

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

**INSTITUTO DE LETRAS – IL
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO – LET
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA – PPGLA**

**O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA NO INSTITUTO FEDERAL DE
BRASILIA: O DITO, O FEITO E O PRETENDIDO.**

ALESSANDRA SILVA DE SOUSA

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA

**BRASÍLIA-DF
5 DE DEZEMBRO/2013**



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

**INSTITUTO DE LETRAS – IL
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO – LET
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA – PPGLA**

**LÍNGUA ESPANHOLA NO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA:
O DITO, O FEITO E O PRETENDIDO.**

ALESSANDRA SILVA DE SOUSA

ORIENTADOR: PROF. DR. KLEBER APARECIDO DA SILVA

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA

**BRASÍLIA/DF
5 DE DEZEMBRO DE 2013**

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE LETRAS – IL
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO – LET
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA – PPGLA

LÍNGUA ESPANHOLA NO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA:
O DITO, O FEITO E O PRETENDIDO.

ALESSANDRA SILVA DE SOUSA

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO SUBMETIDA
AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
LINGUÍSTICA APLICADA, COMO PARTE DOS
REQUISITOS NECESSÁRIOS À OBTENÇÃO DO
GRAU DE MESTRE EM LINGUÍSTICA
APLICADA.

APROVADA POR:

PROF. DR. KLEBER APARECIDO DA SILVA, (UnB)
(ORIENTADOR)

PROFA. DRA. FÁTIMA A. CABRAL BRUNO, (USP)
(EXAMINADOR EXTERNO)

PROFA. DRA. MARIA LUISA ORTIZ ALVAREZ, (UnB)
(EXAMINADOR INTERNO)

PROF. DR. ENRIQUE HUELVA UNTERNBAUMEN, (UnB)
(EXAMINADOR INTERNO - SUPLENTE)

BRASÍLIA/DF, 05 DE DEZEMBRO DE 2013.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA E CATALOGAÇÃO

SOUSA, Alessandra Silva. O ensino de língua espanhola no Instituto Federal de Brasília: o dito, o feito e o pretendido. Brasília: Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, 2013, 120 f. Dissertação de mestrado.

Documento formal, autorizando reprodução desta dissertação de mestrado para empréstimo ou comercialização, exclusivamente para fins acadêmicos, foi passado pelo autor à Universidade de Brasília e acha-se arquivado na Secretaria do Programa. O autor reserva para si os outros direitos autorais, de publicação. Nenhuma parte desta dissertação de mestrado pode ser reproduzida sem a autorização por escrito do autor. Citações são estimuladas, desde que citada a fonte.

FICHA CATALOGRÁFICA

Sousa, Alessandra Silva de O ensino de língua espanhola no ensino Instituto Federal de Brasília: o dito, o feito e o pretendido. / Alessandra Silva de Sousa – Brasília (DF), 2013. 120 f. Dissertação de mestrado - Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução da Universidade de Brasília. Orientador: Kléber Aparecido da Silva. 1. Língua estrangeira espanhol. 2. Institutos Federais 3. Políticas públicas 4. Contexto público.

AGRADECIMENTOS

A *Deus*, a Ele toda honra e toda a glória agora e para sempre;

Ao meu pai *Antônio*, que na sua simplicidade soube me mostrar o valor da educação e que mesmo em outro plano foi peça essencial na minha formação. A minha mãe *Eva*, que se orgulha de mais esta conquista. A minha irmã *Andreza*, por todo apoio desde a graduação e por ser fonte de inspiração até os dias de hoje. A minha tia e dinda *Luzia*, minha segunda mãe, que durante toda a vida me alegrou com tanto carinho e amor;

Aos meus primeiros orientadores, *Fabício* e *Malta*, amigos-irmãos-pesquisadores que desde o princípio me fizeram acreditar que o sonho era possível.

À minha amiga-irmã *Danielle*, a motivadora. Companheira de estudo em todas as horas: na euforia e no cansaço, nas boas risadas e no choro, meu amor e minha gratidão eterna;

À minha amiga de toda a vida *Cleide*. Por me presentear com seu amor, seu constante apoio e com a alegria do meu sobrinho postigo *Cauan* em momentos ímpares neste processo;

Aos meus amigos psicólogos *Felipe* e *Bruna*, somos o melhor trio do mundo! Seu amor e carinho foram essenciais na manutenção do meu bom-humor nos dias mais duros;

Aos meus amigos, *Aline*, *Carolina*, *Cristiane*, *Débora*, *Deuzimar*, *Eduardo*, *Elaine*, *Fáguina*, *Fernanda*, *Francisca Cristiana*, *Frederico*, *Hadassah*, *Jaqueline*, *Lunalva*, *Marcelo*, *Renata*, *Roberto Gomes*, *Roberto Lima* e *Vanessa*, que além de compreenderem o meu alto nível de estresse nesta trajetória, foram grandes incentivadores e amparadores neste caminho até aqui. Muito obrigada pelo afeto e orações;

Às minhas colegas de mestrado, em especial *Adriana*, *Bárbara*, *Camila*, *Priscila* e *Jaque*, cada uma a sua maneira contribuiu para o meu crescimento neste processo;

À *Universidade de Brasília*, que foi minha segunda casa na graduação e me recebeu outra vez de braços abertos na pós-graduação com a mesma seriedade e competência depois de tantos anos. Parte da minha vida ontem, hoje e amanhã;

Ao Professor *Kléber Aparecido da Silva*, por me aceitar orientar, por acreditar no meu projeto, por dividir angústias e alegrias. Por partilhar o ideal de uma educação de qualidade desde a educação infantil até a formação continuada de professores de LE. Por ser mais que orientador, ser parceiro e amigo nesta trajetória;

Aos professores do PPGLA, em especial minha gratidão à professora *Mariney Conceição*, fonte de inspiração desde o primeiro dia de aula. Com sua humildade e generosidade (re)significou minhas crenças sobre a pós-graduação. Mostrou-me o lado bom da vida acadêmica e motivou-me a tentar ser uma professora-pesquisadora.

À você, *Rogério*, minha gratidão e meu amor.



Figura 1: Encontro cultural

“Não vemos a Língua Estrangeira na Educação Básica como um mero instrumento para o mercado de trabalho, como um signo de status social ou ainda como um conjunto de saberes técnicos que se deve dominar para aplicar com fins específicos. Em nossa concepção, o Espanhol no Ensino Regular tem uma função muito mais ampla – a de educar e formar cidadãos –, possibilitando contatos e encontros culturais relevantes e, mais que ensinar um código, promover uma educação linguística, discursiva e intercultural.”

(BARROS e GOETTENAUER)¹

¹ Espanhol: ensino médio / Coordenação, Cristiano Silva de Barros e Elzimar Goettenauer de Marins Costa. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 292 p.: il. (Coleção Explorando o Ensino: v. 16)

RESUMO

Na perspectiva de uma Linguística aplicada que busca interagir com as ciências sociais na construção de uma *LA mestiça* a qual se caracteriza por possuir uma natureza interdisciplinar/transdisciplinar de produção do conhecimento com vistas a criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem papel central (MOITA LOPES,2006) é que está pautada esta pesquisa. Esta dissertação tem como propósito observar como vem sendo desempenhado o papel do Instituto Federal de Brasília no tocante à inclusão social e de que modo este objetivo vem sendo alcançado, também, através do ensino de E/LE. Para tanto, o estudo se fez valer da análise documental (LUDKE E ANDRÉ, 2012) dos documentos norteadores das práticas pedagógicas (PPI) e de desenvolvimento (PDI) do IFB e das legislações vigentes no tocante ao ensino de línguas estrangeiras (LDB, PCN, OCEM, Lei 11.165/2005 ou *Lei do Espanhol*) e considerando a crescente globalização da economia mundial e as demandas inauguradas com o MERCOSUL (SEDYCIAS,2005) observando de que modo as políticas públicas, tendo como aporte este contexto mundial, colaboraram no processo de ensino de língua espanhola dentro do contexto do Instituto Federal de Brasília (IFB). O objetivo do estudo foi investigar se o processo de ensino de língua espanhola dentro do contexto do Instituto Federal de Brasília (IFB), hoje tão abrangente, foi motivado de alguma maneira pelas legislações relacionadas ao ensino de E/LE (PARAQUETT,2008) ou por políticas públicas de educação, que como qualquer ação humana, são definidas, implementadas com base na memória da sociedade ou do Estado (AZEVEDO,2004). A pesquisa é qualitativa (FLICK, 2009; VIEIRA-ABRAHÃO,2006) e essencialmente documental (GODOY, 1995; LUDKE E ANDRÉ, 2012), contudo apresenta traços de etnografia (LARSEN-FREEMAN e LONG, 1997; LUDKE E ANDRÉ, 2012) já que foi desenvolvida em ambiente escolar e com a participação dos agentes envolvidos no processo de ensino de E/LE. Os participantes da pesquisa foram os professores de língua espanhola que hoje atuam no IFB, os alunos do curso de licenciatura em Letras Espanhol, os alunos dos cursos de extensão de língua espanhola (FIC) e a coordenação do curso de Letras espanhol. Os dados foram gerados no último ano da pesquisa, em 2013, através de questionários e entrevistas (GIL,2012 e FLICK,2009) analisados e triangulados de forma a entender como o *dito* através dos documentos norteadores do ensino de E/LE foi *feito* dentro do contexto da pesquisa. Os resultados do estudo implicaram no *pretendido* que sugere uma reformulação ao ensinar E/LE dentro do IFB porque percebe-se que esta prática de não tem alcançado em quantidade e em tempo a demanda da comunidade local, que precisa desta ferramenta para incluir-se socialmente no contexto em que está inserida. Assim, o ensino de língua estrangeira teria papel fundamental no que concerne à consolidar a missão do IFB que é contribuir através da oferta de ensino de qualidade para a formação cidadã e o desenvolvimento sustentável.

Palavras-chave: Espanhol como língua estrangeira. Institutos Federais. Políticas públicas.

ABSTRACT

In the perspective of an Applied Linguistic that seeks to interact with the Social Sciences to construct a mixed AL which is characterized by having an interdisciplinary/ transdisciplinary nature of knowledge production, aimed to create intelligibility about social problems where the language has the main role (MOITA LOPES ,2006) this research is based. This dissertation has the purpose to observe how the role of the Instituto Federal de Brasília has been performed in relation to the social inclusion, and how this goal has been reached through the teaching of Spanish as a Foreign Language (FL). For this purpose, this study used documentary analysis (LUDKE E ANDRÉ, 2012) of the pedagogical practice documents (PPI) and of the development (PDI) of IFB and the current legislation of foreign language teaching (LDB, PCN, OCEM, Law number 11.165/2005 or *Spanish Law*) and considering the increased globalization of the global economy and the opened demands with Mercosur (SEDYCIAS,2005), observing how the public policies in this worldwide context , contributed to the teaching of Spanish as a second language process in the context of the Instituto Federal de Brasilia (IFB). The main objective of this study was to investigate if the process of teaching Spanish language in the context of the Instituto Federal de Brasilia (IFB) was motivated in some way by the legislations related to the teaching of Spanish language (PARAQUETT, 2008) or by the public policies of education, that as any human action, are defined, implemented based on the memory of the society or the State (AZEVEDO, 2004). The research is qualitative (FLICK, 2009; VIEIRA-ABRAHÃO,2006) and essentially documental (GODOY, 1995; LUDKE E ANDRÉ, 2012), however shows traces of ethnography (LARSEN-FREEMAN e LONG, 1997; LUDKE E ANDRÉ, 2012), since it has been developed in a school environment and with the participation of agents involved in the teaching process of Spanish as a foreign language (S/FL). The participants of this research were the teachers of Spanish language that work in the IFB, the students of the undergraduate degree in Spanish language, the students of the Spanish language course (FIC) and the coordination of the Undergraduate Spanish course. The data were generated in the last year of the research , in 2013, through questionnaires and interviews (GIL,2012 e FLICK,2009) analyzed and triangulated in a order to understand how ,what was *said* through the documents of the Spanish teaching was *done* in the context of the research. The results of this study implied in *intended*, that suggests a reformulation while teaching Spanish as a second language in the IFB, because it is noticed that this Spanish as a second language teaching does not reach in quantity and in time the local community demand, that needs this tool to be socially included in the context which is inserted. Thus, the foreign language teaching would have a fundamental role in what concerns in the consolidation of the IFB mission, which is to contribute through the offer of a quality education to the citizen formation and the sustainable development.

Key -words: Spanish as a second language. Federal Institutes. Public Policies.

TABELA DE ABREVIACES

Palavras	Sigla utilizada
Ensino Fundamental	EF
Ensino Médio	EM
Curso de Formao Inicial e Continuada	FIC
Instituto Federal de Educao, Ciência e Tecnologia.	IF
Instituto Federal de Brasília	IFB
Linguística Aplicada	LA
Língua Estrangeira	LE
Língua Estrangeira Moderna	LEM
Língua Estrangeira Espanhol	E/LE
Lei de Diretrizes e Bases	LDB
Ministério da Educao	MEC
Organizao Curricular do Ensino Médio	OCEM
Parâmetros Curriculares Nacionais	PCN
Plano de Desenvolvimento Institucional do IFB	PDI
Projeto Pedaggico Institucional do IFB	PPI
Regio Administrativa	RA
Secretaria de Educao Profissional e Tecnolgica do MEC	SETEC

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Encontro cultural	06
Figura 2 – De mãos dadas	14
Figura 3 – O ciclo	21
Figura 4 – Países falantes de língua espanhola como língua moderna	35
Figura 5 – Histrico da Rede Federal de Educao	61
Figura 6 – Mapa da Rede Federal de Educao	63
Figura 7 – Cenário da Rede Federal até 2012	64
Figura 8 – Unidades do IFB no DF	68

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Plano de metas do IFB	85
Gráfico 2 – Opção de curso superior	104
Gráfico 3 – Primeira opção curso superior	104
Gráfico 4 – Conhecimento legislação E/LE docentes	105
Gráfico 5 – Conhecimento legislação E/LE discentes	106
Gráfico 6 – Tempo de estudo FIC	108
Gráfico 7 – Condições financeiras de pagar um curso de LE	108
Gráfico 8 – Segmentos do ensino de E/LE no IFB quando do ingresso docente	109

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – O caminho do ensino de E/LE na legislação	38
Tabela 2 – Implantação de cursos superiores no IFB	78
Tabela 3 – O dito, o feito e o pretendido	100
Tabela 4 – Instituições que ofertavam curso de Letras na RA de Taguatinga	103

