta de ofertas de vagas de PROEJA, além disso, a grande maioria das unidades educacionais (70%) sequer ofereceu cursos do tipo.

Tabela 36 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFRO em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFRO	Campus Colorado do Oeste	3,47%
IFRO	Campus Jaru	0,57%
IFRO	Campus Guajará-Mirim	0,09%
IFRO	Campus Ariquemes	0
IFRO	Campus Avançado São Miguel do Guaporé	0
IFRO	Campus Cacoal	0
IFRO	Campus Ji-Paraná	0
IFRO	Campus Porto Velho Calama	0
IFRO	Campus Porto Velho Zona Norte	0
IFRO	Campus Vilhena	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Instituto Federal do Ceará, segundo maior IF do Brasil, em termos de número de *campi*, a média dentre os trinta e três *campi* em funcionamento foi de 0,38%, isto porque apenas três unidades (9%) ofereceram vagas de cursos do PROEJA. Sendo que, nenhuma delas, atingiu a meta mínima estipulada na política.

Tabela 37 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFCE em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFCE	Campus Juazeiro do Norte	6,79%
IFCE	Campus Tabuleiro do Norte	1,19%
IFCE	Campus Cedro	0,49%
IFCE	Campus Acaraú	0
IFCE	Campus Acopiara	0
IFCE	Campus Aracati	0
IFCE	Campus Avançado Guaramiranga	0
IFCE	Campus Avançado Jaguaruana	0
IFCE	Campus Avançado Mombaça	0
IFCE	Campus Avançado Pecém	0
IFCE	Campus Baturité	0
IFCE	Campus Boa Viagem	0
IFCE	Campus Camocim	0
IFCE	Campus Canindé	0
IFCE	Campus Caucaia	0
IFCE	Campus Crateús	0
IFCE	Campus Crato	0
IFCE	Campus Fortaleza	0
IFCE	Campus Horizonte	0
IFCE	Campus Iguatu	0
IFCE	Campus Itapipoca	0
IFCE	Campus Jaguaribe	0
IFCE	Campus Limoeiro do Norte	0
IFCE	Campus Maracanaú	0
IFCE	Campus Maranguape	0
IFCE	Campus Morada Nova	0
IFCE	Campus Paracuru	0
IFCE	Campus Quixadá	0
IFCE	Campus Sobral	0

IFCE	Campus Tauá	0
IFCE	Campus Tianguá	0
IFCE	Campus Ubajara	0
IFCE	Campus Umirim	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Estado de Goiás, o Instituto Federal Goiano (IF Goiano) apresenta um contraste significativo em relação ao seu conterrâneo, o Instituto Federal de Goiás (IFG). Enquanto o IFG foi o único a superar, em média, o percentual mínimo da meta do PROEJA, o IF Goiano registrou um índice de apenas 0,26%. Apenas duas das doze unidades de ensino (16% do total) ofertaram esse tipo de curso em 2023, e nenhuma delas atingiu o mínimo estabelecido.

Tabela 38 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IF Goiano em 2023

Instituição	**Unidade**	**Proeja (IFs) %**
IF GOIANO	Campus Iporá	1,68%
IF GOIANO	Campus Rio Verde	0,33%
IF GOIANO	Campus Avançado Catalão	0
IF GOIANO	Campus Avançado Hidrolândia	0
IF GOIANO	Campus Avançado Ipameri	0
IF GOIANO	Campus Campos Belos	0
IF GOIANO	Campus Ceres	0
IF GOIANO	Campus Cristalina	0
IF GOIANO	Campus Morrinhos	0
IF GOIANO	Campus Posse	0
IF GOIANO	Campus Trindade	0
IF GOIANO	Campus Urutaí	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No Instituto Federal do Sul de Minas (IFSULDEMINAS), apenas uma unidade educacional (12,5% do total) ofereceu vagas para o PROEJA, a qual não alcançou nem 1% no índice de oferta de vagas para a política, colocando o IFSULDEMINAS com uma média geral de 0,12% entre seus *campi*.

Tabela 39 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFSULDEMINAS em 2023

Instituição	**Unidade**	**Proeja (IFs) %**
IFSULDEMINAS	Campus Inconfidentes	0,64%
IFSULDEMINAS	Campus Avançado Carmo de Minas	0
IFSULDEMINAS	Campus Avançado Três Corações	0
IFSULDEMINAS	Campus Machado	0
IFSULDEMINAS	Campus Muzambinho	0
IFSULDEMINAS	Campus Passos	0
IFSULDEMINAS	Campus Poços de Caldas	0
IFSULDEMINAS	Campus Pouso Alegre	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

No único IF situado no Estado do Paraná, Instituto Federal do Paraná (IFPR), apenas um *campus*, dentre os vinte e seis existentes, ofereceu vagas para PROEJA, deixando o IFPR com uma média de 0,11%.

Tabela 40 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFPR em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFPR	Campus Campo Largo	2,01%
IFPR	Campus Assis Chateaubriand	0
IFPR	Campus Avançado Arapongas	0
IFPR	Campus Avançado Astorga	0
IFPR	Campus Avançado Barracão	0
IFPR	Campus Avançado Coronel Vivida	0
IFPR	Campus Avançado Goioerê	0
IFPR	Campus Avançado Quedas do Iguaçu	0
IFPR	Campus Capanema	0
IFPR	Campus Cascavel	0
IFPR	Campus Colombo	0
IFPR	Campus Curitiba	0
IFPR	Campus Foz do Iguaçu	0
IFPR	Campus Irati	0
IFPR	Campus Ivaiporã	0
IFPR	Campus Jacarezinho	0
IFPR	Campus Jaguariaíva	0
IFPR	Campus Londrina	0
IFPR	Campus Palmas	0
IFPR	Campus Paranaguá	0
IFPR	Campus Paranavaí	0
IFPR	Campus Pinhais	0
IFPR	Campus Pitanga	0
IFPR	Campus Telêmaco Borba	0
IFPR	Campus Umuarama	0
IFPR	Campus União da Vitória	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

Mais uma vez, em Minas Gerais, os resultados ficaram muito aquém da meta. No Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM), apenas a unidade de Uberlândia/MG, entre as nove existentes, ofertou vagas no PROEJA, com um índice insignificante de apenas 0,03%.

Tabela 41 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFTM em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFTM	Campus Uberlândia	0,03%
IFTM	Campus Avançado Campina Verde	0
IFTM	Campus Avançado Uberaba Parque Tecnológico	0
IFTM	Campus Ituiutaba	0
IFTM	Campus Paracatu	0
IFTM	Campus Patos de Minas	0
IFTM	Campus Patrocínio	0
IFTM	Campus Uberaba	0
IFTM	Campus Uberlândia Centro	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

Ainda em Minas Gerais, o Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), com seus dezoito *campi*, não ofereceu vaga de PROEJA em nenhuma de suas unidades. No Acre, o Instituto Federal do Acre (IFAC), também não realizou oferta da política em nenhum de seus seis *campi*.

Tabela 42 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFMG em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFMG	Campus Avançado Arcos	0
IFMG	Campus Avançado Conselheiro Lafaiete	0
IFMG	Campus Avançado Ipatinga	0
IFMG	Campus Avançado Itabirito	0
IFMG	Campus Avançado Piumhi	0
IFMG	Campus Avançado Ponte Nova	0
IFMG	Campus Bambuí	0
IFMG	Campus Betim	0
IFMG	Campus Congonhas	0
IFMG	Campus Formiga	0
IFMG	Campus Governador Valadares	0
IFMG	Campus Ibirité	0
IFMG	Campus Ouro Branco	0
IFMG	Campus Ouro Preto	0
IFMG	Campus Ribeirão das Neves	0
IFMG	Campus Sabará	0
IFMG	Campus Santa Luzia	0
IFMG	Campus São João Evangelista	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

Tabela 43 – Oferta de vagas do tipo PROEJA no IFAC em 2023

Instituição	Unidade	Proeja (IFs) %
IFAC	Campus Avançado Rio Branco Baixada do Sol	0
IFAC	Campus Cruzeiro do Sul	0
IFAC	Campus Rio Branco	0
IFAC	Campus Sena Madureira	0
IFAC	Campus Tarauacá	0
IFAC	Campus Xapuri	0

Fonte: elaboração própria a partir dos dados da PNP (PNP, [s.d.], ano base 2023).

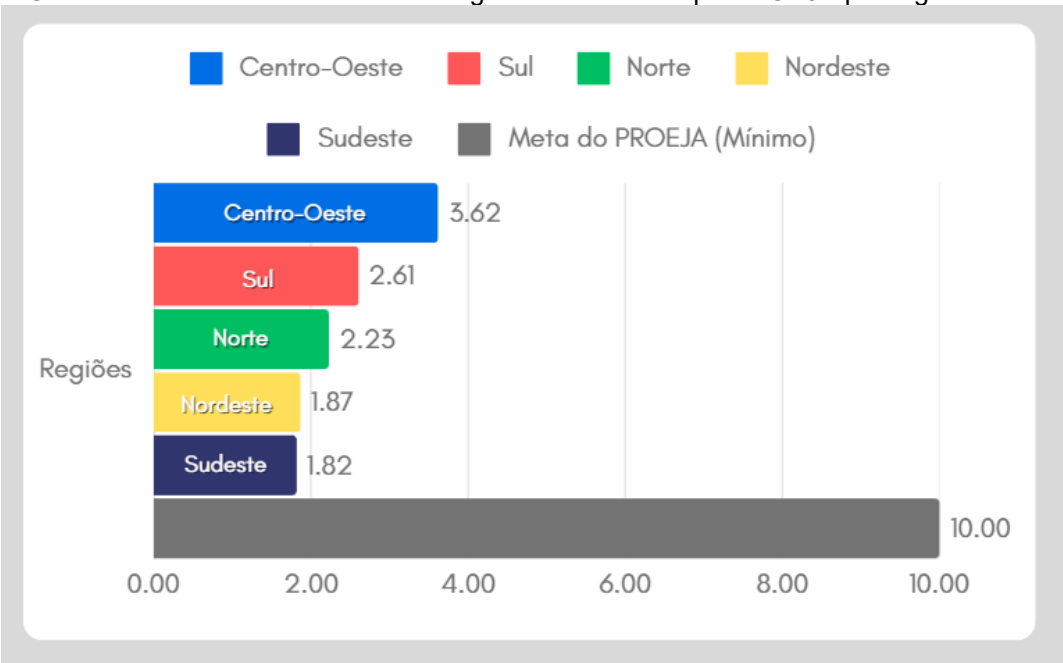
A análise detalhada revela o evidente descuido com a política de oferta do PROEJA. Apenas três Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no Brasil (7,8% do total) ofertaram vagas para o programa em todas as suas unidades: o Instituto Federal de Goiás (IFG), o Instituto Federal do Sertão Pernambucano (IF SERTÃO-PE) e o Instituto Federal do Amapá (IFAP). No entanto, apenas o IFG superou, em média, o percentual mínimo exigido pela política.

Vale destacar que nenhum Instituto Federal do país conseguiu garantir que todas as suas unidades alcançassem o índice mínimo estabelecido. Proporcionalmente ao número de *campi*, os melhores resultados foram registrados pelo próprio IFG, com 50% das unidades superando a meta. Em seguida, já com uma diferença significativa, aparece o Instituto Federal de Alagoas (IFAL), onde apenas 18,7% dos *campi* atingiram o percentual desejado.

Quando observados os dados por região, mesmo onde houve o melhor desempenho (Centro-Oeste, com 3,62%), o índice ainda é muito baixo, evidenciando uma oferta insuficiente do PROEJA no Brasil.

O pior resultado ficou no Sudeste, a região mais populosa do país (IBGE, 2022a), com apenas 1,82% de oferta. Esse dado merece destaque, pois o Sudeste concentra uma grande parcela da população jovem e adulta que poderia se beneficiar do programa, além de possuir uma ampla presença de Institutos Federais, sendo a segunda maior região em número de *campi* (148 unidades em 2023) (PNP, [s.d]). A desigualdade entre as regiões também chama atenção. O Centro-Oeste, com o melhor desempenho, tem um índice quase duas vezes maior que o do Sudeste, enquanto as demais regiões apresentam valores intermediários: Sul (2,61%), Norte (2,23%) e Nordeste (1,87%), conforme evidenciado pelo Gráfico I.

Gráfico 1 - Percentual de oferta de vagas de cursos do tipo PROEJA por região do Brasil em 2023



Fonte: elaboração a partir de dados da Plataforma Nilo Peçanha (PNP, [s.d.], ano base 2023)

Estes dados foram expostos para cumprir um dos objetivos específicos deste trabalho, que buscava evidenciar a situação da implementação do PROEJA nos IFs do Brasil, mas também serviu para demonstrar o grande número de *campi* que há no país e chamar a atenção para o fato de que essa estrutura não se mostra adequadamente atenta a esta política tão importante que é o PROEJA, pois – conforme a exposição – 65% das unidades de ensino que compõem os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia não realizaram oferta de cursos desse tipo em 2023.

A seguir se discorre sobre o assunto das emendas parlamentares.

4.5 Emendas parlamentares e seus impactos nos Institutos Federais

Análises de políticas públicas não devem ser dissociadas dos contextos em que as ações governamentais ocorrem (Muller, 2018). Diante disso, não se deve desconsiderar os reflexos da doutrina da “Nova Gestão Pública” (NGP), que impulsionaram reformas administrativas e alteraram estruturas organizacionais pelos governos no mundo (Evetts, 2011; Bezes; Demazière, 2011).

A corrente da NGP empurra o funcionamento do Estado para a lógica do mercado e aproximação com o setor privado (Andrews; Beynon; Mcdermott, 2019; Oliveira, 2019).

A reforma gerencial da administração pública brasileira, iniciada em 1995, surgiu neste embalo e provocou ajustamentos fiscais, reformas econômicas orientadas para o mercado, reforma previdenciária, foco na eficiência e outros impactos (Procopiuck, 2013).

Um dos pontos de destaque nesse sentido é a promulgação da lei n° 9.790 (Brasil, 1999), denominada de “Lei do Terceiro Setor”. Foi nesta lei que se instituiu o “Termo de Parceria”, instrumento destinado à formação de vínculo de cooperação entre organizações da sociedade civil e órgãos públicos (Procopiuck, 2013).

Os Institutos Federais, naquela época, estavam estagnados (Korzekwa, 2020), pois incorporou-se à lei que tratava da estrutura geral do poder executivo federal um dispositivo que dizia:

> A expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, *somente poderá ocorrer em parceria* com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não-governamentais, que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino (Brasil, 1994, Art. 3, §5°).

Grifou-se, por conta própria, na citação anterior, a expressão “somente poderá ocorrer em parceria com (...) setor produtivo ou organizações não governamentais” para atentar ao fato de que a União, além de enfraquecer a responsabilidade federal sobre o assunto da educação profissional, abriu espaço para “o mercado”.

Frente a inúmeras crises, os IFs (e não só eles) sofrem. Mais recentemente, o (im)popular teto de gastos, estabelecido em 2016, trouxe grande abalo aos orçamentos de órgãos públicos que encontraram como “válvula de escape” o alcance a emendas parlamentares (Leite, 2022).

É dentro destas circunstâncias que operam os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no Brasil. Contingenciamentos frente a crises e uma orientação voltada ao mercado, conduzem os gestores da ponta a procurarem saídas que realmente deem fôlego frente a tantas restrições.

Dentre as alternativas, destacam-se as captações de emendas parlamentares. As emendas são propostas que os parlamentares fazem na “alocação de recursos

públicos em função de compromissos políticos que assumiram durante seu mandato, tanto junto aos estados e municípios quanto a instituições" (Pontual, [s.d.]). Existem quatro tipos de emendas parlamentares: individual, de bancada, de comissão e da relatoria.

As individuais, são de autoria de cada senador ou deputado. As de bancada são emendas coletivas (de bancadas estaduais ou regionais). As de comissão vêm de comissões técnicas da Câmara e do Senado (são também coletivas). Por fim, com relação às emendas da relatoria:

> são feitas pelo deputado ou senador que, naquele determinado ano, foi escolhido para produzir o parecer final sobre o Orçamento – o chamado relatório geral. Há ainda as emendas dos relatores setoriais, destacados para dar parecer sobre assuntos específicos divididos em dez áreas temáticas do orçamento (Pontual, [s.d.]).

As emendas, da forma como são vistas nesta tese (associadas a benefícios orçamentários aos IFs) são denominadas "emendas às despesas orçamentárias" e as que envolvem maior polêmica (tanto no senso comum, quanto na literatura) são aquelas classificadas como individuais, porque a partir da Emenda Constitucional 85/2015, "que garantiu um percentual mínimo obrigatório para a execução de emendas parlamentares individuais" (Leite, 2022, p. 9), criou-se as chamadas "emendas impositivas", que o Poder Executivo não pode vetar, fato que atribui grande poder aos parlamentares.

Não obstante, para além de qualquer polêmica sobre o assunto, fato é que a literatura vem apontando as emendas parlamentares (no geral) como uma saída benéfica aos orçamentos apertados das organizações públicas (Leite, 2022). De acordo com Sousa (2023, p. 7): "as emendas parlamentares surgem neste contexto, ao ofertarem a possibilidade de suplementação dos recursos ordinariamente consignados no orçamento anual destinado a estas instituições.".

A pesquisa de Fernandes e Oliveira (2023) buscou discutir sobre a situação orçamentária de Instituições Federais de Educação do Estado do Rio de Janeiro, focalizando mecanismos de diálogo para captação de recursos de emendas parlamentares adotados pela Universidade Federal Fluminense (UFF).

Os resultados apontaram que os esforços da UFF para vencer dificuldades orçamentárias mediante articulações políticas foram importantes para o fortalecimento

do orçamento da Universidade. Dentre os achados destacou-se que em um período de quatro anos (2019 a 2022), o órgão conseguiu alcançar R$ 92 milhões de recursos extras em emendas de bancada que foram destinados a continuidades de obras e projetos que estariam estagnados se dependessem apenas da fonte prevista pelo governo federal (Fernandes; Oliveira, 2023).

Avaliando a destinação de emendas parlamentares no período de 2014 a 2022 nas Instituições Federais de Ensino Superior da Paraíba, Sousa (2023) identificou que esses recursos desempenham um papel fundamental nos investimentos dessas instituições. Segundo os dados, 70% dos valores destinados a investimentos tiveram origem em emendas parlamentares, evidenciando sua importância no financiamento e na expansão da infraestrutura acadêmica.

É nesse sentido que, nesta tese, busca-se explorar tal assunto. Além de buscar evidenciar o impacto das emendas nos orçamentos dos Institutos Federais, verificamos quais atributos de capacidades estatais, visualizados por meio dos burocratas de médio escalão, podem estar associados ao recebimento desse tipo de recurso orçamentário.

4.5.1 Panorama orçamentário dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

Com base nos dados de 2023 da Plataforma Nilo Peçanha, foi realizada uma análise dos orçamentos dos 38 Institutos Federais presentes no Brasil, os valores demonstrados refletem, portanto, o montante total que é distribuído entre todos os *campi* de cada uma dessas instituições e são explorados a partir da programação orçamentária considerando a dotação atualizada dos valores destinados a cada uma das organizações.

Considerando isso, foram destinados R$ 19,5 bilhões a todos os IFs do país, considerando tanto emendas parlamentares, quanto os recursos específicos de responsabilidade do Poder Executivo Federal. Deste total, R$ 2,6 bilhões fizeram parte de despesas discricionárias, R$ 2,2 bilhões de despesas financeiras e R$ 14,3 bilhões de despesas obrigatórias.

As despesas discricionárias são aquelas em que os gestores têm flexibilidade para decidir como e onde os recursos serão aplicados, dentro dos limites

e objetivos estabelecidos no orçamento. As financeiras referem-se ao pagamento de juros, encargos e amortizações da dívida pública. As obrigatórias são aquelas que não podem ser alteradas de forma significativa pelo gesto, geralmente vinculadas a salários, aposentadorias etc.

Ainda, dentro dos R$ 19,5 bilhões, as emendas somaram R$ 342,6 milhões. O valor pode parecer insignificante considerando o montante destinado às organizações, por esta razão, é válido realizar o detalhamento a seguir.

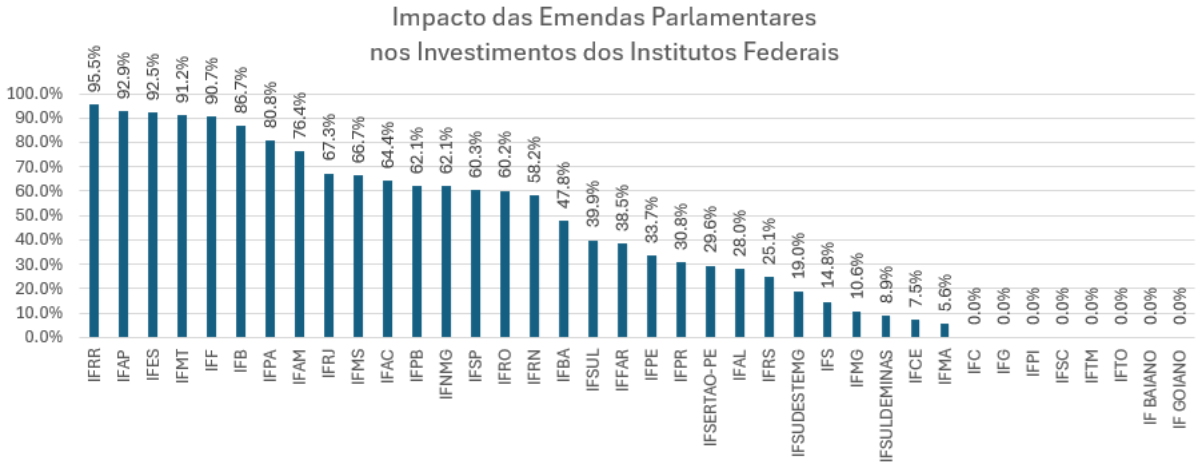
Excluindo-se as despesas obrigatórias e financeiras, que os burocratas têm pouco poder de gerência, o total do orçamento dos 38 Institutos Federais foi de R$ 2,6 bilhões (discricionário). Portanto, fazendo a comparação dos valores de emenda com este montante, pode-se dizer que o orçamento dos IFs recebeu um incremento de cerca de 13% no orçamento por meio das emendas parlamentares.

Quando diferenciados os grupos de despesas (custeio ou investimento[19]), os incrementos são ainda mais significativos ao se analisar a rubrica de investimentos, mesma constatação assinalada por Sousa (2023). Os Institutos Federais tiveram alocado R$ 475.840.083,00 (475,8 mi) para realização de investimentos em 2023, deste montante, 55,6% tiveram origem em emendas parlamentares. No grupo de despesas de custeio, o impacto é bem inferior, com uma participação de apenas 2,3%.

Considerando a relevância das emendas parlamentares para os investimentos, a seguir realiza-se o detalhamento do impacto orçamentário desse tipo de recurso nas dotações orçamentárias dos Institutos Federais.

[19] As despesas de custeio referem-se àquelas que incidem sobre a manutenção das atividades e serviços públicos no dia a dia, como salários, materiais de consumo, serviços contínuos (energia, água, limpeza). Os investimentos, por outro lado, são destinados à aquisição, construção ou melhoria de bens duráveis, como obras de infraestrutura, aquisição de equipamentos e expansão de serviços, com o objetivo de gerar benefícios a longo prazo, agregando valor ao patrimônio público.

Gráfico 2 - Percentual da participação de recursos de emendas parlamentares nos investimentos dos Institutos Federais em 2023



Fonte: elaboração própria a partir de dados da Plataforma Nilo Peçanha (PNP, [s.d.]).

Como ilustrado no gráfico anterior, apenas oito Institutos Federais não receberam emendas parlamentares em 2023 (em investimentos). Além disso, a média de incremento nos orçamentos de investimento dos IFs, por meio dessas emendas, foi de 40,7%, indicando que, em média, os investimentos realizados nas instituições dependeram de maneira significativa desse tipo de recurso.

Esse dado reforça, como apontado em estudos anteriores (Leite, 2022; Fernandes; Oliveira, 2023; Sousa, 2023), a importância fundamental das emendas parlamentares para o funcionamento dessas instituições. Por isso, destaca-se a necessidade de explorar aspectos que possam apoiar os gestores na obtenção desses recursos.

Tendo sido descrito o contexto institucional e as políticas analisadas, o próximo capítulo apresenta a trilha metodológica que orientou a construção empírica da pesquisa. São detalhados os procedimentos de coleta e análise de dados, a amostra utilizada, as variáveis consideradas e a apresentação das análises e resultados da pesquisa.

5 TRILHA METODOLÓGICA

Este capítulo apresenta os detalhes do percurso de desenvolvimento deste trabalho: metodologia, técnicas de análise de dados, amostra, variáveis, instrumentos de coleta de dados, bem como as dificuldades enfrentadas para realização do estudo e os próprios limites da tese.

A pesquisa adotou uma abordagem quantitativa, de caráter explicativo, apoiada em teorias sobre capacidades estatais e burocracias públicas. A partir dessas bases teóricas, elaborou-se o instrumento de coleta de dados, o que possibilitou a realização de todos os testes estatísticos e probabilísticos previstos.

5.1 Ética em pesquisa

Seguindo na busca pela realização e apresentação de uma pesquisa idônea, crível, consistente e confiável, as questões legais, morais e éticas foram tratadas com máxima relevância neste trabalho.

Relacionado às questões legais, no cenário brasileiro temos como marco regulatório a Resolução n° 510 de 2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) que estabelece em seu artigo primeiro:

> Esta Resolução dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana, na forma definida nesta Resolução.

Os participantes foram informados de que os riscos, como vazamento de dados, eram controlados. Eles preencheram os questionários voluntariamente, com garantia de anonimato. Mesmo assim, o projeto foi tramitado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFRGS e cadastrado na Plataforma Brasil[20] sob o número CAAE 78477824.9.0000.5347, em conformidade com a resolução vigente.

[20] A Plataforma Brasil é uma base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o sistema CEP/Conep (MS, [s.d.]).

Esse procedimento, desde o seu início na UFRGS, até a homologação por meio de parecer consubstanciado na Plataforma Brasil, durou aproximadamente 6 meses: de dezembro de 2023 até junho de 2024.

Em termos de questões morais, a autora Zena O'Leary (2019), descreve que:

> Quando falamos de moral, estamos falando de certo e errado, de normas e valores da sociedade. Na pesquisa, isso se resume à responsabilidade pela dignidade e bem-estar de indivíduos e grupos culturais. Simplificando, a pesquisa não deve ser ofensiva, degradante, humilhante ou perigosa. Na verdade, não deveria ser psicologicamente ou fisicamente prejudicial de qualquer forma (O'Leary, 2019, p.145).

O trabalho desenvolvido também foi orientado por esses parâmetros, sem infligir quaisquer prejuízos aos indivíduos pesquisados. Finalmente, a observância das questões éticas também está inserida neste trabalho. Para Zena O'Leary (2019):

> Absolutamente central para a integridade da pesquisa é a ética. Com poder vem responsabilidade. Como pesquisador, você tem uma explícita e fundamental responsabilidade perante o 'pesquisado'. A dignidade e o bem-estar de respondentes, tanto mentalmente quanto fisicamente, é absolutamente crucial (O'Leary, 2019, p. 146).

Diante disso, a coleta de dados por meio dos questionários foi precedida de um convite formal com o envio do termo de consentimento livre e esclarecido (Anexo I) a toda a população de burocratas de médio escalão selecionados nos IFs, garantindo-se, desta forma, o respeito à confidencialidade de todas as informações e o respectivo anonimato dos entrevistados.