SUMÁRIO

RESUMO	VII
ABSTRACT	VIII
TABELA DE ABREVIACÕES	IX
LISTA DE FIGURAS	IX
LISTA DE GRÁFICOS	X
LISTA DE TABELAS	X
CAPÍTULO I – PERCURSO DA INVESTIGAÇÃO	14
1.1 Introdução	14
1.2 Justificativa da pesquisa	21
1.2.1 A importância pessoal do estudo	21
1.2.2 A importância social e científica da pesquisa	24
1.3 Objetivos e perguntas de pesquisa	25
1.3.1 Objetivo geral	26
1.3.2 Objetivo específico	26
1.3.3 Perguntas de pesquisa.....	27
1.4 Organização da dissertação	27
1.5 Retomando o capítulo	28
CAPÍTULO II – ANÁLISE DOCUMENTAL	30
2.1 Introdução ao Dito e ao Feito	30
2.2 – A geopolítica do ensino de espanhol como língua estrangeira no Brasil	31
2.2.1 – Lei de diretrizes e bases da educação brasileira (LDB)	38
2.2.2 – Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)	44
2.2.3 – Lei 11.161/2005 – Lei do Espanhol	51
2.2.4 – Organização Curricular para o Ensino Médio (OCEM 2006)	57
2.3 – Língua espanhola e Institutos Federais: inclusão e formação	59
2.3.1 – Os Institutos Federais	59
2.3.2 – Histórico da implantação nacional	60
2.3.3 – Perfil Institucional do Instituto Federal de Brasília	65
2.3.3.1 – Missão, Visão e Valores do IFB	65

2.3.3.1.1– Missão	65
2.3.3.1.2- Visão	66
2.3.3.1.3-Valores.....	67
2.4 Histórico da implantação do Instituto Federal de Brasília	68
2.5 – Projeto Pedagógico Institucional do IFB	70
2.5.1 – Espanhol nos Cursos FIC (Formação Inicial e Continuada)	76
2.5.2 – Espanhol nos Cursos Técnico em comércio e turismo	77
2.5.3 – Graduação	78
2.5.4 – Licenciatura em Letras espanhol	80
2.6 Retomando o capítulo	81
CAPÍTULO III – METODOLOGIA DA PESQUISA	83
3.1 Introdução	83
3.2 A natureza da pesquisa	84
3.3 O contexto e os participantes	85
3.3.1 Contexto	87
3.3.2 Participantes	87
3.4 Os instrumentos de geração de dados	88
3.4.1 Entrevistas	88
3.4.2 Questionários	90
3.4.3 A análise de documentos	90
3.5 Triangulação dos dados e resultados esperados	91
3.6 Questões éticas	91
3.7 Retomando o capítulo	92
CAPÍTULO IV – ANÁLISE DOS DADOS	94
4.1 Introdução	94
4.2 O dito e o feito	96
4.4 O pretendido	111
4.6 Retomando o capítulo	114

CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS	116
5.1 Introdução	116
5.2 Retomada das perguntas de pesquisa	117
5.3 Implicações dos resultados da pesquisa	117
5.4 Limitações da pesquisa	118
5.5 Sugestões para estudos futuros	119
5.6 Considerações Finais	119
REFERÊNCIAS	120
APÊNDICES	120
Apêndice 1- Instrumento de pesquisa – Entrevista à coordenação do curso de Letras	124
Apêndice 2- Instrumento de pesquisa – Questionário aplicado aos docentes de E/LE	125
Apêndice 3- Instrumento de pesquisa – Questionário aplicado aos alunos do curso de Letras	126
Apêndice 4- Instrumento de pesquisa – Questionário aplicado aos alunos dos cursos FIC	127
ANEXOS	128
Anexo 1 - Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFB	128

CAPÍTULO I

PERCURSO DA INVESTIGAÇÃO



Figura 2: De mãos dadas
Fonte: profgilbertocantu.blogspot.com

“Esta vem sendo uma preocupação que me tem tomado todo, sempre – a de me entregar a uma prática educativa e a uma reflexão pedagógica fundadas ambas no sonho por um mundo menos malvado, menos feio, menos autoritário, mais democrático, mais humano.”

(FREIRE, 1992, p.17)

1.1 INTRODUÇÃO

Considerando que hoje o ensino de línguas estrangeiras e a formação de profissionais que atuam nesta área vão muito além do simples estudo formal da língua, de suas estruturas gramaticais e/ou aspectos literários, é importante observar de que modo as pesquisas relacionadas a esta área também tomaram novos rumos.

Embora se entenda, por grande parte das pessoas, que o estudo de uma língua estrangeira, doravante LE, implique somente no desenvolvimento de habilidades tais como falar, escrever, ouvir e ler, é importante considerar que o estudante, ao começar seus estudos em LE adentra a um novo mundo desde o primeiro contato com esta, que lhe pode possibilitar um crescimento cultural que pode ir muito além da aquisição formal de uma LE. Deste modo, as pesquisas dentro da Linguística Aplicada (LA), no que concerne ao ensino de espanhol como língua estrangeira, doravante E/LE, que outrora buscavam pesquisar sobre elementos básicos dentro do universo de

estudos linguísticos tais como as interferências da língua materna na produção oral dos aprendizes de E/LE, uso inadequado de artigos e pronomes em E/LE (DURÃO,2009), ou nos usos corretos de estruturas pertencentes somente à língua espanhola em contraste com a língua portuguesa como os “*verbos de cambio*”(GRETEL,2001) etc., se veem frente a uma necessidade latente de ampliar seus horizontes de pesquisa, saindo um pouco do universo puramente estrutural/gramatical, que obviamente tem seu caráter formador e é de grande valia, mas, onde o objetivo quase que único era de preparar bons falantes de LE, já não mais suficiente e pouco abrangente. Observa-se, portanto, a necessidade da transferência de objetivo para o social, onde começa, então, diante deste reconhecimento do caráter formador interdisciplinar das línguas estrangeiras, a ampliar os focos de investigação aliados as ciências sociais. Esse movimento que dialoga com as ciências sociais e das humanidades, pode ser notado em muitos pesquisadores e foi intitulado por Moita Lopes (2006) como *LA mestiça* a qual se caracteriza por possuir uma natureza interdisciplinar/transdisciplinar de produção do conhecimento com vistas a *criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem papel central*, e que tem percebido a necessidade de vincular seu trabalho a uma epistemologia e a teorias que falem ao mundo atual.

Estando de acordo com esta perspectiva, do referido linguista, dentro da LA em atentar para teorias e práticas de importância nas ciências sociais e nas humanidades e incorporá-las aos seus estudos aproximando-a as áreas que focalizam o social, político e a história é que segue esta simples investigação, que com foco no sujeito social busca observar de que maneira o ensino de E/LE dentro de um contexto público de educação profissional, técnica e tecnológica, pode e deve contribuir a área de investigação de LA, hoje já consolidada no Brasil, bem como para a (trans)formação do contexto social em que está inserida.

O ensino de línguas estrangeiras hoje figura posição de destaque no tocante à contribuição da formação profissional, o que lhe confere papel essencial na transformação social onde ele é praticado, e, portanto, dentro dos Institutos Federais de Educação Técnica e Tecnológica (IF). Pennycook (1990, *Apud SIQUEIRA, 2008 p.27*) defende que “a natureza da educação de segunda língua exige que entendamos nossa prática educacional em termos sociais, culturais e políticos mais amplos.”. Neste sentido é perceptível que ainda estamos trilhando um caminho, que me atrevo a dizer será longo e cheio de adversidades e obstáculos, portanto há muito a fazer para que alcancemos um fazer pedagógico mais eficiente na condição de professores de LE com o objetivo de alcançar uma prática educacional mais vasta,

proporcionando devolutiva à sociedade e melhorando-a como um todo através de ações que criem alternativas mais democráticas para problemas sociais e por que não dizer, que promovam ações políticas para auxiliar neste processo.

Embora tenhamos dentro da LA alguns autores que tem pesquisado temas relacionados ao ensino de E/Le e suas peculiaridades, tais como ALVAREZ (2007), GOETTENAUER (2005), SEDYCIAS (2005), DARK (2012), em se tratando de LE é possível notar que boa parte dos estudos feitos dentro da LA, estão ainda relacionados a experiências com a língua inglesa. O que indiretamente, concede uma base considerável para os estudos de língua espanhola. Tal qual pontua Fernández (2008, p.97), “a experiência com o ensino de inglês que nos obriga a refletir sobre os paradigmas que vão reger (também?) o ensino de espanhol, que tende a se expandir no Brasil nas próximas décadas, é de valia”. Contudo, cabe a nós avaliar que, muito embora estes nos possibilitem comparações e assertivas relacionadas ao ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras como um todo é necessário fomentar ainda mais os estudos de ensino/aprendizagem em E/LE, que embora atualmente se encontrem em amplo desenvolvimento, carecem ainda, de estudos mais específicos.

Pontua Siqueira (2008, p.30) que

[...] a língua inglesa alcançou a condição de língua internacional dos tempos atuais não pelo aumento significativo de seus falantes nativos, mas, essencialmente, devido ao crescimento exponencial do número de indivíduos oriundos de quase todas as partes do planeta, que enxergam os benefícios de dominarem o idioma mais difundido nos tempos atuais.

E cabe, portanto, ponderar, falar espanhol também não representaria um benefício político, econômico e social? Deste modo, esta afirmação ilustra bem o caminho pelo qual passou a língua inglesa até obter o *status* atual de língua franca², porém não é argumento único para justificar o desnível quantitativo existente entre os estudos de língua inglesa e espanhola, como LE nas universidades brasileiras. Por outro lado, é notável que muitos dos caminhos percorridos pela língua inglesa como LE no nosso sistema educacional foram e ainda são reproduzidos e vividos também pela língua espanhola, independente de que tenham sido experiências de sucesso ou não.

² Língua Franca é o idioma de contato e comunicação entre grupos ou membros de grupos linguisticamente distintos em relações de comércio internacional e outras interações mais extensas. O inglês como língua franca, mas não como uma língua neutra, desnudada de suas cargas política, ideológica e cultural. (SIQUEIRA,2008 p. 25)

Deste modo, podemos considerar que no Brasil, depois da criação do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) e da publicação da lei 11.161/2005, conhecida como a “*Lei do Espanhol*”³, a língua espanhola vem seguindo o mesmo caminho da língua inglesa? Bem, de certo modo, a abertura promovida por este bloco econômico e esta obrigatoriedade de oferta criada pela *Lei do Espanhol* provocaram muitas discussões dentro das universidades, das associações de professores de língua espanhola (APE’s) e também a produção de vários estudos relacionados à mesma, tais como o de Jaeger (2009) que trata do ensino de espanhol dentro das escolas brasileiras e das políticas adotadas quando da aprovação da referida lei, o de Oliveira (2010) que discute as políticas linguísticas e o ensino de língua espanhola na gestão pública ou o de Kulikowski (2005) que trata de pontuar sobre o futuro promissor do ensino de espanhol no Brasil, entre outros, devido a não somente a preocupação dos envolvidos no processo, que já havia começado muito antes tanto da criação do MERCOSUL e da sanção da lei 11.161/2005, mas também devido à percepção da necessidade latente de melhorar-se a qualidade das práticas pedagógicas desenvolvidas e com a finalidade de contribuir com a estrutura organizacional de inclusão do idioma espanhol no ensino médio.

Não menos importantes estão os estudos relacionados à formação dos professores de língua espanhola que atuarão no ensino médio para atender às demandas criadas pela *Lei do Espanhol*. De acordo com o prazo dado desde a sanção da referida lei, os estados da federação e mais o Distrito Federal teriam o prazo de cinco anos para preparar-se, organizar-se e implantar o ensino de língua espanhola na educação básica, sendo que no ensino médio de oferta obrigatória e de oferta facultativa no ensino fundamental. No entanto, observa-se que desde então até os dias de hoje estas demandas não foram atendidas de forma satisfatória na rede pública de ensino. Enquanto que nota-se na rede privada que a prática de ensino de espanhol vem sendo feita tanto no ensino médio como no fundamental desde a publicação da *Lei do Espanhol*.

Este fato traz a tona alguns questionamentos de ordem social, que podem não ter respostas concretas, mas que, no entanto me provocam certo incômodo. São eles: 1. A implantação do espanhol na educação básica, realizada de forma desigual na rede pública e privada, alcança seu papel de inclusão e transformação social, econômica e política? Ou 2. Esta implantação foi feita para dar igualdade de oportunidade de estudo desta língua estrangeira, mas

³ Lei decretada pelo Congresso Nacional e sancionada pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva que torna de oferta obrigatória na Educação básica, no currículo pleno de **Ensino médio**, a disciplina de língua espanhola e que previu processo de implantação nas escolas de 5 anos a contar a partir da implantação da referida lei.

não estaria ela causando uma desigualdade a mais de oportunidades? Ou ainda 3. Por que não foi feita uma provisão nacional adequada para suprir todas as necessidades de docentes neste espaço de tempo pelo Ministério de Educação (MEC)?

De modo geral, percebe-se certo descompasso entre a política linguística expedida pelo Ministério da Educação para implantação do ensino de língua espanhola ao que de fato é praticado nas escolas de Brasília, tendo-se em vista ainda o abismo existente entre as redes públicas e privadas no tocante a oferta bem como no desenvolvimento de projetos pedagógicos sequenciais e adequados do ensino de espanhol. Enquanto na rede privada a oferta vem sendo feita desde o 6º ano pela grande maioria das escolas no Distrito Federal com propostas pedagógicas que tendem a levar a uma aprendizagem ampla e consistente de língua espanhola durante este considerável período escolar de sete anos, a oferta de E/LE na rede pública ainda aparece de maneira discreta, onde somente a partir do ensino médio os alunos terão o “privilegio do oferecimento” para cursá-lo por tão somente três anos. Cabe uma reflexão, de modo a avançarmos nesta discussão de que, estariam em igualdade de condições para competir por uma vaga os alunos das redes públicas e privadas nos vestibulares das universidades federais e/ou estaduais ou mesmo no exame nacional do ensino médio? Ou ainda, teriam iguais qualificações no que se refere a conhecimento de língua espanhola se lançados ao mercado de trabalho tão logo findassem o ensino médio? Perguntas de respostas óbvias, eu diria.

No tocante a formação e qualificação de corpo docente suficiente para atender as demandas sociais, outra preocupação: entende-se que a publicação da lei 11.161/2005 deveria haver desencadeado um processo organizado e planejado de formação de professores por parte das universidades federais e orientado pelo MEC, este último que além de preocupar-se com questões qualitativas deveria também, preocupar-se com questões quantitativas de modo a atender as necessidades tanto do ensino público quanto do privado com a devida tranquilidade, o que, sabemos, não aconteceu. Ora, se pensarmos na lei da oferta e da procura, onde lhe fosse oferecido ao professor devidamente qualificado em E/LE, uma colocação no mercado de trabalho na rede privada e na rede pública e este tivesse que escolher entre as duas, muito provavelmente optaria pela primeira. Ideologias a parte, sabe-se que os melhores salários no DF, contexto desta pesquisa, ainda estão na rede privada de ensino. Deste modo, seria naturalmente perceptível, porém não aceitável, a falta de professores qualificados para atuarem na rede pública de ensino enquanto que a rede privada, por questões já supracitadas e tantas outras, estaria bem assistida e com seu quadro de professores completo. Muito embora, acredite que a demanda

estaria nos dois âmbitos porque não há professores suficientes para atender a todas as vertentes de ensino de espanhol como LE no DF. Neste sentido, Maciel (2013, p.238) afirma que “os estudos em formação de professores que levam em consideração a complexidade da relação entre as políticas educacionais e a prática de sala de aula, ainda são pouco exploradas na área da formação de professores de línguas estrangeiras”.

A forma simplista como foi pensada a questão da inclusão do ensino de língua espanhola pelas autoridades, que deveriam ser responsáveis também por este processo, bem como a proposição de uma inclusão sem um olhar profundo ao contexto social e as especificidades de nosso sistema público de ensino nos leva a percepção de que a disparidade na oferta de E/LE dentro das escolas públicas e privadas acabou por tornar-se um elemento contribuinte a mais a favorecer o indivíduo que possui uma condição econômica e social mais privilegiada e que, portanto, se mantenha aí. E que aquele que dependa do Estado para romper com tais barreiras sociais permaneça inerte, ou que minimamente, lhe seja mais difícil o acesso a oportunidades, tais como estudar em uma universidade pública de qualidade, somente pra mencionar um aspecto.

Diante destas indagações começou a minha busca em tentar entender e identificar quais mecanismos e recursos são ou poderiam ser oferecidos por parte do Estado à comunidade com vistas a minimizar esta desigualdade de oportunidades de estudo de E/LE dentro da rede pública e da rede privada de ensino, notavelmente sendo a segunda privilegiada por razões que não discutiremos profundamente neste trabalho, mas que não podíamos deixar de citar.

Dentre as possibilidades de aprender uma LE no contexto do Distrito Federal, local onde esta pesquisa foi realizada, já era sabido pela comunidade local que os Centros Interescolares de Línguas (CIL) ofertavam cursos gratuitos de língua espanhola para a comunidade, também o programa do departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução da Universidade de Brasília (LET – UnB), como parte do Programa de Estágio Supervisionado (PESES) do curso superior de Licenciatura em Letras. Ambas as instituições governamentais, a primeira distrital e a outra federal, atendem a parte da sociedade de forma gratuita com cursos de extensão desde longa data. Menos conhecido pelas comunidades locais, também pela sua expansão recente em Brasília, o Instituto Federal de Brasília (IFB) começa a ofertar, a partir de 2009, gratuitamente à comunidade cursos de extensão em língua espanhola, denominados Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC). De certo modo, devido à minha visão primitiva destes centros de ensino, que dentro de uma perspectiva inicial dedicavam-se somente ao ensino técnico e tecnológico, não

esperava encontrar este tipo de curso em dado contexto quando do meu ingresso como servidora pública no IFB em 2010. No entanto, para minha surpresa, além dos cursos de extensão, ofertavam-se também gratuitamente cursos de espanhol para fins específicos nos cursos técnicos (técnico em comércio e turismo). Logo mais, a partir de 2011 inicia-se também o curso básico de espanhol dentro do programa Mulheres Mil⁴, e em 2012 surge então a proposta de criação e implementação de curso em nível superior de licenciatura em Letras espanhol, com seu início no 1º semestre do ano de 2013.

Diante do exposto, me pareceu interessante observar e entender, como professora participante também do percurso de implantação do ensino de língua espanhola dentro do Instituto Federal de Brasília (IFB), de que modo o ensino desta língua contribuiu, contribui ou contribuirá para a formação profissional e a transformação social da cidade onde está alocado em meio a esta expansão do ensino de língua espanhola no Distrito Federal na educação básica. Este estudo visa, portanto, identificar dentro do Instituto Federal de Brasília (IFB), através de seus documentos regulamentadores, se o seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e seu Plano Pedagógico Institucional (PPI) possuem objetivos específicos no que diz respeito ao papel do ensino/aprendizagem de E/LE dentro desta instituição, cujo ensino hoje figura desde um papel coadjuvante na formação dos aprendizes nele inseridos, iniciando a observação pelos cursos de Formação Inicial Continuada (FIC), que compreendem formação que inicialmente começa pelos cursos livres de extensão oferecidos à comunidade, passando a disciplina auxiliar na formação dos cursos específicos para áreas de atuação técnica mercadológica como, por exemplo: técnico em comércio, técnico em turismo, etc., até alcançarem a possível (trans)formação de futuros professores de E/LE no curso de licenciatura em Letras espanhol.

Neste sentido, proponho uma investigação pautada no que foi *Dito*, *Feito* e no que se é *Pretendido* fazer no tocante ao ensino de E/LE dentro do Instituto Federal de Brasília (IFB). Onde o *Dito* corresponde aos aspectos motivadores, incluindo a legislação vigente bem como o plano de metas do Instituto Federal de Brasília, que conduziram a inclusão do ensino de E/LE dentro do IFB; o *Feito* que corresponde a sua inclusão no espaço do ensino técnico e tecnológico do IFB até a criação do curso de licenciatura em Letras espanhol, pautada nos parâmetros e proposições adotados dentro desta rede de ensino federal bem como fatores externos contribuintes para tal processo já antes presentes no *Dito*. Ainda observar de que maneira as demandas sociais e as legislações vigentes convergiram para esta implantação do ensino de E/LE

⁴ Programa de inclusão social do Governo Federal que prevê a inserção de mulheres em vulnerabilidade social na sociedade.

dentro do IFB e ponderar através da visão dos agentes envolvidos no processo, estudantes, professores e coordenadores, se o que foi proposto condiz com o que foi e vem sendo feito. Por fim, o *Pretendido* que trata de sinalizar possíveis estratégias de ampliação e melhoria na oferta de cursos relacionados ao ensino de E/LE dentro do IFB, modificando o feito com vistas a beneficiar os agentes envolvidos.

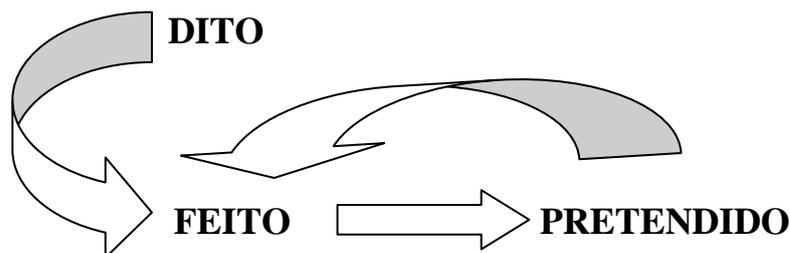


Figura 3: O ciclo
Fonte: Elaboração própria.

1. Justificativa

Esta pesquisa justifica-se dentro do âmbito da LA por razões que perpassam tanto inquietudes da pesquisadora no que se refere à oferta insuficiente do ensino de espanhol dentro do Instituto Federal de Brasília quanto o desejo de acreditar ser possível transformar socialmente determinado contexto através do ensino de E/LE. O item 1.2 é composto por dois subitens que objetivam mostrar as razões que justificam a escolha do tema proposto e trabalhado neste estudo. Assim sendo, se subdividem de forma a relatar a relevância em âmbito pessoal, razões que motivaram e impulsionaram a (re)construção de ideias e ideais, bem como em âmbito científico e social, de forma a tentar contribuir com elementos (trans)formadores no tocante a pesquisa para áreas de concentração em estudos de língua espanhola dentro da LA e áreas convergentes.

1.2.1 A importância pessoal do estudo

Em 1996, quando ainda era aluna de língua inglesa em um Centro Interescolar de Línguas do Distrito Federal (CIL) me surgiu a oportunidade de estudar espanhol. Essa oportunidade foi resultado de um processo no qual o Centro de Línguas em questão “premiava” com a

possibilidade de cursar outra língua estrangeira, além daquela que já estudavam, em razão dos bons resultados apresentados, àqueles alunos que obtivessem notas 30% acima da média obrigatória. Foi através desta oportunidade que se deu meu primeiro contato com a língua espanhola. A época, lembro-me que fiquei em dúvida ao ter que escolher entre o francês e o espanhol e confesso que a motivação naquele momento para que escolhesse estudar a língua de Cervantes foi o fato de que muito se ouvia, lia e se escrevia em todos os meios de comunicação e manuais pra vestibular sobre a importância da língua espanhola e seu papel imprescindível no futuro em razão do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL). Não havia, portanto, nenhuma motivação relacionada à tão mencionada proximidade com a língua materna nem tão pouco com a crença já estabelecida sobre a facilidade na aprendizagem de espanhol se relacionado a outras línguas estrangeiras como o inglês ou o francês, por exemplo. Sem dúvida alguma, o que me motivou naquele dado momento foi a possibilidade de atravessar uma barreira a mais, a econômica. Sem sombra de dúvidas, a possibilidade de incrementar meu currículo com vistas em um futuro profissional não tão distante, vislumbrada através do conhecimento de outra língua estrangeira, foi motivadora essencial na opção de estudar espanhol além do inglês que já cursava e que foi minha primeira alternativa.

Partindo daquele momento até os dias de hoje, ainda me vem certa dúvida se a minha escolha foi motivada por pressupostos pessoais reais e concretos ou se partiu do imaginário coletivo em decorrência dos interesses e do momento político-econômico pelo qual passava nosso país, ou mesmo de uma mistura dos dois. Assim também, me parece que ainda para ampla maioria dos docentes que atuam no ensino de espanhol como língua estrangeira, não há clareza nem segurança quando se tratam dos objetivos para incluir a língua espanhola nas escolas regulares de educação básica, onde se incluem as escolas de ensino técnico e tecnológico. Daí a pergunta frequente dentro de mim, era a de que se também estes objetivos não partiram de circunstância semelhante a de minha experiência pessoal. Já que parâmetros oficiais, professores da língua em questão, alunos, pais de alunos e instituições têm discursos variados sobre a importância da adoção do espanhol como uma língua estrangeira “a mais” a ser estudada dentro da escola regular de forma obrigatória no ensino médio.

Com base nesses acontecimentos, observa-se que há uma necessidade latente em conhecer a real importância do estudo de língua espanhola no ensino médio, entender de que forma esse processo se deu e perceber se de fato atinge ao fim previsto pela Organização Curricular do

Ensino Médio (OCEM) para E/LE, que resumidamente tem por objetivo retomar e conduzir o estudante a reflexão sobre o seu papel como cidadão no contexto nacional diante dos valores e necessidades que surgiram com a globalização da sociedade contemporânea através do ensino desta língua estrangeira. Ainda, ponderar se a “obrigatoriedade” do ensino de espanhol e se a oferta de seu ensino oferecido contempla a toda a sociedade de maneira igualitária. E mais, pensar em uma proposição de inclusão da língua espanhola para o ensino fundamental como componente curricular obrigatória, tendo em vista que hoje o estudo desta é opcional. Diante do que foi exposto, inicialmente decidi que minha proposta de trabalho seria intitulada na dissertação como: *Ensino de Língua Espanhola no ensino regular: Dos Parâmetros Oficiais aos Objetivos dos Agentes*. Pois bem, depois de iniciada minha pesquisa me deparei com um problema técnico que me obrigou a mudar o norte de meus estudos e a diversificar o foco porque quando do momento de coleta de dados, execução de entrevistas, etc. solicitei formalmente informações essenciais para entender como se deu o processo e como ele está sendo feito nas escolas do Distrito Federal à Secretaria de Educação do Distrito Federal. Junto a SEDF, por meses, estive solicitando dados que nunca me foram entregues, mesmo solicitados depois de contato formal por meio do portal da transparência via sistema eletrônico de informações ao cidadão (e-SIC). Neste momento pude perceber que a desorganização que eu acreditava existir e que já era perceptível nas escolas bem como na regional de ensino, agora eram comprovadas pela falta de comprometimento e vontade em compartilhar os dados com o meio acadêmico, mesmo sabendo que obrigatoriamente, e me é assegurado por lei, teria o direito de acesso às informações requisitadas. Confesso que a falta de respostas muito me atormentou até que, resolutamente percebesse que não teria dados suficientes para validação das hipóteses trabalhadas em minha dissertação. Senti desmotivação e tristeza misturadas a indignação ao perceber que minha pesquisa não poderia ser finalizada pela ausência de supracitados dados, estes que chego a questionar se de fato existem.

No entanto a vontade de contribuir com a melhoria do ensino da língua espanhola assim como o ideal de fazer do estudo da língua espanhola de acesso igualitário a todos me fez pensar em observar como o ensino desta língua está sendo ofertado no contexto dos Institutos Federais, que em sua essência tem essa política institucional de preocupação com a inclusão e transformação social. Assim sendo, a pesquisa a partir de então se volta para entender e observar se os Institutos Federais tem cumprido seu papel no tocante ao ensino da língua espanhola em Brasília, tal qual previram seu Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI) e seu Projeto

Pedagógico Institucional (PPI). Se os cursos de extensão, técnicos e agora de ensino superior, oferecidos pela instituição alcançam a comunidade com a proposta de verdadeiramente promover a (trans)formação social esperada através da educação de LE e também da formação de professores para atender a demanda de docentes de língua espanhola pós-lei 11.161/2005. Acredito que entender como funciona a proposta de ensino de língua espanhola dentro dos Institutos Federais pode não somente dar-nos assertivas sobre a importância da oferta do estudo desta língua na escola pública federal, em contexto diverso das escolas regulares distritais, mas também observar como o IFB pode contribuir diretamente com a sociedade formando profissionais qualificados e preparados para atuarem no mercado de trabalho local. E considerando já a licenciatura em curso, oferecer uma formação docente de qualidade, onde professores em pré-serviço consigam se posicionar quanto a real importância de ensinar e aprender espanhol como língua estrangeira com vistas a promover uma educação que vai muito além da legislação vigente. Tentar assegurar através da formação de professores reflexivos que, em alguns anos, o processo de implantação do ensino da língua espanhola possa ser feito de maneira mais inclusiva na educação infantil e fundamental, com maior planejamento, qualidade e de forma diferente da que foi feita na educação básica no ensino médio, conferindo maior acessibilidade à sociedade e unindo anseios educacionais, políticos e econômicos de todos os agentes envolvidos no processo.