Como experiência neste trabalho, é preciso relatar que tantos procedimentos observados foram importantes para garantia de todas essas questões: legais, morais e éticas, mas – em contraponto – em alguns casos resultou em exclusão de participantes, pois nos casos empíricos observados, os atores não dispunham de tempo para ler o termo de consentimento, muito menos de assiná-lo e ter de retorná-lo ao pesquisador – então, apesar de se mostrarem interessados na participação na pesquisa, acabaram não respondendo ao questionário por não atender às orientações previstas no projeto de pesquisa aprovado pelo CEP.

5.2 Área da pesquisa

Esta é uma pesquisa que se concentrou sobre a área da educação, mais especificamente, da educação profissional brasileira a partir da estrutura de funcionamento dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. O trabalho, no entanto, foi realizado a partir de um olhar analítico com as lentes das políticas públicas, visando – como pano de fundo – ampliar o conhecimento que se tem sobre aspectos que podem afetar os resultados do Estado na prestação de seus serviços.

Conforme já detalhado no capítulo 2, os IFs são as organizações que mais representam o governo federal na implementação de políticas públicas da educação profissional. Na realização deste trabalho, foram identificadas 600 unidades de *campi*, divididos entre 38 IFs, em funcionamento em 2024.

5.3 Amostra

O instrumento de pesquisa foi enviado a todos os 600 diretores-gerais de *campi* que estavam em funcionamento no Brasil em 2024, obtendo-se – após triagem – um total de 224 casos analisados. Este número significa que 37,3% da população de BME e dos *campi* dos IFs participaram da pesquisa. Com isso, as análises de dados da tese, em geral, trabalham com uma margem de erro de 5,19%[21] e com 95% de nível de confiança. Além disso, todos os 38 IFs do Brasil estão representados na amostra, pois pelo menos uma unidade de cada Instituto Federal respondeu à pesquisa.

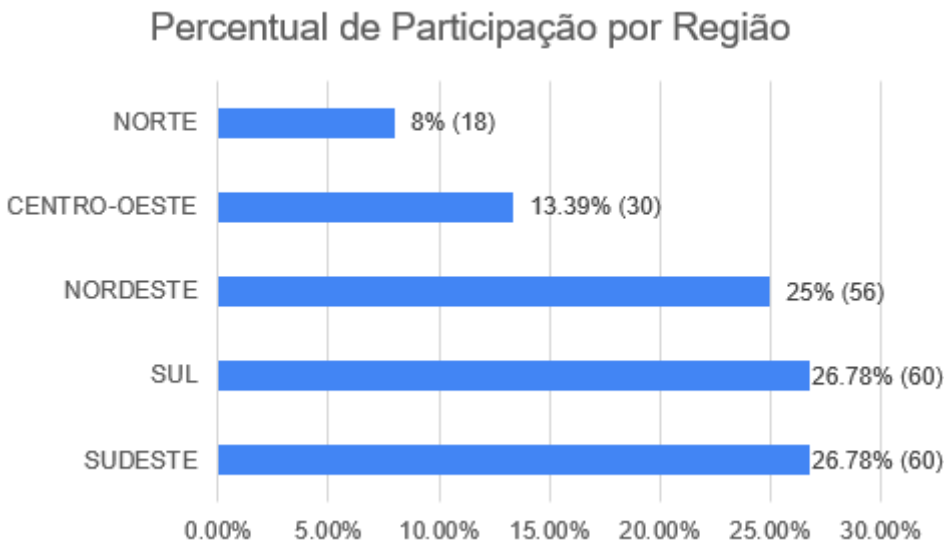
Por garantia ao anonimato dos participantes, não foi possível expor a relação de unidades participantes, pois seria um indicativo direto de quem respondeu à pesquisa. Não obstante, foi elaborada uma lista com os 38 Institutos Federais e os respectivos *campi* cujos diretores foram convidados a participar do estudo, disponível no apêndice 2.

Para dar uma melhor noção da amplitude do estudo, apresenta-se a seguir a amostra dividida pelo percentual de respondentes de cada região do Brasil.

---

[21] O valor está ligeiramente acima do padrão de 5%, se fosse considerado um nível de confiança de 90%, a margem de erro seria de 4,34%.

Gráfico 3 - Percentual de participação dos diretores-gerais de campi dos IFs por Regiões do Brasil



Fonte: elaboração própria.

A maior parte dos burocratas de médio escalão da amostra atua em Institutos Federais instalados nas regiões: Sul, Sudeste e Nordeste. Na população, conforme dados da Plataforma Nilo Peçanha, havia 105 unidades no Sul, 148 no Sudeste e 210 no Nordeste, enquanto nas regiões Centro-Oeste existiam 65 e no norte 74, em 2023[22] (PNP, [s.d.]). Isto significa que, proporcionalmente ao número de unidades existentes, as regiões com maior participação na pesquisa foram: 57,14% sul, 46,15% centro-oeste, 40,54% sudeste, 26,66% nordeste e 24,3% norte.

Diversas adversidades foram enfrentadas para chegar a esta amostra. Em primeiro lugar, a identificação do número exato de *campi* em funcionamento, por haver divergência entre sites oficiais, como dados da Plataforma Nilo Peçanha, portal da Rede Federal e dados do Censo Escolar (PNP, [s.d.]; Inep, 2024a; Inep, 2024b). Este problema foi contornado pela decisão em consultar diretamente nos portais de cada um dos 38 Institutos Federais do Brasil a relação de unidades operantes.

A partir disso, surgiu outra dificuldade: conseguir o contato dos diretores-gerais dos *campi*. Para garantir uma coleta de dados satisfatória, foi preciso considerar que, nas 600 escolas a serem investigadas, os períodos de mandato dos diretores variam. Sem atenção a esse aspecto, a coleta, que se iniciou em 2 de julho de 2024, poderia

[22] Nestes dados constam também os Centro de Referência e Polos de Inovação que não foram considerados na pesquisa por possuírem competências e estruturas distintas dos *campi*.

acabar sendo direcionada a gestores(as) recém-empossados(as), o que prejudicaria a qualidade da investigação.

Diante desse cenário, optou-se por analisar o calendário eleitoral de todos os 38 IFs, em consulta a cada um dos portais oficiais das organizações. Dessa forma, diretores recém-eleitos em 2024 foram substituídos na seleção dos questionários por aqueles(as) que haviam cumprido o mandato anterior, garantindo que os gestores tivessem tempo suficiente para lidar com as políticas públicas e a gestão de suas instituições e que o tamanho da amostra não tivesse que ser reduzido por situações como a descrita a seguir.

Após o encerramento da coleta, dois filtros foram aplicados: foram excluídos diretores com experiência inferior a 12 meses e aqueles(as) e/ou que deixaram o cargo antes de dezembro de 2022. Essa medida teve como objetivo garantir a relevância e a precisão dos dados analisados. Seis casos foram desconsiderados por apresentarem essas características, uma vez que poderiam causar uma desconexão temporal com o contexto atual da gestão e das políticas públicas da maior parte dos investigados.

Assim, estabelecendo quem seriam os(as) seiscentos diretores que receberiam o questionário, foi necessário buscar em cada um dos seiscentos portais independentes dos *campi* o endereço de *e-mail* e o telefone geral da unidade para posterior contato. Com isso, a partir do dia 2 de julho de 2024 foram iniciados os contatos, primeiro por tentativa telefônica para expor a pesquisa e depois via *e-mail* formalizando o convite. Foram enviados pelo menos mil e quinhentos *e-mails*, um com o convite e outros reforçando o pedido para participação e prorrogando prazos de coleta de dados que se estendeu até 22 de novembro de 2024.

Foram realizadas até três tentativas de ligação telefônica com cada um dos diretores; no entanto, devido à indisponibilidade dos gestores, houve contato efetivo por telefone com cerca de 45% (270 burocratas), considerando tanto as ligações quanto as trocas de mensagens pelo aplicativo *WhatsApp*.

Por fim, ressalta-se que o caráter altamente relacional dos burocratas pesquisados foi percebido na prática já a partir das tentativas de contato, pois muito frequentemente os investigados estavam ocupados em agendas de reunião. Esta característica foi outro obstáculo para obtenção de respostas ao instrumento de pesquisa.

5.4 Método e técnicas

A proposta para o desenvolvimento desta tese era a realização de um estudo de abrangência nacional. Assim, considerando a amplitude da população pesquisada, adotou-se como método para coleta de dados a aplicação de questionários, construídos a partir da ferramenta Google Formulários e aplicados por meio de envio de correspondências eletrônicas (*e-mails*), opção que caracterizou a pesquisa como quantitativa.

A partir dos dados primários coletados, construiu-se uma planilha utilizando o *software* Microsoft Excel para posteriormente realizar a análise com outros dois aplicativos: Jamovi e IBM SPSS Statistics 20. Deste modo, procederam-se diversos testes estatísticos: matriz de correlações de *spearman*, que forneceu uma visão geral das relações entre diferentes variáveis ao mesmo tempo; teste exato de Fisher, que permitiu comparar as médias e medianas dos indicadores de capacidades estatais dos BMEs; teste *Mann-Whitney* que permitiu testar hipóteses e verificar se havia diferenças estatisticamente significativas entre as distribuições das variáveis sem distribuição normal; e, por fim, também foram executadas Regressões Logísticas Binomiais, que permitiram estimar a chance de ocorrência dos resultados das variáveis dicotômicas dependentes.

5.4.1 Coleta de dados

Foram dois tipos de dados coletados na pesquisa: os secundários, a partir de análise bibliográfica e do uso de bancos de dados públicos; e os primários, a partir de questionário misto com os diretores-gerais de *campi* (aqui classificados como Burocratas de Médio Escalão).

5.4.1.1 Dados secundários: análise bibliográfica e bancos de dados públicos

A coleta de dados secundários a partir da análise bibliográfica foi o alicerce do estudo, pois possibilitou identificar lacunas no conhecimento a respeito da burocracia de médio escalão, das capacidades estatais e dos IFs, além de servir para a montagem do marco teórico, da proposição de hipóteses e da própria elaboração do questionário.

Com levantamentos exploratórios gerados no Google Acadêmico foi percebido que os burocratas de médio escalão são pouco examinados no Brasil, sobretudo no caso dos IFs. Além disso, quando o assunto envolve uma análise que busca abranger as capacidades estatais a partir desse tipo específico de burocracia nas políticas de educação profissional, não há publicações nesse sentido. Assim foi possível argumentar a pertinência de se construir esta tese.

Dados públicos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, da Plataforma Nilo Peçanha e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira também foram utilizados para o desenvolvimento deste trabalho e foram importantes para a seleção de variáveis de controle.

Vale mencionar algumas dificuldades a respeito do uso de base de dados públicas. A primeira delas é que, até a conclusão desta tese, o Brasil não dispunha de banco de dados oficial atualizado com índices extremamente importantes dos municípios, que seriam pertinentes para o estudo, tais como Gini, Produto Interno Bruto e Índice de Desenvolvimento Humano.

Outra questão é que para toda variável de controle incluída no estudo foi necessário pesquisar cidade por cidade, isto é, selecionar cada um dos 224 municípios onde estavam localizados os IFs em que atuaram os burocratas investigados. Assim, a partir dos dados de cada cidade, era necessário transpor as informações para o banco de dados desta tese, manualmente – tarefa que demandou muito tempo e constantes revisões para evitar quaisquer equívocos.

5.4.1.2 Dados primários: questionário

Empregou-se na pesquisa o envio de um questionário misto, com 47 questões fechadas e 2 questões abertas. Dentre as perguntas, 3 rementiam diretamente às variáveis dependentes do estudo: propor a implementação do PROEJA, implementar algum curso de PROEJA e receber emendas parlamentares. As demais questões eram voltadas às características próprias dos gestores que, alinhadas ao marco teórico desta pesquisa, buscaram verificar aspectos sobre as experiências, qualificações e capacitações, relacionamentos, perfis gerenciais e autonomia. O instrumento de coleta na íntegra encontra-se disponível no Apêndice A desta tese.

5.5 Modelo de análise e variáveis do estudo

A partir da literatura voltada às capacidades estatais, optou-se por decompor o conceito em duas dimensões: capacidades técnico-administrativas e político-relacionais observadas a partir dos burocratas de médio escalão investigados, que eram na prática, ocupantes do cargo de direção-geral das unidades de ensino. Estas definições metodológicas surgiram a partir de adaptações às propostas de Wu, Ramesh e Howlett (2015) e de Segatto, Euclydes e Abrucio (2021), também se alinham à Gomide, Pereira e Machado (2018) e à Pires e Gomides (2016).

Deste modo, foi mobilizado o conceito de capacidades estatais, considerando os indicadores abaixo como campos a serem explorados por meio de variáveis independentes, cujas mensurações estão detalhadas mais adiante.

Quadro 2 – Modelo de capacidade estatal

Capacidades	Indicadores
Técnico-Administrativa	- Autonomia; - Experiência; - Conhecimentos sobre gestão e políticas públicas; - Escolaridade
Político-Relacional	- Relacionamento com membros de colegiados/conselhos; - Relacionamento com políticos externos; - Relacionamento com sociedade civil; - Relacionamento com representantes de outros órgãos/entes públicos. - Perfil de Tomada de Decisão e Gestão do Diretor

Fonte: elaboração própria adaptada a partir de Segatto, Euclydes e Abrucio (2021) e Wu; Ramesh; Howlett (2015).

A adoção deste modelo permitiu a comparação entre os casos para então realizar análises estatísticas de associação e comparação entre as capacidades estatais e os resultados com relação ao PROEJA e à captação de emendas parlamentares.

5.5.1 Variáveis dependentes

As variáveis dependentes são categóricas, pois a resposta para cada um destes resultados foi “sim” ou “não”, conforme ilustrado no quadro abaixo.

Quadro 3 – Variáveis dependentes

Variável	Resposta	Fonte
Propôs a implementação de cursos do PROEJA?	Sim/Não	Questionários (Apêndice A)
Implementou algum curso do PROEJA?	Sim/Não	Questionários (Apêndice A)
Captou emendas parlamentares?	Sim/Não	Questionários (Apêndice A)

Fonte: elaboração própria

Optou-se por fazer as perguntas das variáveis dependentes diretamente aos investigados porque a consulta em bancos de dados públicos sobre o PROEJA e as emendas parlamentares poderia gerar uma desconexão com relação ao gestor responsável pelos resultados, tendo em vista que nem todos os diretores pesquisados atuaram durante o mesmo período, por conta das eleições sazonais que são diferentes em cada um dos IFs.

Salienta-se que, para cada uma dessas variáveis, foram executados, separadamente, modelos de regressão logística binomial múltipla específicos utilizando as variáveis independentes que apontaram significância estatística na matriz de correlação de *Spearman* que será detalhada oportunamente.

O desdobramento da análise sobre o PROEJA por meio de duas variáveis dependentes, uma que pergunta sobre a intenção de implementar o PROEJA (propor) e outra sobre implementar cursos desse tipo, deve-se ao reconhecimento de que nos processos de implementação de políticas públicas, uma ampla gama de fatores está envolvida (Howlett; Ramesh; Perl, 2013).

Cabe ressaltar que os desfechos observados, tanto em relação ao PROEJA quanto às emendas parlamentares, não devem ser interpretados como resultados institucionais propriamente ditos. Trata-se de uma limitação inerente ao uso de dados primários baseados em respostas autodeclaradas: as informações obtidas refletem as percepções e predisposições dos burocratas diante das questões formuladas, e não necessariamente práticas efetivamente consolidadas nas instituições.

5.5.2 Variáveis de controle

Um importante aspecto, quando se busca estabelecer uma relação causal probabilística, é a tentativa de controlar variáveis concorrentes, ou seja, aquelas que, com base no conhecimento prévio, são reconhecidas como capazes de influenciar os valores das variáveis dependentes (Kellstedt; Whitten, 2015).

Considerando que se trata de uma pesquisa voltada à grande área da Ciência Política, uma característica já sedimentada pela literatura sobre a análise de políticas públicas é que o funcionamento dos governos envolve uma complexa gama de fatores, os quais podem afetar os resultados de implementação e gestão das instituições (Muller, 2018; Kellstedt; Whitten, 2015).

Assim, houve certa dificuldade em utilizar variáveis de controle nesta tese, uma vez que instituições de referência nacional, como o IBGE e o IPEA, não disponibilizavam indicadores atualizados a nível municipal, tais como o Índice de Gini e o IDH, o PIB *per capita* e o nível de escolaridade da população, que a literatura voltada às capacidades estatais e às políticas educacionais aponta como relevantes.

Por esta razão, quando se trabalha com pesquisas quantitativas em áreas como a ciência política ou, ciências sociais, não se fala em relações causais determinísticas, isto é, aquelas que podem garantir 100% de explicação na relação entre as variáveis dependentes e independentes. No entanto, o processo ocorre sempre na forma probabilística, haja vista que "admitimos que a multicausalidade da maioria dos fenômenos jamais poderá ser acessada na sua plenitude" (Ramos, 2013).

Deste modo, foram selecionadas variáveis disponíveis que também são vistas como potenciais influenciadores dos resultados públicos: Disponibilidade de recursos humanos, qualificação do corpo docente, número de matrículas, recursos tecnológicos disponíveis, infraestrutura e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

A seguir apresentam-se quadros com a descrição das variáveis de controle utilizadas, que se basearam em dados do ano de 2023, bem como a fonte dos dados.

Quadro 4 – Variáveis de controle

Variáveis de controle		
Indicador	**Cálculo**	**Fonte**
Recursos humanos disponíveis	Quantidade de servidores de carreira (TAE's + Docentes)	PNP
Qualidade do corpo docente	Índice de Titulação do Corpo Docente (ITCD)	PNP
Número de matrículas;	Número de matrículas registradas	PNP
Tecnologia;	Escala criada a partir da disponibilidade de desktops, tablets e internet para alunos.	Censo escolar (INEP)
Infraestrutura;	Escala criada a partir da disponibilidade de biblioteca/sala de leitura, laboratório de educação profissional e oficina de educação profissional.	Censo escolar (INEP)
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica	INEP

Fonte: elaboração própria

O indicador de "recursos humanos disponíveis" é proveniente de dados secundários, obtidos na Plataforma Nilo Peçanha, com ano base de 2023, onde o resultado do indicador a presenta o quantitativo disponível de servidores em cada unidade pesquisada (PNP, [s.d.]), ou seja, trata-se de uma variável contínua.

O indicador de "qualidade do corpo docente" também é proveniente de dados secundários, obtidos na Plataforma Nilo Peçanha, com ano base de 2023, que mede

a titulação média dos professores efetivos (Aperfeiçoados, Especialistas, Mestres e Doutores) (PNP, [s.d.]).

O “número de matrículas” também é uma variável contínua, oriunda da Plataforma Nilo Peçanha, com ano base de 2023, onde se indica a quantidade de matrículas efetivadas no ano pesquisado em cada unidade educacional (PNP, [s.d.]).

A escala de tecnologia foi elaborada com base nos dados do Censo Escolar de 2023 (INEP, 2024b), utilizando a soma de três indicadores categóricos binários (disponível/não disponível) que medem a disponibilidade de recursos tecnológicos: computadores desktop, *tablets* e internet. Dessa forma, a escala varia de 0, quando nenhum desses recursos está disponível, até 3, quando todos estão disponíveis.

O índice de infraestrutura foi elaborado com base nos dados do Censo Escolar do INEP (2024a), a partir da soma de três indicadores categóricos binários (disponível/não disponível) que avaliam a presença de espaços físicos essenciais: biblioteca ou sala de leitura, laboratório para educação profissional e oficina para educação profissional. Dessa forma, a escala varia de 0, quando nenhum desses espaços está disponível, a 3, quando todos estão disponíveis.

A seguir são apresentadas as variáveis independentes com detalhamento da construção das demais escalas que foram elaboradas a partir dos dados primários obtidos por meio do questionário enviado aos burocratas de médio escalão.

5.5.3 Variáveis independentes

Considerando as perguntas feitas por meio do questionário, havia 49 variáveis independentes, além destas, foram criadas mais quatro escalas de *Likert* a partir das respostas dos participantes.

A escala de *Likert* é um método desenvolvido por Rensis Likert em 1932, que continua sendo amplamente utilizado e popular até os dias de hoje. A técnica trata de questões que são apresentadas aos participantes na forma de afirmações ou juízos relacionados ao tema de pesquisa, onde as respostas geralmente são representadas por cinco categorias ou pontos da escala, onde cada ponto ou categoria corresponde a um valor numérico (Sampieri *et al*, 2014).

Assim, considerando perguntas que estavam em forma de escala de *Likert* no questionário, procedeu-se a criação de três escalas adicionais:

1) Escala de conhecimento: uma escala de 0 a 3 pontos, criada a partir da soma do valor numérico para as questões categóricas (0= não e 1= sim) sobre a realização ou participação em cursos específicos (questões 1.13, 1.14 e 1.15 do questionário - apêndice A). Assim a escala de conhecimento ficou com as seguintes categorias: 0= não realizou nenhum curso/capacitação; 1= realizou apenas um curso; 2= realizou dois cursos; e 3= realizou todos os cursos.

2) Escala de decisões compartilhadas: uma escala de 0 a 15 criada a partir da soma do valor numérico para as questões de *Likert* que se baseavam na percepção de frequência de ocorrência em aspectos relacionados à tomada de decisão dos burocratas de médio escalão (questões 2.2, 2.3, 2.5, 2.6 e 3.14 do questionário - apêndice A). Assim a escala de decisões compartilhadas pode ser descrita pelas seguintes categorias interpretativas: 0-3 = baixa frequência, 4-8 = frequência moderada, 9-12 = frequência alta e 13-15 = frequência muito alta.

3) Escala de autonomia: uma escala de 0 a 6 criada a partir da soma do valor numérico para as questões de *likert* que se baseavam na percepção de decisões tomadas com autonomia dos gestores (questões 2.1 e 2.4 do questionário - apêndice A). Assim a escala de autonomia pode ser descrita pelas seguintes categorias interpretativas: 0-1 = baixa autonomia; 2-3 = Autonomia moderada; 4-5 = Alta autonomia; e 6 = Autonomia Total.

4) Escala de relacionamentos: uma escala de 0 a 42 criada a partir da soma do valor numérico para as questões de *likert* que se baseavam nas iniciativas que os gestores tinham em promover reuniões com outros atores (questões 3.1 e 3.14 do questionário - apêndice A). Assim a escala de relacionamentos pode ser descrita pelas seguintes categorias interpretativas: 0-10 = Baixa frequência de reuniões; 11-21 = Frequência moderada de reuniões; 22-32 = Frequência alta de reuniões; 33-42 = Frequência muito alta de reuniões.

Considerando a necessidade de garantir a confiabilidade e validade das escalas criadas, procedeu-se – por meio do *software* IBM SPSS *Statistics* 20 – com o teste de coeficiente alfa *Cronbach*, que ajuda a verificar se as perguntas utilizadas do questionário estão medindo o mesmo conceito de forma coerente. O alfa de *Cronbach* varia numa escala de 0 a 1, onde resultados superiores a 0,60, na área das Ciências Sociais, são considerados aceitáveis (Maroco; Garcia-Marques, 2006).

Seguem os resultados dos testes: Escala de conhecimentos: 0,615; Escala de decisões compartilhadas: 0,698; Escala de Autonomia: 0,800 e Escala de Relacionamentos: 0,842.

Além disso, a variável independente "3.5 Buscou reunir-se com deputados federais" foi recategorizada, passando-a de ordinal para uma variável categórica "4.4 Frequência da iniciativa em reunir-se com deputados federais". A nova categorização foi definida da seguinte forma: "0 = raramente" para aqueles que, na variável original (3.5), responderam "0 = nunca" ou "1 = quase nunca", e "1 = frequentemente" para aqueles que indicaram "2 = frequentemente" ou "3 = sempre".

De modo geral, as variáveis independentes foram divididas, no questionário, por grupos de questões: bloco 1, questões relacionadas ao perfil e às trajetórias acadêmica e profissional dos gestores; bloco 2, questões voltadas à atuação; e, por fim, bloco 3, questões que abrangem os relacionamentos estabelecidos no âmbito de atuação. Aqui, para expor como ficaram as variáveis utilizadas, foram separados quatro grupos, para destacar as escalas que foram criadas a partir de perguntas do questionário. O quadro a seguir busca expor todas as variáveis independentes utilizadas.

Quadro 5 - Variáveis independentes

Bloco	Código	Descrição da variável	Tipo de variável[23]
1	1.1	Tempo de experiência no cargo de diretor-geral	Contínua
1	1.2	Foi eleito ou indicado para o cargo de diretor(a)-geral?	Categórica
1	1.3	Carreira	Categórica
1	1.4	Qual seu grau de instrução?	Contínua
1	1.5	Área de Formação	Categórica
1	1.6	Se for o caso, a instituição de ensino superior em que se formou é pública ou privada?	Categórica
1	1.7	Tempo no Serviço Público (Anos)	Contínua
1	1.8	Possui experiência anterior em cargos de gestão no serviço público?	Categórica
1	1.9	Possui experiência anterior em cargos de gestão no serviço privado?	Categórica
1	1.10	Possui filiação partidária?	Categórica
1	1.11	Participou da construção do planejamento institucional do IF?	Categórica
1	1.12	Realizou cursos de capacitação sobre gestão/administração pública?	Categórica

[23] Variáveis contínuas são variáveis que possuem diferença de unidade constante, isto é, para o caso hipotético de uma pergunta sobre a Idade (em anos) de uma pessoa, cada aumento dessa unidade significa que a pessoa seja um ano mais velha, por outro lado, variáveis categóricas são aquelas que não se pode fazer uma ordenação universal ou ranqueamento, caso de perguntas com opções de resposta Sim/Não. Por fim, as variáveis ordinais são aquelas que podem ser ordenadas de acordo com uma certa hierarquia, mas não se pode afirmar com precisão a diferença entre os pontos dessa ordem (Kellstedt; Whitten, 2015).

1	1.13	Realizou cursos de capacitação sobre políticas públicas?	Categórica
1	1.14	Recebeu instrução/formação sobre as políticas públicas que envolvem o IF?	Categórica
1	1.15	Participou de eventos/seminários que propõem diálogo com gestores de outros IFs?	Categórica
2	2.1	Decido e fixo os objetivos e metas no meu âmbito de atuação com autonomia.	Ordinal
2	2.2	Decido e fixo os objetivos e metas no meu âmbito de atuação, a depender das vontades da comunidade escolar (conselhos, docentes, taes, alunos, pais/responsáveis)	Ordinal
2	2.3	Decido e fixo os objetivos e metas no meu âmbito de atuação, a depender de superiores hierárquicos	Ordinal
2	2.4	Defino os instrumentos e técnicas que julgo mais adequados para a realização do trabalho em meu âmbito de atuação com autonomia.	Ordinal
2	2.5	Defino os instrumentos e técnicas que julgo mais adequados para a realização do trabalho em meu âmbito de atuação a depender das vontades da comunidade escolar (conselhos, docentes, taes, alunos, pais/responsáveis).	Ordinal
2	2.6	Defino os instrumentos e técnicas que julgo mais adequados para a realização do trabalho em meu âmbito de atuação a depender de superiores hierárquicos.	Ordinal
2	2.7	Minhas decisões são orientadas com base em regras, regulamentos, normas, leis etc.	Ordinal
2	2.8	Minhas decisões são orientadas com base na minha experiência como gestor(a) no setor público.	Ordinal
2	2.9	Minhas decisões são orientadas com base na minha experiência como gestor(a) no setor privado.	Ordinal
2	2.10	Minhas decisões são orientadas com base em meus conhecimentos.	Ordinal
2	2.11	Faço acompanhamento do cumprimento de metas/objetivos institucionais.	Ordinal
2	2.12	Faço viagens a serviço.	Ordinal
2	2.13	Competências mais exigidas	Nominal
2	2.14	Principal dificuldade	Nominal
3	3.1	Buscou reunir-se com membros de conselhos/colegiados do IF/campus.	Ordinal
3	3.2	Buscou reunir-se com prefeitos.	Ordinal
3	3.3	Buscou reunir-se com vereadores.	Ordinal
3	3.4	Buscou reunir-se com deputados estaduais	Ordinal
3	3.5	Buscou reunir-se com deputados federais.	Ordinal
3	3.6	Buscou reunir-se com senadores.	Ordinal
3	3.7	Buscou reunir-se com sociedade civil (cidadãos, empresas, entidades filantrópicas etc.)	Ordinal
3	3.8	Buscou reunir-se com representantes de outros órgãos/entes públicos.	Ordinal
3	3.9	Buscou reunir-se com equipe da gestão do campus.	Ordinal
3	3.10	Buscou reunir-se com todos os servidores do seu campus (reuniões gerais).	Ordinal
3	3.11	Buscou reunir-se com membros da gestão da reitoria.	Ordinal
3	3.12	Buscou reunir-se com o(a) reitor(a) do seu Instituto Federal.	Ordinal
3	3.13	Buscou reunir-se com membros da gestão de outros *campi*.	Ordinal

3	3.14	Buscou reunir-se com o público externo (sociedade) para discussões sobre o planejamento do campus.	Ordinal
4	4.1	Escala de Conhecimentos	Contínua
4	4.2	Escala Decisões Compartilhadas	Contínua
4	4.3	Escala Autonomia	Contínua
4	4.4	Escala de Relacionamentos	Contínua
4	4.5	Frequência da iniciativa em reunir-se com deputados federais	Categórica

Fonte: elaboração própria.