1.2.2 A importância científica e social do estudo

O presente trabalho justifica-se por considerar que embora existam trabalhos que possuam como objeto de estudo a língua espanhola, estes ainda são poucos se comparados aos estudos realizados de língua inglesa dentro da LA. De acordo com pesquisa concretizada tendo como base a Revista Brasileira de Linguística Aplicada (RBLA) desde a sua primeira publicação até a data do artigo apresentado no ano de 2008, PARAQUETT (2009 p.124) afirma que “de um total de 130 artigos, somente 3 se dedicam ao estudo da língua espanhola, cerca de 2,3%. Enquanto que 60 deles pesquisam sobre a língua inglesa, correspondendo assim a 46,2% das publicações.” Além de que existam dentro do banco de teses da Capes poucos trabalhos de investigação sobre os Institutos Federais (IF), e dos poucos encontrados aí não foi encontrado por mim nenhum registro de trabalhos relacionados aos IF e ao ensino de espanhol como língua estrangeira. Neste período de pesquisa, encontrei poucos estudos, tais como o de FERREIRA (2010) que aborda a

problemática da vinculação de questões do ensino de espanhol ao ensino tecnológico no IF do Rio de Janeiro (IFRJ), o de PERTUCCI e SOUSA (2011) que tem por objetivo verificar no projeto pedagógico do Instituto Federal da Paraíba (IFPB) a existência de propostas voltadas para o desenvolvimento de competência informacional nos estudantes desta instituição e o de DURÃES (2009) que retoma algumas discussões acerca das concepções sobre Educação Técnica e Educação Tecnológica em âmbito nacional.

O propósito deste estudo é observar a oferta do ensino de espanhol como LE dentro do Instituto Federal de Brasília (IFB) e ponderar através do estudo das legislações vigentes para tal e dos documentos norteadores do IFB o que foi dito, proposto, e de que maneira foi conduzido, feito. Ainda, fazer proposições de ajustes, quando necessários, diante da observância, através dos olhos dos agentes envolvidos no processo, do modo como a referida legislação sobre o ensino de E/LE bem como as provisões institucionais vem sendo feitas dentro do IFB.

Vários fatores parecem contribuir para esse cenário de investigação, entre os quais, a inclusão desigual de língua espanhola nas redes pública e privada de ensino, a relevância política e econômica da língua espanhola na sociedade atual, o número elevado de falantes desta língua, o acordo de cooperação com países vizinhos falantes desta língua, crenças acerca da facilidade de aprendizagem desta língua em comparação a outras, formação escassa e deficiente de professores licenciados em língua espanhola, o espanhol como elemento facilitador no ingresso do mercado laboral, o espanhol como língua de comunicação internacional, etc.

No entanto observam-se hoje, oito anos após a sanção da lei do espanhol, por exemplo, que os processos de inclusão não foram feitos de forma homogênea apresentando grandes discrepâncias entre as redes de ensino privada e pública, no tocante ao ensino de língua espanhola. E que dentro do Instituto Federal de Brasília, que ainda não possui o ensino integrado em todos seus *Campi* no Distrito Federal, tal qual ocorre em outros estados, a oferta de ensino de língua espanhola ainda está em processo de construção. O que nos leva a corroborar a afirmação de RODRIGUES (2010) de que “por questões de políticas linguísticas, o ensino de espanhol ainda encontra-se numa situação bastante incerta”.

Para tanto este estudo visa contribuir com a construção de uma estrutura de ensino de língua espanhola interna no IFB que atenda as demandas sociais do contexto onde este está inserido. E que favoreça e colabore na (trans)formação da comunidade local promovendo avanços significativos a médio prazo nas estruturas socioeconômicas do contexto da pesquisa.

2. Objetivos e Perguntas de pesquisa

As inquietações, tanto de cunho pessoais quanto acadêmicas, advindas das justificativas antes apresentadas contribuíram para a construção dos objetivos e perguntas de pesquisa deste estudo. Para tanto, este item se divide de forma a explicitar os objetivos e perguntas norteadoras desta pesquisa. O objetivo geral tende a visualizar, em sentido amplo os efeitos da implantação de E/LE, e o objetivo específico tende a ser mais localizado e centralizado nos pilares desta investigação, de forma a revelar o contexto, os agentes e as possíveis saídas para contratempos diagnosticados.

1.3.1 Objetivo Geral

O objetivo desta pesquisa é radiografar o ensino de E/LE no IFB, bem como a implantação de curso superior em Letras, e observar se outros fatores como a legislação vigente sobre a oferta do ensino de espanhol e também elementos externos do contexto do Distrito Federal, tanto na rede pública distrital e federal como na privada, contribuíram para construção de provisões institucionais dentro do IFB no tocante a inclusão do ensino desta língua, que hoje poderíamos dizer, figura papel discreto não somente dentro dos cursos técnicos oferecidos pelo Instituto Federal de Brasília, mas também do curso superior de licenciatura em Letras espanhol. E assim relatar as convergências e divergências existentes quanto a proposição de oferta de ensino de E/LE e sua concretização por parte dos agentes envolvidos (gestores, docentes, aprendizes) no processo, bem como sugestão de utilização de possíveis ferramentas na (trans)formação do contexto onde está inserido e por que não dizer, também dos futuros professores de espanhol licenciados nesta instituição, de modo que estes se empenhem, “aproximando a educação linguística da educação geral e, portanto questões sócio-políticas inerentes ao processo de formar pessoas” (SIQUEIRA, 2008, p.47).

1.3.2 Objetivos Específicos

- Revelar as proposições legais no tocante à oferta do ensino de E/LE ao longo dos últimos anos;

- Fazer uma análise observando se as proposições nos documentos oficiais e nos planos institucionais do IFB condizem com o que vem sendo realizado dentro do contexto estudado bem como por parte dos agentes envolvidos no processo;

Diante destes objetivos que buscam mostrar a trajetória e também elucidar fatos e acontecimentos sobre o papel do ensino de espanhol como língua estrangeira no IFB ao longo destes anos, apresentam-se as perguntas de pesquisa, que além de nortear a investigação são de extrema importância para que não se percam de vista os objetivos específicos que pretendem ser contemplados nesta investigação.

1.3.3 Perguntas de Pesquisa

Tal qual dito anteriormente, as perguntas de pesquisa são responsáveis pelo direcionamento e consecução dos objetivos específicos e também pela condução da investigação, já que oferecem motivação e dirigem tanto o leitor quanto o investigador ao esclarecimento dos questionamentos sem perda do foco e objetivo final deste estudo.

Neste item, apresento as perguntas que tentarei responder ao longo deste trabalho e que espero ofereçam elementos plausíveis à investigação do tema abordado.

1. Como os documentos oficiais ofereceram diretrizes para nortear o processo de ofertar, aprender e ensinar E/LE dentro do Instituto Federal de Brasília (IFB)?
2. Quais as provisões implantadas para o ensino de E/LE no IFB?
3. Quais objetivos e princípios devem, justificadamente, compor possíveis diretrizes para a oferta de língua espanhola dentro do IFB?

1.4 Organização da dissertação

Esta dissertação está organizada em cinco capítulos, incluindo a introdução do trabalho. Neste primeiro capítulo, intitulado como percurso da investigação, o objetivo é apresentar a

formulação do tema da pesquisa, a contextualização, a justificativa, os objetivos e por fim as perguntas que nortearão o seu desenvolvimento.

O segundo capítulo trata do referencial teórico que serviu de fundamento para as discussões sobre a oferta do ensino de Espanhol contemplando questões relacionadas ao processo de implantação E/LE, que vão desde uma perspectiva mais ampla e global até questões relacionadas às legislações vigentes que se relacionam de forma direta ou indireta ao estudo, ensino/aprendizagem, oferta e formação de professores dentro do contexto do Instituto Federal de Brasília bem como de uma avaliação do que dizem seus documentos e parâmetros internos para implantação do ensino de E/LE.

No terceiro capítulo apresentamos a metodologia da investigação adotada. Para isso, apresentamos uma discussão sobre a natureza da pesquisa, dos instrumentos e procedimentos de coleta de dados, bem como uma descrição do contexto onde a pesquisa foi realizada e o perfil dos participantes.

O quarto capítulo destina-se à análise dos dados obtidos por meio de documentos possuidores de diretrizes para o ensino de E/LE, de questionários e também das entrevistas realizadas com os agentes participantes. A análise foi orientada pelas perguntas de pesquisa e tem por finalidade descrever como se pensou e organizou-se o ensino/aprendizagem de E/LE dentro do Instituto Federal de Brasília e apresentar proposta para melhoria no tocante a oferta de ensino de E/LE dentro da referida instituição diante das demandas dos agentes envolvidos e da comunidade local onde está inserido o IFB.

No quinto e último capítulo, intitulado de Considerações finais, faz-se uma síntese dos resultados obtidos na pesquisa e apresentam-se suas limitações, bem como as contribuições práticas para futuros estudos.

1.5 Retomando o capítulo

De forma a conduzir o leitor à compreensão dos objetivos deste estudo, parece-me importante a retomada dos aspectos mais importantes deste capítulo introdutório começando por

valorizar a investigação de elementos que vão um pouco além de aspectos relacionados à linguagem dentro da Linguística Aplicada. Buscar a união da LA com outras ciências sociais de forma a contribuir com a (trans)formação da sociedade por meio do ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira, no caso deste trabalho, através da língua espanhola. Vale mencionar, que este estudo tem por objetivo colaborar com a expansão dos estudos dentro da LA relacionados ao E/LE, já que em questões quantitativas ainda deixa a desejar se comparado aos trabalhos desenvolvidos em língua inglesa. Bem como, tratar de um contexto pouco explorado, que é o ambiente de ensino técnico e tecnológico dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em expansão no Brasil.

Ainda, justifica-se este trabalho pela necessidade pessoal e científica de conhecer mais a fundo e ponderar se a oferta do ensino de E/LE, prevista também para promover uma oportunidade a mais aos estudantes, dentro do âmbito de ensino técnico e tecnológico e formação de professores em pré-serviço, atende as demandas sociais dos agentes envolvidos.

Deste modo, encerro este capítulo preliminar da dissertação e adentramos a partir de agora a primeira parte do estudo que trata de embasar teoricamente o leitor para a análise futura de documentos e dados nos capítulos seguintes.

CAPÍTULO II

ANÁLISE DOCUMENTAL

“A política linguística funciona sempre como intervenção que transforma a experiência coletiva individual de uma comunidade, experiência que se cristaliza em um complexo sistema de símbolos linguísticos e extralinguísticos. Nesse sentido, a política linguística forma parte da história social e linguística de um povo.”

(HAMEL, R.E. 1988, p.44)

2.1 Introdução

O presente capítulo tem por finalidade apresentar o corpo documental que servirá de base tanto para o conhecimento e desenvolvimento da pesquisa quanto para discussão e análise dos dados coletados. Para tanto, inicialmente, trata de compartilhar informações a luz de dados referentes à expansão do ensino de língua espanhola como língua estrangeira (E/LE) no Brasil observando aspectos tais quais: a globalização, a posição geográfica do país, a importância das relações comerciais e econômicas, etc. interferiram neste processo.

Ainda, apresenta um panorama pertinente às políticas públicas relacionadas a esta expansão do ensino de E/LE em concordância com a afirmativa de Azevedo (2004, p.14) que entende que,

As políticas públicas, como qualquer ação humana, são definidas, implementadas, reformuladas ou desativadas com base na memória da sociedade ou do Estado em que têm curso. Constroem-se, pois, a partir de representações sociais que cada sociedade desenvolve a respeito de si própria.

Deste modo, entende-se como parte deste processo de construção de políticas públicas voltadas para o ensino E/LE, as legislações educacionais vigentes, que compreendem,

cronologicamente: as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Lei 11.161/2005 ou Lei do Espanhol e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM). Sendo que as duas primeiras tratam do ensino de E/LE de maneira mais abrangente, em caráter geral. Ao passo que as duas últimas são mais específicas e com objetivos mais pontuais quando o tema é o ensino de E/LE. Considerando-se que estas orientações correspondem a base legal da educação brasileira, há que observar-se que tipo de contribuição para a implantação do espanhol como língua estrangeira possuem, tendo em vista que foram documentos basilares de consulta quando da implantação do ensino e oferta de E/LE dentro do IFB, acredita-se. E finaliza-se este capítulo, compartilhando informações importantes sobre o contexto do IFB e da comunidade onde está inserido bem como de seus documentos norteadores. Assim sendo, este capítulo, portanto, é de grande valia para o leitor já que pra entender-se o contexto da pesquisa, mais limitado, é necessário partilhar das dificuldades e conquistas obtidas partindo de um macro conjunto até o contexto determinado da pesquisa em foco.

2.2 A geopolítica do ensino de espanhol como língua estrangeira no Brasil

Como parte dos estudos dentro da Geografia, a geopolítica surgiu no século XX e tendo por objetivo estudar o espaço do ponto de vista do Estado, funcionava como uma estratégia política a serviço do Estado. No tocante ao ensino de línguas estrangeiras, quando fala-se de geopolítica do ensino de espanhol trata-se de verificar a correlação de forças políticas, econômicas, culturais e sociais a nível territorial e com ênfase no espaço mundial onde a língua espanhola é falada hoje como LE. Na opinião de Magnoli (2004, p. 33):

A Geopolítica é um saber estratégico a serviço dos Estados, mas também é uma ferramenta para a compreensão mais profunda e refinada das relações entre a política e a Geografia. A investigação geopolítica do espaço geográfico descortina formas inusitadas de enxergar o mundo.

Para tanto, a geopolítica do espanhol tem neste estudo o objetivo de interpretar os fatos da atualidade relacionados à implantação do ensino de língua espanhola bem como os aspectos políticos motivadores para tal, tendo também como parâmetros as informações geográficas, com vistas a compreender melhor as questões políticas da atualidade envolvidas no tocante ao E/LE.

Quando se observam os indicadores políticos e econômicos e também os dados relacionados ao ensino/aprendizagem de LE, bem como das razões que levam os brasileiros a aprenderem o espanhol, Sedycias (2010, p.35) pontua que,

[...] o inglês continuará ocupando o lugar privilegiado que conquistou já há algum tempo como principal idioma internacional de comunicação. Salvo alguma mudança radical na atual ordem mundial, essa língua franca continuará sendo a ferramenta de comunicação internacional preferida nas áreas do comércio, economia e negócios.

Também para Siqueira (2010, p.25), “nos dias de hoje, é difícil refutar a condição de língua de comunicação internacional alcançada pelo inglês”. Na opinião de Rajagopalan (2010, p.21), “ não se discute mais a hegemonia total e, de certa forma, assustadora, da língua inglesa no mundo em que vivemos.” Partindo destas assertivas, parece-me pouco provável, até mesmo impossível, que a língua inglesa perca seu status de *língua franca* ou sua importância internacional nas próximas décadas, fato que talvez, poderia acontecer somente diante de uma mudança muito brusca no cenário mundial atual e considerando-se muitos fatores externos a questão da linguagem, que honestamente não vislumbro na atual conjectura política e econômica mundial. No entanto, a língua espanhola vem trilhando os mesmos passos da língua inglesa no Brasil, ora compartilhando de mesmos motivos para expandir-se, tais como o processo de globalização, ora por motivos muito peculiares a nós brasileiros em se tratando de língua espanhola, tais como certa semelhança linguística com o português, a proximidade geográfica com países hispano-falantes, o Mercado Comum do Sul, etc. Fatores que serão devidamente especificados adiante.

A importância internacional da língua espanhola é de fato, incontestável. Tal qual menciona Sedycias (2005, p.39), “o espanhol é, depois do inglês, a segunda língua mundial como veículo de comunicação internacional, especialmente no comércio, e a terceira língua internacional de política, diplomacia, economia e cultura, depois do inglês e do francês.”

Sendo a língua oficial em dezenas de países, tal qual se pode observar na figura 4, possui cerca de sete milhões de falantes nativos e atualmente possui grande expressividade nos Estados Unidos, onde cerca de trinta e cinco milhões de pessoas a falam, o que lhe confere um status tão importante quanto ao dado à língua inglesa. Segundo Sedycias (2005, p.36)

A situação do espanhol não é muito diferente do inglês. A posição que a língua espanhola ocupa no mundo hoje é de tal importância que quem decidir ignorá-la não poderá fazê-lo sem risco de perder muitas oportunidades de cunho comercial, econômico, cultural, acadêmico ou pessoal.

Assim sendo, a situação destaque alcançada pelo espanhol no mundo, não tardaria a chegar a solo brasileiro, não somente por questões geográficas, mas, considerando a condição social e econômica do Brasil no mundo hoje e claro, seu interesse de inserção no grupo mundial dominante de países fortes e estáveis economicamente, de forma a não perder nenhuma oportunidade e mais, conquistar novas ocasiões de crescimento no mercado mundial contemporâneo. É indiscutível que o domínio de uma segunda língua estrangeira, tendo o espanhol papel de destaque no cenário mundial atual, pode representar eficácia e sucesso nas relações que envolvam a expansão de mercado no mundo globalizado contemporâneo. Além de representar um incremento linguístico e ganhos consideráveis relacionados ao conhecimento cultural e social não somente dos países vizinhos, mas também da pátria mãe da língua espanhola.

Além de certa afinidade pessoal, considerar os aspectos geográficos, culturais, políticos, sociais e econômicos é tarefa essencial quando da escolha de estudo de qualquer língua estrangeira e também aspectos indispensáveis a serem observados pelos gestores educacionais no tocante à oferta e claro, da política pública de implantação oficial de dada LE, especialmente se de ensino obrigatório, por parte do Estado legislador, pois tal qual afirma Azevedo (2004, p.15):

Os padrões definidos pelos rumos da globalização são localmente ressignificados, apesar de não perderem as marcas advindas das decisões em escala mundial. Nesse sentido, é preciso considerar que a estruturação e implementação das políticas educativas constituem uma arquitetura em que se fazem presentes, dentre outras dimensões: as situações técnico-políticas escolhidas para operacionalizar internamente os princípios ditados pelo espaço global; o conjunto de valores que articulam as relações sociais; o nível de prioridade que se reserva à própria educação; as práticas de acomodação ou resistência forjadas nas instituições que as colocam em ação sejam nos sistemas de ensino ou nas próprias escolas.

Dentre o conjunto de valores que articulam as relações sociais voltadas para o ensino de espanhol como língua estrangeira, é importante fazer considerações relacionadas aos aspectos que levam os estudantes brasileiros a estudar espanhol, dentre os já mencionados aqui

anteriormente está a sua importância internacional no mundo globalizado, que de certo modo, entende-se, colaborou provocando alguma influência na implantação do ensino de E/LE no Brasil.

Consideremos, ainda, uma vez mais que o ensino de língua espanhola no Brasil também foi favorecido por sua posição geográfica dentro de um continente onde, basicamente, somos a única nação a ter uma língua diferente das outras que o compõem, a exceção das Guianas e Suriname, o que fomenta consideravelmente a gana de conhecer o idioma dos países vizinhos. Dezenove países a nós adjacentes continentais possuem o espanhol como língua oficial bem como a maioria dos que fazem fronteira com o Brasil. Assim, sendo, se percebem as muitas vantagens de falar-se a língua dos nossos vizinhos “*hermanos*” seja o objetivo deste conhecimento meramente turístico ou profissional, que envolva relações em âmbito pessoal ou laboral. Obviamente, este fator não seria o maior nem o preponderante para a adoção do ensino de E/LE em nosso país, mas é indubitavelmente um ponto forte a ser considerado.



Figura 4: Países falantes de língua espanhola como língua materna

Fonte: influx.com.br

Diante da oferta de cursos de espanhol existente hoje, tanto na esfera de cursos livres quanto de cursos de graduação, cabe uma reflexão sobre o percurso longo que trilhou este idioma em nosso país desde antes de sua implantação oficial e os fatores que o conduziram, através de leis, organizações, movimentos de associações, etc. até a representatividade que hoje

possui, já que até bem pouco tempo atrás gozava, ao contrário do que vemos hoje, de considerável desprestígio, nunca ocupando lugar de destaque entre as línguas estrangeiras ensinadas no ensino regular. Isso, no entanto, não necessariamente significa que atualmente a condição do espanhol seja amplamente favorável e não necessite de ajustes. Se até mesmo o ensino de língua inglesa feito há anos no Brasil e mesmo depois que atingira o status de língua franca, segue sendo estudado e necessitando de ajustes, não se pode dizer que a língua espanhola esteja isenta de passar por similares problemáticas. Estamos em meio a um processo de implantação gradativo de outra e nova LE que é contínuo e, portanto parece estar longe do adequado. Por esta razão é essencial percebermos como foi o caminho até os dias atuais de forma a minimamente podermos contribuir na construção futura de uma oferta de ensino de E/LE acessível a todos e de qualidade, com vistas a fazer com que seu aprendizado de E/LE seja visto como um instrumento capaz de transformar o social. Para tanto, façamos um breve passeio cronológico sobre o que foi *dito* e *feito* acerca do ensino do espanhol no tocante a legislação brasileira, já que infelizmente “Apesar de todos os setores da sociedade reconhecerem a importância do ensino de língua estrangeira, as políticas educacionais nunca lhe asseguraram uma inserção de qualidade em nossas escolas” (PAIVA,2003,p.53).

As políticas educacionais em nosso país, especialmente em se tratando de línguas estrangeiras, além de lentas são pouco eficazes e lamentavelmente a inserção destas de maneira qualitativa em nossas escolas é uma demanda de longa data, tanto de educadores quanto da comunidade escolar. No entanto, é complicado, mas, há que se corroborar a afirmativa de Vieira (2009, p.48):

[...] as políticas educacionais são sempre desafios de longo prazo e, no Brasil, a descontinuidade das iniciativas tende a marcar as ações do Poder Público.[...] Vencer o desafio da educação, em nosso país, pressupõe um pacto de toda a sociedade pela educação. Somente assim, esta deixará de ser prioridade nos discursos dos políticos e da política, transformando-se em prioridade na prática da gestão pública.

Deste modo, observemos o que foi feito tendo como base o *dito* desde as diretrizes de ensino e aprendizagem pelas quais o ensino de E/LE passou desde a Reforma Gustavo Capanema de 1942.⁵, onde o seu ensino pela 1ª vez foi regulamentado nas escolas de ensino

⁵ A reforma adotou esta última resolução, escolhendo o francês e o inglês, dada a importância desses dois idiomas na cultura universal e pelos vínculos de toda a sorte que eles nos prendem; e o espanhol, por ser uma língua de antiga e vigorosa cultura e de grande riqueza bibliográfica, cuja adoção, por outro lado, é um passo a mais que damos para a nossa maior e mais íntima vinculação espiritual com as nações irmãs do Continente. (CHAGAS apud RINALDI 2006, p. 61).

regular, passando por todas as versões da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), ponderando sobre as contribuições dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), observando a lei 11.161/05 conhecida como a *Lei do Espanhol* e finalizando com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) que são mais recentes, e que embora estejam voltadas para este ciclo de ensino são de valia para este estudo se observarmos as mesmas como parte integrante de um processo legislativo evolutivo no que diz respeito ao ensino de E/LE, e ainda, porque a educação técnica e tecnológica encontra-se dentro da educação básica no mesmo estágio do ensino médio. Sem deixar de mencionar fatores externos, mas diretamente associados à propagação do ensino de língua espanhola em nosso país com vistas a observar esta inserção gradual do E/LE em nossas escolas.

Para tanto, antes de ingressarmos diretamente nas legislações educacionais específicas, vejamos o quadro orientativo do processo histórico político passado pelo espanhol no Brasil feito com base no texto de Márcia Paraquett: *O papel que cumprimos os professores de espanhol como língua estrangeira (E/LE) no Brasil*, datado de 2008, o qual nos traz uma visão ampla e resumida, porém objetiva, do que foi *dito e feito* sobre o ensino de espanhol como língua estrangeira ao longo dos anos no Brasil e que nos servirá também de base documental quando da análise da implantação do E/LE dentro do contexto desta pesquisa que é o Instituto Federal de Brasília.

O Processo da implantação do espanhol – Análise histórica		
Ano	O Dito	O Feito
1919	Institucionalização do ensino de E/LE no Colégio Dom Pedro II (RJ).	Manteve-se como disciplina optativa até o ano de 1925.
1941	Criação do curso de Letras Neolatinas na Universidade Federal do Rio de Janeiro.	Primeira vez que o espanhol como língua estrangeira era estudado num curso de formação de professores.
1942	Assinatura do decreto-lei número 4.244	Reconhecimento do espanhol como uma das línguas do ensino médio ao lado do português, latim, grego, francês e inglês.
1958	Projeto de lei (4.606/58)	Alteração do decreto anterior, obrigando o ensino de espanhol nas

		mesmas bases do ensino de inglês.
1961	1ª versão Lei de Diretrizes e Bases	Não se especifica a língua estrangeira a ser estudada nas escolas.
1971	2ª versão Lei de Diretrizes e Bases	Segue sem especificar a língua estrangeira a ser estudada nas escolas deixando a cargo da comunidade escolar a LEM a ser ofertada.
1979	Criação dos Centros de Línguas Estrangeiras Modernas (RJ)	Modalidade que substituiu o compromisso que das escolas regulares da rede pública estadual.
1981	Fundação a 1ª Associação de Professores de espanhol do Brasil (APERJ)	Fomentou a criação de outras associações e criou-se uma rede em todo o país no tocante a E/LE.
1991	Assinatura do Tratado de Assunção, que resultou no Acordo do MERCOSUL	Fomentou, a longo prazo, mudanças nas relações políticas e culturais entre países da América do Sul.
1996	Atual Lei de Diretrizes e Bases	Sugere a escolha de mais de uma língua estrangeira pela comunidade escolar.
2000	Parâmetros Curriculares Nacionais	Ressalta o caráter político e humanístico da aprendizagem de línguas estrangeiras.
2000	Fundação da Associação Brasileira de Hispanistas (ABH)	Administra os interesses políticos e acadêmicos da comunidade de pesquisadores e professores de espanhol em âmbito nacional.
2005	Promulgação da Lei 11.161/2005	Determina a oferta obrigatória do espanhol pela escola e de matrícula facultativa por parte do aluno do ensino médio. Faculta também a obrigatoriedade de oferta ao ensino fundamental (do 6º ao 9º ano) nas

		redes pública e privada de ensino.
2006	Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM)	Apresenta um capítulo específico para o ensino de espanhol com vistas a contribuir para a formação de indivíduos.

Tabela1– O caminho do ensino de E/LE na legislação.
Fonte: Inspirado em PARAQUETT (2008)

Conhecer a legislação vigente no que tange ao ensino de língua espanhola e saber como foi este processo, além de nos proporcionar uma base teórica para discussões sobre as políticas educacionais adotadas ao longo do processo, nos permite visualizar se o que foi *dito e feito* atende às necessidades de quem usufruirá desta educação de LEM, bem como pondera Vieira (2009, p.36), “A importância de conhecer a base legal decorre do fato de esta, embora por si não altere a fisionomia do real, indica um caminho que a sociedade deseja pra si e quer ver materializado.” Portanto, observemos atentamente os pilares da base legal que norteiam o ensino de espanhol como língua estrangeira em nosso país.

2.2.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), popularmente conhecida também como Lei de Darcy Ribeiro, corresponde a um conjunto de normas que tem por objetivo regulamentar e organizar a educação brasileira em todos os seus âmbitos, desde a educação infantil até o ensino superior. Assim como ampla maioria da legislação brasileira, a LDB tem tentado acompanhar as mudanças de caráter social, político e econômico que direta ou indiretamente influenciem o sistema educacional brasileiro. Para tanto, passou desde a sua criação na década de sessenta até a década de noventa, por algumas modificações com vistas a aperfeiçoar o ensino no Brasil. Deste modo, no tocante ao ensino de línguas estrangeiras observemos, o que versava a referida lei norteadora da educação brasileira desde a sua primeira publicação.

Embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961 possua significativa relevância para a educação como um todo, tendo-se em vista ser esta a primeira legislação específica sobre educação no país a tramitar regularmente no Congresso Nacional e ser sancionada por um presidente da República em nosso país, no que tange ao ensino de línguas

estrangeiras não houve grande relevância já que além de colocá-lo dentro do ensino regular como facultativo, também não determinava que língua devesse ser ministrada nas escolas sendo a escolha do idioma de total responsabilidade das instituições educacionais em conjunto com a comunidade escolar o que estranhamente fomentou o ensino da língua inglesa e sua adoção como língua estrangeira em nossas escolas. De acordo com Paiva (2003, p.53):

Paradoxalmente, o prestígio da língua inglesa aumenta a partir do momento em que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961 retirava a obrigatoriedade do ensino de LE do ensino médio, atual ensino básico e deixava a cargo dos estados a opção pela sua inclusão nos currículos.

Se para a educação básica, de amplo alcance, não se mencionava que língua estrangeira estudar era de esperar-se que em um contexto de educação técnica e tecnológica muito menos se o fizesse, tendo em vista o ausente caráter interdisciplinar à época e a ausência de preocupação com a formação ampla do educando inserido no contexto de escola técnica, totalmente voltada para a formação tecnicista. Vemos no artigo 49 que há previsão de oferta de disciplinas de caráter optativo, mas assim como no currículo do ensino médio anteriormente citado que se apresenta separadamente do da educação técnica, muito embora ambas façam parte da educação básica, há ausência de formação no tocante a LEM mesmo diante da sua inquestionável importância no âmbito do ensino técnico:

Art. 49. Os cursos industrial, agrícola e comercial serão ministrados em dois ciclos: o ginásial, com a duração de quatro anos, e o colegial, no mínimo de três anos.