Ressalta-se também que as variáveis independentes dos códigos 2.13 e 2.14, foram criadas a partir das respostas às perguntas 2.13 e 2.14 do questionário (Apêndice A). Tais questões eram originariamente qualitativas, onde os participantes tiveram oportunidade de responder em campo aberto quais as principais atividades realizadas no cotidiano e maiores dificuldades na rotina de trabalho.

Com isso, procedeu-se a categorização que, de acordo com Bardin (2010), pode seguir um procedimento em que se parte dos elementos específicos – ou seja, das respostas individuais – e, a partir dessas, vão sendo criadas categorias. Assim, a partir da leitura integral de todas as 224 respostas, procedeu-se à categorização – manualmente – para cada uma das participações.

Nestes dois casos, a primeira variável criada parte da questão original "Considerando sua rotina de atividades, qual tarefa ocupa a maior parte de sua agenda?", a partir da interpretação das respostas foi possível identificar categorias que podem ser relacionadas a competências utilizadas pelo gestor diante das tarefas desempenhadas. Exemplificando, atores que mencionavam mais a participação em reuniões, atendimento ao público, representação institucional etc., foram categorizados como tendo a competência de "Relacionamento Interpessoal" como a mais utilizada. O quadro a seguir expõe a interpretação e os referenciais adotados para classificação das categorias.

Quadro 6 - Categorização das competências exigidas aos BMEs

Respostas contendo:	Interpretação	Referencial: Competências
Reuniões; Atendimento ao Público; Gestão de Conflitos; Mediação; Gestão de Pessoas, lidar com recursos humanos etc.	Considerando que todas essas descrições rementem ao trato com outras pessoas, seja pessoal interno (servidores ou alunos), bem como público externo, interpretou-se que tais atividades da rotina demandam do gestor habilidades específicas ao que diz respeito ao trato com o público em geral.	Competência de Relacionamento Interpessoal

Despachos, tramitação de processos, licitações e compras, planejamento, orçamento etc.	A menção a trabalhos específicos, que denotam inclusive a necessidade de conhecimentos técnicos, foi interpretada no sentido de uma atuação mais individual, que – por conseguinte – exigiria habilidades técnicas e administrativas.	Competência Gerencial
Descrições que mencionavam tanto contato e relações com outras pessoas, quanto atividades administrativas, técnicas, burocráticas.	A junção de atividades relacionais e técnicas leva a crer que ao menos dois tipos de competências são importantes.	Competências de relacionamento interpessoal e gerencial.
Descrições genéricas de "atividades operacionais", tarefas em sala de aula e "atuação em todas as frentes".	O caráter amplo das respostas não permite destacar um conjunto de habilidades específicas.	Outras competências

Fonte: elaboração própria.

Neste estudo, compreende-se por competências, os "repertórios de comportamentos e capacitações que algumas pessoas ou organizações dominam melhor que outras, tornando-as eficazes em determinada situação" (Levy-Leboyer apud Gramigna, 2012).

Considerando o relacionamento interpessoal como a "habilidade para interagir com as pessoas de forma empática, inclusive diante de situações conflitantes" (Gramigna, 2012, p. 116), optou-se por esta categoria para representar todas as respostas que frisavam que as rotinas de trabalho eram marcadas pelas situações que envolviam o trato com outras pessoas.

Por outro lado, narrativas que descreviam um cotidiano mais voltado à tramitação de documentos, processos e despachos, foram rotuladas como competências gerenciais, pois envolvem "conhecimento em questões administrativo-financeiras", perfil identificado na literatura como um dos tipos eficazes de diretores de escola (Segatto; Exner; Abrucio, 2021).

Assim, as respostas da variável criada, variam entre 4 categorias: 1= competências interpessoais; 2= competências gerenciais; 3= competências interpessoais e gerenciais e 4= outras competências.

Com relação à variável 2.14, seguiu-se o mesmo procedimento: leitura integral das respostas para estabelecimento das categorias. Nesta variável foram selecionados 14 grupos de respostas, que foram estabelecidos a partir das próprias

“palavra-chave” contidas nas respostas dos diretores-gerais. O quadro abaixo expõe as mesmas.

Quadro 7 - Categorização das dificuldades enfrentadas pelos BMEs

Respostas contendo:	Categoria escolhida
Dificuldades com regras, burocracia institucional, ausência de regulamentos, atividades burocráticas (gerenciamento de contratações, fiscalização) etc.	1 = Burocracia
Evasão escolar, Recursos Humanos e Orçamentários.	2 = Evasão escolar, Recursos Humanos e Orçamentários
Questões externas que a instituição/gestão do *campus* não tem inferência.	3 = Fatores Externos
Falta de salas, laboratórios, infraestrutura, etc.	4 = Infraestrutura
“A precariedade da capacidade administrativa da reitoria e do MEC”, “A estrutura institucional”, etc.	5 = Problema Institucional
Problemas envolvendo recursos humanos, desde a falta de pessoal até relatos de desmotivação de servidores, falta de compromisso e ética de colegas, falta de conhecimentos específicos etc.	6 = Recursos Humanos
Problemas diversos envolvendo recursos humanos, bem como regras e burocracia.	7 = Recursos Humanos e Burocracia
Problemas diversos envolvendo recursos humanos, bem como infraestrutura.	8 = Recursos Humanos e Infraestrutura
Problemas diversos envolvendo recursos humanos, bem como falta de orçamento adequado.	9 = Recursos Humanos e Orçamentários
Problemas diversos envolvendo recursos humanos, orçamento e burocracia.	10 = Recursos Humanos, Orçamentários e Burocracia
Problemas diversos envolvendo recursos humanos, orçamento e infraestrutura.	11 = Recursos Humanos, Orçamentários e Infraestrutura
Problemas sobre escassez de recursos orçamentários.	12 = Recursos Orçamentários
Problemas diversos envolvendo burocracia e orçamento.	13 = Recursos Orçamentários e Burocracia
Problema orçamentário e de infraestrutura.	14 = Recursos Orçamentários e Infraestrutura

Fonte: elaboração própria.

A seguir apresentam-se os dados coletados e as respectivas análises.

6 RESULTADOS E ANÁLISES

Este tópico está dividido em duas seções: a primeira apresenta as análises quantitativas e descritivas a respeito da situação das capacidades estatais dos *campi* dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia a partir dos perfis, experiências, conhecimentos e relacionamentos dos diretores-gerais, que foram classificados nesta pesquisa como sendo burocratas de médio escalão; a segunda traz as análises estatísticas a partir das capacidades estatais mensuradas em contraste às variáveis dependentes, interpretadas como resultados obtidos por meio da ação dos gestores (propor/implementar cursos do PROEJA e receber emendas parlamentares).

6.1.1 Mensurando a capacidade estatal dos Institutos Federais por meio da burocracia de médio

Como mencionado durante todo o trabalho, a pesquisa focou em representar as capacidades estatais, a partir das dimensões técnico-administrativa e político-relacionais visualizadas por meio dos perfis e características dos burocratas de médio escalão. Portanto, nesta seção, expõe-se tudo aquilo que se evidenciou sobre estes atores.

A primeira variável trata do tempo de experiência dos gestores frente ao cargo de diretor-geral. Neste caso, os burocratas tinham em média cerca de cinco anos e cinco meses frente à função, situação que indica que a maior parte deles exerceu mais de um mandato, já que a duração é de 4 anos (Brasil, 2008). O registro mínimo nessa variável foi de 1 ano e 1 mês e o máximo de 16 anos.

O resultado obtido é semelhante ao estudo da ENAP sobre BME no governo federal, que identificou um tempo médio de 3,5 anos na função para ocupantes de cargos DAS na área social de serviços públicos (Cavalcante; Camões; Knop, 2015).

Com relação ao fato de ser eleito ou indicado, 96% (215) dos pesquisados indicou ter sido eleito para o exercício da função. A maior parte dos burocratas, 70,5% (158), também declararam ainda estar exercendo o cargo, enquanto 29,5% (66) indicaram já ter deixado a posição de diretor-geral. Isto ocorreu porque entre os 38

IFs e 600 *campi* pesquisados há diversos períodos de cumprimento de mandato e eleições.

No quesito “carreira” também há uma tendência preponderante de a ocupação do cargo de diretor-geral ser preenchido por docentes, que totalizaram 209 (93,3%), enquanto os técnicos administrativos em educação somaram 15 (6,7%).

A qualificação dos pesquisados indicou que os burocratas de médio escalão nos IFs possuem um nível de escolaridade alto, como já era esperado com base em outros estudos (Cavalcante; Camões; Knop, 2015; Papi; Santos; Padilha, 2024), pois em sua maioria são doutores, no entanto, difere dos achados de Oliveira, Nogueira e Junior (2016), que indicaram uma BME com a maior parte dos atores tendo apenas ensino superior. A tabela de frequência a seguir detalha os resultados.

Tabela 44 - Frequências do grau de instrução (qualificação) dos BME

Frequências de 1.5 Qual seu grau de instrução (qualificação)?

1.5 Qual seu grau de instrução (qualificação)?	Contagens	% do Total	% acumulada
Especialização	10	4.5 %	4.5 %
Mestrado	92	41.1 %	45.5 %
Doutorado	122	54.5 %	100.0 %

Fonte: elaboração própria.

Em relação à área de formação, a tabela de frequência a seguir expõem os dados de maneira completa, os cursos voltados às áreas de exatas/tecnológicas (24,3%) e de biológicas, naturais e agrárias (21,6) são aquelas que mais fazem parte do currículo de educação formal dos burocratas de médio escalão pesquisados.

Tabela 45 – Frequências da área de formação dos BME

Frequências de 1.6 Área de Formação

1.6 Área de Formação	Contagens	% do Total	% acumulada
Artes	1	0.5 %	0.5 %
Biológicas, Naturais e Agrárias	48	21.6 %	22.1 %
Economia, Gestão e Negócios	29	13.1 %	35.1 %
Engenharia e Arquitetura	36	16.2 %	51.4 %
Exatas e Tecnológicas	54	24.3 %	75.7 %
Humanas e Sociais	38	17.1 %	92.8 %
Saúde	16	7.2 %	100.0 %

Fonte: elaboração própria.

Ainda com relação à formação dos burocratas investigados, 73,1% (163) declarou ser oriundo de instituição superior de ensino pública, enquanto 26,9% informaram ter se formado em instituições privadas.

Levando em conta a experiência geral no serviço público (contabilizando nível municipal, estadual e federal), os BMEs declararam uma média de 16 anos e 3 meses de exercício no poder público, seja na esfera municipal, estadual ou federal. O período de experiência no serviço público se assemelha aos achados da ENAP, em grande pesquisa nacional realizada em 2015, quando apontou que no setor social do governo federal, a média de anos de experiência de burocratas de médio escalão no poder público era de 16,3 anos (Cavalcante; Camões; Knop, 2015). O registro mínimo nessa variável, nos IFs, foi de 7 anos e o máximo de 45 anos.

Os burocratas também foram perguntados sobre a experiência em outros cargos de gestão, tanto na esfera pública, quanto privada. Tendo em vista o setor público, 68,6% (153) declararam ter tido experiência em outros cargos, enquanto 31,4% (70) não. Na área privada, 59,6% (133) disseram que não tiveram tal oportunidade, enquanto 40,4% (90) participaram de cargos relacionados à gestão em organizações do setor privado.

Foi realizada uma pergunta sobre a filiação partidária dos burocratas, na qual 80,4% (180) declararam não possuir vínculo com nenhum partido político, enquanto 19,6% (44) afirmaram ter filiação.

Quanto à participação do gestor no trabalho sazonal dos Institutos Federais na elaboração dos seus Planos/Planejamentos de Desenvolvimento Institucional, 84,8% (190) afirmaram ter participado, enquanto 15,2% (34) não participaram.

A respeito da realização de cursos específicos sobre gestão, administração pública, políticas públicas e políticas que envolvem os Institutos Federais, os burocratas responderam a três questões.

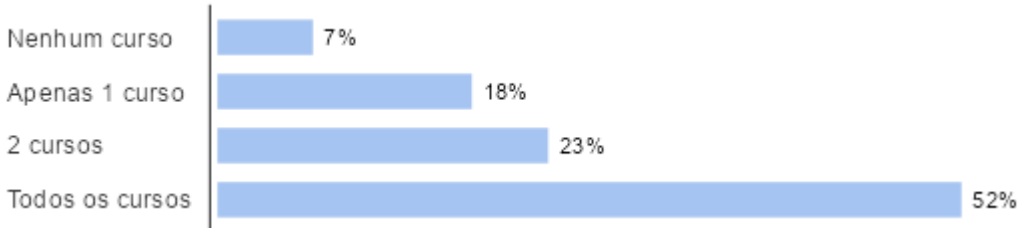
Sobre realização de cursos na área de Gestão/Administração Pública, 85,7% (191) afirmaram ter participado, enquanto 14,3% (32) disseram que não. No caso de

cursos sobre políticas públicas em geral, 60,5% (135) relataram ter realizado, enquanto 39,5% (88) não. Por fim, em relação a instruções específicas sobre políticas públicas que envolvem os Institutos Federais, 75,4% (169) declararam ter participado, enquanto 24,6% (55) não.

Esses dados evidenciaram que o tipo de formação menos realizada é o que está relacionado às políticas públicas em geral, onde quase 40% (88 diretores) da amostra indicaram não ter participado deste tipo de formação.

Conforme já explicado anteriormente, a partir destas três questões construiu-se uma escala *Likert* para mensurar o conhecimento dos burocratas de médio escalão. A escala que vai de 0 a 3 pontos é representada por 0= não realizou nenhum curso/capacitação; 1= realizou apenas um curso; 2= realizou dois cursos; e 3= realizou todos os cursos. A escala revelou o seguinte cenário:

Gráfico 4 – Frequência em percentual da Escala de Conhecimentos dos BME



Fonte: elaboração própria.

A exposição revelou que 177 (52%) diretores receberam todos os tipos de cursos e outros 52 (23%) fizeram dois dos três cursos indicados. Ou seja, a maior parte dos gestores (75%) recebeu pelo menos 2 tipos de capacitações específicas das 3 avaliadas. Apenas 15 casos (7%) não fizeram nenhum curso e outros 40 (18%) fizeram apenas 1 tipo.

Os diretores-gerais ainda foram questionados, no primeiro bloco de perguntas do questionário, sobre a participação em eventos com gestores de outros Institutos Federais, nesta questão a grande maioria, 93,8% (210) disseram ter participado, enquanto apenas 6,3% (14) informaram que não.

No segundo grupo de questões, foram abordados aspectos da atuação dos BME, com perguntas sobre autonomia, tomadas de decisão, atividades e dificuldades.

As perguntas sobre autonomia deram base à uma escala *Likert* de 0 a 6 pontos, que pode ser descrita pelas seguintes categorias interpretativas: 0-1 = baixa autonomia; 2-3 = Autonomia moderada; 4-5 = Alta autonomia; e 6 = Autonomia Total. O gráfico abaixo ilustra a escala de autonomia dos burocratas de médio escalão dos IFs.

Gráfico 5 – Escala de Autonomia dos Burocratas de Médio Escalão (Percentual)

Fonte: elaboração própria.

Este resultado indicou que a maior parte dos gestores tem a percepção de trabalhar entre alta e total autonomia. Não obstante, é importante destacar uma possível limitação neste quesito. Embora a pesquisa adote a compreensão de autonomia como o condicionamento da ação do burocrata por meio de regras e condições organizacionais (Lotta & Santiago, 2018), a interpretação dos respondentes pode ter variado. No entanto, reforça-se que as perguntas utilizadas para a construção da escala foram devidamente avaliadas e atendem aos critérios de confiabilidade, conforme analisado pelo coeficiente Alfa de *Cronbach*.

Com relação à orientação que os gestores tomam como base para tomadas de decisão, 80,4% (180) afirmaram que “sempre” se baseiam na legislação para tomar decisões, enquanto 19,2% (43) relataram fazê-lo com frequência. Apenas 0,4% (1) indicou que “quase nunca” utiliza a legislação como referência.

A experiência como gestor no setor público foi destacada como fator frequentemente determinante (68,8%) ou sempre preponderante (24,6%) para a tomada de decisões no cargo de direção-geral. Em contrapartida, a experiência em gestão no setor privado nunca foi utilizada por 53,6% dos respondentes e quase nunca por 27,7%.

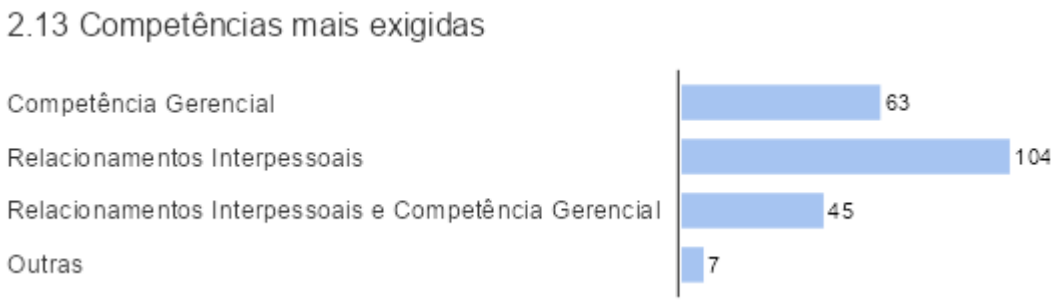
As decisões orientadas com base nos conhecimentos do gestor foram frequentemente mencionadas (60,4%) e, em 35,1% dos casos, os conhecimentos foram “sempre” determinantes nas decisões.

O acompanhamento de metas/objetivos institucionais, por parte dos BME, foi referido como frequentemente aferido (49,1%) e sempre verificado (46%).

A frequência de viagens a serviço foi relatada pelos diretores da seguinte forma: quase nunca (12,1%), frequentemente (67,4%) e sempre (20,5%).

Por fim, abordaram-se as rotinas (que foram convertidas aqui para competências mais requisitadas) e maiores dificuldades enfrentadas. Do total da amostra, 219 participantes responderam sobre as suas rotinas e atividades mais desempenhadas, onde verificou-se que a maior parte da agenda dos burocratas de médio escalão é ocupada por ocorrências envolvendo outras pessoas: desde mediação de conflitos, ou participações em reuniões, até a representação institucional junto à comunidade externa. O gráfico VI expõe o panorama geral das classificações realizadas.

Gráfico 6 – Frequência (N) de Competências mais exigidas dos BME



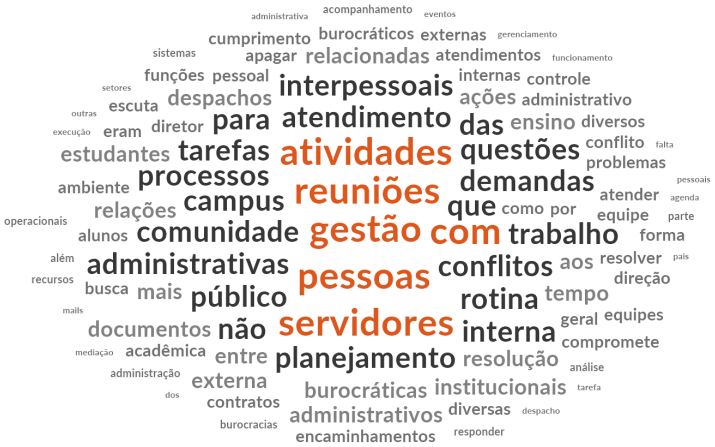
Fonte: elaboração própria.

Com uma agenda de trabalho repleta de atendimento ao público, reuniões e mediações de conflito, as questões que envolvem a competência de relacionamentos interpessoais foi destaque nas respostas dos BMEs, em 104 casos (cerca de 47,5%) os participantes responderam, especificamente, que o trato com outras pessoas era a

atividade mais frequente. Outros 63 casos (28,7%) relataram que a demanda principal era de ordem administrativa: despachos, processos, tramitação de documentos, indicando que a competência gerencial seria a mais exigida. Além disso, outros 45 BMEs (20,6%) responderam que questões que envolvem as competências gerenciais e de relacionamentos interpessoais cobriam a rotina de trabalho. Em 7 casos (3,2%), as respostas apontaram descrições genéricas, tais como “atividades operacionais”, “tarefas em sala de aula” e “atuação em todas as frentes”.

Para demonstrar este panorama, foi criada uma “nuvem de palavras” considerando até mil palavras mais frequentes por meio do *software* NVivo 15.

Figura 3 - Nuvem de palavras: pergunta do questionário "Considerando sua rotina de atividades, qual tarefa ocupa a maior parte de sua agenda?"



Fonte: elaborado com o software NVivo 15 a partir dos dados primários coletados na pesquisa.

O resultado geral, que indica a questão interpessoal como proeminente, parece ir ao encontro de O’Toole (2011): as habilidades que envolvem *networking* gerencial e a gestão em ambientes políticos são importantes para os burocratas de médio escalão porque constituem uma parte significativa da rotina laboral desses atores e podem afetar o desempenho organizacional. Os achados, preconizando questões interpessoais e técnicas, também vão ao encontro de Sousa (2021, p. 53), que indicou a responsabilidade que recai sobre a BME de ser um ator com o “papel multifacetado de cidadão, administrador público, professor, técnico conhecedor e até mesmo desbravador da prática burocrática, articulador, mobilizador, político”.

A última questão desse segundo bloco de perguntas aos participantes envolveu a descrição dos maiores problemas enfrentados no cotidiano da direção-geral dos *campi*. Os resultados podem ser mais bem visualizados na tabela a seguir.

Tabela 46 – Frequência das principais dificuldades enfrentadas pelos BMEs

Frequências de 2.14 Principal dificuldade

2.14 Principal dificuldade	Contagens	% do Total	% acumulada
Burocracia	8	3.6 %	3.6 %
Evasão escolar, Recursos Humanos e Orçamentários	1	0.5 %	4.1 %
Fatores Externos	2	0.9 %	5.0 %
Infraestrutura	4	1.8 %	6.8 %
Problema Institucional	3	1.4 %	8.1 %
Recursos Humanos	84	37.8 %	45.9 %
Recursos Humanos e Burocracia	3	1.4 %	47.3 %
Recursos Humanos e Infraestrutura	5	2.3 %	49.5 %
Recursos Humanos e Orçamentários	48	21.6 %	71.2 %
Recursos Humanos, Orçamentários e Burocracia	1	0.5 %	71.6 %
Recursos Humanos, Orçamentários e Infraestrutura	3	1.4 %	73.0 %
Recursos Orçamentários	52	23.4 %	96.4 %
Recursos Orçamentários e Burocracia	6	2.7 %	99.1 %
Recursos Orçamentários e Infraestrutura	2	0.9 %	100.0 %

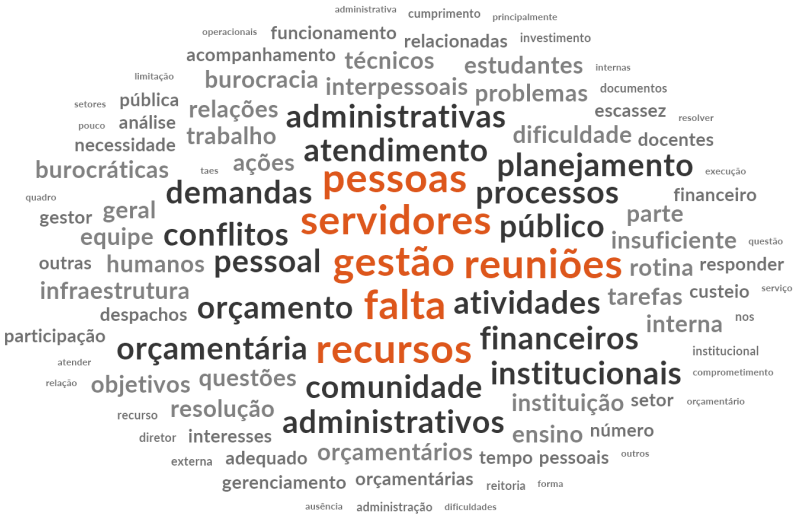
Fonte: elaboração própria.

O grande destaque da questão é o problema envolvendo recursos humanos, citado por 145 (65,3%) dos participantes. E aqui não houve apenas relatos de falta de pessoal, mas uma parcela significativa, cerca de 40%, indicaram a falta de pertencimento e de alinhamento de objetivos pessoais dos servidores com as diretrizes institucionais, bem como falta de motivação e outros problemas que vão envolver conflitos interpessoais. Em suma, houve diversos relatos que indicaram o descontentamento do burocrata de médio escalão com servidores subordinados, conforme trechos a seguir:

> “(...) resistências de pessoas em trabalhar em prol do bem comum” (BME A, participante da pesquisa)
>
> “Falta de servidores comprometidos.” (BME B, participante da pesquisa)
>
> “Falta de conhecimento da administração pública por parte do corpo docente.” (BME C, participante da pesquisa)
>
> “Conscientizar todos os servidores que os mesmos fazem parte de uma instituição de ensino e não uma empresa”. (BME D, participante da pesquisa)
>
> “(...) grande necessidade de convencimento dos servidores em torno dos objetivos já definidos. Confunde-se democracia com escolha individual por atender ou não os objetivos da instituição.” (BME E, participante da pesquisa)
>
> “Desconhecimento por parte dos servidores sobre o IF, sua lei de criação, missão e objetivos. Servidores pouco motivados para realização das tarefas inerentes aos cargos. Falta de comunicação entre os servidores e a gestão.” (BME F, participante da pesquisa).

Além do amplo problema envolvendo os recursos humanos, o outro destaque é o orçamento e, neste caso, a escassez e imprevisibilidade do mesmo são os fatores mais citados, foram 113 participantes que relataram essa dificuldade, cerca de 50% dos respondentes. Para demonstrar de maneira mais ampla este resultado, foi criada outra “nuvem de palavras”.

Figura 4 - Nuvem de palavras: pergunta do questionário "Considerando a gestão do seu campus, qual a principal dificuldade enfrentada para atingir os objetivos institucionais?”