§ 1º As duas últimas séries do 1º ciclo incluirão, além das disciplinas específicas de ensino técnico, quatro do curso ginásial secundário, sendo uma optativa.

§ 2º O 2º ciclo incluirá além das disciplinas específicas do ensino técnico, cinco do curso colegial secundário, sendo uma optativa.

§ 3º As disciplinas optativas serão de livre escolha do estabelecimento.

Como anteriormente mencionado, tanto a língua estrangeira moderna quanto as disciplinas optativas estão frequentemente colocadas de forma que sua escolha seja livre e de responsabilidade do estabelecimento de ensino. Configurando um quadro de total desprestígio das línguas estrangeiras no tocante a educação básica, onde se inclui o ensino técnico e tecnológico.

Com a seguinte versão, datada de 1971, tampouco a LDB mencionava a obrigatoriedade de ensino de línguas estrangeiras e seguia não especificando que LE deveria ser estudada, o que

unido à redução da carga horária do ensino de LEM nas escolas fortaleceu o desprestígio das línguas estrangeiras no contexto educacional, processo do qual até os dias atuais colhemos amargos frutos. Dada à situação de destaque econômico e político de que gozavam os países de língua inglesa, especialmente os Estados Unidos da América (EUA) no século XXI, e do reconhecimento da língua inglesa (LI) como *língua franca* e, portanto de comunicação internacional, embora implícita a obrigatoriedade na lei, entende-se que em razão de uma certa pressão do contexto social em que se encontrava o Brasil e o mundo em dado momento, parecia estar direcionada a sugestão de estudo de língua inglesa, quando da escolha da língua estrangeira a ser ministrada no ensino regular. Mas em caráter externo e não como uma indicação da lei propriamente dita que meramente recomendava o estudo de LEM e indicava os Conselhos Estaduais como responsáveis pela escolha da LEM a ser estudada, tal qual observamos no parecer 853/71 de 12/11/1971:

Não subestimamos a importância crescente que assumem os idiomas no mundo de hoje, que se apequena, mas também não ignoramos a circunstância de que, na maioria de nossas escolas, o seu ensino é feito sem um mínimo de eficácia. Para sublinhar aquela importância, indicamos expressamente a “língua estrangeira moderna” e, para levar em conta esta realidade, fizêmo-la (sic) a título de recomendação, não de obrigatoriedade, e sob as condições de autenticidade que se impõem.

Em contraponto a esta não especificidade da LEM a ser estudada nas escolas, deixando-a a cargo das instituições que deveriam privilegiar uma LEM, Paraquett (2008, p. 125) afirma que:

Esse dado nos ajuda a pensar que não foi por determinação legal que o inglês se manteve durante tanto tempo ocupando um espaço quase exclusivo em muitas instituições brasileiras. Talvez isso se explique pelo (falso) caráter utilitário que essa língua tem no imaginário da classe média brasileira e que, de certa forma, repete o discurso ideológico e econômico que cresce desde a metade do século XX em boa parte do mundo.

Diante deste histórico apresentado pela LDB, nota-se que não houve quaisquer avanços no tocante ao ensino de línguas estrangeiras, e que a versão da LDB de 1971 nada mais é que uma continuação da versão de 1961. Além disso, vale considerar que a consequência destas duas versões da LDB, seja por motivos de ordem política, social ou por motivos relacionados à dominação econômica tais como pontuam Paiva e Paraquett, o estudo de espanhol esteve pouco

presente no espaço educativo brasileiro onde permaneceu quase que hegemonicamente o ensino da língua inglesa durante vários anos, limitando o ensino de espanhol basicamente aos estados sulistas e fronteiriços com os países hispânicos, mostrando a clara desobrigação do Estado no tocante ao ensino das LEMs.

A versão promulgada da LDB em 1996 faz a proposição de que o ensino de línguas estrangeiras deva ser também obrigatório a partir do 5º ano do ensino fundamental, o que de certo modo sugere um ganho, mas segue sem determinar que língua deva ser estudada. Em declaração a imprensa a época, o ex-ministro da educação Paulo Renato fez a seguinte consideração:

*“O mais interessante da LDB é que ela foge do que é infelizmente o mais comum na legislação brasileira: ser muito detalhista. A LDB não é detalhista, ela dá muita liberdade para as escolas, para os sistemas de ensino dos municípios e dos estados, **fixando normas gerais**. Acho que é realmente uma lei exemplar.”⁶*

No entanto, considero que o fato de deixar aberta a possibilidade de escolha por parte da comunidade escolar, portanto, significava pouco avançar já que foi precária a participação dos conselhos escolares nas escolhas dentro das escolas. E fixar normas gerais, grifo meu, não necessariamente favorece ou facilita determinadas decisões ou faz destas as decisões mais acertadas, ou ainda, faz da lei voltada para a educação exemplar. Deixar a cargo da comunidade local, que por vezes, não participa ou não possui conhecimento suficiente das vantagens e inconvenientes de estudar-se um LE, tão pouco me parece uma ação modelo.

Contudo, o ensino de língua inglesa já se mostrava dominante na rede de ensino, senão dizer que era único no ensino regular do país, embora algumas comunidades tivessem interesses muito mais voltados ao estudo de LEs diferentes da língua inglesa. Vale considerar, também, que a norma geral sem detalhar a língua estrangeira a ser ensinada nas escolas, em caráter obrigatório, não é uma grande vantagem porque não se criam políticas públicas de formação de professor, dentre outras, pra atender as demandas sociais e educacionais porque não se define que língua deve ser estudada. Parece-me muito mais um mecanismo do Estado de

⁶ Trecho retirado do artigo Por dentro da Lei de 26/08/11 do site <<http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/lei-diretrizes-bases>>. Acesso em: 10 set. 2013.

se abster, se desobrigar da responsabilidade de colaborar ativamente no processo com políticas públicas de implementação e formação de professores para atenderem as demandas que uma vantagem concedida a comunidade educacional.

Na prática, para o ensino fundamental pouca mudança se observa já que a língua inglesa já era a língua ensinada, no entanto, para o ensino médio abre-se a possibilidade de estudar-se uma segunda língua estrangeira que embora em caráter optativo, abre portas para a possível inclusão de outra língua no sistema educativo brasileiro. No entanto esta contínua prática de não determinar que língua oficialmente a ser estudada, para Rodrigues (2012, p.81-106 apud DIEZ, 2012) que interpreta as sucessivas Leis de Diretrizes e Bases de 1961, 1971 e 1996, gera um continuado processo de desoficialização da língua estrangeira nas escolas, na medida em que essas leis instauram uma indeterminação sobre ela. Assim, Rodrigues (2012, p.88)

A LDB de 1961 assume [...] uma posição sobre o caráter do ensino de línguas que ainda encontra eco em certas discursividades que circulam na atualidade: coloca-se em funcionamento, a partir desse apagamento na materialidade legal, um imaginário a partir do qual os conteúdos de línguas estrangeiras deveriam ser tratados como componente extracurricular, se possível, oferecidos fora da grade curricular, ou até mesmo podendo passar por um processo de terceirização, tornando esse conteúdo completamente alheio ao projeto pedagógico da instituição escolar [...]

Muito embora, antes da última versão da LDB, datada de 1996, tenha sido criado o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) em 1991 e, portanto, o ensino de E/LE começasse desde então a ganhar um pouco mais de espaço dentro do contexto educacional regular de língua estrangeira no Brasil, a LDB em nenhum momento parece tê-lo observado como mola propulsora a inclusão de uma sugestão de opção da língua espanhola no tocante a línguas estrangeiras quando da proposição de uma língua estrangeira optativa para o ensino médio. Ora, se considerarmos que nem mesmo a língua inglesa, que chegou ao status de língua franca no mundo nunca foi diretamente citada, já era de esperar-se que o mesmo acontecesse à língua espanhola. Talvez, esbarrasse justamente neste ponto chave, que se outrora não havia claramente sugerido o ensino de língua inglesa, em pé de igualdade, tão pouco o faria com a língua espanhola. Assim sendo, trata de seguir sem determinar ou minimamente sugerir que língua estrangeira deveria ser ministrada nas escolas de educação básica, trazendo inclusive o

ensino de oferta obrigatória pela escola, mas optativa para o aluno, de outra língua estrangeira no ensino médio, mas, uma vez mais deixando a cargo das instituições educacionais e da comunidade escolar a responsabilidade de escolha da LE a ser ofertada. Reitero que, o que me parece, neste caso, é que o Estado-Educador na justificativa de não privilegiar nenhuma língua estrangeira e tentar promover uma utópica gestão democrática, aproveita-se do fato para abster-se das suas responsabilidades de colaborar com a formação e implantação das mesmas e passa a ser, lamentavelmente, um mero Estado-Legislador não participativo, desobrigando-se constantemente de fazê-lo, quando deveria realizar proposições de políticas públicas que fomentassem a valorização do estudo das línguas estrangeiras modernas no contexto de educação regular e também a formação de profissionais da educação suficientes para atender as demandas sociais institucionais tanto em termos quantitativos como qualitativos no campo das letras. Infelizmente, observa-se que ao Estado caberia não somente a função de traçar as diretrizes do sistema educacional no que tange ao ensino de LEM, mas, também de viabilizar a consecução destas diretrizes com vistas a garantir a inserção e o acesso igualitário de qualidade a toda a comunidade escolar, o que dada a pouca importância ao ensino de línguas estrangeiras modernas no Brasil, não foi feito. Ainda, este procedimento lamentavelmente contribui para o fortalecimento da ideia de que não se aprende LEM nas escolas, corroborando a afirmação de Diez (2012, p.186) de que:

[...] essa terceirização da língua estrangeira, entendida como matéria extracurricular, com uma função exclusivamente veicular ou instrumental, se expressa na ideia instaurada no senso comum de que a escola não é lugar para aprender línguas estrangeiras e se materializa em políticas concretas das administrações públicas.

A impressão que se tem é a de que o MERCOSUL, embora já existisse e de certo modo trouxesse naquele momento outra perspectiva de adoção do espanhol como nova possibilidade de estudo de língua estrangeira, isso pouco ou nada significou aos construtores da LDB, configurando quadro de grande desprestígio deste bloco econômico no tocante a aspectos educacionais e por que não dizer do ensino de E/LE no Brasil. Ainda nos cabe a reflexão sobre a percepção dos construtores da LDB no tocante a importância social e política do estudo de uma LEM e do poder transformador em nível local e global que esta pode vir a trazer a vida dos aprendizes, tanto na construção de cidadãos mais críticos quanto no amplo ganho na formação de seres humanos mais abertos, dispostos a combater preconceitos e menos xenofóbicos.

Além disso, cabe considerar como assevera Neto (2009) que os estudos e avaliações sobre os mais de treze anos da LDB são unânimes em constatar que as metas previstas, neste ordenamento jurídico, estão distantes se serem alcançadas.

O que reflete que, possuir documentos propositivos para a educação não expressa garantia alguma de que o proposto seja alcançado e ainda, que o que foi dito seja o mais apropriado. Ainda, tal afirmação, somente nos leva a crer que o dizer ainda está muito longe do fazer quando o tema é educação e ainda mais no que diz respeito ao ensino de línguas estrangeiras, especialmente de língua espanhola. E que políticas públicas voltadas para o ensino destas LEM são urgentes e inadiáveis, considerando que, de nada basta escrever, sancionar e publicar leis, repletas de lacunas, que não resultem eficácia no fazer e apresentem resultados positivos a sociedade. Percepção que as autoridades educacionais parecem ignorar e que a partir disso, não hesitam em construir novas legislações, estas que vão surgindo de maneira a complementar, mudar, estruturar o ensino de LEM, mas, que infelizmente mantêm o caráter de estarem distantes da prática, do feito, tal qual veremos a seguir.

2.2.2 – Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN 2000)

*“...há de considerar as necessidades
linguísticas da sociedade
e suas prioridades econômicas,
quanto a opções de línguas
de significado econômico e geopolítico
em um determinado momento histórico.
Isso reflete a atual posição
do inglês e do espanhol no Brasil.”
(PCN,p.40)*

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são orientações básicas e de caráter indispensável para o ensino de todas as disciplinas que formam parte do ensino feito hoje dentro das escolas brasileiras. Tem por objetivo maior desenvolver os projetos educativos nas escolas e

fomentar o debate educacional com vistas a melhorar o sistema educativo como um todo, sendo integrante o ensino de língua estrangeira, dentro dos ambientes educacionais, envolvendo todos os agentes do processo educacional: escola, pais, governos e sociedade.

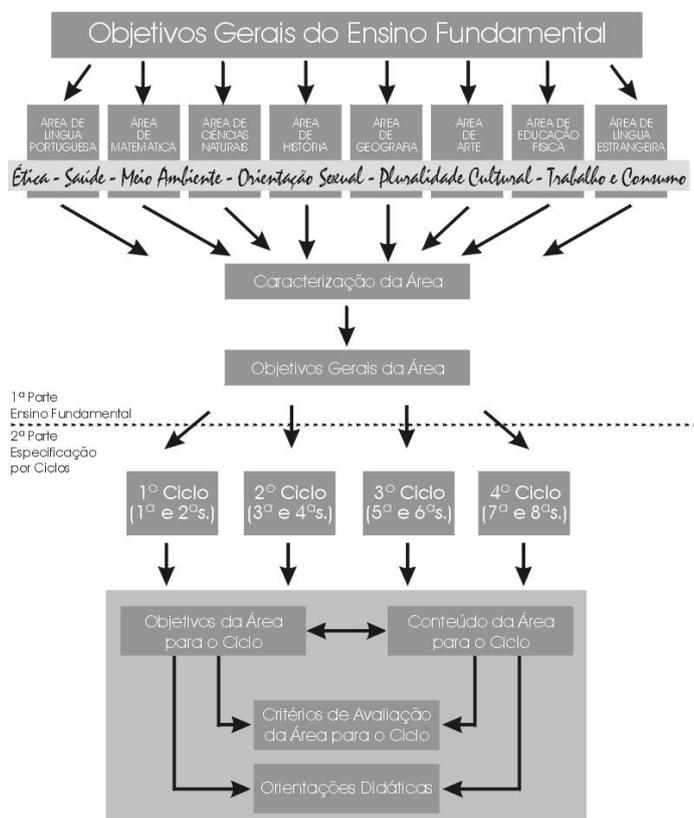
A promoção do diálogo entre os agentes envolvidos no processo educacional, bem como a previsão de uma educação pautada nos princípios básicos de cidadania, inclusão e democracia fazem deste documento um instrumento de reflexão para toda a comunidade escolar com o objetivo de aprimorá-la e preencher minimamente as lacunas existentes na LDB e de certo modo, fazer valer o que foi previsto por este documento.

De certo modo, talvez o grande ganho dentro dos PCNs frente à LDB no tocante à línguas estrangeiras, ou melhor, dizendo, em complementação a esta, seja a de perceber as LEMs de forma mais real e fazer a proposição de um ensino de qualidade, mais palpável e voltado às necessidades da sociedade, preocupado com a formação profissional destes estudantes mas também com a sua formação cidadã. Observa-se que na elaboração quase que imediata dos PCNs depois da última versão da LDB que “teve-se o cuidado de ressaltar o caráter político e humanístico da aprendizagem de línguas estrangeiras” PARAQUETT (2009, p.131).

Embora constituam parâmetros a serem seguidos e não busquem confrontar a LDB, oferecem críticas e sugestões para o ensino de língua estrangeira moderna no contexto atual em que o Brasil se encontrava quando da sua elaboração. Não poderia ser diferente, já que tanto os PCNs escritos para o ensino fundamental quanto para o ensino médio, foram construídos a muitas mãos, o que lhes confere certa pluralidade de ideias bem como de ações como: expansão das habilidades comunicativas e ampliação cultural, compreensão das diferentes formas de comunicação e da variabilidade dialetal, adequação linguística de acordo com o ambiente em que está inserido, etc. objetivando o ensino das línguas estrangeiras modernas de qualidade, dentro das escolas de educação básica, em médio / longo prazo, embora se acredite que o desejo dos autores, colegas linguistas, fosse a implantação em menor tempo tendo em vista a variedade de necessidades relacionadas ao ensino de baixa qualidade dentro das escolas brasileiras.

No tocante a língua estrangeira, o apartado que estabelece estes parâmetros encontra-se dentro do capítulo destinado a Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, o que preliminarmente, nos conduz a percepção de que já há a proposição ao ensinar de maneira interdisciplinar as línguas estrangeiras, com tendências a deixar de lado o caráter gramatical, outrora aplicado,

começando a perpassar outras áreas do conhecimento com a clara intenção de eliminar o caráter prescindível das línguas estrangeiras frente a outras disciplinas ministradas. Observemos o quadro orientativo do PCN para o ensino fundamental, de modo que se entenda esta proposição de ensino perpassando outras áreas do conhecimento:



Fonte: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf

p.71

Diante do então papel das línguas estrangeiras em nosso país, os PCNs mostra um panorama do ensino/aprendizagem feito no Brasil nas últimas décadas e também apresenta as vantagens laborais proporcionadas através do manuseio apropriado destas LEM se bem ministradas no ensino médio. Há também, certa preocupação em colocar em prática e tornar viável a prática real destas línguas no contexto de ensino médio com o objetivo, também, a eliminar a ideia de que não se aprende língua estrangeira no ensino regular, muito embora seu foco seja o ensino de língua estrangeira para leitura. Ainda, vale citar a preocupação de validar o pressuposto neste documento de que é necessário dar seguimento e continuidade ao ensino das línguas estrangeiras dentro das escolas:

[...] Outro pressuposto básico para a aprendizagem de uma língua estrangeira é a necessidade de garantir a continuidade e a sustentabilidade de seu ensino. Não há como propiciar avanços na aprendizagem de uma língua, propondo ao aluno a aprendizagem de espanhol na quinta série, de francês na sexta e sétima, e de inglês na oitava série. (PCN,p.20)

Entendo que a contribuição dos PCN no que se refere à língua espanhola representa, a meu ver, pouco ou quase nenhum ganho, já que os parâmetros apresentados são de caráter amplo para o ensino de línguas com vistas a ministra-lo de forma mais abrangente em conjunto com as outras disciplinas que qualquer outro avanço individualizado para as LEMs. Vejo este caráter mais interdisciplinar, proposto pelos PCN, resultando numa oportunidade de alcance de maior visibilidade ao ensino das LEMs dentro das escolas bem como de fomentar a sua importância acadêmica do ponto de vista não só dos docentes, mas também dos discentes, conferindo-lhe mais destaque entre as disciplinas obrigatórias.

Partindo da LDB, e depois de visualizar o que foi feito nos PCN para o ensino de línguas estrangeiras, percebemos que há um certo avanço nas diretrizes adotadas, convergindo para o ensino de línguas em caráter mais amplo, global, político e humanístico. E muito embora não trate especificamente do E/LE, mas de todas as LEM, considerando-se que a língua estrangeira a estudar nos segmentos da educação básica pouco aparece nestes parâmetros, os PCNs trazem uma justificativa social para a escolha de determinada LE a ser estudada e ainda cita claramente a exceção do espanhol, fortalecendo a ideia defendida aqui da importância social de estudar-se o E/LE:

A inclusão de uma área no currículo deve ser determinada, entre outros fatores, pela função que desempenha na sociedade. Em relação a uma língua estrangeira, isso requer uma reflexão sobre o seu uso efetivo pela população. No Brasil, tomando-se como exceção o caso do espanhol, principalmente nos contextos das fronteiras nacionais, e o de algumas línguas nos espaços das comunidades de imigrantes (polonês, alemão, italiano etc.) e de grupos nativos, somente uma pequena parcela da população tem a oportunidade de usar línguas estrangeiras como instrumento de comunicação oral, dentro ou fora do país. Mesmo nos grandes centros, o número de pessoas que utilizam o conhecimento das habilidades orais de uma língua estrangeira em situação de trabalho é relativamente pequeno. (PCN, p.20)

Menciona Paiva (2003, p.55) que,

[...] estranha-se que esse argumento pragmático só apareça nos PCNs de LE e que não se questionem os demais conteúdos de outras áreas, pois o mesmo raciocínio poderia ser feito para a aprendizagem de grande parte do conteúdo de outras disciplinas, utilizando o argumento de “utilidade imediata” como condição para a seleção de saberes. Se essa

fosse a condição necessária para a aquisição de qualquer conhecimento, poderíamos usar os mesmos argumentos para derrubar o foco na leitura.

Entendo que esta percepção vem a fortalecer a não prática do desenvolvimento de todas as habilidades no ensino de línguas estrangeiras dentro das escolas de educação básica, o que não exclui o ensino técnico e tecnológico, voltando o estudo de línguas estrangeiras somente para a área instrumental. Justifica-se, pois, que a prática oral não constitui critério de relevância social para o ensino vinculando este pensamento ao propósito do uso instrumental da língua estrangeira somente no tocante a exames admissionais bem como de leitura técnica. O que, a meu ver, vai totalmente contra ao que deve ser o ensino de língua estrangeira moderna dentro de nossas escolas, especialmente no que tange à escola técnica, que em pouco tempo deve preparar amplamente a seus estudantes para o mercado laboral. E considerando que para que a língua estrangeira lhe seja um diferencial de mercado, esta não pode ser somente adquirida em caráter instrumental, já que a interação via oralidade no mercado de trabalho é além de frequente, necessária e, portanto, as escolas de ensino regular e as escolas técnicas não podem abster-se deste compromisso justificando-o deste modo. Não há dúvidas de que o fato de que o aprendiz seja um bom leitor em LE favoreça outras áreas cognitivas e de letramento em língua materna, no entanto, o domínio da leitura em LE não é suficiente quando se trata de mercado laboral. Paiva (2003,p.56) afirma que “o argumento de que o conhecimento das habilidades orais de uma língua estrangeira em situação de trabalho é relativamente pequeno é um tanto duvidoso em um contexto globalizado como o nosso. Ao abrir os jornais, veremos, diariamente, nos classificados, a procura por profissionais que falem a língua.” É ainda Paiva quem relata que: “Nunca vi um anúncio que procure alguém que leia em inglês, mas que fale em inglês, o que pressupõe conhecer essa língua como língua viva e não como língua morta com seus textos escritos.”

Contraditoriamente, os PCNs embora tragam esta orientação ao ensino de LE voltado para a leitura, propõe um não engessamento ou obrigatoriedade de que assim seja feito unicamente e, portanto, traz a seguinte recomendação baseada nas condições consideradas como “favoráveis” que possua a escola para tal:

Com base na função social da aprendizagem de uma língua estrangeira no Brasil e nas condições existentes na maior parte das escolas brasileiras, o foco no que ensinar pode ser melhor entendido ao se pensar, metaforicamente, sobre o que as lentes de uma máquina fotográfica focalizam. O primeiro foco, por meio do uso de uma lente padrão, estaria colocado na habilidade de leitura. A lente pode, contudo, ser trocada por uma grande-angular, na dependência das condições em contextos de ensino específicos como também do papel relativo que as línguas estrangeiras particulares representam na

comunidade (o caso do espanhol na situação de fronteira, por exemplo), de modo a ampliar o foco para envolver outras habilidades comunicativas. (PCN, p.21).

De acordo com os PCN, ainda é importante considerar alguns aspectos no tocante a escolha de quais línguas oferecer, ensinar ou incluir na grade curricular dos alunos. Além de reconhecer a importância de dado idioma para a comunidade local é importante averiguar se de fato, há possibilidade de fazê-lo o que envolve inclusive, questões de recursos humanos para tal. Assim sendo, os três critérios mínimos adotados deverão ser: fatores históricos; fatores relativos às comunidades locais e fatores relativos à tradição. Explicitemos rapidamente de que se trata cada um destes critérios previstos nos PCN.

Fatores Históricos: Estão intimamente vinculados ao papel que determinada língua exerce em determinado espaço histórico do país, sua hegemonia e importância nas relações em âmbito educacional, cultural, político e/ou econômico de dado momento. Importante mencionar que embora esteja clara a orientação ao estudo de língua inglesa dentro deste documento, quando se consideram os fatores históricos, já que a trata como "a língua mais usada no mundo dos negócios" ou "língua de domínio é praticamente universal nas universidades", não exclui a possibilidade de que outras línguas alcancem este papel no futuro, mencionando a atual importância e relevância da língua espanhola no contexto histórico atual do Brasil:

Deve-se considerar também o papel do espanhol, cuja importância cresce em função do aumento das trocas econômicas entre as nações que integram o Mercado das Nações do Cone Sul (Mercosul). Esse é um fenômeno típico da história recente do Brasil, que, apesar da proximidade geográfica com países de fala espanhola, se mantinha impermeável à penetração do espanhol. (PCN, p.23)

Fatores relativos às comunidades locais: São aqueles fatores que podem ser um critério para a inclusão de dada língua a ser estudada em dado contexto. Que de acordo com os PCN podem ser aspectos que indiquem uma relação das comunidades locais com indígenas ou de imigrantes. Eu, portanto, consideraria ainda, as necessidades de dada comunidade local e seus interesses em estudar dada língua estrangeira. Por exemplo, uma comunidade local que receberá um evento internacional ou que lide diretamente com fornecedores de determinada língua, etc.

Fatores relativos à tradição: Estes fatores já se relacionam com a tradição do ensino de dada língua estrangeira, que como bem citam os PCNs, foi o caso da língua francesa alguns anos atrás no Brasil, onde foi estudada para estreitar as relações entre Brasil e França e segue ainda sendo estudada com vistas a fomentar novas trocas culturais também.

Chama-me muito a atenção, a forma como é vista pelos autores dos PCNs a atual situação do ensino de língua estrangeira moderna em nosso país, e ainda, que reconheçam a dura realidade sem muito contribuir para mudar o cenário das LEMs na educação brasileira. Em síntese os PCNs mostram que:

Todas as propostas apontam para as circunstâncias difíceis em que se dá o ensino e aprendizagem de Língua Estrangeira: falta de materiais adequados, classes excessivamente numerosas, número reduzido de aulas por semana, tempo insuficiente dedicado à matéria no currículo e ausência de ações formativas contínuas junto ao corpo docente. (PCN,p.24)

Para Paiva (2003, p.58) também ficam evidentes os problemas de confronto de ideias apresentadas nos PCNs que a autora atribui ao fato de o mesmo ter sido encomendado pelo MEC a profissionais que possuem ideologias diferentes, assim os PCNs para o ensino médio e fundamental apresentam políticas de ensino contraditórias, embora o documento seja um só:

Podemos perceber, no exame desses documentos, as contradições do poder público e da própria academia, a quem o governo encomenda os textos, que ora reconhecem e enfatizam a importância do ensino de línguas e ora criam barreiras para seu ensino efetivo, abrindo brechas na legislação (ex: a segunda língua será ensinada dependendo das condições) ou contribuem para a manutenção do status quo (ex. o foco na leitura em função das condições adversas das escolas públicas).

No entanto, é importante que continuemos a buscar o “lugar ao sol” das línguas estrangeiras dentro da educação básica, incluído, claro, o ensino técnico e tecnológico. Já que bem como pontua os PCNs, a língua estrangeira pode ser um elemento que agrega, mas, também, pode oferecer um instrumento de exclusão social, o que não converge com os objetivos, especialmente em se tratando de ensino público em nosso país.

A linguagem é o meio pelo qual uma vasta gama de relações são expressas, e é indiscutível o papel que ela desempenha na compreensão mútua, na promoção de relações políticas e comerciais, no desenvolvimento de recursos humanos. O reverso da medalha, no entanto, é que, ao mesmo tempo em que pode desempenhar esse papel de promotor de progresso e desenvolvimento, a linguagem pode afetar as relações entre grupos diferentes em um país, valorizando as habilidades de alguns grupos e desvalorizando as de outros. Internamente, pode servir como fonte poderosa e símbolo tanto de coesão como de divisão. Externamente, pode servir como instrumento de elitização que capacita algumas pessoas a ter acesso ao mundo exterior, ao mesmo tempo em que nega esse acesso a outras. (PCN, p.35)

Curiosamente, percebe-se que o que está escrito nos PCNs converge muito mais para o que se espera de uma educação de língua estrangeira de qualidade e com objetivos claros de uso

desta, como instrumento ativo de mudança social nas comunidades onde está inserida, do que a LDB. No entanto, as ações efetivas não acompanham o que foi dito nos documentos oficiais, e aqui inclui-se tanto a LDB como os PCNs. Talvez por possuir um caráter mais descritivo e de forma mais próxima a realidade vivida, represente um adendo de maior valia para os agentes envolvidos no processo educacional de ensino e aprendizagem de LEMs do que a LDB. Ainda assim, embora os PCNs tragam outras considerações pertinentes quando tratam de língua estrangeira e apesar de fazerem alusão ao ensino de língua espanhola claramente, o que é de grande valia, segue a linha de apresentar os parâmetros em caráter mais amplo e global, é um texto voltado para o ensino de línguas estrangeiras modernas e que pouco vem acompanhado de uma política educacional de ação para valorização do ensino de línguas estrangeiras em nossas escolas de modo que este seja também instrumento de inclusão social.