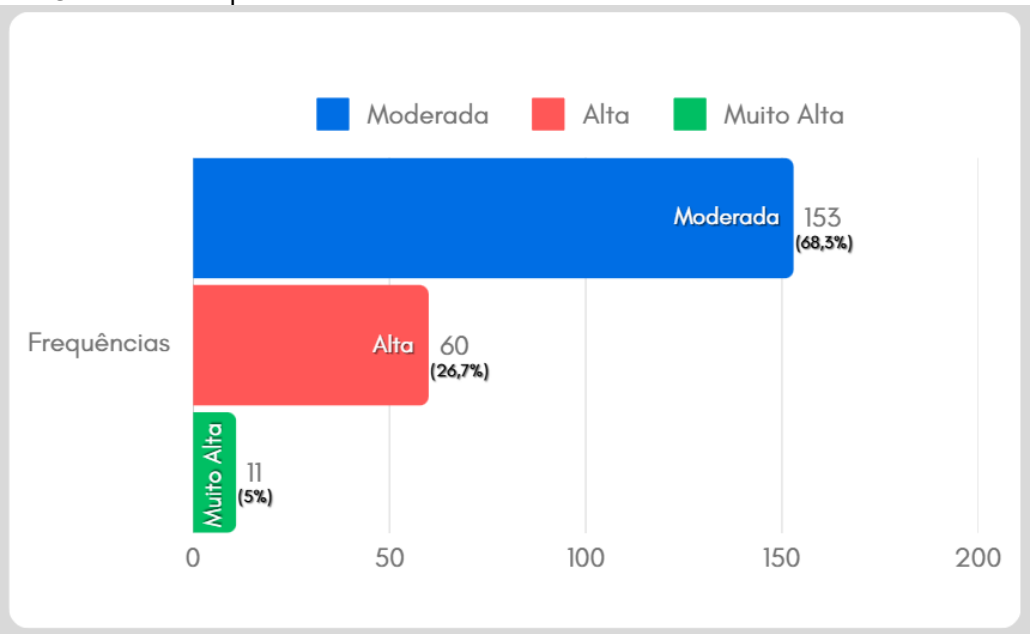
Fonte: elaborado com o software NVivo 15 a partir dos dados primários coletados na pesquisa.

Esses resultados também vão ao encontro do estudo da ENAP de 2015, onde a massiva parte dos BME (da área social do governo federal) apontou que os recursos e as relações humanas eram o principal problema na gestão, em segundo lugar ficou a questão orçamentária e financeira (Cavalcante; Camões; Knop, 2015).

O último bloco buscou aferir a frequência de encontro dos burocratas de médio escalão com outros atores, baseando-se na iniciativa própria do gestor em promover esses tipos de ocasiões. A partir das 14 perguntas específicas sobre o assunto, construiu-se uma escala de relacionamentos de 0 a 42 pontos, que pode ser descrita pelas seguintes categorias interpretativas: 0-10 = Baixa frequência de reuniões; 11-21 = Frequência moderada de reuniões; 22-32 = Frequência alta de reuniões; 33-42 = Frequência muito alta de reuniões.

Deste modo, os resultados são apresentados no gráfico a seguir.

Gráfico 7 - Frequência de iniciativas dos BMEs em se reunir com outros atores



Fonte: elaboração própria.

Como a literatura preconizava, trata-se de atores bastante engajados no contato com o público (Cavalcante; Lotta, 2015), tanto interno, quanto externo. Entre os grupos que os BME buscaram menos encontros, destacam-se: vereadores, com 27,4% (61) da amostra indicando “quase nunca” e 4% (9) “nunca”; deputados estaduais, com 51,3% (115) assinalando “quase nunca” e 3,6% (8) “nunca”; senadores, com 42,2% (94) marcando “quase nunca” e 18,8% (42) “nunca”; e, quando o objetivo do encontro é tratar do planejamento do *campus* com a comunidade externa, 37,1% (83) indicaram “quase nunca”. Por outro lado, os mais frequentes tipos de reuniões são com membros de colegiados/conselhos, seja do *campus* ou da reitoria: 57,6% (129) indicaram “sempre” buscar esse tipo de relacionamento e 40,2% (90) expressaram que isso ocorreu “frequentemente”, encontros com as equipes de gestão da própria unidade também são marcadas pelo alto índice de iniciativa: 82,6% (185) alegaram sempre buscar se reunir com suas equipes de gestão.

Com isso, mais uma vez os resultados se assemelham à BME pesquisada pela ENAP, que verificou a maior incidência de contato desses atores com: subordinados, superiores e colegas (Cavalcante, Camões, Knop, 2015).

Por fim, apresentam-se os resultados fornecidos pelos próprios burocratas sobre o PROEJA e as emendas parlamentares. Em relação à ação de “propor a

implementação de cursos de PROEJA", 68,8% (154) indicaram que tentaram propor a implementação, enquanto 31,3% (70) afirmaram não ter proposto. Quanto à ação de "implementar algum curso de PROEJA", 44,2% (99) relataram que implementaram o curso, enquanto 55,8% (125) disseram que não o fizeram. No que diz respeito às emendas parlamentares, 88,8% (199) informaram que conseguiram angariar recursos por meio de emendas, enquanto 11,2% (18) não conseguiram.

A seguir, são realizadas as análises estatísticas entre os perfis e características dos Burocratas de Médio Escalão e os resultados por eles informados.

6.1.2 Análises estatísticas das capacidades estatais e seus possíveis impactos nos resultados sobre o PROEJA e a captação de emendas parlamentares

Buscando elucidar quais aspectos são importantes para as ações envolvendo o PROEJA e as emendas parlamentares, foram executados diferentes testes estatísticos a partir do banco de dados criado. O primeiro passo foi verificar se a amostra, a partir das variáveis dependentes, possuía uma distribuição normal.

Para essa verificação, procedeu-se com o teste de *Shapiro-Wilk*, que é comumente utilizado para verificar a normalidade de uma amostra. Utilizando o *software* Jamovi, o resultado do teste para cada uma das variáveis independentes contínuas retornou um valor de p (*p-value*) menor que 0,001, indicando que os dados coletados não possuem uma distribuição normal, situação que estabelece que as análises estatísticas devem ser baseadas em testes não paramétricos (Sampieri *et al*, 2014).

Um dos testes mais utilizados neste tipo de situação é o que mede o coeficiente de correlação de *Spearman*, adequado para analisar estatisticamente escalas tipo *Likert* (Sampieri *et al*, 2014) e categóricas, que envolveram muitas das variáveis desta pesquisa.

Deste modo, o teste[24] inicial de correlação apontou que havia associações estatisticamente significativas entre diversas variáveis independentes e as variáveis dependentes: “Propôs a implementação do PROEJA?”, “Implementou algum curso do PROEJA?” e “Recebeu emendas parlamentares?”.

Após os resultados obtidos na matriz de correlações, foram realizados testes estatísticos adicionais de associação e para comparar grupos, como o teste não paramétrico *Mann-Whitney* e o teste exato de *Fisher*. O objetivo foi verificar associações estatísticas entre os atributos mensurados de capacidades estatais dos BMEs e os resultados sobre o PROEJA e a captação de emendas parlamentares.

As análises foram realizadas em sequência pela ordem das variáveis dependentes “Propôs a implementação do PROEJA?” → “Implementou algum curso do PROEJA?” → “Recebeu emendas parlamentares?”, ao fim das análises de associação e comparação, foram executados modelos de regressão logística binomial múltipla considerando aquelas variáveis que apresentaram significância estatística nos testes realizados.

Os modelos de regressão foram construídos para ir além da simples verificação de correlações entre as variáveis, buscando determinar o impacto de uma ou mais variáveis independentes sobre cada variável dependente. Além disso, eles indicam a proporção da variação observada na variável dependente que pode ser explicada pelo conjunto de variáveis independentes incluídas nos modelos.

[24] O resultado completo do teste está no Anexo 3.

A seguir, apresenta-se o recorte do teste de *Spearman* com as variáveis que retornaram com *p-value* inferior a 0,050 sobre a variável dependente “Propôs a implementação do PROEJA?”.

Tabela 47 - Matriz de Correlações – Spearman – Com a variável dependente “Propôs a implementação do PROEJA?”

Variável dependente	**Variável independente ou de controle**	**Significância[25]**	**Coeficiente de Correlação de Spearman[26]**
Propôs a implementação do PROEJA?	Tempo no serviço público	0,024	0,151
	Participou de eventos/seminários que propõem diálogo com gestores de outros IFs	0,006	0,184
	Defino os instrumentos e técnicas que julgo mais adequados para a realização do trabalho em meu âmbito de atuação a depender das vontades da comunidade escolar (conselhos, docentes, taes, alunos, pais/responsáveis).	0,041	0,136
	Defino os instrumentos e técnicas que julgo mais adequados para a realização do trabalho em meu âmbito de atuação a depender de superiores hierárquicos.	0,035	0,141
	Buscou reunir-se com o público externo (sociedade) para discussões sobre o planejamento do campus.	0,022	0,153
	Escala de Infraestrutura	0,000	-0,234
	Índice de Qualidade do Corpo Docente	0,048	0,132
	IDEB Ensino Fundamental/Anos Finais (Escolas Públicas - 2023)	0,048	0,132

Fonte: elaboração própria.

A partir desses resultados, algumas ponderações já puderam ser feitas. No caso da variável dependente “Propôs a implementação do PROEJA?”, percebeu-se que questões envolvendo um perfil de atuação do gestor mais voltado a decisões compartilhadas apresentavam uma relação positiva com a ação de propor cursos do PROEJA.

Isto porque as variáveis independentes a seguir apresentaram uma correlação positiva e estatisticamente significativa: a) Buscou reunir-se com o público externo

[25] Significância é o *p-value*, que indica se os resultados ocorrem aleatoriamente ou não. O índice de significância de “p < 0,05 “ indica que a relação entre as variáveis é estatisticamente significativa.
[26] O coeficiente de *Spearman* varia de -1.0 a +1.0, onde 0 aponta uma inexistência de correlação.

(sociedade) para discussões sobre o planejamento do campus; b) Defino os instrumentos e técnicas que julgo mais adequados para a realização do trabalho em meu âmbito de atuação a depender de superiores hierárquicos; e; c) Defino os instrumentos e técnicas que julgo mais adequados para a realização do trabalho em meu âmbito de atuação a depender das vontades da comunidade escolar (conselhos, docentes, taes, alunos, pais/responsáveis). Por isso, foi construída a variável denominada de "Escala de Decisões Compartilhadas" (explicada anteriormente no item 4.5.3).

Dentro da dimensão técnico-administrativa de capacidade estatal, os resultados evidenciaram também que o tempo no serviço público apresentou uma relação positiva e estatisticamente significativa, indicando que maior tempo no serviço público acompanha a tendência de propor a política do PROEJA. A participação dos burocratas de médio escalão em eventos/seminários que propõem diálogo com gestores de outros IFs também apresentou uma relação positiva e estatisticamente significativa.

A variável de controle que mediu a escala de infraestrutura apresentou uma relação negativa e estatisticamente significativa com a ação de propor o PROEJA, indicando que uma maior disponibilidade de infraestrutura física nos *campi* acompanha uma tendência negativa de propor a política.

Por fim, as demais variáveis de controle, qualidade do corpo docente e IDEB dos Anos Finais de Escolas Públicas de 2023, retornaram como correlacionadas positivamente e estatisticamente significativa, o que indica – em princípio – que maiores qualificações formais dos professores efetivos e melhores resultados no IDEB acompanham a tendência de propor o PROEJA.

Assim, considerando a primeira constatação feita, de que o perfil mais relacional do BME com a comunidade está associado à variável em pauta, buscou-se verificar – especificadamente – se a escala criada (Decisões Compartilhadas) teria associação estatisticamente significativa com o fato de propor PROEJA. Para tanto, realizou-se o teste de *Mann-Whitney*, que é indicado para o tratamento de variáveis quantitativas com distribuição "não normal" (Sampieri *et al*, 2014). Os relatórios gerados pelos *softwares* sobre os testes estatísticos para verificar as diferenças entre

os grupos e testes de associação que serão descritos a seguir podem ser encontrados no Anexo 4.

Tabela 48 - Estatística descritiva - teste Mann-Whitney (Escala de decisões compartilhadas x Propôs o PROEJA)

	Propôs o PROEJA?	N	Média	Desvio-padrão	Erro-padrão	p-value
Escala de Decisões compartilhadas	Não	70	9.31	2.37	0.283	0,004
	Sim	154	10.2	1.94	0.157	

Fonte: elaboração própria.

O teste demonstra que os gestores que propõem esses cursos apresentam uma média superior na escala de decisões compartilhadas em comparação àqueles que não os propõem. O *p-value* de 0,004 indicou que essa diferença é estatisticamente significativa entre os grupos (aqueles que propõem o PROEJA e os que não propõem)

Com relação às demais variáveis com associações significativas relatadas pelo teste inicial de *Spearman*, procederam-se mais testes específicos. A variável independente “Tempo no serviço público” foi cruzada com a variável dependente “Propôs o PROEJA” no teste de Mann-Whitney.

Tabela 49 - Estatística descritiva - teste Mann-Whitney (Tempo no Serviço Público x Propôs o PROEJA?)

	Propôs o PROEJA?	N	Média	Desvio-padrão	Erro-padrão	p-value
Tempo no Serviço Público (Anos)	Não	70	14,4	4.56	0.545	0,010
	Sim	154	17,2	7.35	0.592	

Fonte: elaboração própria.

Conforme o teste, há uma significância estatística (p= 0.010) na relação entre o tempo de atuação do BME no serviço público e a proposição de cursos do tipo PROEJA. A média de experiência dos gestores que não buscaram a implementação do programa é de 14,4 anos, enquanto a média daqueles que demonstraram intenção de implementar a política é de 17,2 anos.,

Para variável “Participou de eventos/seminários que propõem diálogo com gestores de outros IFs?” foi realizado o teste exato de *Fisher*, utilizado para determinar se há uma associação significativa entre duas variáveis categóricas em uma tabela de contingência 2x2, especialmente quando os dados são escassos ou quando as frequências esperadas em algumas células são muito pequenas (tipicamente abaixo de 5).

Tabela 50 - Tabela de contingência – Teste exato de Fisher

Participou de eventos/seminários que propõem diálogo com gestores de outros IFs?		**Propôs o PROEJA? Não**	**Sim**	**Total**
Não	Observado	9	5	14
	% em linha	64,3%	35,7%	100%
Sim	Observado	61	149	210
	% em linha	29%	71%	100%
Total	Observado	70	154	224
	% em linha	31,3%	68,8%	100%

Fonte: elaboração própria.

Embora a amostra da pesquisa seja representativa, o teste exato de Fisher foi executado para obter melhor precisão nas interpretações desta variável, porque a proporção de participantes que não participou de eventos que propõem diálogo com gestores de outros IFs foi bem menor em relação aos que participaram.

O resultado do teste (Anexo 4) indicou um valor de *p* de 0,009, evidenciando uma diferença estatisticamente significativa entre os burocratas que propõem ou não o PROEJA, considerando sua participação nesses eventos/seminários. Dentre os burocratas de médio escalão que participaram desse tipo de evento, a maioria (71%) propôs o PROEJA. Quando os BMEs indicaram não participar de eventos que propõem diálogo com gestores de outros IFs, a maioria (64,3%) acabou não propondo a implementação de cursos do PROEJA.

Duas variáveis de controle também incidiram como estatisticamente significativas nos resultados sobre “Propor o PROEJA”, o IDEB para Ensino Fundamental Anos Finais (Ideb, 2024a) e a escala de infraestrutura. Para verificação de ambas as variáveis, procedeu-se com o teste *Mann-Whitney*.

De acordo com o teste inicial de *Spearman* (tabela 47 e anexo 3), para o caso da Infraestrutura, a relação é negativa, ou seja, quando há maior índice de infraestrutura no *campus*, há menos ocorrências de proposição do programa. Conforme os dados da tabela 51, abaixo, existe uma diferença estatisticamente significativa entre os gestores que propõem ou não o proeja com relação à escala de infraestrutura e ao IDEB.

Tabela 51 - Estatística descritiva (Escala de Infraestrutura, IDEB x Propor o PROEJA)

	Propôs o PROEJA?	**N**	**Média**	**Desvio-padrão**	**Erro-padrão**	***p-value (Teste Mann-Whitney)***
Escala de Infraestrutura	Não	70	2.07	0.822	0.0983	<.0.001
	Sim	154	1.64	0.845	0.0681	
IDEB Anos Finais – Esc. Púb. 2023	Não	70	4.71	0.609	0.0727	0.048
	Sim	154	4.88	0.570	0.0459	

Fonte: elaboração própria.

Conforme os dados, a média na escala de infraestrutura nos casos em que a política não foi proposta era de 2,07, enquanto nos casos em que o PROEJA foi proposto a média era de 1,64. No caso do IDEB, a relação é positiva, quando há maior índice de IDEB no município, há mais ocorrências de proposição do PROEJA. Os dados expuseram que a média do IDEB era de 4,88, quando houve a proposição de implementar o PROEJA e, quando não houve a intenção de propor a política, a média era de 4,71.

Observou-se então que as variáveis “Tempo no Serviço Público (Anos)”, “Participou de eventos/seminários que propõem diálogo com gestores de outros IFs?” e “Escala Decisões Compartilhadas” são significativas para se propor a implantação do PROEJA. Assim como as variáveis de controle “Escala de Infraestrutura” e “IDEB do Ensino Fundamental/Anos Finais (Escolas Públicas)” também possuem associação estatisticamente significativa com os resultados da pergunta sobre a propositura de cursos do tipo PROEJA.

A partir dessa constatação, procedeu-se com a análise por meio de uma regressão logística binomial múltipla, indicada para casos em que a variável dependente é categórica binária. A execução desse modelo serviu para verificar, de fato, o quanto das variáveis independentes e de controle podem influenciar nos resultados da variável dependente. A seguir expõem-se a tabela com os dados da análise:

Tabela 52 - Modelo de Regressão Logística Binomial Múltipla com a variável dependente "Propôs a implantação de cursos do PROEJA?"

	exp B	**sig**
Tempo no serviço público	1,075	0,015
Participou de eventos/seminários que propõem diálogo com gestores de outros IFs	5,003	0,011
Escala de Decisões Compartilhadas	1,213	0,014
Escala de Infraestrutura	0,554	0,002
Índice de Qualidade do Corpo Docente	1,014	0,820
IDEB Ensino Fundamental/Anos Finais (Escolas Públicas)	1,585	0,105
Constante	0,007	0,006
N	224	
R^2 Negelkerke	0,219	

Exp B: exponencial de beta, ou razões da chance. A razão de chances é calculada por meio do valor de "exp B" a partir da fórmula: (exp(B)−1)×100; Sig: significância; Constante: o valor que a variável dependente assume quando todas as variáveis independentes são iguais a zero; N: amostra; R^2: coeficiente de determinação. Fonte: elaboração própria.

O primeiro ponto a destacar do teste é que valor de Nagelkerke R^2 de 0,219 em uma regressão logística binomial múltipla sugere que aproximadamente 21,9% da variabilidade na variável dependente pode ser explicada pelo modelo criado. Além disso, as variáveis de controle "Índice de Qualidade do Corpo Docente" e "IDEB" deixaram de ter significância estatística, indicando que – quando considerada em conjunto com as demais variáveis – ela passou a ter um efeito não significativo, sendo mediada pelas outras variáveis do modelo de regressão.

A variável relacionada à participação em eventos que propõem diálogo com gestores de outros IFs, indicou que aqueles burocratas de médio escalão que participam desse tipo de evento possuem uma chance 5 vezes maior de propor o PROEJA que aqueles que não participam. Essa relação significativa pode ter relação à ampliação do conhecimento dos gestores sobre a própria política do PROEJA e os recentes movimentos do governo federal que busca incentivar sua implementação.

Esse resultado específico pode ser interpretado à luz do conceito de *networking* gerencial de O'Toole (2011), que destaca como a construção e manutenção de redes de relacionamento entre gestores favorecem o compartilhamento de informações, a coordenação de esforços e a implementação mais eficaz de políticas públicas. Assim, a interação com pares de outros Institutos Federais pode fortalecer a capacidade dos burocratas de médio escalão de superar desafios comuns e articular estratégias mais eficientes para viabilizar a política por meio do intercâmbio de experiências.

A regressão também revelou que, para cada ponto de aumento na escala de decisões compartilhadas, existe um aumento de 21,3% na chance de o gestor propor o PROEJA, indicando que burocratas mais atentos às demandas locais estão mais propensos a oferecer vagas do programa. Com relação ao tempo no serviço público, apesar de significativo no modelo, para cada ano a mais de experiência, existe um aumento de 7,5% de chances de propor o PROEJA, tal atributo também pode estar relacionado ao próprio conhecimento dos gestores.

A variável de controle relacionada à infraestrutura também se mostrou significativa, indicando que, quanto maior estrutura disponível, menor a chance de o BME propor a implementação do PROEJA. A razão de chances apontou uma redução de 44,6% nessa probabilidade para cada aumento de uma unidade na variável independente (infraestrutura).

Trata-se de um achado interessante, pois, em Korzekwa (2020), a falta de infraestrutura foi citada como um obstáculo à implementação de políticas como o PROEJA. No entanto, nesta tese, observa-se o contrário: em contextos de maior infraestrutura, a chance de se propor a implementação do programa é menor. Uma possível hipótese a se investigar em outros estudos é que cursos do tipo PROEJA demandam menos espaço físico devido ao menor número de alunos, tornando-se uma opção mais frequentemente utilizada para implementação em casos em que os órgãos não dispõem de uma infraestrutura mais completa.

Na análise da variável dependente "Implementou algum curso do PROEJA?", apenas a variável independente "Possui experiência anterior em cargos de gestão no serviço privado?" apresentou associação estatisticamente significativa ($p < 0,050$). Aqui é importante observar que, antecipando a possibilidade de haver poucas

correlações sobre a efetiva implementação, a variável dependente relacionada ao PROEJA foi desdobrada, desde a construção do questionário, em duas perguntas.

Isto foi importante porque se reconhece que o processo de implementação de políticas públicas envolve inúmeros desafios e possui muitos fatores de influência. No entanto, comparando os próprios resultados sobre as variáveis “propor” x “implementou”, há uma associação positiva (coeficiente de *spearMan* de 0,445 indicando uma correlação moderada e positiva e um *p-value* menor que 0,001, reportando a significância estatística). Isto quer dizer, que o ato de propor é um passo relevante no processo de implementação da política, pois há uma associação positiva entre essas variáveis. Contudo, essa relação não implica causalidade, visto que a efetiva implementação pode depender de diversos fatores institucionais e políticos.

Alerta-se, ainda, que, essa comparação feita entre as duas variáveis do PROEJA também precisa ser analisada com cautela, de modo a evitar interpretações equivocadas sobre a relação entre intenção e implementação. É fundamental destacar que ambas as variáveis – “Propôs a implementação do PROEJA?” e “Implementou algum curso do PROEJA?” – são variáveis dependentes, ou seja, nenhuma delas pode ser considerada um fator causal direto da outra. A análise da correlação entre essas variáveis foi realizada com o objetivo de compreender e demonstrar a dinâmica entre a intenção de implementação e sua concretização, e não para estabelecer uma relação de dependência unidirecional.

A única variável que apresentou associação estatisticamente significativa com a implementação efetiva do PROEJA foi a questão: “Possui experiência anterior em cargos de gestão no serviço privado?”. Essa variável categórica tinha duas opções de resposta: 0 = Não e 1 = Sim.

Para testar a hipótese de que gestores com experiência na iniciativa privada seriam menos propensos a implementar o PROEJA, foi aplicado o teste exato de Fisher, dado que a correlação de *Spearman* já havia indicado uma associação negativa entre essas variáveis.

Tabela 53 - Tabela de contingência: Teste exato de Fisher - "Possui experiência anterior em cargos de gestão no serviço privado?" x "Implementou algum curso de PROEJA?"

Possui experiência anterior em cargos de gestão no serviço privado?		**Implementou o PROEJA? Não**	**Sim**	**Total**
Não	Observado	66	67	133
	% em linha	49,6%	50,4%	100%
Sim	Observado	58	32	90
	% em linha	64,4%	35,6%	100%%
Total	Observado	124	99	223
	% em linha	55,6%	44,4%	100%

Fonte: elaboração própria.

O teste exato de Fisher resultou em um *p-value* de 0,020, indicando que há uma diferença estatisticamente significativa entre os grupos de burocratas que implementam e não implementam cursos do PROEJA com relação à experiência em gestão na iniciativa privada (os dados disponibilizados pelo *software* utilizado na execução do teste estão no Anexo 5).

Os dados indicam uma relação negativa entre a experiência do BME em cargos de gestão na iniciativa privada e a implementação do PROEJA. Observa-se que a maioria dos burocratas de médio escalão (64,4%) que possuíam experiência anterior em gestão no setor privado não implementou o PROEJA.

Uma possível explicação para esse achado reside na diferença de objetivos entre a gestão privada e a administração pública. Enquanto no setor privado há um foco predominante na eficiência, na redução de custos e na maximização de resultados econômicos, no setor público as decisões devem considerar não apenas a eficiência, mas também o impacto social e a equidade no acesso às políticas (Mazza, 2022).

Assim, o PROEJA, sendo um programa voltado à educação de jovens e adultos com características específicas de inclusão e adaptação curricular, poderia exigir uma abordagem mais orientada a políticas sociais do que gestores oriundos do setor privado estão habituados a priorizar.

Frisa-se que, embora os resultados sobre a maioria das variáveis independentes não demonstrem uma associação estatisticamente significativa entre os perfis dos burocratas e a efetiva implementação do PROEJA, há indícios de que

determinadas características podem estar correlacionadas diretamente a esse processo. Para expressar isso, foi elaborado um modelo de regressão logística binomial múltipla considerando a variável “Participou de eventos/seminários que propõem diálogo com gestores de outros IFs”[27], obtendo-se o seguinte resultado:

Tabela 54 - Modelo de Regressão Logística Binomial Múltipla com a variável dependente "Implementou algum curso do PROEJA?"

	exp B	**sig**
Participou de eventos/seminários que propõem diálogo com gestores de outros IFs	3,088	0,090
Constante	0,273	0,046
N	224	
R² Negelkerke	0,020	

Exp B: exponencial de beta, ou razões da chance; Sig: significância; Constante: o valor que a variável dependente assume quando todas as variáveis independentes são iguais a zero; N: amostra; R²: coeficiente de determinação. Fonte: elaboração própria.

O modelo indicou que indivíduos que participaram de eventos/seminários têm aproximadamente três vezes mais chances de implementar o PROEJA em comparação com aqueles que não participaram (exp(B) = 3,088). No entanto, essa relação não atinge significância estatística no nível convencional de 5% (p = 0,090), mas apresenta uma tendência sugestiva, considerando que, em pesquisas exploratórias nas ciências sociais, limiares de até 10% são, por vezes, adotados. Esse tipo de tolerância vem sendo feita comumente com intuito de deixar os próprios leitores fazerem suas interpretações sobre a significância estatística (Kellstedt; Whitten, 2015). O baixo valor do R² de Nagelkerke (0,020) indica também que essa variável sozinha não explica a implementação do PROEJA, sugerindo evidentemente que outros fatores institucionais e políticos podem ser mais determinantes.

Assim, embora a efetiva implementação do PROEJA não tenha sido amplamente explicada pelos perfis dos burocratas, a análise que foi feita anteriormente sobre a intenção de implementação (propor) ainda é relevante, pois a disposição dos gestores em sugerir a adoção da política pode ser interpretada como um primeiro passo essencial na sua difusão dentro dos Institutos Federais.

[27] Essa variável foi escolhida deliberadamente por causa dos efeitos que foram examinados sobre a outra variável que envolve o PROEJA, vista anteriormente.

Em suma, esse achado evidencia uma das limitações da tese e reforça a necessidade de considerar, além das capacidades individuais dos burocratas, os fatores institucionais e políticos que moldam a efetiva execução do PROEJA nos *campi* analisados, mas não enfraquece as análises feitas anteriormente porque ao propor o PROEJA, os gestores estarão propensos, em alguma medida, a vir a implementá-lo efetivamente.

Dessa forma, ao considerar tanto a intenção quanto a efetiva implementação do PROEJA, este estudo contribui para uma compreensão mais ampla dos fatores que influenciam a adoção da política nos Institutos Federais, destacando o papel estratégico dos burocratas de médio escalão na mediação entre diretrizes institucionais e realidade operacional.

Passa-se a seguir às análises sobre a questão “o campus recebeu emendas parlamentares?”, que foi outra variável dependente em que os testes indicaram correlações estatisticamente significativas com outras variáveis do estudo.

Tabela 55 - Matriz de Correlações – Spearman – Com a variável dependente “O campus recebeu emendas parlamentares?”

Variável dependente	**Variável independente ou de controle**	**Significância**	**Coeficiente de Correlação de Spearman**
O campus recebeu emendas parlamentares?	Realizou cursos de capacitação sobre gestão/administração pública?	0,000	0,301
	Realizou cursos de capacitação sobre políticas públicas?	0,008	0,178
	Participou de eventos/seminários que propõem diálogo com gestores de outros IFs?	0,033	0,143
	Decido e fixo os objetivos e metas no meu âmbito de atuação com autonomia.	0,033	-0,143
	Defino os instrumentos e técnicas que julgo mais adequados para a realização do trabalho em meu âmbito de atuação com autonomia.	0,016	-0,161
	Buscou reunir-se com deputados federais.	0,006	0,183

Fonte: elaboração própria.

A partir desses resultados, percebeu-se que duas questões voltadas ao conhecimento do gestor estavam significativamente ligadas ao fato de o campus receber emendas parlamentares, outras duas perguntas relacionavam-se com a percepção de autonomia na atuação no cargo de direção. Assim, elas foram substituídas, respectivamente, nas análises seguintes pela escala de conhecimento e escala de autonomia.

Começando pelo conhecimento, procedeu-se com a realização do teste *Mann-Whitney*, que revelou os seguintes dados, testando a hipótese de que maiores índices da escala de conhecimento representam maior chance de receber emendas parlamentares:

Tabela 56 - Estatística descritiva - teste Mann-Whitney (Escala de Conhecimentos x recebimento de emendas parlamentares)

	Recebeu emendas parlamentares?	**N**	**Média**	**Desvio-padrão**	**Erro-padrão**	**p-value**
Escala de Conhecimentos	Não	25	1.52	1.08	0.217	<0.001
	Sim	199	2.30	0.914	0.0648	

Fonte: elaboração própria.

O teste foi estatisticamente significativo, reportando que o aumento na escala de conhecimentos do gestor tende a acompanhar mais o grupo de burocratas de médio escalão que receberam emendas parlamentares. Enquanto diretores que não receberam emendas tiveram uma média de 1.52 pontos na escala de conhecimento, aqueles que receberam tiveram 2.30 de pontuação.

Com relação à autonomia, também foi realizado o teste *Mann-Whitney*, testando a hipótese de que uma maior autonomia estaria associada a uma menor chance de receber emendas, tendo em vista que o coeficiente de *spearman* anteriormente testado reportou um valor negativo. Seguem os dados do teste.

Tabela 57 - Estatística descritiva - teste Mann-Whitney (Escala de Autonomia x recebimento de emendas parlamentares)

	Recebeu emendas parlamentares?	**N**	**Média**	**Desvio-padrão**	**Erro-padrão**	**p-value**
Escala de Autonomia	Não Sim	25 199	4.96 4.32	0.841 1.25	0.168 0.0883	0.004

Fonte: elaboração própria.

Conforme o resultado apontou, a escala de autonomia está, de maneira estatisticamente significativa, associada à variável sobre o recebimento de emendas parlamentares, indicando que – quanto maior a percepção de autonomia que o gestor relata, menos ele recebe emenda parlamentar. A média de pontos do grupo de BME que não recebeu emendas parlamentares foi de 4.96, enquanto aqueles que receberam apresentaram uma pontuação de 4.32 em relação à autonomia.

Por meio do teste exato de *Fisher*, analisou-se, isoladamente, a variável que reportou sobre a participação do diretor em eventos/seminários que propõem diálogo com gestores de outros IFs. Seguem as informações geradas:

Tabela 58 - Tabela de contingência – Teste exato de Fisher (Participação em eventos com outros gestores x Recebimento de emendas parlamentares)

Participou de eventos/seminários que propõem diálogo com gestores de outros IFs?		**Recebeu emendas parlamentares?**		**Total**
		Não	**Sim**	
Não	Observado	4	10	14
	% em linha	28,6%	71,4%	100%
Sim	Observado	21	189	210
	% em linha	10%	90%	100%
Total	Observado	25	199	224
	% em linha	11,2%	88,8%	100%

Fonte: elaboração própria.

O teste indicou um *p-value* de 0,056 – ou seja – ligeiramente acima do tradicional nível de significância de 0,05, que é comumente utilizado para determinar a significância estatística. A tabela de contingência indicou que a maioria daqueles que participaram do evento, também receberam emendas parlamentares (90%).

A matriz de correlações de *spearman* também havia indicado significância entre a relação de o BME buscar realizar reuniões com deputados federais e o recebimento

de emendas parlamentares. Para este caso, foi realizado o teste *Mann-Whitney*, testando a hipótese de que diretores com maior frequência na iniciativa em reunir-se com esses políticos estão associados ao fato de receber emendas parlamentares.

O teste apontou para significância estatística entre buscar reunir-se com deputadores federais e receber emendas parlamentares, com um valor de *p* de 0.003. Aqueles gestores que não receberam emendas parlamentares possuíam uma média no índice de frequência da intenção de se reunir em 1.72 pontos, enquanto aqueles que receberam possuíam a média de 2.10.

Tabela 59 - Estatística descritiva - teste Mann-Whitney (Reunir-se com deputados federais x recebimento de emendas parlamentares)

	Recebeu emendas parlamentares?	**N**	**Média**	**Desvio-padrão**	**Erro-padrão**	**p-value**
Reuniu-se com deputados federais	Não Sim	25 199	1.72 2.10	0.678 0.653	0.136 0.0464	0.003

Fonte: elaboração própria.

A partir desses resultados, foram selecionadas as variáveis: “4.1 Escala de Conhecimento”; “4.3 Escala de Autonomia” e “4.5 Frequência da iniciativa em reunir-se com deputados federais” para compor um modelo de regressão logística binomial múltipla com a variável dependente: “Recebeu emendas parlamentares?”. A seguir o modelo executado.

Tabela 60 - Modelo de Regressão Logística Binomial Múltipla com a variável dependente "Recebeu emendas parlamentares?"

	exp B	sig
Escala de Conhecimento	2,113	0,001
Escala de Autonomia	0,516	0,005
Frequência da iniciativa em reunir-se com deputados federais	2,863	0,035
Constante	0,012	18,709
N	224	
R^2 Negelkerke	0,223	

Fonte: elaboração própria.

O primeiro ponto a destacar do teste é que valor de Nagelkerke R^2 de 0,223 em uma regressão logística binomial múltipla sugere que aproximadamente 22,3% da variabilidade na variável dependente pode ser explicada pelo modelo criado. Além

disso, todas as variáveis independentes foram reportadas como estatisticamente significativas.

Quando um burocrata de médio escalão eleva seu conhecimento em um ponto na escala correspondente, as chances de captação de emendas parlamentares mais que dobram, com um aumento de 111,3% na chance de obtenção desses recursos.

Esse resultado pode estar associado à maior capacidade do gestor de articular suas demandas junto às autoridades políticas. Um conhecimento mais aprofundado permite que ele apresente propostas mais bem fundamentadas, utilizando dados técnicos e argumentos sólidos para demonstrar a viabilidade dos projetos. Futuros estudos poderiam investigar se essa relação se mantém em diferentes contextos institucionais.

Na escala de autonomia, o aumento de um ponto na escala está associado a uma redução de 48,4% nas chances de captação de emendas parlamentares. Esse achado indica possivelmente que diretores mais autônomos buscam alternativas de financiamento que não dependem diretamente da interlocução com políticos/parlamentares.

A predisposição para se reunir com deputados federais tem um impacto significativo na captação de emendas. Quando há um aumento nessa intenção, as chances de obter recursos crescem 186,3%, o que equivale a quase o triplo. Este achado revela que a intenção em manter articulações políticas pode beneficiar os Institutos Federais, já que a captação de emendas parlamentares é uma fonte significativa de recursos de investimentos para esses órgãos.

Retomando os achados, com a análise descritiva das capacidades estatais mensuradas a partir dos perfis e experiências dos burocratas de médio escalão, foi possível identificar capacitações e formações específicas que podem aprimorar o desempenho dos burocratas de médio escalão em suas funções. Cursos voltados para políticas públicas e para as políticas específicas do próprio órgão estão entre os menos frequentados por esses gestores, o que indica a necessidade de maior atenção a esse aspecto. Além disso, capacitações que desenvolvam competências em relacionamento interpessoal também devem ser priorizadas, uma vez que a atuação

desses burocratas exige habilidades estratégicas no trato com diferentes atores, tanto para a construção de relações institucionais quanto para a gestão de crises.

Além da necessidade de capacitação, a pesquisa também revelou que as interações com senadores e deputados estaduais são menos frequentes entre os burocratas. Como esses parlamentares também podem destinar emendas, ampliar a articulação com esses atores pode ser uma estratégia relevante para fortalecer a captação de recursos dos IFs.

Concluindo, embora não tenha sido encontrada uma relação estatística direta substancial entre os perfis dos burocratas e a efetiva implementação do PROEJA, esse achado é consistente com a literatura sobre políticas públicas. Estudos como os de Pressman e Wildavsky (1984) e Sabatier e Jenkins-Smith (1993) indicam que a conversão de uma intenção política em ação concreta depende de uma complexa rede de fatores, incluindo o contexto organizacional, a disponibilidade de recursos e os alinhamentos políticos. Assim, a ausência de um efeito estatístico direto sobre a maior parte das variáveis independentes não invalida a importância da análise que foi feita aqui com relação ao PROEJA, mas reforça a necessidade de estudos futuros considerarem variáveis institucionais e contextuais nos estudos sobre implementação de políticas educacionais.

Apesar dessa limitação, a pesquisa demonstrou que as capacidades dos burocratas de médio escalão influenciam significativamente a decisão propor a implementação do PROEJA dentro dos Institutos Federais. Esse resultado é relevante porque evidencia que esses gestores desempenham um papel ativo na deliberação sobre a adesão à política, mesmo que sua concretização dependa de fatores institucionais e políticos. Ou seja, a iniciativa desses burocratas em buscar viabilizar a oferta do PROEJA é um fator que contribui para sua presença nos IFs, ainda que sua efetiva execução sofra influência de outros elementos estruturais.

O papel dos burocratas de médio escalão também se mostrou relevante na captação de emendas parlamentares. O modelo de regressão utilizado explicou mais de 20% da variação na variável “recebeu emendas parlamentares?”, evidenciando que atributos como conhecimento, relacionamentos e autonomia tiveram uma influência significativa nos resultados de obtenção desses recursos. Considerando

que as emendas parlamentares representam uma parcela expressiva do orçamento de investimento dos IFs, compreender os fatores que favorecem sua captação é essencial para o fortalecimento financeiro e institucional dessas instituições.

Retomando as questões de fundo que orientaram esta tese, os achados permitem inferir que o perfil de gestor considerado mais desejável é aquele que demonstra abertura à escuta da comunidade escolar, consciência sobre a importância das relações políticas externas e compromisso com a atualização contínua de seus conhecimentos. Além disso, no que diz respeito aos critérios de seleção e à formação desses profissionais, destaca-se a necessidade de capacitações voltadas tanto ao desenvolvimento de competências interpessoais quanto ao domínio de conteúdos relacionados às políticas públicas e à administração pública.

Nesse sentido, os resultados desta pesquisa oferecem subsídios concretos para o aprimoramento da gestão nos Institutos Federais, especialmente no que se refere à capacitação dos diretores e à ampliação de estratégias de mobilização de recursos. O fortalecimento das formações voltadas para o entendimento das políticas públicas e a valorização do relacionamento com diferentes atores institucionais — internos e externos — podem contribuir diretamente para a efetividade das ações implementadas pelos burocratas de médio escalão. Assim, este estudo não apenas avança na compreensão empírica das capacidades estatais no contexto da Rede Federal, como também aponta caminhos para o desenvolvimento de políticas institucionais que potencializem a atuação dos gestores nos IFs.

7 CONCLUSÕES

Após estudar as características dos burocratas de médio escalão e estabelecer contato direto com eles para o desenvolvimento desta tese, pode-se definir essa burocracia como um nicho de atores focados no trato com outras pessoas: superiores, colegas, subordinados, políticos externos, sociedade civil, entre outros. A partir da análise das duas únicas questões abertas no questionário de pesquisa, observou-se que esses burocratas se preocupam com o funcionamento geral de suas organizações. Diferentemente dos burocratas de nível de rua, os burocratas de médio escalão não se limitam ao cumprimento da atividade fim que lhes compete, mas também se dedicam ao gerenciamento de recursos (humanos, orçamentários e de infraestrutura), mediando o que deve ser feito e aquilo que a comunidade (interna e externa) deseja, com o que a organização consegue efetivamente entregar.

Figura 5 - Diagrama do burocrata de médio escalão

Fonte: elaboração própria.

Ao encontro de parte da literatura (Cavalcante; Camões; Knop, 2015), revelou-se que, em geral, trata-se de agentes com experiência no serviço público em uma média de aproximadamente 16 anos e com mais de 5 anos no próprio cargo de gestão. Além disso, os burocratas são muito bem qualificados formalmente, com mais de 50% sendo doutor e mais de 40% sendo mestre.

Mas apesar da qualificação formal ser elevada, fato esperado para a atuação em instituições federais de ensino, quando o assunto se refere a capacitações específicas, as capacidades dos BMEs dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia variam. Dentre três tipos de cursos específicos de capacitação avaliados neste trabalho a maioria (52,2%) da amostra realizou todos. No entanto, cerca de 25% realizaram apenas um ou nenhum deles.

Analisando a relação entre as capacidades estatais (medidas por meio dos burocratas) e os resultados sobre o PROEJA e emendas parlamentares, as hipóteses iniciais deste trabalho foram confirmadas.

Atributos de capacidade técnico-administrativa, como experiência no serviço público e participação em eventos específicos, mostraram-se significativamente correlacionados com a intenção dos gestores de propor a implementação do PROEJA dentro dos IFs. Do mesmo modo, questões relacionadas ao conhecimento, mostraram-se contundentes para apontar uma maior chance em se captar emendas parlamentares.

Mais do que correlações, destacam-se os achados de relação probabilística evidenciados pelas análises com modelo de regressão logística binomial múltipla. Os resultados revelaram que a participação em eventos que promovem diálogo com outros gestores aumentou em mais de cinco vezes a chance de um diretor propor a implementação de cursos do tipo PROEJA. Além disso, para cada ponto acrescido na escala que mediu o perfil de decisões compartilhadas dos gestores, houve um aumento de 21,5% na chance de intenção de implementar a política, mesmo quando controlados os efeitos das variáveis IDEB, infraestrutura, número de servidores e qualidade do corpo docente.

No que se refere à relação entre conhecimento e captação de emendas parlamentares, os resultados também foram expressivos. Para cada ponto adicional na escala de cursos realizados, os gestores apresentaram um aumento superior a 100% na chance (+111%) de obter esses recursos. Além disso, aqueles que tomaram a iniciativa de se reunir frequentemente com deputados federais tiveram quase três vezes mais chances (+186%) de captar emendas parlamentares. Assim como no caso do PROEJA, os efeitos foram controlados por variáveis que mensuraram o tamanho dos campi, como o número de matrículas e o número de servidores.

Considerando toda a pesquisa, esta tese cumpre um objetivo desejado por Elmore (1980) aos estudantes e analistas de políticas públicas, oferecendo as seguintes prescrições para qualificar o debate público e aprimorar as organizações governamentais:

Os recursos oriundos de emendas parlamentares representam uma fonte relevante de financiamento para os Institutos Federais, correspondendo, em média, a mais de 40% dos investimentos e chegando a superar 80% em alguns casos. Esses números evidenciam que a capacidade dos gestores de mobilizar esse tipo de recurso não apenas complementa o orçamento institucional, mas pode ser determinante para a execução de projetos estratégicos dentro dos IFs.

O impacto demonstrado da escala de conhecimentos na captação de recursos de emendas parlamentares, revela que a capacitação dos BMEs é essencial. Assim, este estudo evidenciou, no caso dos IFs, que formações específicas, sobre políticas públicas e políticas que envolvem diretamente o próprio órgão, acabam sendo menos priorizadas, portanto, precisariam de maior atenção.

Com relação à implementação do PROEJA, as análises revelaram que há uma conjunção entre o panorama geral do país (que tem necessidade em formar pessoas) e a própria vontade da comunidade, pois os gestores que estão mais propensos a debater o planejamento de suas organizações com o público externo possuem maior chance de propor a implementação da política. Por esta razão, a atenção a uma das finalidades básicas dos Institutos Federais precisa ser reforçada: os órgãos precisam trabalhar alinhados com os arranjos produtivos locais e com as demandas regionais.

Quanto às capacidades dos burocratas de médio escalão, a evidência da necessidade de ativar competências de relacionamento interpessoal constantemente indica a importância de oferecer formações e capacitações específicas para desenvolver habilidades que envolvam esse tipo de competência, porquanto a questão revelada na tese, envolve tanto a maior parte da agenda dos burocratas, quanto os maiores desafios. Seria igualmente recomendável considerar esse aspecto, quando ocorrer implementação de processos seletivos para a escolha de gestores em posições de médio escalão.

Os resultados desta pesquisa permitiram responder à questão central da tese: as diferentes características dos burocratas de médio escalão podem influenciar tanto a política do PROEJA nos IFs quanto a captação de emendas parlamentares. Assim, ao encontro da literatura (Segatto; Euclydes; Abrucio, 2021; Lui *et al*, 2024) no campo das políticas educacionais, reforçou-se que esses burocratas possuem atributos que são bons preditores dos resultados da administração pública, consolidando seu papel como atores relevantes na análise das capacidades estatais.

Apesar do alcance nacional da pesquisa e da consistência metodológica adotada, é importante reconhecer algumas limitações. O estudo utilizou dados coletados em um único momento, o que não permite acompanhar mudanças ao longo do tempo. Ainda assim, os resultados obtidos apontam associações estatísticas relevantes entre os atributos dos burocratas de médio escalão e os desfechos analisados. Outro ponto a ser considerado é que, por se tratar de respostas autodeclaradas, pode haver algum grau de subjetividade nas percepções dos gestores. Futuras investigações podem aprofundar esse campo combinando diferentes métodos, como entrevistas e estudos de caso, para captar com mais riqueza os sentidos e estratégias envolvidos na atuação desses atores.

Mesmo com essas limitações, além das reflexões teóricas e dos resultados estatísticos obtidos, esta tese apresenta um conjunto de contribuições relevantes para o campo das políticas públicas e da educação profissional no Brasil. Em primeiro lugar, destaca-se o aprofundamento da investigação sobre os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia a partir de uma perspectiva nacional, o que representa um avanço em relação à maior parte da produção acadêmica anterior,

focada em estudos de caso locais ou regionais — conforme evidenciado na revisão bibliográfica apresentada no Capítulo 2.

Outro avanço metodológico e analítico importante foi a operacionalização empírica de duas dimensões de capacidade estatal — técnico-administrativa e político-relacional —, conforme sistematizadas no Quadro 2 desta tese. Essas dimensões foram construídas com base em literatura recente (Segatto; Euclydes; Abrucio, 2021) e adaptadas à realidade dos Institutos Federais por meio da coleta de dados primários com diretores-gerais de *campi*.

A análise privilegiou o nível individual das capacidades estatais — isto é, as características, percepções e comportamentos dos gestores em suas funções cotidianas —, ainda que tenha considerado, como variáveis de controle, elementos organizacionais dos *campi* e das instituições. Essa distinção entre os níveis individual e organizacional reforça a complexidade das capacidades estatais e amplia a aplicabilidade do referencial teórico adotado.

Também merece destaque o planejamento detalhado da pesquisa, que buscou garantir rigor metodológico e observância aos princípios éticos. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa e respeitou todos os protocolos da Plataforma Brasil, assegurando a voluntariedade e o anonimato dos participantes.

Além dos achados obtidos por meio dos testes estatísticos inferenciais, a análise descritiva das respostas revelou informações relevantes para a compreensão do cotidiano dos diretores-gerais. Entre elas, evidenciam-se as tarefas rotineiras mais exigidas (convertidas em competências-chave, conforme Gráfico 6), bem como as principais dificuldades enfrentadas na gestão (Tabela 46), com destaque para o descomprometimento, a desmotivação de subordinados. Esses dados reforçam a importância de pensar políticas de formação continuada que considerem os desafios concretos enfrentados por esses gestores no contexto da Rede Federal.

Reforça-se, por fim, que seria relevante empreender esforços em agendas de pesquisa futuras alinhadas a uma perspectiva qualitativa, a fim de detalhar aspectos ainda pouco explorados. Entre eles, destaca-se a interação entre burocratas de médio escalão e atores políticos, investigando como esse tipo de articulação influencia a captação de emendas parlamentares. Seria, por exemplo, mais eficaz trazer os parlamentares para dentro das unidades de ensino do que realizar visitas externas? Outro ponto promissor seria o aprofundamento sobre os fatores organizacionais que

moldam a autonomia dos gestores e seus reflexos na implementação de políticas públicas, como a atuação de órgãos colegiados e suas implicações na divisão de poder institucional. Essas investigações qualitativas complementariam os achados desta tese e contribuiriam para uma compreensão mais rica das dinâmicas institucionais que influenciam a efetividade da gestão pública nos Institutos Federais.

REFERÊNCIAS

ABERS, Rebecca Neaera. Ativismo na burocracia? O médio escalão do Programa Bolsa Verde. In: **Burocracia de médio escalão: perfil, trajetória e atuação**. Brasília – DF: Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), 2015, p. 143-176, 2015.

AGUIAR, Rafael Barbosa de; LIMA, Luciana Leite. Capacidade estatal: definições, dimensões e mensuração. **Bib: revista brasileira de informação bibliográfica em ciências sociais**. São Paulo, SP. N. 89 (ago. 2019), p. 1-28, 2019.

AMARAL, Denise; MOSCON, Daniela; SILVA, Lindomar Pinto. CAPACIDADES ESTATAIS E INFLUECIADORES DA IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS: um estudo no Instituto Federal da Bahia. **Gestão & Regionalidade**, [S. l.], v. 39, p. e20237747, 2023. Disponível em: https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_gestao/article/view/7747. Acesso em: 24 maio. 2023.

AN. Arquivo Nacional. História Luso~Brasileira. Alvará de 5 de janeiro de 1785. 2021. Disponível em: https://historialuso.an.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5420&catid=2069&Itemid=121. Acesso em: 7 fev. 2025.

ANDREWS, Rhys; BEYNON, Malcolm J.; MCDERMOTT, Aoife. Configurations of New Public Management reforms and the efficiency, effectiveness and equity of public healthcare systems: a fuzzy-set Qualitative Comparative Analysis. **Public management review**, v. 21, n. 8, p. 1236-1260, 2019.

ANDRIGHETTO, Marcos José; MARASCHIN, Mariglei Severo; FERREIRA, Liliana Soares. Políticas de EJA EPT no Brasil: ascensão, estagnação e silenciamento. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 2179-2198, 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições70, 2010.

BATISTA, M. Burocracia local e qualidade da implementação de políticas descentralizadas: uma análise da gestão de recursos federais pelos municípios brasileiros. **Revista do Serviço Público**, [S. l.], v. 66, n. 3, p. 345 - 370, 2015. DOI: 10.21874/rsp.v66i3.571. Disponível em: https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/571. Acesso em: 28 set. 2023.

BEZES, Philippe; Demazière. Introduction. In: Bezes, P., Demazière, D., Le Bianic, T., Paradeise, C., Normand, R., Benamouzig, D., ... & Evetts, J. (Org.). New Public Management et professions dans l'État: au-delà des oppositions, quelles recompositions?. **Sociologie du travail**, v. 53, n. 3, p. 293-348, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 29 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto-lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967**. Dispõe sobre a organização da Administração Federal, estabelece diretrizes para a Reforma Administrativa e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0200.htm. Acesso em: 1 out. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005**. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5478.htm. Acesso em: 4 out. 2023.

BRASIL. **Decreto n. 5.840, de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos-PROEJA, e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5840.htm. Acesso em: 4 out. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/SETEC/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf. Acesso em 29 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 9.727, de 15 de março de 2019**. Dispõe sobre os critérios, o perfil profissional e os procedimentos gerais a serem observados para a ocupação dos cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e das Funções Comissionadas do Poder Executivo - FCPE. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d9727.htm. Acesso em: 4 out. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 10.667, de 5 de abril de 2021**. Dispõe sobre o recebimento de doações de bens móveis e de serviços de pessoas físicas ou jurídicas de direito privado pelos órgãos e pelas entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/decreto/D10667.htm. Acesso em: 27 set. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 10.829, de 5 de outubro de 2021**. Regulamenta a Lei nº 14.204, de 16 de setembro de 2021, que simplifica a gestão de cargos em comissão e de funções de confiança na administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e altera o Decreto nº 9.739, de 28 de março de 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Decreto/D10829.htm. Acesso em: 4 out. 2023.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 29 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011**. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º e outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm. Acesso em: 4 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 6 fev. 2025.

BRASIL. **Lei no 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 1 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993**. Regulamenta o art. 37, inciso XXI, da Constituição Federal, institui normas para licitações e contratos da Administração Pública e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8666cons.htm. Acesso em: 4 out. 2023.

BRASIL. **Lei n. 8.948, de 8 de dezembro de 1994**. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 09 dez. 1994. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/cciViL_03/LEIS/L8948.htm. Acesso em: 4 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 4 out. 2023.

BRASIL. **Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 4 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 4 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.346, de 10 de outubro de 2016**. Dispõe sobre a extinção de cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores e a criação de funções de confiança denominadas Funções Comissionadas do Poder Executivo. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Lei/L13346.htm. Acesso em: 4 out. 2023

BRASIL. **Leii nº 14.133, de 1º de abril de 2021**. Lei de Licitações e Contratos Administrativos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14133.htm. Acesso em: 4 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.204, de 16 de setembro de 2021**. Simplifica a gestão de cargos em comissão e de funções de confiança na administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14204.htm. Acesso em: 4 out. 2023.

BITTENCOURT, Nadir de Fátima Borges; ALBERTO, Maria de Fatima Pereira; SANTOS, Antonio Cezar da Costa. PROEJA no IFMT: possibilidades de inclusão ou exclusão?. **Educação**, [S. l.], v. 44, p. e77/ 1–20, 2019. DOI: 10.5902/1984644435818. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/35818. Acesso em: 30 set. 2023.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. Da administração pública burocrática à gerencial. **Revista do Serviço Público**, [S. l.], v. 47, n. 1, p. 07 - 40, 2015. Disponível em: https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/702. Acesso em: 29 jun. 2023.

CAVALCANTE, Pedro; CAMÕES, Marizaura R. de S.; KNOP, Márcia NH. Burocracia de médio escalão nos setores governamentais: semelhanças e diferenças. In: **Burocracia de médio escalão: perfil, trajetória e atuação**. Brasília – DF: Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), 2015, p. 57-90.

CAVALCANTE, Pedro; LOTTA, Gabriela (Orgs.). **Burocracia de médio escalão: perfil, trajetória e atuação**. Brasília – DF: Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), 2015. 308 p.

CAVALCANTE, Pedro Luiz; LOTTA, Gabriela Spanghero; YAMADA, Erika Mayumi Kasai. O desempenho dos burocratas de médio escalão: determinantes do relacionamento e das suas atividades. **Cadernos EBAPE**. BR, v. 16, p. 14-34, 2018.

CAVALCANTE, Pedro LC; LOTTA, Gabriela S.; YAMADA, Erika MK. *Exploring mid-level bureaucracy: a tentative typology*. **Revista Brasileira de Ciência Política**, p. 187-222, 2018b.

CAVALCANTE, Pedro; LOTTA, Gabriela; KASAI, Erika. The mid-level bureaucrat is a relational animal: relationship and performance's determinants. Apresentação: **MPSA Annual Conference**, 74rd, 2016, Chicaco.

OLIVEIRA, Vanessa Elias; LOTTA, Gabriela Spanghero. Implementando uma inovação: a burocracia de médio escalão do Programa Bolsa Família. In: CAVALCANTE, Pedro (Org.); LOTTA, Gabriela (Org.). **Burocracia de médio escalão: perfil, trajetória e atuação**. Brasília – DF: Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), 2015. p. 115 – 142.

CARVALHO, Luciana Jordão da Motta Armiliato de; LOTTA; Gabriela S.; CAVALCANTE; Pedro Luiz Costa. Relações e governança democrática: perspectivas de análise a partir da burocracia de médio escalão. In: Encontro Brasileiro de Administração Pública, VIII., 2021, Virtual. Anais... Brasília – DF: **Sociedade Brasileira de Administração Pública (SBAP)**. Instituto Brasileiro de Ensino, Desenvolvimento e Pesquisa (IDP), 2021. Disponível em:

https://sbap.org.br/ebap/index.php/home/article/view/112/25. Acesso em: 29 jun. 2023.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Parceria público-privada na gestão da universidade pública brasileira. *Cadernos de Educação*, n. 33, 2009.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria da administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações**. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

CINGOLANI, Luciana. The state of state capacity: a review of concepts, evidence, and measures. **Maastricht**: UNU-MERIT, Working Paper, n. 53, 2013.

CINGOLANI, Luciana; THOMSSON, Kaj and CROMBRUGGHE, Denis. Minding Weber more than ever? The impact of state capacity and bureaucratic autonomy on development goals. **Bordeaux ECPR General Conference**, September 2013.

CONIF. **15 anos dos IFs**, [s.d.]. Disponível em: https://15anos.redefederal.org.br/#depoimentos. Acesso em: 30 set. 2023.

CORREA, Ramão. **O processo de implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia que atuam no estado do Rio Grande do Sul: atores, contextos e quadros normativos**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2020.

DE CARVALHO, Paulo Sérgio. Apresentação. In: FREIRE, Alessandro de Oliveira Gouveia, et.al. Pesquisa sobre Burocratas de Médio Escalão do Governo Federal: Resultados do Survey. **Cadernos Enap 39**. Brasília: Enap, 2014, p. 9-10. Disponível em: http://repositorio.enap.gov.br/handle/1/2565. Acesso em: 30 jun. 2023.

DE MORAES, Marcelo Viana Estevão; SILVA, Tiago Falcão; DA COSTA, Patrícia Vieira. O mito do inchaço da força de trabalho do Executivo federal. **Revista de Políticas Públicas e Gestão Governamental**. Vol. 7 – N. 2. Jul/Dez 2008. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Patricia-Costa-10/publication/328968652_O_mito_do_inchaco_da_forca_de_trabalho_do_Executivo_federal/links/5bede30792851c6b27c24df2/O-mito-do-inchaco-da-forca-de-trabalho-do-Executivo-federal.pdf. Acesso em: 17 jun. 2023.

DE SOUZA, Letícia Godinho; GOMES, Larissa Peixoto. Dilemas da burocracia de médio escalão no contexto de uma política frouxamente articulada: o caso da Secretaria Nacional de Segurança Pública. In: **Burocracia de médio escalão: perfil, trajetória e atuação**. Brasília – DF: Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), 2015, p. 253-292, 2015.

DOU. Diário Oficial da União. Ministério da Economia. Portaria nº 121, de 27 de março de 2019. Disponível em: https://legis.sigepe.gov.br/legis/detalhar/15189. Acesso em: 6 fev. 2025.

ELMORE, Richard. Backward mapping: implementation research and policy decisions. **Political Science Quaterly**, v. 94, n.4, 1980.

EVANS, Peter and Rauch, J. E. **Bureaucracy and growth: A cross-national analysis of the effects of "Weberian" state structures on economic growth**. American Sociological Review, 64(5):748-765, 1999.

EVETTS, Julia. New professionalism and New Public Management: changes and continuities. In: Bezes, P., Demazière, D., Le Bianic, T., Paradeise, C., Normand, R., Benamouzig, D., ... & Evetts, J. (Org.). New Public Management et professions dans l'État: au-delà des oppositions, quelles recompositions?. **Sociologie du travail**, v. 53, n. 3, p. 293-348, 2011.

FAORO, R. **Os Donos do Poder**; Formação do Patronato Político Brasileiro. 7. ed. Porto Alegre, Globo, 1979, 2v.

FERNANDES, Gisele Souza da Silva; OLIVEIRA, Antonio José Barbosa de. ALOCAÇÃO DE RECURSOS ORÇAMENTÁRIOS PROVENIENTES DE EMENDAS PARLAMENTARES: O CASO DA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. **Práticas em Gestão Pública Universitária**, v. 7, n. 2, p. 26-50.

FLORES, Tânia Maria Dantas; FONSECA, Dora Maria Ramos, PROEJA e inclusão: uma leitura à luz da teoria pós-fundacionalista e da visão da pós-democracia. **Jornal de Políticas Educacionais**. V. 16, e87996. Novembro de 2022. DOI: http://10.0.21.4/jpe.v16i0.87996

FRANZOI, N. L.; SILVA, C. O. B.; COSTA, R. de C. D. Proeja e Pronatec: ciclo de políticas, políticas recicladas. **Políticas Educativas–PolEd**, v. 6, n. 2, p. 84 - 100, 2013.

FREIRE, Alessandro de Oliveira Gouveia; KNOP, Márcia Nascimento Henriques; CAMÕES, Marizaura Reis de Souza; PALOTTI, Pedro Lucas de Moura; CAVALCANTE, Pedro Luiz Costa; VIANA, Rafael Rocha. **Perfil da burocracia de médio escalão do Poder Executivo Federal**. Escola Nacional de Administração Pública (ENAP). Brasília - DF. 2014. Disponível em: http://repositorio.enap.gov.br/handle/1/1747. Acesso em: 24 mai. 2023.

GARCIA, Sandra Regina de oliveira. **"O fio da história: a gênese da formação profissional no Brasil"**. In: *Trabalho e Crítica*. São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 2000.

GIL, Antonio Carlos**. Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo : Atlas, 2002. Original publicado em 1987.

GOMES, Sandra. Sobre a viabilidade de uma agenda de pesquisa coletiva integrando implementação de políticas, formulação e resultados. In: LOTTA, Gabriela (Org.). **Teoria e análises sobre implantação de políticas públicas no Brasil**. Brasília: Enap, 2019. p. 39-66.

GOMIDE, Alexandre de Ávila. Apresentação. In: GRIN, Eduardo José; DEMARCO, Diogo Joel; ABRUCIO, Fernando Luiz (Orgs). **Capacidades estatais municipais: o**

universo desconhecido no federalismo brasileiro. Editora da UFRGS/CEGOV, 2021.

GOMIDE, Alexandre de Ávila; PEREIRA, Ana Karine; MACHADO, Raphael Amorim. Burocracia e capacidade estatal na pesquisa brasileira. In: PIRES, Roberto; LOTTA, Gabriela; DE OLIVEIRA, Vanessa Elias (Orgs.). **Burocracia e políticas públicas no Brasil: interseções analíticas**. Brasília: Ipea: Enap, 2018.

GRIN, Eduardo José; DEMARCO, Diogo Joel; ABRUCIO, Fernando Luiz (Orgs). **Capacidades estatais municipais: o universo desconhecido no federalismo brasileiro**. Editora da UFRGS/CEGOV, 2021.

HALL, Richard H. **The concept of bureaucracy: An empirical assessment**. American Journal of Sociology, v. 69, n. 1, p. 32-40, 1963.

HONIG, Meredith I. The new middle management: Intermediary organizations in education policy implementation. **Educational Evaluation and Policy Analysis**, v. 26, n. 1, p. 65-87, 2004.

HOWLETT, Michael. *Public managers as the missing variable in policy studies: An empirical investigation using Canadian data*. ***Review of Policy Research***, v. 28, n. 3, p. 247-263, 2011. Disponível em: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1541-1338.2011.00494.x. Acesso em: 9 nov. 2023.

HOWLETT, Michael; RAMESH, M.; PERL, Anthony. **Política Pública: seus ciclos e subsistemas**: uma abordagem integral. Rio de Janeiro: Elsevier, 2013.

HUPE, Peter (Ed.); HILL, Michael (Ed.); BUFFAT, Aurélien (Ed.). **Understanding Street-Level Bureaucracy**. Policy Press, 2015.

HUPE, Peter; KOOTEN, Eva Van. First-line supervisors as gate-keepers: rule processing by head teachers. In: HUPE, Peter (Ed.); HILL, Michael (Ed.); BUFFAT, Aurélien (Ed.). **Understanding Street-Level Bureaucracy**. Policy Press, 2015. p. 227 – 240.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico**. 2022a. Disponível em: https://sidra.ibge.gov.br/tabela/4709/. Acesso em: 27 set. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Anual - 2º trimestre**. 2022b. Disponível em: https://sidra.ibge.gov.br/tabela/7269. Acesso em: 27 set. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Brasil. População. 2022c. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/panorama. Acesso em: 28 set. 2023.

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. [s.d]. Disponível em: https://sidra.ibge.gov.br/pesquisa/pnadca/tabelas. Acesso em: 6 fev. 2025.

IFG. Instituto Federal de Goiás. **Encontro Nacional da EJA aprova proposições para efetivar acesso, permanência e êxito dos estudantes**. Disponível em: https://www.ifgoias.edu.br/ultimas-noticias-campus-cidade-de-goias/8449-encontro-nacional-da-eja-aprova-proposicoes-para-efetivar-acesso-permanencia-e-exito-dos-estudantes. Acesso em: 7 fev. 2025.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ensino Fundamental Regular - Anos Finais. 2024a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/dados_abertos/microdados_censo_escolar_2023.zip. Acesso em: 6 fev. 2025.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Microdados da Educação Básica 2023. 2024b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/dados_abertos/microdados_censo_escolar_2023.zip. Acesso em: 6 fev. 2025.

KELLSTED, P. M.; WHITTEN, G. D. **Fundamentos da pesquisa em ciência política**. Tradução: BARBERIA, L.; SILVA, P. C.; MASIERO, G. São Paulo: Blucher, 2015. Original de 2009.

Lui, L., Segatto, C. I., Albert, C. E., & Santos, R. M. D. Capacidades estatais e políticas municipais de Educação durante a pandemia de Covid-19. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, v. 28, p. e86049, 2023.

KORZEKWA, Júlio. **Análise do processo de implementação das ofertas de vagas dos campi de Gravataí, Lajeado e Sapiranga do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2020. Disponível em: http://hdl.handle.net/10183/211434. Acesso em: 24 mai. 2023.

KORZEKWA, Júlio. Análise das ofertas de vagas dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia situados no Estado do Rio Grande Do Sul com base em diretrizes legais. **Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 4, n. 3, p. 612 - 620, 2022. DOI: 10.36732/riep.vi.189. Disponível em: http://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/189. Acesso em: 4 out. 2023.

LEITE. Rodrigo Ricelly Avelino. **Emendas Parlamentares**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. 2022.

LIMA, Luciana Leite; D'ASCENZI, Luciano. Implementação de Políticas Públicas: perspectivas analíticas. **Revista de Sociologia e Política**. v. 21. n. 48, p. 101-110, Curitiba, 2013.

LISBOA, Rosélia Rodrigues dos Santos. **Estratégias de implementação da política de atendimento às pessoas com necessidades educacionais específicas nos institutos federais brasileiros**. Dissertação de Mestrado. Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia. Salvador. 2017.

LOTTA, Gabriela. A política pública como ela é: contribuições dos estudos sobre implementação para a análise de políticas públicas. In: LOTTA, Gabriela (Org.). **Teoria e análises sobre implantação de políticas públicas no Brasil**. Brasília: Enap, 2019. p. 11-38

LOTTA, Gabriela Spanghero; PIRES, Roberto Rocha Coelho; OLIVEIRA, Vanessa Elias. Burocratas de médio escalão: novos olhares sobre velhos atores da produção de políticas públicas. **Revista do Serviço Público. Escola Nacional de Administração Pública**. Brasília: Enap Vol. 65, nº 4Out/Dez 2014.

MAROCO, João; GARCIA-MARQUES, Teresa. Qual a fiabilidade do alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas?. **Laboratório de psicologia**, v. 4, n. 1, p. 65-90, 2006.

MARTINS, Humberto. Burocracia e a Revolução Gerencial: A Persistência da Dicotomia entre Política e Administração. **Revista do Serviço Público**, vol. 48, no 1, 1997. pp. 43-80.

MARTINS, V.; DA ROSA, A.; FIORI, C. R. S.; MEIRELES, C. M DA S.; ARSAND, D. R.; DUARTE, G. D.; ANTUNEZ, J. L. DA L.; GIL, M. F.; FORNO, R. L. D.; FERNANDES, V. L. (OrgS.). **IFSul nossa história: experiências de gestão**. Pelotas : Editora IFSul, 2021.

MAZZA, Alexandre. **Manual de Direito Administrativo**. Ed. 12. São Paulo: SaraivaJur, 2022.

MEC. Ministério da Educação. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. [s.d.]a.

MEC. Ministério da Educação. **100 novos IFs**. [s.d.]d. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/100-novos-ifs. Acesso em: 6 fev. 2025.

MEC. Ministério da Educação. **Pacto nacional pela superação do analfabetismo e qualificação da educação de jovens e adultos**. [s.d.]b. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/institucionais/cartilha-pacto-eja. Acesso em: 6 fev. 2025.

MEC. Ministério da Educação. **Prova Brasil - Apresentação**. [s.d.]e. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/prova-brasil. Acesso em: 24 out. 2023.

MEC. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja)**. Brasília: 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/SETEC/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf. Acesso em: 4 out. 2023.

MEC. Ministério da Educação. **Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. [s.d.]c. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/areas-de-atuacao/ept/rede-federal. Acesso em: 4 fev. 2025.

MONTEIRO, A. C.; DIAS, A. L. B.; PIRES, C. M. C.; GONÇALVES, HARRYSON, J. L. G. Marcas e trajetórias da educação profissional no brasil parte 2: das escolas de aprendizes artífices à reforma capanema. **Revista Iluminart**, n. 10, 2013.

MORGAN, D.; BACON, K.G.; BUNCH, R.; CAMERON, C.D.; DEIS, R.. What middle managers do in local government: stewardship of the public trust and the limits of reinventing government. **Public Administration Review**, n.4, v.56, 1996.

MULLER, Pierre; SUREL, Yves. **A análise das políticas públicas**. Tradução: BAVARESCO, Agemir; FERRARO, Alceu R. Pelotas: Educat, 2002.
MULLER, Pierre. **As políticas públicas**. Tradução: VICENTINI, Carla. Niterói – RJ: Eduff – Editora da Universidade Federal Fluminense, 2018.

MS. Ministério da Saúde. **Plataforma Brasil**. [s.d.]. Disponível em: https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/acesso-a-informacao/sobre-o-conselho/camaras-tecnicas-e-comissoes/conep/plataforma-brasil. Acesso em: 4 de fev. 2025.

NOVATO, Valéria de Oliveira Lemos; NAJBERG, Estela; LOTTA, Gabriela Spanghero. O burocrata de médio escalão na implementação de políticas públicas. **Revista de Administração Pública,** v. 54, p. 416-432, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0034-761220190228. Acesso em: 9 nov. 2023.

OLIVEIRA, Ana Marcelina de. **O papel da burocracia no processo de implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs): o caso do IF de Passos (MG)**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Franca, 2016.

OLIVEIRA, Clarice Gomes de. O servidor público brasileiro: uma tipologia da burocracia. **Revista do Serviço Público - RSP**, v. 58, n. 3, p. 269-302. Brasil, 2007.

OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. As mudanças nas formas de gestão escolar no contexto da nova gestão pública no Brasil e em Portugal. **Educar em Revista**, v. 35, p. 213-232, 2019.

OLIVEIRA, Vanessa Elias de; ABRUCIO, Fernando Luiz. Burocracia de médio escalão e diretores de escola: um novo olhar sobre o conceito. In: PIRES, Roberto; LOTTA, Gabriela; OLIVEIRA, Vanessa Elias de (Org.). **Burocracia e políticas públicas no Brasil: interseções analíticas**. IPEA. Brasília. ENAP. 2018. Disponível em: https://repositorio.enap.gov.br/handle/1/3247. Acesso em: 25 mai. 2023.

O'TOOLE, L. J. **Public management: Organizations, governance, and performance**. Cambridge University Press, 2011.

PALOTTI, Pedro; MASSON, Pedro. Para além dos DAS: Funções de confiança e cargos em comissão da administração pública federal brasileira. **Agenda Política**,

[S. l.], v. 10, n. 2, p. 14–38, 2023. DOI: 10.31990/agenda.2022.2.1. Disponível em: https://www.agendapolitica.ufscar.br/index.php/agendapolitica/article/view/745. Acesso em: 25 mai. 2023.

PAPI, Luciana Pazini; SEIDI, Mutaro; SANTOS, Gislaine Thompson dos. Burocracia de Médio Escalão e Capacidade Burocrática: Uma pesquisa de escopo. In: Encontro Brasileiro de Administração Pública, IX., 2022, São Paulo – SP. Anais... Brasil: **Sociedade Brasileira de Administração Pública**, 2022. Disponível em: https://sbap.org.br/ebap-2022/812.pdf. Acesso em: 24 mai. 2023.PAPI, Luciana Pazini; SANTOS, Gislaine Thompson dos; SEIDI, Mutaro. Conexões entre capacidades burocráticas e burocracias de médio escalão: Uma pesquisa de escopo. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, v. 29, p. e88807, 2024.

PIRES, Roberto Rocha Coelho; GOMIDE, Alexandre de Ávila. Governança e capacidades estatais: uma análise comparativa de programas federais. **Revista de sociologia e política**, v. 24, p. 121-143, 2016.

PIRES, Roberto Rocha C. Burocracias, gerentes e suas “histórias de implementação”: narrativas do sucesso e fracasso de programas federais. In: FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de (Org.). **Implementação de Políticas Públicas: teoria e prática**. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2012, p. 182 - 220.

PNP. **Plataforma Nilo Peçanha**. Ministério da Educação. [s.d.]. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp. Acesso em: 4 fev. 2025.

PONTE, J.P.X.; BARROS, N.S.; BARBOSA, B.; RODRIGUES, N.R.M. A lógica das parcerias público-privadas na administração pública da Região Metropolitana de Belém (RMB) e estado do Pará. In.: XIMENES, Juliano. *et al.* (Org.). **Reforma urbana e direito à cidade**: Belém. Rio de Janeiro – RJ. Letra Capital Editora. 2022. p. 79-100. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Juliano-Ximenes-Ponte/publication/366398589_Reforma-Urbana-e-Direito-a-Cidade_BELEM/links/639fff07e42faa7e75d53a21/Reforma-Urbana-e-Direito-a-Cidade-BELEM.pdf. Acesso em: 17 jun. 2023.

PONTUAL. Helena Daltro. **Emendas ao Orçamento**. Senado Federal. [s.d.]. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/emendas-ao-orcamento. Acesso em: 4 out. 2023.

PRADO, Jr. Caio. **Formação do Brasil contemporâneo: colônia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011. 1ªed.

PRESSMAN, Jeffrey L.; WILDAVSKY, Aaron. **Implementation: How great expectations in Washington are dashed in Oakland; Or, why it's amazing that federal programs work at all, this being a saga of the Economic Development Administration as told by two sympathetic observers who seek to build morals on a foundation**. Univ of California Press, 1984.

PROCOPIUCK, Mario. **Políticas públicas e fundamentos da administração pública: análise e avaliação, governança e redes de políticas, administração judiciária**. São Paulo: Atlas, 2013.

RAMOS, Marília Patta. Métodos quantitativos e pesquisa em ciências sociais: lógica e utilidade do uso da quantificação nas explicações dos fenômenos sociais. **Mediações: revista de ciências sociais**. Londrina, PR. Vol. 18, n. 1 (jan./jun. 2013), p. 55-65, 2013.

REIS, Lívia Cristina Ribeiro dos. **A implementação da Lei 11.892/2008 no Instituto Federal de Goiás: atores, ideias e práticas**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília. Brasília – DF. 2015.

RUBIN, Gleisson Cardoso. Apresentação. In: **Burocracia de médio escalão: perfil, trajetória e atuação**. Brasília – DF: Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), 2015, p. 11-12.

SABATIER, Paul A.; JENKINS-SMITH, Hank C. **Policy change and learning: An advocacy coalition approach**. **(No Title)**, 1993.

SAGUIN, Kidjie; PALOTTI, Pedro Lucas de Moura. *How do middle managers matter in policymaking? Examining managerial work and influence in Brazil*. ***International Journal of Public Administration***, v. 44, n. 16, p. 1394-1403, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1080/01900692.2020.1766498. Acesso em: 9 nov. 2023.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, María del Pilar Baptista. **Metodología de la investigación**. 6ªed. México, DF, México: McGraw-Hill Interamericana Editores. 2014.

SANTIAGO, Fagner Stwart. **A implementação da política ambiental do Instituto Federal de Pernambuco a partir da percepção dos atores responsáveis**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco. Recife. 2020.

SANTOS, Fernanda Marsaro Dos; GOMES, Cândido Alberto. **Ensino médio e educação profissional: Caminhos paralelos ou entrelaçados?**. Paco e Littera. Edição do Kindle. 2024.

SANTOS, Grazielli Faria Zimmer; SCHOMMER, Paula Chies. Relationships between Levels of Bureaucracy and their Effects on the Co-production of Public Health Services. **Administração Pública e Gestão Social**, 2023.

SAVIANI, Dermeval. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, n. 24, p. 07-16, 2008.

SCHMITZ JR, Salezio; OLIVEIRA, Clesia Maria de; NOGUEIRA, Vera Maria Ribeiro. Os diretores como elos das políticas públicas: uma análise do perfil dos burocratas de médio escalão das ifes de Santa Catarina. Artigo apresentado. XVI Coloquio Internacional de Gestión Universitaria - CIGU, **Gestión de la Investigación y Compromiso Social de la Universidad**. Arequipa - Perú. 2016. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/123456789/172828/1/OK%20-%20102_00456.pdf. Acesso em: 24 mai. 2023.

SEGATTO, Catarina Ianni; EUCLYDES, Fillipe Maciel; ABRUCIO, Fernando. Capacidades estatais e seus efeitos nas Políticas Municipais de Educação. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, v. 26, n. 84, 2021.

SEGATTO, C. I.; EXNER, M. K.; ABRUCIO, F. L. Gestores escolares como gerentes de nível de rua: tipologia de diretores em escolas municipais brasileiras. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas,** [S. l.] v.29, n. 62 2021. DOI: 10.14507/epaa.29.5727

SETEC. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Um novo modelo em educação profissional e tecnológica: concepção e diretrizes**. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&Itemid=30192. Acesso em: 20 out. 2023.

SILVA, Fabiane da Costa e. Um debate sobre o PROEJA sob a perspectiva da refração política. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 21, n. 2, p. 3–22, 2022. DOI: 10.14393/REP-2022-63583. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/63583. Acesso em: 30 set. 2023.

SILVEIRA, Guilherme Fortkamp da; MEYER, Bernardo. O Potencial de Contribuição das Parcerias Público-Privadas (PPP) para a Gestão Universitária: o caso da Universidade Federal de Santa Catarina. **Revista de Negócios**, [S.l.], v. 26, n. 2, p. 57-79, sep. 2021. ISSN 1980-4431. Disponível em: https://bu.furb.br/ojs/index.php/rn/article/view/9739. Acesso em: 04 out. 2023

SOUZA, Celina. Capacidade Burocrática no Brasil e na Argentina: Quando a Política faz a Diferença. In: GOMIDE, Alexandre de Ávila; BOSCHI, Renato Raul (Orgs.). **Capacidades estatais em países emergentes: o Brasil em perspectiva comparada**. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2016.
SOUZA, Márcio Luís Dutra de. O princípio da boa-fé na administração pública e sua repercussão na invalidação administrativa. **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XV, n. 101, jun 2012.

SOUSA, Andreza dos Santos. A atuação da burocracia de médio de escalão na consecução da implementação política de expansão das Ifes no Estado do Rio Grande do Norte. In: ANTUNES, Aline Ferreira (Org.). **Epistemologia e Metodologia da Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas 2**. Ponta Grossa – PR. Atena. 2021. p. 33 – 55. Disponível em: https://www.atenaeditora.com.br/catalogo/dowload-post/48258. Acesso em: 24 mai. 2023.

STN. Secretaria do Tesouro Nacional. **Manual de Contabilidade Aplicada ao Setor Público (MCASP)**. 2021. Disponível em: https://sisweb.tesouro.gov.br/apex/f?p=2501:9:::9:P9_ID_PUBLICACAO:41943. Acesso em: 1 out. 2023.

TORRES, Marcelo Douglas de Figueiredo. **Estado, democracia e administração pública no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FGV. 2004.

WEBER, Max. **Ciência e Política: duas vocações**. Tradução: HEGENBERG, Leonidas; DA MOTA, Octany Silveira. São Paulo: Cultrix, 2011.

WEBER, Max. **Ensaios de Sociologia**. Organização e Introdução: GERTH, H. H; WRIGHT MILLS, C. Tradução: DUTRA, Waltensir. Revisão Técnica: CARDOSO, Fernando Henrique. LTC - Livros Técnicos e Científicos Editora S.A. Rio de Janeiro, RJ: 1982. Original de 1946.

WEBER, Max. **Economia e Sociedade**. Tradução: MORÃO, Artur; TOLDY, Teresa; TOLDY, Marian. Lisboa – Portugal: Editora 70, 2022.

WU, Xun; RAMESH, Michael; HOWLETT, Michael. Policy capacity: A conceptual framework for understanding policy competences and capabilities. **Policy and Society**, v. 34, n. 3-4, p. 165-171, 2015.

APÊNDICE A – Questionários aplicados aos diretores-gerais de *campi*

O *weblink* para acesso do questionário construído com uso do Google Formulários é: https://forms.gle/9UP7V9YkdpgEnSVk8. Este endereço foi enviado ao e-mail dos pesquisados, quando houve aceite à participação na pesquisa (enviado por e-mail – Apêndice B) e anuência ao TCLE (Anexo 1).

Bloco 1) Neste bloco, você responderá questões relacionadas ao seu perfil e às suas trajetórias acadêmica e profissional.

Observação: as questões 1.1, 1.5, 1.7, 1.8 e 1.10 são abertas.

1.1 Há quanto tempo exerce/exerceu atividades no cargo de diretor(a)-geral de *campus* (informe anos/meses)?
Resposta: _____

1.2 Foi eleito ou indicado para o cargo de diretor(a)-geral?
1. ( ) Eleito 0. ( ) Indicado

1.3 Quando termina/terminou o seu mandato (informe ano e mês)?

1.4 É servidor de qual carreira?
1. ( ) Docente 2. ( ) Técnico Administrativo em Educação 0. ( ) Outro

1.5 Desempenha/desempenhou suas funções na direção-geral em qual *campus*?
Resposta: _____

1.6 Qual seu grau de instrução?
1. ( ) Fundamental completo 2. ( ) Médio completo 3. ( ) Técnico ou pós-médio completo 4. ( ) Superior completo 5. ( ) Pós-graduação *lato sensu* (Especialização) 6. ( ) Mestrado completo 7. ( ) Doutorado completo

1.7 Se for o caso, qual seu curso/área de formação?
Resposta: _____

1.8 Se for o caso, formou-se em qual instituição de ensino superior?
Resposta: _____

1.9 Se for o caso, a instituição de ensino superior em que se formou é pública ou privada?
1. ( ) Pública 0. ( ) Privada

1.10 Qual ano e mês de ingresso no serviço público?

Resposta: _____

1.11 Possui experiência anterior em cargos de gestão no serviço público?

0. ( ) Não 1. ( ) Sim

1.12 Possui experiência anterior em cargos de gestão no serviço privado?

0. ( ) Não 1. ( ) Sim

1.13 Possui filiação partidária?

0. ( ) Não 1. ( ) Sim

1.14 Participou da construção do planejamento institucional do IF?

0. ( ) Não 1. ( ) Sim

1.15 Realizou cursos de capacitação sobre gestão/administração pública?

0. ( ) Não 1. ( ) Sim

1.16 Realizou cursos de capacitação sobre políticas públicas?

0. ( ) Não 1. ( ) Sim

1.17 Recebeu instrução/formação sobre as políticas públicas que envolvem o IF?

0. ( ) Não 1. ( ) Sim

1.18 Participou de eventos/seminários que propõem diálogo com gestores de outros IFs?

0. ( ) Não 1. ( ) Sim

Bloco 2) Neste bloco, você responderá questões voltadas à sua atuação:

As questões 2.1 até 2.12 apresentarão o quadro de opções a ser exibido para os respondentes com quatro níveis de frequência:

"3. Sempre", "2. Frequentemente", "1. Quase nunca", "0. Nunca".

Importante frisar aos participantes que, quando a questão tratar de "autonomia", neste estudo, o conceito representa a percepção que o gestor tem de sua liberdade de ação diante das configurações organizacionais nas quais atua.

No exercício do seu atual cargo de gestão, indique a frequência que ocorreram as seguintes situações:

2.1 Decido e fixo os objetivos e metas no meu âmbito de atuação com autonomia.

2.2 Decido e fixo os objetivos e metas no meu âmbito de atuação, a depender das vontades da comunidade escolar (conselhos, docentes, taes, alunos, pais/responsáveis).

2.3 Decido e fixo os objetivos e metas no meu âmbito de atuação, a depender de superiores hierárquicos.

2.4 Defino os instrumentos e técnicas que julgo mais adequados para a realização do trabalho em meu âmbito de atuação com autonomia.

2.5 Defino os instrumentos e técnicas que julgo mais adequados para a realização do trabalho em meu âmbito de atuação a depender das vontades da comunidade escolar (conselhos, docentes, taes, alunos, pais/responsáveis).

2.6 Defino os instrumentos e técnicas que julgo mais adequados para a realização do trabalho em meu âmbito de atuação a depender de superiores hierárquicos.

2.7 Minhas decisões são orientadas com base em regras, regulamentos, normas, leis etc.

2.8 Minhas decisões são orientadas com base na minha experiência como gestor(a) no setor público.

2.9 Minhas decisões são orientadas com base na minha experiência como gestor(a) no setor privado.

2.10 Minhas decisões são orientadas com base em meus conhecimentos.

2.11 Faço acompanhamento do cumprimento de metas/objetivos institucionais.

2.12 Realizo viagens a serviço.

As questões 2.13 e 2.14 são abertas:

2.13 Considerando sua rotina de atividades, qual tarefa ocupa a maior parte de sua agenda?

2.14 Considerando a gestão do seu *campus*, qual a principal dificuldade enfrentada para atingir os objetivos institucionais?

Bloco 3) Neste bloco, você responderá questões que abrangem os relacionamentos estabelecidos no âmbito de atuação.

Considerando suas conexões e relações com outras pessoas e levando em conta interações realizadas por sua iniciativa, tendo em vista o último ano de atuação, responda baseando-se em quatro níveis de frequência:

"3. Sempre", "2. Frequentemente", "1. Quase nunca", "0. Nunca".

3.1. Buscou reunir-se com membros de conselhos/colegiados do IF/campus.

3.2. Buscou reunir-se com prefeitos.

3.3. Buscou reunir-se com vereadores.

3.4. Buscou reunir-se com deputados estaduais.

3.5. Buscou reunir-se com deputados federais.

3.6. Buscou reunir-se com senadores.

3.7. Buscou reunir-se com sociedade civil (cidadãos, empresas, entidades filantrópicas etc.)

3.8. Buscou reunir-se com representantes de outros órgãos/entes públicos.

3.9 Buscou reunir-se com equipe da gestão do *campus*.

3.10 Buscou reunir-se com todos os servidores do seu *campus* (reuniões gerais).

3.11 Buscou reunir-se com membros da gestão da reitoria.

3.12 Buscou reunir-se com o(a) reitor(a) do seu Instituto Federal.

3.13 Buscou reunir-se com membros da gestão de outros *campi*.

3.14 Buscou reunir-se com o público externo (sociedade) para discussões sobre o planejamento do *campus*.

Bloco 4) Durante sua atuação frente à direção-geral do *campus*, considere as ações abaixo:

4.1 Propôs a implantação de cursos do PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos)?

1. ( ) Sim 0. ( ) Não

4.2 Implantou algum curso do PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos)?

1. ( ) Sim 0. ( ) Não

4.3 O campus recebeu emendas parlamentares?

1. ( ) Sim 0. ( ) Não

APÊNDICE B – Modelo de e-mail solicitando participação na pesquisa

Prezado senhor(a), sou Júlio Korzekwa, estudante no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e servidor Técnico Administrativo em Educação no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), *campus* de Sapiranga.

Estou realizando, sob orientação da Profª Drª Marília Patta Ramos e coorientação da Profª Drª Luciana Pazini Papi, uma pesquisa que tem como tema as capacidades estatais e a burocracia de médio escalão no âmbito dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Gostaria de convidá-lo(a) a participar da nossa pesquisa, que prevê uma coleta de dados por meio da aplicação de questionário que será disponibilizado por *link* via *e-mail*, cujas informações a serem coletadas considerarão a sua experiência como diretor-geral ou ex-diretor-geral de *campus*.

A execução desta pesquisa deve evidenciar as capacidades estatais dos distintos *campi* espalhados pelo Brasil e dados sobre a força de trabalho da burocracia de médio escalão que poderão qualificar as discussões e subsidiar as tomadas de decisões das autoridades a respeito da alocação de recursos, fortalecimento das instituições e adoção de critérios para formas de recrutamento e programas de capacitação.

Em anexo, encontra-se o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) com mais informações. **A leitura e o aceite do TCLE são obrigatórios para sua participação**. Todos os dados obtidos serão tratados em sigilo, garantindo-se o anonimato de sua participação. Quaisquer dúvidas com relação à pesquisa ou ao TCLE, poderão ser dirimidas pelo pesquisador Júlio Korzekwa, instantaneamente, de segunda a sexta, das 8h às 17h por telefone (51) 99947-5102, inclusive por meio de mensagens pelo aplicativo WhatsApp ou Telegram, bem como pelo e-mail juliokorzekwa@gmail.com.

Peço a sua colaboração com a pesquisa e, para tal, será necessário responder este e-mail aceitando a participação e dando anuência ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido disponibilizado em anexo, deste modo se dará o registro do seu consentimento e assentimento, através do armazenamento do e-mail respondido, que será salvo também em arquivo PDF junto à nuvem de armazenamento do *OneDrive*

do pesquisador que, consequentemente, também ficará à sua disposição em seu próprio e-mail.

Sua participação é crucial para o sucesso deste estudo.

Agradeço antecipadamente pela atenção dispensada e coloco-me à disposição de quaisquer dúvidas ou esclarecimentos.

Atenciosamente,

Júlio Korzekwa
51 991108450
juliokorzekwa@gmail.com

APÊNDICE C – Modelo de e-mail com envio do questionário

Prezado senhor(a), agradecemos sua resposta e aceite em participar da pesquisa.

O tempo estimado para resposta às perguntas é de 5 a 10 minutos.

O questionário foi criado com uso da ferramenta Google Formulários e para acessá-lo basta clicar no link a seguir: https://forms.gle/9UP7V9YkdpgEnSVk8

Permaneceremos à disposição em caso de quaisquer dúvidas por meio do telefone (51) 999475102, de segunda a sexta-feira, das 8h às 17h, ou via e-mail juliokorzekwa@gmail.com.

Reiteramos nosso agradecimento por sua colaboração.

Atenciosamente,

Júlio Korzekwa
51 999475102
juliokorzekwa@gmail.com

ANEXOS

Anexo 1: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para participação em pesquisa direcionado aos diretores-gerais de campi dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Título Pesquisa: Burocracia de médio escalão e capacidades estatais: uma análise a partir dos Institutos Federais de Educação, Ciência E Tecnologia
Pesquisador: Júlio Korzekwa
Pesquisadora Responsável: Professora Dra. Marília Patta Ramos

Aos(Às) atores participantes da pesquisa

Caro(a) participante, gostaríamos de convidá-lo(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa intitulada “Burocracia de médio escalão e capacidades estatais: uma análise a partir dos Institutos Federais de Educação, Ciência E Tecnologia”, que está sendo desenvolvida por este pesquisador, sob a orientação da professora dra. Marília Patta Ramos e a coorientação da professora dra. Luciana Pazini Papi. De forma geral, o objetivo deste estudo é analisar as distintas qualidades de capacidades estatais que os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia dispõem e como elas podem estar associadas a resultados de implementação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e na captação de emendas parlamentares. Informamos que sua participação é voluntária e que seu nome não será utilizado na pesquisa. Quaisquer dúvidas ou esclarecimentos que forem solicitados serão atendidos pelo pesquisador Júlio Korzekwa, estando disponível para atender pelo e-mail juliokorzekwa@gmail.com, por telefone (51) 99110-8450, inclusive, no mesmo número, por meio de mensagens instantâneas nos aplicativos WhatsApp ou Telegram, de segunda a sexta-feira das 8h às 17h. O(a) senhor(a) é livre para deixar de participar a qualquer momento, se assim desejar. Além

disso, também não será cobrado nada e não haverá gastos. A assinatura deste termo não exclui possibilidade de o participante buscar indenização diante de eventuais danos decorrentes de sua participação na pesquisa. Os riscos de participar desta pesquisa é que o(a) senhor(a) pode, eventualmente, sentir-se desconfortável com alguma questão contida no questionário. Se isso acontecer, o(a) senhor(a) pode informar ao pesquisador ou abandonar a pesquisa, caso haja interesse, também podemos seguir adiante com o questionário sem focar na questão que causar desconforto. Lembramos que o(a) senhor(a) não é obrigado a falar nada que não queira e nada do que falar será usado contra o(a) senhor(a). A participação na pesquisa pode trazer alguns benefícios indiretos, porque pode ser um momento para que você exponha seus conhecimentos sobre a realidade do funcionamento do Instituto Federal em que atua. Caso conceda anuência a este termo de consentimento livre e esclarecido e aceite participar da pesquisa, o questionário será disponibilizado mediante *weblink* remetido via endereço eletrônico (e-mail) e, reiteramos que as informações de resposta serão mantidas sob sigilo, garantindo o anonimato. Entretanto, há riscos de vazamento de dados caso haja alguma invasão ilegal à conta de e-mail do pesquisador, este risco deve ser minimizado diante do uso de ferramentas de proteção contra fraudes virtuais e antivírus, tais como o software proprietário Kaspersky, em uso no computador do pesquisador. Os resultados deste estudo contribuirão para ampliar os conhecimentos sobre as capacidades estatais disponíveis aos Institutos Federais e as suas implicações em resultados de implementação do PROEJA e da captação de emendas parlamentares, representando também possíveis avanços teóricos para o campo de Políticas Públicas.

O projeto desta pesquisa foi avaliado pelo CEP-UFRGS, órgão colegiado, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, cuja finalidade é avaliar – emitir parecer e acompanhar os projetos de pesquisa envolvendo seres humanos, em seus aspectos éticos e metodológicos, realizados no âmbito da instituição. O CEP UFRGS está localizado na Av. Paulo Gama, 110, Sala 311, Prédio Anexo I da Reitoria - Campus Centro, Porto

Alegre/RS - CEP: 90040-060. Fone: +55 51 3308 3787 E-mail: etica@propesq.ufrgs.br Horário de Funcionamento: de segunda a sexta, das 08:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00h.

O(A) senhor(a) poderá ter acesso à pesquisa integral, quando esta for finalizada. Quanto ao registro de seu consentimento e assentimento, a sua resposta de e-mail sobre o Termo de Consentimento, em caso de anuência e aceite na participação da pesquisa, será guardada pelos pesquisadores, de modo digital arquivado em e-mail e cópia em pdf armazenada junto à nuvem eletrônica OneDrive, também ficará à sua disposição no seu e-mail.

Desde já, agradecemos sua atenção e participação e colocamo-nos à disposição para maiores informações através dos seguintes contatos:

1) Pesquisadora Responsável: Marília Patta Ramos / mariliaramos68@gmail.com

2) Pesquisador: Júlio Korzekwa / juliokorzekwa@gmail.com

3) Comitê de Ética em Pesquisa (CEP UFRGS:

Endereço: Av. Paulo Gama, 110, Sala 311, Prédio Anexo I da Reitoria - Campus Centro, Porto Alegre

Telefone: (51)3308-3738

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br

Horário de Funcionamento: de segunda a sexta, das 08h às 12h e das 13h às 17h

Eu li e compreendi este termo de consentimento, portanto, concordo em dar meu consentimento para participar como voluntário desta pesquisa.

NOME:

LOCAL E DATA:

ASSINATURA DO PARTICIPANTE:

_____

Júlio Korzekwa – Pesquisador

_____

Marília Patta Ramos – Pesquisadora Responsável

Anexo 2: Listagem de todos os *campi* cujos(as) diretores(as)-gerais foram convidados a participar da pesquisa

N	INSTITUTO FEDERAL	CAMPUS
1	IF BAIANO	ALAGOINHAS
2	IF BAIANO	BOM JESUS DA LAPA
3	IF BAIANO	CATU
4	IF BAIANO	GOVERNADOR MANGABEIRA
5	IF BAIANO	GUANAMBI
6	IF BAIANO	ITABERABA
7	IF BAIANO	ITAPETINGA
8	IF BAIANO	SANTA INÊS
9	IF BAIANO	SENHOR DO BOM FIM
10	IF BAIANO	SERRINHA
11	IF BAIANO	TEIXEIRA DE FREITAS
12	IF BAIANO	URUÇUCA
13	IF BAIANO	VALENÇA
14	IF BAIANO	XIQUE-XIQUE
15	IF GOIANO	CAMPOS BELOS
16	IF GOIANO	CATALÃO
17	IF GOIANO	CERES
18	IF GOIANO	CRISTALINA
19	IF GOIANO	HIDROLÂNDIA
20	IF GOIANO	IPAMERI
21	IF GOIANO	IPORÁ
22	IF GOIANO	MORRINHOS
23	IF GOIANO	POSSE
24	IF GOIANO	RIO VERDE
25	IF GOIANO	TRINDADE
26	IF GOIANO	URUTAÍ
27	IF SERTÃO-PE	FLORESTA
28	IF SERTÃO-PE	OURICURI
29	IF SERTÃO-PE	PETROLINA
30	IF SERTÃO-PE	PETROLINA ZONA RURAL
31	IF SERTÃO-PE	SALGUEIRO
32	IF SERTÃO-PE	SANTA MARIA DA BOA VISTA
33	IF SERTÃO-PE	SERRA TALHADA
34	IF SUDESTE MG	BARBACENA
35	IF SUDESTE MG	BOM SUCESSO
36	IF SUDESTE MG	CATAGUASES
37	IF SUDESTE MG	JUIZ DE FORA
38	IF SUDESTE MG	MANHUAÇU
39	IF SUDESTE MG	MURIAÉ
40	IF SUDESTE MG	RIO POMBA
41	IF SUDESTE MG	SANTOS DUMONT
42	IF SUDESTE MG	SÃO JOAO DEL-REI
43	IF SUDESTE MG	UBÁ
44	IFAC	CRUZEIRO DO SUL
45	IFAC	RIO BRANCO
46	IFAC	RIO BRANCO - BAIXADA DO SOL
47	IFAC	SENA MADUREIRA
48	IFAC	TARAUACÁ
49	IFAC	XAPURI
50	IFAL	ARAPIRACA
51	IFAL	BATALHA
52	IFAL	BENEDITO BENTES
53	IFAL	CORURIPE
54	IFAL	MACEIÓ
55	IFAL	MARAGOGI
56	IFAL	MARECHAL DEODORO
57	IFAL	MURICI
58	IFAL	PALMEIRA DOS ÍNDIOS
59	IFAL	PENEDO
60	IFAL	PIRANHAS
61	IFAL	RIO LARGO
62	IFAL	SANTANA DO IPANEMA
63	IFAL	SÃO MIGUEL DOS CAMPOS
64	IFAL	SATUBA
65	IFAL	VIÇOSA
66	IFAM	BOCA DO ACRE
67	IFAM	COARI
68	IFAM	EIRUNEPÉ
69	IFAM	HUMAITÁ

70	IFAM	IRANDUBA
71	IFAM	ITACOATIARA
72	IFAM	LÁBREA
73	IFAM	MANACAPURU
74	IFAM	MANAUS CENTRO
75	IFAM	MANAUS DISTRITO INDUSTRIAL
76	IFAM	MANAUS ZONA LESTE
77	IFAM	MAUÉS
78	IFAM	PARINTINS
79	IFAM	PRESIDENTE FIGUEIREDO
80	IFAM	SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA
81	IFAM	TABATINGA
82	IFAM	TEFÉ
83	IFAP	LARANJAL DO JARI
84	IFAP	MACAPÁ
85	IFAP	OIAPOQUE
86	IFAP	PORTO GRANDE
87	IFAP	SANTANA
88	IFB	BRASÍLIA
89	IFB	CEILÂNDIA
90	IFB	ESTRUTURAL
91	IFB	GAMA
92	IFB	PLANALTINA
93	IFB	RECANTO DAS EMAS
94	IFB	RIACHO FUNDO
95	IFB	SAMAMBAIA
96	IFB	SÃO SEBASTIÃO
97	IFB	TAGUATINGA
98	IFBA	BARREIRAS
99	IFBA	BRUMADO
100	IFBA	CAMAÇARI
101	IFBA	EUCLIDES DA CUNHA
102	IFBA	EUNÁPOLIS
103	IFBA	FEIRA DE SANTANA
104	IFBA	ILHÉUS
105	IFBA	IRECÊ
106	IFBA	JACOBINA
107	IFBA	JEQUIÉ
108	IFBA	JUAZEIRO
109	IFBA	LAURO DE FREITAS

110	IFBA	PAULO AFONSO
111	IFBA	PORTO SEGURO
112	IFBA	SALVADOR
113	IFBA	SANTO AMARO
114	IFBA	SANTO ANTÔNIO DE JESUS
115	IFBA	SEABRA
116	IFBA	SIMÕES FILHO
117	IFBA	UBAITABA
118	IFBA	VALENÇA TENTO
119	IFBA	VITÓRIA DA CONQUISTA
120	IFC	ABELARDO LUZ
121	IFC	ARAQUARI
122	IFC	BLUMENAU
123	IFC	BRUSQUE
124	IFC	CAMBORIÚ
125	IFC	CONCÓRDIA
126	IFC	FRAIBURGO
127	IFC	IBIRAMA
128	IFC	LUZERNA
129	IFC	RIO DO SUL
130	IFC	SANTA ROSA DO SUL
131	IFC	SÃO BENTO DO SUL
132	IFC	SÃO FRANCISCO DO SUL
133	IFC	SOMBRIO
134	IFC	VIDEIRA
135	IFCE	ACARAU
136	IFCE	ACOPIARA
137	IFCE	ARACATI
138	IFCE	BATURITÉ
139	IFCE	BOA VIAGEM
140	IFCE	CAMOCIM
141	IFCE	CANINDÉ
142	IFCE	CAUCAIA
143	IFCE	CEDRO
144	IFCE	CRATEÚS
145	IFCE	CRATO
146	IFCE	FORTALEZA
147	IFCE	GUARAMIRANGA
148	IFCE	HORIZONTE
149	IFCE	IGUATU
150	IFCE	ITAPIPOCA

151	IFCE	JAGUARIBE
152	IFCE	JAGUARUANA
153	IFCE	JUAZEIRO DO NORTE
154	IFCE	LIMOEIRO DO NORTE
155	IFCE	MARACANAÚ
156	IFCE	MARANGUAPE
157	IFCE	MOMBAÇA
158	IFCE	MORADA NOVA
159	IFCE	PARACURU
160	IFCE	PECÉM
161	IFCE	QUIXADÁ
162	IFCE	SOBRAL
163	IFCE	TABULEIRO DO NORTE
164	IFCE	TAUÁ
165	IFCE	TIANGUÁ
166	IFCE	UBAJARA
167	IFCE	UMIRIM
168	IFES	ALEGRE
169	IFES	ARACRUZ
170	IFES	BARRA DE SÃO FRANCISCO
171	IFES	CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM
172	IFES	CARIACICA
173	IFES	CENTRO-SERRANO
174	IFES	COLATINA
175	IFES	GUARAPARI
176	IFES	IBATIBA
177	IFES	ITAPINA
178	IFES	LARANJA DA TERRA
179	IFES	LINHARES
180	IFES	MONTANHA
181	IFES	NOVA VENÉCIA
182	IFES	PEDRO CANÁRIO
183	IFES	PIÚMA
184	IFES	PRESIDENTE KENNEDY
185	IFES	SANTA TEREZA
186	IFES	SÃO MATEUS
187	IFES	SERRA
188	IFES	VENDA NOVA DO IMIGRANTE

189	IFES	VIANA
190	IFES	VILA VELHA
191	IFES	VITÓRIA
192	IFF	BOM JESUS DO ITABAPOANA
193	IFF	CABO FRIO
194	IFF	CAMBUCI
195	IFF	CAMPOS CENTRO
196	IFF	CAMPOS GUARUS
197	IFF	ITABORAÍ
198	IFF	ITAPERUNA
199	IFF	MACAÉ
200	IFF	MARICÁ
201	IFF	QUISSAMÃ
202	IFF	SANTO ANTÔNIO DE PÁDUA
203	IFF	SÃO JOÃO DA BARRA
204	IFFarroupilha	ALEGRETE
205	IFFarroupilha	FREDERICO WESTPHALEN
206	IFFarroupilha	JAGUARI
207	IFFarroupilha	JÚLIO DE CASTILHOS
208	IFFarroupilha	PANAMBI
209	IFFarroupilha	SANTA ROSA
210	IFFarroupilha	SANTO ANGELO
211	IFFarroupilha	SANTO AUGUSTO
212	IFFarroupilha	SÃO BORJA
213	IFFarroupilha	SÃO VICENTE DO SUL
214	IFFarroupilha	URUGUAIANA
215	IFG	ÁGUAS LINDAS
216	IFG	ANÁPOLIS
217	IFG	APARECIDA DE GOIÂNIA
218	IFG	CIDADE DE GOIÁS
219	IFG	FORMOSA
220	IFG	GOIÂNIA
221	IFG	GOIÂNIA OESTE
222	IFG	INHUMAS
223	IFG	ITUMBIARA
224	IFG	JATAÍ
225	IFG	LUZIÂNIA
226	IFG	SENADOR CANEDO
227	IFG	URUAÇU
228	IFG	VALPARAÍSO

229	IFMA	AÇAILÂNDIA
230	IFMA	ALCÂNTARA
231	IFMA	ARAIOSES
232	IFMA	BACABAL
233	IFMA	BARRA DO CORDA
234	IFMA	BARREIRINHAS
235	IFMA	BURITICUPU
236	IFMA	CAROLINA
237	IFMA	CAXIAS
238	IFMA	CODÓ
239	IFMA	COELHO NETO
240	IFMA	GRAJAÚ
241	IFMA	IMPERATRIZ
242	IFMA	ITAPECURU MIRIM
243	IFMA	PEDREIRAS
244	IFMA	PINHEIRO
245	IFMA	PORTO FRANCO
246	IFMA	PRESIDENTE DUTRA
247	IFMA	ROSÁRIO
248	IFMA	SANTA INÊS
249	IFMA	SÃO JOÃO DOS PATOS
250	IFMA	SÃO JOSÉ DE RIBAMAR
251	IFMA	SÃO LUÍS - CENTRO HISTÓRICO
252	IFMA	SÃO LUÍS - MARACANÃ
253	IFMA	SÃO LUÍS - MONTE CASTELO
254	IFMA	SÃO RAIMUNDO DAS MANGABEIRAS
255	IFMA	TIMON
256	IFMA	VIANA
257	IFMA	ZÉ DOCA
258	IFMG	ARCOS
259	IFMG	BAMBUÍ
260	IFMG	BETIM
261	IFMG	CONGONHAS
262	IFMG	CONSELHEIRO LAFAIETE
263	IFMG	FORMIGA
264	IFMG	GOVERNADOR VALADARES
265	IFMG	IBIRITÉ
266	IFMG	IPATINGA

267	IFMG	ITABIRITO
268	IFMG	OURO BRANCO
269	IFMG	OURO PRETO
270	IFMG	PIUMHI
271	IFMG	PONTE NOVA
272	IFMG	RIBEIRÃO DAS NEVES
273	IFMG	SABARÁ
274	IFMG	SANTA LUZIA
275	IFMG	SÃO JOÃO EVANGELISTA
276	IFMS	AQUIDAUANA
277	IFMS	CAMPO GRANDE
278	IFMS	CORUMBÁ
279	IFMS	COXIM
280	IFMS	DOURADOS
281	IFMS	JARDIM
282	IFMS	NAVIRAÍ
283	IFMS	NOVA ANDRADINA
284	IFMS	PONTA PORÃ
285	IFMS	TRÊS LAGOAS
286	IFMT	ALTA FLORESTA
287	IFMT	BARRA DO GARÇAS
288	IFMT	CÁCERES
289	IFMT	CONFRESA
290	IFMT	CUIABÁ - BELA VISTA
291	IFMT	CUIABÁ - Octayde Jorge da Silva
292	IFMT	DIAMANTINO
293	IFMT	GUARANTÃ DO NORTE
294	IFMT	JUÍNA
295	IFMT	LUCAS DO RIO VERDE
296	IFMT	NOVO PARECIS
297	IFMT	PONTES E LACERDA
298	IFMT	PRIMAVERA DO LESTE
299	IFMT	RONDONÓPOLIS
300	IFMT	SÃO VICENTE
301	IFMT	SINOP
302	IFMT	SORRISO
303	IFMT	TANGARÁ DA SERRA
304	IFMT	VÁRZEA GRANDE
305	IFNMG	ALMENARA

306	IFNMG	ARAÇUAÍ
307	IFNMG	ARINOS
308	IFNMG	DIAMANTINA
309	IFNMG	JANAÚBA
310	IFNMG	JANUÁRIA
311	IFNMG	MONTES CLAROS
312	IFNMG	PIRAPORA
313	IFNMG	PORTEIRINHA
314	IFNMG	SALINAS
315	IFNMG	TEÓFILO OTONI
316	IFPA	ABAETETUBA
317	IFPA	ALTAMIRA
318	IFPA	ANANINDEUA
319	IFPA	BELÉM
320	IFPA	BRAGANÇA
321	IFPA	BREVES
322	IFPA	CAMETÁ
323	IFPA	CASTANHAL
324	IFPA	CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA
325	IFPA	ITAITUBA
326	IFPA	MARABÁ - RURAL
327	IFPA	MARABÁ - INDUSTRIAL
328	IFPA	ÓBIDOS
329	IFPA	PARAGOMINAS
330	IFPA	PARAUAPEBAS
331	IFPA	SANTARÉM
332	IFPA	TUCURUÍ
333	IFPA	VIGIA
334	IFPB	AREIA
335	IFPB	CABEDELO
336	IFPB	CABEDELO CENTRO
337	IFPB	CAJAZEIRAS
338	IFPB	CAMPINA GRANDE
339	IFPB	CATOLÉ DO ROCHA
340	IFPB	ESPERANÇA
341	IFPB	GUARABIRA
342	IFPB	ITABAIANA
343	IFPB	ITAPORANGA
344	IFPB	JOÃO PESSOA
345	IFPB	MANGABEIRA
346	IFPB	MONTEIRO
347	IFPB	PATOS

348	IFPB	PEDRAS DE FOGO
349	IFPB	PICUÍ
350	IFPB	PRINCESA ISABEL
351	IFPB	SANTA LUZIA
352	IFPB	SANTA RITA
353	IFPB	SOLEDADE
354	IFPB	SOUSA
355	IFPE	ABREU E SILVA
356	IFPE	AFOGADOS
357	IFPE	BARREIROS
358	IFPE	BELO JARDIM
359	IFPE	CABO DE SANTO AGOSTINHO
360	IFPE	CARUARU
361	IFPE	GUARANHUNS
362	IFPE	IGARASSU
363	IFPE	IPOJUCA
364	IFPE	JABOATÃO DOS GUARARAPES
365	IFPE	OLINDA
366	IFPE	PALMARES
367	IFPE	PAULISTA
368	IFPE	PESQUEIRA
369	IFPE	RECIFE
370	IFPE	VITÓRIA DE SANTO ANTÃO
371	IFPI	ANGICAL
372	IFPI	CAMPO MAIOR
373	IFPI	COCAL
374	IFPI	CORRENTE
375	IFPI	FLORIANO
376	IFPI	JOSÉ DE FREITAS
377	IFPI	OEIRAS
378	IFPI	PARNAÍBA
379	IFPI	PAULISTANA
380	IFPI	PEDRO II
381	IFPI	PICOS
382	IFPI	PIO IX
383	IFPI	PIRIPIRI
384	IFPI	SÃO JOÃO DO PIAUÍ
385	IFPI	SÃO RAIMUNDO NONATO
386	IFPI	TERESINA CENTRAL
387	IFPI	TERESINA DIRCEU ARCO VERDE

388	IFPI	TERESINA ZONA SUL
389	IFPI	URUÇUÍ
390	IFPI	VALENÇA DO PIAUÍ
391	IFPR	ARAPONGAS
392	IFPR	ASSIS CHATEAUBRIAND
393	IFPR	ASTORGA
394	IFPR	BARRACÃO
395	IFPR	CAMPO LARGO
396	IFPR	CAPANEMA
397	IFPR	CASCAVEL
398	IFPR	COLOMBO
399	IFPR	CORONEL VIVIDA
400	IFPR	CURITIBA
401	IFPR	FOZ DO IGUAÇU
402	IFPR	GOIOÊRE
403	IFPR	IRATI
404	IFPR	IVAIPORÃ
405	IFPR	JACAREZINHO
406	IFPR	JAGUARIAÍVA
407	IFPR	LONDRINA
408	IFPR	PALMAS
409	IFPR	PARANAGUÁ
410	IFPR	PARANAVAÍ
411	IFPR	PINHAIS
412	IFPR	PITANGA
413	IFPR	QUEDAS DO IGUAÇU
414	IFPR	TELÊMACO BORBA
415	IFPR	UMUARAMA
416	IFPR	UNIÃO DA VITÓRIA
417	IFRJ	ARRAIAL DO CABO
418	IFRJ	BELFORD ROXO
419	IFRJ	DUQUE DE CAXIAS
420	IFRJ	ENGENHEIRO PAULO DE FRONTIN
421	IFRJ	MESQUITA
422	IFRJ	NILÓPOLIS
423	IFRJ	NITERÓI
424	IFRJ	PARACAMBI
425	IFRJ	PINHEIRAL
426	IFRJ	REALENGO
427	IFRJ	RESENDE
428	IFRJ	RIO DE JANEIRO

429	IFRJ	SÃO GONÇALO
430	IFRJ	SÃO JOÃO DE MERITI
431	IFRJ	VOLTA REDONDA
432	IFRN	APODI
433	IFRN	CAICÓ
434	IFRN	CANGUARETAMA
435	IFRN	CEARÁ-MIRIM
436	IFRN	CURRAIS NOVOS
437	IFRN	IPANGUAÇU
438	IFRN	JOÃO CÂMARA
439	IFRN	JUCURUTU
440	IFRN	LAJES
441	IFRN	MACAU
442	IFRN	MOSSORÓ
443	IFRN	NATAL-CENTRAL
444	IFRN	NATAL-CENTRO HISTÓRICO
445	IFRN	NATAL-ZONA LESTE
446	IFRN	NATAL-ZONA NORTE
447	IFRN	NOVA CRUZ
448	IFRN	PARELHAS
449	IFRN	PARNAMIRIM
450	IFRN	PAU DOS FERROS
451	IFRN	SANTA CRUZ
452	IFRN	SÃO GONÇALO DO AMARANTE
453	IFRN	SÃO PAULO DO POTENGI
454	IFRO	ARIQUEMES
455	IFRO	CACOAL
456	IFRO	COLORADO DO OESTE
457	IFRO	GUAJARÁ-MIRIM
458	IFRO	JARU
459	IFRO	Ji-Paraná
460	IFRO	Porto Velho Calama
461	IFRO	Porto Velho Zona Norte
462	IFRO	São Miguel do Guaporé
463	IFRO	VILHENA
464	IFRR	AMAJARI
465	IFRR	BOA VISTA
466	IFRR	BOA VISTA - ZONA OESTE
467	IFRR	BONFIM

468	IFRR	NOVO PARAÍSO
469	IFRS	ALVORADA
470	IFRS	BENTO GONÇALVES
471	IFRS	CANOAS
472	IFRS	CAXIAS DO SUL
473	IFRS	ERECHIM
474	IFRS	FARROUPILHA
475	IFRS	FELIZ
476	IFRS	IBIRUBÁ
477	IFRS	OSÓRIO
478	IFRS	PORTO ALEGRE
479	IFRS	RESTINGA
480	IFRS	RIO GRANDE
481	IFRS	ROLANTE
482	IFRS	SERTÃO
483	IFRS	VACARIA
484	IFRS	VERANÓPOLIS
485	IFRS	VIAMÃO
486	IFS	ARACAJU
487	IFS	ESTÂNCIA
488	IFS	GLÓRIA
489	IFS	ITABAIANA
490	IFS	LAGARTO
491	IFS	POÇO REDONDO
492	IFS	PROPRIÁ
493	IFS	SÃO CRISTÓVÃO
494	IFS	SOCORRO
495	IFS	TOBIAS BARRETO
496	IFSC	ARARANGUÁ
497	IFSC	CAÇADOR
498	IFSC	CANOINHAS
499	IFSC	CHAPECÓ
500	IFSC	CRICIÚMA
501	IFSC	FLORIANÓPOLIS
502	IFSC	FLORIANÓPOLIS-CONTINENTE
503	IFSC	GAROPABA
504	IFSC	GASPAR
505	IFSC	ITAJAÍ
506	IFSC	JAGUARÁ DO SUL CENTRO
507	IFSC	JAGUARÁ DO SUL RAU
508	IFSC	JOINVILLE
509	IFSC	LAGES

510	IFSC	PALHOÇA BILINGUE
511	IFSC	SÃO CARLOS
512	IFSC	SÃO JOSÉ
513	IFSC	SÃO LOURENÇO DO OESTE
514	IFSC	SÃO MIGUEL DO OESTE
515	IFSC	TUBARÃO
516	IFSC	URUPEMA
517	IFSC	XANXERÊ
518	IFSP	ARARAQUARA
519	IFSP	AVARÉ
520	IFSP	BARRETOS
521	IFSP	BAURU
522	IFSP	BIRIGUI
523	IFSP	BOITUVA
524	IFSP	BRAGANÇA PAULISTA
525	IFSP	CAMPINAS
526	IFSP	CAMPOS DO JORDÃO
527	IFSP	CAPIVARI
528	IFSP	CARAGUATATUBA
529	IFSP	CATANDUVA
530	IFSP	CUBATÃO
531	IFSP	GUARULHOS
532	IFSP	HORTOLÂNDIA
533	IFSP	ILHA SOLTEIRA
534	IFSP	ITAPETININGA
535	IFSP	ITAQUAQUECETUBA
536	IFSP	JACAREÍ
537	IFSP	JUNDIAÍ
538	IFSP	MATÃO
539	IFSP	MIRACATU
540	IFSP	PIRACICABA
541	IFSP	PIRITUBA
542	IFSP	PRESIDENTE EPITÁCIO
543	IFSP	PRESIDENTE PRUDENTE
544	IFSP	REGISTRO
545	IFSP	RIO CLARO
546	IFSP	SALTO
547	IFSP	SÃO CARLOS
548	IFSP	SÃO JOÃO DA BOA VISTA

549	IFSP	SÃO JOSÉ DO RIO PRETO
550	IFSP	SÃO JOSÉ DOS CAMPOS
551	IFSP	SÃO PAULO
552	IFSP	SÃO PAULO - SÃO MIGUEL PAULISTA
553	IFSP	SÃO ROQUE
554	IFSP	SERTÃOZINHO
555	IFSP	SOROCABA
556	IFSP	SUZANO
557	IFSP	TUPÃ
558	IFSP	VOTUPORANGA
559	IFSUL	BAGÉ
560	IFSUL	CAMAQUÃ
561	IFSUL	CHARQUEADAS
562	IFSUL	GRAVATAÍ
563	IFSUL	JAGUARÃO
564	IFSUL	LAJEADO
565	IFSUL	NOVO HAMBURGO
566	IFSUL	PASSO FUNDO
567	IFSUL	PELOTAS
568	IFSUL	PELOTAS VISCONDE DA GRAÇA
569	IFSUL	SANTANA DO LIVRAMENTO
570	IFSUL	SAPIRANGA
571	IFSUL	SAPUCAIA DO SUL
572	IFSUL	VENÂNCIO AIRES
573	IFSULDEMINAS	CARMO DE MINAS
574	IFSULDEMINAS	INCONFIDENTES
575	IFSULDEMINAS	MACHADO
576	IFSULDEMINAS	MUZAMBINHO
577	IFSULDEMINAS	PASSOS
578	IFSULDEMINAS	POÇOS DE CALDAS
579	IFSULDEMINAS	POUSO ALEGRE
580	IFSULDEMINAS	TRÊS CORAÇÕES
581	IFTM	CAMPINA VERDE
582	IFTM	ITUIUTABA
583	IFTM	PARACATU
584	IFTM	PATOS DE MINAS
585	IFTM	PATROCÍNIO
586	IFTM	UBERABA
587	IFTM	UBERABA PARQUE TECNOLÓGICO
588	IFTM	UBERLÂNDIA
589	IFTM	UBERLÂNDIA CENTRO
590	IFTO	ARAGUAÍNA
591	IFTO	ARAGUATINS
592	IFTO	COLINAS DE TOCANTINS
593	IFTO	DIANÓPOLIS
594	IFTO	FORMOSO DO ARAGUAIA
595	IFTO	GURUPI
596	IFTO	LAGOA DA CONFUSÃO
597	IFTO	PALMAS
598	IFTO	PARAÍSO DO TOCANTINS
599	IFTO	PEDRO AFONSO
600	IFTO	PORTO NACIONAL

Anexo 3: Matriz de correlações de *Spearman* com todas as variáveis do estudo

Tabela 61 - Matriz de correlações de *Spearman* com todas as variáveis do estudo

		Propôs a implantação de cursos do PROEJA?	Implantou algum curso do PROEJA?	O campus recebeu emendas parlamentares?
1.1 Tempo de experiência no cargo de diretor-geral (MESES)	Correlation Coefficient	,033	,036	,045
	Sig. (2-tailed)	,620	,594	,507
	N	224	224	224
1.2 Foi eleito ou indicado para o cargo de diretor(a)-geral?	Correlation Coefficient	,009	,045	,000
	Sig. (2-tailed)	,891	,505	,996
	N	224	224	224
1.3 Carreira	Correlation Coefficient	,026	,085	-,018
	Sig. (2-tailed)	,693	,204	,783
	N	224	224	224
1.4 Qual seu grau de instrução?	Correlation Coefficient	-,062	-,088	,041
	Sig. (2-tailed)	,356	,189	,546
	N	224	224	224
1.5 Área de Formação	Correlation Coefficient	-,076	-,017	-,092
	Sig. (2-tailed)	,262	,806	,171
	N	222	222	222
1.6 Se for o caso, a instituição de ensino superior em que se formou é pública ou privada?	Correlation Coefficient	,084	,033	-,009
	Sig. (2-tailed)	,214	,621	,896
	N	223	223	223
1.7 Tempo no Serviço Público (Anos)	Correlation Coefficient	,151*	,083	-,076
	Sig. (2-tailed)	,024	,216	,257
	N	224	224	224
1.8 Possui experiência anterior em cargos de gestão no serviço público?	Correlation Coefficient	-,124	-,063	,127
	Sig. (2-tailed)	,064	,349	,058
	N	223	223	223
1.9 Possui experiência anterior em cargos de gestão no serviço privado?	Correlation Coefficient	-,015	-,146	,032
	Sig. (2-tailed)	,827	,029	,639
	N	223	223	223
1.10 Possui filiação partidária?	Correlation Coefficient	,018	,035	,032
	Sig. (2-tailed)	,787	,601	,629
	N	224	224	224
1.11 Participou da construção do planejamento institucional do IF?	Correlation Coefficient	,091	,051	,087
	Sig. (2-tailed)	,177	,450	,194
	N	224	224	224
1.12 Realizou cursos de capacitação sobre	Correlation Coefficient	-,025	-,020	,301*
	Sig. (2-tailed)	,711	,762	,000

gestão/administração pública?	N	223	223	223
1.13 Realizou cursos de capacitação sobre políticas públicas?	Correlation Coefficient	,095	,049	,178*
	Sig. (2-tailed)	,159	,463	,008
	N	223	223	223
1.14 Recebeu instrução/formação sobre as políticas públicas que envolvem o IF?	Correlation Coefficient	-,004	,027	,127
	Sig. (2-tailed)	,950	,684	,057
	N	224	224	224
1.15 Participou de eventos/seminários que propõem diálogo com gestores de outros IF's?	Correlation Coefficient	,184*	,118	,143*
	Sig. (2-tailed)	,006	,077	,033
	N	224	224	224
2.1 Decido e fixo os objetivos e metas no meu âmbito de atuação com autonomia.	Correlation Coefficient	,046	,016	-,143*
	Sig. (2-tailed)	,494	,811	,033
	N	224	224	224
2.2 Decido e fixo os objetivos e metas no meu âmbito de atuação, a depender das vontades da comunidade escolar (conselhos, docentes, taes, alunos, pais/responsáveis)	Correlation Coefficient	,080	,067	-,029
	Sig. (2-tailed)	,232	,320	,666
	N	224	224	224
2.3 Decido e fixo os objetivos e metas no meu âmbito de atuação, a depender de superiores hierárquicos	Correlation Coefficient	,103	,061	-,008
	Sig. (2-tailed)	,124	,360	,910
	N	224	224	224
2.4 Defino os instrumentos e técnicas que julgo mais adequados para a realização do trabalho em meu âmbito de atuação com autonomia.	Correlation Coefficient	,027	-,032	-,161*
	Sig. (2-tailed)	,692	,635	,016
	N	224	224	224
2.5 Defino os instrumentos e técnicas que julgo mais adequados para a realização do trabalho em meu âmbito de atuação a depender das vontades da comunidade escolar (conselhos, docentes, taes, alunos, pais/responsáveis).	Correlation Coefficient	,136*	,032	,003
	Sig. (2-tailed)	,041	,636	,961
	N	224	224	224

2.6 Defino os instrumentos e técnicas que julgo mais adequados para a realização do trabalho em meu âmbito de atuação a depender de superiores hierárquicos.	Correlation Coefficient	,141*	,029	-,063
	Sig. (2-tailed)	,035	,669	,349
	N	224	224	224
2.7 Minhas decisões são orientadas com base em regras, regulamentos, normas, leis etc.	Correlation Coefficient	,053	,053	-,033
	Sig. (2-tailed)	,432	,433	,622
	N	224	224	224
2.8 Minhas decisões são orientadas com base na minha experiência como gestor(a) no setor público.	Correlation Coefficient	,021	,015	-,038
	Sig. (2-tailed)	,760	,819	,567
	N	224	224	224
2.9 Minhas decisões são orientadas com base na minha experiência como gestor(a) no setor privado.	Correlation Coefficient	,014	-,065	,054
	Sig. (2-tailed)	,835	,335	,426
	N	220	220	220
2.10 Minhas decisões são orientadas com base em meus conhecimentos.	Correlation Coefficient	,090	,050	-,091
	Sig. (2-tailed)	,179	,462	,177
	N	222	222	222
2.11 Faço acompanhamento do cumprimento de metas/objetivos institucionais.	Correlation Coefficient	,099	,074	-,111
	Sig. (2-tailed)	,141	,273	,098
	N	224	224	224
2.12 Faço viagens a serviço.	Correlation Coefficient	-,055	,055	-,099
	Sig. (2-tailed)	,410	,413	,140
	N	224	224	224
2.13 Habilidades mais utilizadas	Correlation Coefficient	,029	,047	-,071
	Sig. (2-tailed)	,669	,488	,294
	N	219	219	219
2.14 Principal dificuldade	Correlation Coefficient	-,129	-,004	-,015
	Sig. (2-tailed)	,055	,956	,821
	N	222	222	222
3.1 Buscou reunir-se com membros de conselhos/colegiados do IF/campus.	Correlation Coefficient	,012	-,004	-,039
	Sig. (2-tailed)	,858	,953	,559
	N	224	224	224
3.2 Buscou reunir-se com prefeitos.	Correlation Coefficient	,110	,006	-,070
	Sig. (2-tailed)	,103	,926	,300
	N	223	223	223
3.3 Buscou reunir-se com vereadores.	Correlation Coefficient	-,046	-,082	,070
	Sig. (2-tailed)	,493	,223	,297

	N	223	223	223
3.4 Buscou reunir-se com deputados estaduais	Correlation Coefficient	,008	,042	,046
	Sig. (2-tailed)	,906	,528	,491
	N	224	224	224
3.5 Buscou reunir-se com deputados federais.	Correlation Coefficient	-,067	-,042	,183*
	Sig. (2-tailed)	,321	,530	,006
	N	223	223	223
3.6 Buscou reunir-se com senadores.	Correlation Coefficient	-,029	,028	,014
	Sig. (2-tailed)	,668	,675	,833
	N	223	223	223
3.7 Buscou reunir-se com sociedade civil (cidadãos, empresas, entidades filantrópicas etc.)	Correlation Coefficient	-,055	-,074	,020
	Sig. (2-tailed)	,410	,268	,764
	N	224	224	224
3.8 Buscou reunir-se com representantes de outros órgãos/entes públicos.	Correlation Coefficient	,025	-,009	-,067
	Sig. (2-tailed)	,708	,896	,318
	N	224	224	224
3.9 Buscou reunir-se com equipe da gestão do campus.	Correlation Coefficient	-,052	-,040	-,014
	Sig. (2-tailed)	,436	,554	,837
	N	224	224	224
3.10 Buscou reunir-se com todos os servidores do seu campus (reuniões gerais).	Correlation Coefficient	,014	,020	,028
	Sig. (2-tailed)	,836	,765	,680
	N	224	224	224
3.11 Buscou reunir-se com membros da gestão da reitoria.	Correlation Coefficient	-,064	-,011	,007
	Sig. (2-tailed)	,338	,875	,913
	N	224	224	224
3.12 Buscou reunir-se com o(a) reitor(a) do seu Instituto Federal.	Correlation Coefficient	-,070	-,017	,030
	Sig. (2-tailed)	,294	,805	,656
	N	224	224	224
3.13 Buscou reunir-se com membros da gestão de outros campi.	Correlation Coefficient	,026	-,009	,001
	Sig. (2-tailed)	,695	,894	,983
	N	223	223	223
3.14 Buscou reunir-se com o público externo (sociedade) para discussões sobre o planejamento do campus.	Correlation Coefficient	,153*	,109	,046
	Sig. (2-tailed)	,022	,105	,490
	N	224	224	224
Escala Conhecimentos	Correlation Coefficient	,056	,028	,240*
	Sig. (2-tailed)	,401	,673	,000
	N	224	224	224
Escala Decisões Compartilhadas	Correlation Coefficient	,194*	,108	-,024
	Sig. (2-tailed)	,003	,106	,721
	N	224	224	224
Escala de Autonomia	Correlation Coefficient	,050	-,011	-,177*

	Sig. (2-tailed)	,459	,871	,008
	N	224	224	224
Escala de Relacionamentos	Correlation Coefficient	,023	-,011	,031
	Sig. (2-tailed)	,730	,874	,647
	N	224	224	224
Frequência da iniciativa em reunir-se com deputados federais	Correlation Coefficient	-,097	-,093	,198*
	Sig. (2-tailed)	,151	,167	,003
	N	223	223	223
Escala de Infraestrutura	Correlation Coefficient	-,234*	-,073	,086
	Sig. (2-tailed)	,000	,275	,199
	N	224	224	224
Escala de tecnologia	Correlation Coefficient	-,120	,028	-,108
	Sig. (2-tailed)	,073	,675	,108
	N	224	224	224
N de Servidores	Correlation Coefficient	,035	,080	-,038
	Sig. (2-tailed)	,600	,236	,575
	N	223	223	223
Índice de Qualidade do Corpo Docente	Correlation Coefficient	,132*	,050	-,028
	Sig. (2-tailed)	,048	,459	,682
	N	224	224	224
N de Matrículas	Correlation Coefficient	,007	,077	,061
	Sig. (2-tailed)	,916	,253	,366
	N	224	224	224
IDEB 2023 ANOS FINAIS (ESC. PÚB.)	Correlation Coefficient	,132*	,050	-,028
	Sig. (2-tailed)	,048	,459	,682
	N	224	224	224

*= Significância estatística. Referência *p-value* menor que 0.050.
Fonte: elaborado com uso do software IBM SPSS Statistics 20 a partir dos dados primários e secundários investigados nesta pesquisa.

Anexo 4: Testes estatísticos de associação e comparação para a variável dependente “Propôs a implementação de cursos do PROEJA?”

Tabela 62 - Teste Mann-Whitney: Propôs a implementação de cursos do PROEJA x Tempo no Serviço Público

Propôs a Implementação de cursos do PROEJA?		**Estatística**	**p**
Tempo no Serviço Público	U de Mann-Whitney	4101	0.002

Nota: H_a: μNão < μSim. Fonte: elaborado com o software Jamovi.

Tabela 63 - Teste Mann-Whitney: Propôs a implementação de cursos do PROEJA x Tempo no Serviço Público

Propôs a Implementação de cursos do PROEJA?		**Estatística**	**p**
Tempo no Serviço Público	U de Mann-Whitney	4345	0.010

Nota: H_a: μNão < μSim. Fonte: elaborado com o software Jamovi.

Tabela 64 - Teste Mann-Whitney: Propôs a implementação de cursos do PROEJA x Escala de Infraestrutura

Propôs a Implementação de cursos do PROEJA?		**Estatística**	**p**
Escala de Infraestrutura	U de Mann-Whitney	3924	< 0.001

Nota: H_a: μNão > μSim. Fonte: elaborado com o software Jamovi.

Tabela 65 - Teste Mann-Whitney: Propôs a implementação de cursos do PROEJA x IDEB Anos Finais 2023

Propôs a Implementação de cursos do PROEJA?		**Estatística**	**p**
IDEB Anos Finais 2023	U de Mann-Whitney	4503	0.024

Nota: H_a: μNão < μSim. Fonte: elaborado com o software Jamovi.

Tabela 66 - Teste exato de Fisher: Propôs a implementação de cursos do PROEJA x "Participou de eventos/seminários que propõem diálogo com gestores de outros IF’s?"

	Value	***df***	***Asymp. Sig. (2-sided)***	***Exact Sig. (2-sided)***	***Exact Sig. (1-sided)***
Continuity Correction[b]	6,034	1	,014		
Likelihood Ratio	6,915	1	,009		
Fisher's Exact Test				**,013**	**,009**
N of Valid Cases	224				

Fonte: elaborado com o software SPSS.

Anexo 5: Teste estatístico de associação para a variável dependente “Propôs a implementação de cursos do PROEJA?”

Tabela 67 - Teste exato de Fisher: "Implementou algum curso do PROEJA? x Possui experiência anterior em cargos de gestão no serviço privado?

	Value	*df*	*Asymp. Sig. (2-sided)*	*Exact Sig. (2-sided)*	*Exact Sig. (1-sided)*
Continuity Correction[a]	4,194	1	,041		
Likelihood Ratio	4,818	1	,028		
Fisher's Exact Test				**,039**	**,020**
N of Valid Cases	223				

a. Computed only for a 2x2 table. Fonte: elaborado com o software SPSS.

Anexo 6: Testes estatísticos de associação e comparação para a variável dependente "Recebeu emendas parlamentares?"

Tabela 68 – Teste Mann-Whitney: Recebeu Emendas Parlamentares x Escala de Conhecimento

Recebeu emendas parlamentares?		Estatística	p
Escala de Conhecimento	U de Mann-Whitney	1484	<0.001

Nota: H_a: μNão < μSim. Fonte: elaborado com o software Jamovi.

Tabela 69 – Teste Mann-Whitney: Recebeu Emendas Parlamentares x Escala de Autonomia

Recebeu emendas parlamentares?		Estatística	p
Escala de Autonomia	U de Mann-Whitney	1718	<0.004

Nota: H_a: μNão > μSim. Fonte: elaborado com o software Jamovi.

Tabela 70 – Teste Mann-Whitney: Recebeu Emendas Parlamentares x Buscou reunir-se com Deputados Federais

Recebeu emendas parlamentares?		Estatística	p
Buscou reunir-se com Deputados Federais	U de Mann-Whitney	1738	0.003

Nota: H_a: μNão < μSim. Fonte: elaborado com o software Jamovi.

Tabela 71 - Teste exato de Fisher: Recebeu emendas parlamentares? x Participou de eventos/seminários que propõem diálogo com gestores de outros IFs?

	Value	*df*	*Asymp. Sig. (2-sided)*	*Exact Sig. (2-sided)*	*Exact Sig. (1-sided)*
Continuity Correction[a]	2,885	1	,089		
Likelihood Ratio	3,452	1	,063		
Fisher's Exact Test				**,056**	**,056**
N of Valid Cases	224				

a. Computed only for a 2x2 table.
Fonte: elaborado com o software SPSS.