Com a leitura dos PCNs, no tocante ao ensino de línguas estrangeiras, o que se anseia como Parraquett (2008) é que este vá mais além do conhecimento da metalinguagem e que saia da esfera reservada à tecnologia e ao mercado de trabalho de modo que se transforme em ferramenta de conhecimento, de autoconhecimento, de ampliação no ultrapassar fronteiras e, especialmente no que concerne à inclusão social.

Diante do exposto, observemos o que traz a legislação específica da obrigatoriedade de oferta da língua espanhola dentro de nosso sistema educacional de acordo com a Lei do Espanhol e que aspectos se agregam no tocante ao ensino de E/LE de modo que se observe se nesta legislação haverá uma proposição que vá além do dito, o que não ocorrera no tocante às LEMs nem na LDB nem nos PCNs.

2.2.3 Lei 11.161/2005 ou Lei do Espanhol

*“O ensino da língua espanhola,
de oferta obrigatória pela escola
e de matrícula facultativa para o aluno,
será implantado, gradativamente,
nos currículos plenos do ensino médio.”
(Artigo 1º lei 11.161/2005)*

A Lei 11.161/2005 ou a Lei do Espanhol, sancionada no dia 05 de agosto de 2005, corresponde a uma lei simples e não muito extensa e que em linhas gerais prevê a obrigatoriedade da oferta do ensino de língua espanhola no Ensino Médio em todo o território nacional e também faculta a oferta no Ensino Fundamental, no ciclo que compreende desde o 5º ao 9º ano da Educação Básica a partir de 2010.

Embora o ensino de língua espanhola dentro das escolas não aparecesse de forma clara e imperativa dentro da LDB, já se previa o ensino e a oferta de uma segunda LE dentro das diretrizes previstas em 1996. Novamente sem nenhuma especificação nem para a primeira muito menos para outra LE a ser estudada, tal qual vimos anteriormente. Deste modo, o ensino de E/LE, considerando várias questões que vão desde sua importância política e econômica até questões geográficas anteriormente citadas aqui, ganha espaço e porque não dizer num movimento oportunista se lança como primeira opção para caracterizar esta “outra LE”. “Entre as justificativas apresentadas pelo governo para a sanção dessa lei estava o argumento de que é necessário promover uma maior integração do Brasil com países vizinhos, sobretudo aqueles que integram o MERCOSUL. No entanto, logo depois de sua aprovação, não faltaram nos jornais brasileiros e espanhóis que declarassem que a aprovação da lei era “una gran victoria de la diplomacia española y latinoamericana”.⁷ Fica claro, portanto, que “as políticas públicas, em geral, são geradas a partir de um fato político que o geram. Quando uma política pública atende a uma carência da realidade social que se constitui num interesse comum, ela é gerada de um fato político e ao mesmo tempo origina outro.” (BONETI, 2011, p.44)

Destaco que para Paraquett (2009, p.132-136):

[...] a lei 11.161 foi uma operação inteligente do governo Lula, que ao mesmo tempo em que afagava os desejos integradores com a América do Sul, que vinham sendo expressos pelos projetos de lei anteriores e que se manifestavam nos encontros com os representantes políticos dos países vizinhos, conseguia realizar uma vantajosa negociação econômica com o governo espanhol.

Observa-se, portanto, que a política pública de implantação do espanhol possuía propósitos mais abrangentes que a preocupação social com a integração como foi divulgado

⁷ O fragmento foi extraído do texto Implantação do Espanhol na Escola Brasileira: polêmica e desafios, de Goettenauer, Rodrigues e Freitas, publicado na revista Linguagem. Disponível em letras.ufscar.br/linguasagem/edicao10/espanholnaescbr.php, acesso 15/03/13.

pelo então governo e que infelizmente, tal qual pondera Boneti (*op.cit*) as políticas públicas nem sempre têm como objetivo atender às necessidades da população. Em alguns casos, “cria-se” uma carência falsa para atender a interesses privados, de grupos econômicos, de categorias profissionais, etc., no intuito de buscar sua conivência para a sustentação do sistema e/ou do grupo governante, que foi exatamente o que aconteceu no caso da *Lei do Espanhol*.

Não diferentemente do que houve com a implantação da língua inglesa, a inserção da língua espanhola também passa por esta necessidade social de dominar uma língua estrangeira mais, ocupando seu espaço no território frente às relações que a demandavam. Depois de um processo lento e pouco democrático, já que em nenhum momento as comunidades escolares nem a sociedade brasileira foram consultadas no tocante a esta oferta ou até mesmo sobre alternativas para oferta obrigatória de outra LE nas escolas, foi apresentada a lei do espanhol, onde já não havia como voltar atrás e fazer outras considerações e/ou modificações.

Até ser sancionada a lei 11.161/2005 pelo então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva em agosto de 2005, o projeto de lei peregrinou pelo Congresso Nacional por mais de uma década. Diante de muitos contratempos e também de inúmeras críticas de ordem política e educacionais recebidas, e com perceptíveis interesses econômicos, inclusive por outros países que defendiam a não inclusão da língua espanhola em detrimento às suas próprias línguas, especialmente Alemanha, França e Itália, o projeto enfim virou lei. O que me causa certo desconforto é que, embora se tenham levado dez anos até que chegasse a ser publicada a referida lei, em momento algum se nota uma discussão educacional abrangente com os agentes envolvidos sobre as vantagens e inconvenientes de adotar-se a língua espanhola como outra LE, contrariando a LDB no tocante ao que se refere estar a cargo dos estados a escolha da LE a ser ministrada e posteriormente causando vários transtornos a comunidade acadêmica da área com a criação de possíveis soluções para um não planejamento efetivo do qualitativo de professores, tal qual foi o acordo firmado entre o MEC e o Instituto Cervantes com a Carta de Intenções que previa uma formação não adequada aos padrões previstos pela nossa legislação, só pra mencionar um fato fruto do desdobramento da sanção não planejada desta lei. Kaplan e Baldauf Jr (1997, *apud* DIEZ 2013) chamam a atenção para a importância da metodologia no planejamento linguístico, e criticam o fato de muitos agentes políticos agirem de acordo apenas com suas intuições, partindo diretamente para a tomada de decisões sem considerar os passos prévios que, segundo os autores, deviam ser contemplados: o exame da situação, que daria

lugar a uma serie de informes ou relatórios sobre aspectos que incidem na realidade social da língua em questão.

Não é pouco frequente que se justifique a inclusão do espanhol nas escolas de ensino regular e seu estudo em cursos livres pela participação de nosso país no bloco econômico MERCOSUL com a finalidade de promover a integração entre o Brasil e os países vizinhos, como mencionado aqui. No entanto, curiosamente, os documentos oficiais que previam a constituição deste bloco econômico do MERCOSUL mencionavam em um único artigo preocupação com a questão da língua “Os idiomas oficiais do Mercado Comum serão o português e o espanhol e a versão oficial dos documentos de trabalho será a do idioma do país sede de cada reunião” (Tratado de Assunção, 1991)

É inegável que a criação do MERCOSUL deu maior visibilidade à língua espanhola dentro do Brasil, mas não foi o grande e único motivador para o *boom* do espanhol a acontecer na década de 2000, como já antes mencionado neste trabalho. Na verdade, o que se pode observar uma década depois da sua criação e oito anos depois da sanção da Lei do Espanhol, é que a ascensão da língua espanhola no Brasil deve-se a um conjunto de fatores que juntos levaram a este acontecimento.

Assim como pondera Del Valle (2007)

[...] Não seria possível explicar, portanto, a obrigatoriedade da oferta do idioma espanhol apenas a partir das demandas inauguradas pelo MERCOSUL. O entendimento passa, inevitavelmente, pelo reconhecimento da existência de uma política de integração ibero-americana, o que inclui o fortalecimento e expansão do idioma espanhol no Brasil.

Mas, é também inevitável considerar que antes da formação deste bloco econômico, quando se falava no ensino de espanhol ou de quaisquer outros aspectos relacionados à cultura da língua espanhola, logo se associava a figura da nação além-mar Espanha. Depois da instauração do MERCOSUL, tanto aqueles envolvidos no processo de ensino/aprendizagem quanto os que foi deste se encontravam passaram a ter uma referência mais ampla sobre a língua, e a perceber que além de Cervantes e Julio Iglesias, o espanhol era também a língua de Borges, Neruda, Márquez e Mercedes Sosa. O que representou, a partir de então, um significativo ganho na expansão das relações linguísticas, sociais, econômicas e culturais com os países vizinhos e um princípio de ruptura com a predominância da variante peninsular da língua espanhola.

Uma das proposições que o Tratado de Assunção firmou, foi o compromisso dos Estados Partes de harmonizar suas legislações para lograr o fortalecimento do processo de integração. E como o ensino de língua espanhola fazia parte dos elementos pertinentes a este processo no Brasil, mesmo com a LDB já prevendo o ensino de outra LE além da língua inglesa já institucionalizada informalmente como primeira opção dentro de nossas escolas, como já antes mencionado neste trabalho, foi sancionada em cinco de agosto de 2005 a lei 11.161/05.

Coincidência ou não, especialmente depois da publicação da lei 11.161/2005, de acordo com dados do Instituto Cervantes, o estudo de espanhol no Brasil têm experimentado um crescimento considerável. A chamada “*Lei do Espanhol*” estabelecia que dentro do prazo de cinco anos fosse obrigatória a oferta da disciplina de língua espanhola como disciplina optativa no ensino médio, fato que colaborou diretamente para que se estimulasse o estudo deste idioma em nosso país. Dados estatísticos nos mostram que desde que foi sancionada a referida lei, houve um expressivo crescimento de estudantes de língua espanhola. Mais de cinco milhões de brasileiros estudam espanhol no Brasil, conforme o Anuário 2009 – o espanhol no mundo do Instituto Cervantes. Esta quantia é cinco vezes superior ao último levantamento, realizado em 2006⁸, quando havia um milhão de pessoas aprendendo o idioma em nosso país.

Vale reiterar que o *status* nunca antes alcançado pela língua espanhola no Brasil e a importância que este idioma ganha nas relações de mercado depois da criação do MERCOSUL, bem como da lei 11.161/2005 são visíveis e palpáveis embora não sejam os únicos indicadores responsáveis pelo crescimento estrondoso do ensino/aprendizagem desta língua no Brasil. E que, o que infelizmente, não significa oferta de ensino de E/LE de qualidade em nosso sistema educacional vigente.

Com o crescimento econômico do Brasil, é possível considerar que em dado momento, percebeu-se a importância de estudar e dominar esta língua também para construir, fortalecer e/ou criar relações econômicas também com países europeus, especialmente com a Espanha, hoje segundo maior investidor no Brasil. Deste modo, nota-se também que “cada momento histórico produz um projeto educacional condizente com os interesses políticos em presença” (ALVAREZ, 2010), portanto a criação da *Lei do Espanhol*, embora apresente várias limitações de interpretação e implantação, e seja alvo de amplas discussões, é também reflexo desta nova

⁸ Os dados se referem ao período de 2006 a 2009 por considerar que representam com maior expressividade a momento de transição pós-lei 11.161/2005.

perspectiva de ingresso econômico e político brasileiro. O que de certo modo, eleva a condição do espanhol como LE num âmbito nacional e fomenta a sua oferta também nos cursos livres de idiomas. Desse modo, não há como desvincular a proposição, regulação e expansão do ensino de E/LE da ampliação de oferta de cursos de graduação em Letras Espanhol nas instituições de ensino superior a fim de atender as demandas do mercado de trabalho surgidas nesta última década e que dada as atuais circunstâncias só tende a aumentar. No entanto, é de valia mencionar que a ausência do planejamento para tal expansão além de comprometer a implantação do espanhol no sistema educativo brasileiro, ainda gerou um descompasso com as demandas geradas pelo mercado e a formação de profissionais qualificados para atuarem no ensino de E/LE.

Como as leis anteriormente vistas aqui foram movidas por uma lacuna ou algum interesse latente em complementar as legislações anteriores, não foi diferente com a *Lei do Espanhol*. Infelizmente, também não foi diferente o fato de que as provisões para a implantação do espanhol no prazo previsto de cinco anos pela lei 11.161/2005 também não tiveram sucesso. Esta lei que ao mexer com o ensino médio, certamente serviu também como um dentre os muitos estímulos de educadores de E/LE para a criação de um capítulo dedicado ao ensino de espanhol dentro das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), que tal qual traz suas autoras Isabel Gretel Eres Fernández e Neide González pretende sinalizar *os rumos que este ensino deve seguir* (OCEM 2006, p.127) já que o E/LE ainda nos dias de hoje passa por adaptações por ser uma disciplina dentro do currículo do ensino médio muito recentemente ensinada em nossas escolas.

Diante do que já foi apresentado neste estudo, percebe-se que há uma constante na criação de leis voltadas para a educação, no entanto é também uma frequente que a legislação seguinte venha em complementação da anterior, porque sempre há lacunas no que foi dito. No entanto, o que me parece pior neste processo, que parece não ter fim, é que o que se diz e se propõem nestas leis poucas vezes se cumpre.

2.2.4– Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM 2006)

Diante da necessidade criada com a lei do espanhol, que obriga a oferta do idioma dentro do ensino médio e com o propósito de mostrar um possível caminho do que deva ser o ensino de espanhol nas instituições de ensino públicas e privadas, em 2006 foram publicadas as Orientações Curriculares para o ensino Médio (OCEM). Tal documento tem por objetivo gerar o diálogo entre o professor e escola sobre a prática docente de modo a promover uma reflexão crítica do docente sobre aspectos variados relacionados ao ensino de E/LE, de maneira que se conquiste uma experiência bem sucedida com o ensino deste idioma no ensino regular com um capítulo todo dedicado a língua espanhola, intitulado “Conhecimentos de Espanhol”.

Questionamentos e reflexões tais como: Qual variedade de espanhol ensinar? , O que fazer com oportunhol? , Qual o papel da gramática nesse ensino? , etc. estão presentes na OCEM e são fios condutores a reflexão e por que não dizer que as possíveis respostas destas tantas perguntas possam vir a nortear o professor e sua prática ponderando sempre o ambiente de ensino e as colaborações que o ensino de E/LE pode trazer para determinados contextos onde estão inseridos de forma *a superar o seu caráter puramente veicular, dar-lhe um peso no processo educativo global desses estudantes, expondo-os à alteridade, à heterogeneidade, caminho fértil para a construção de sua identidade (OCEM, 2006 p. 129)*. O que vem a apoiar a assertiva afirmação sobre o enriquecimento pessoal proporcionado pela aprendizagem de uma LE de SEDYCIAS (2005 p.37) de que “quando estudamos um segundo idioma não aprendemos a descrever a nossa realidade convencional com sons novos e exóticos; aprendemos também a criar uma realidade completamente nova.”

Com vistas a organizar e a nortear o processo tão novo do ensino de língua espanhola dentro de nossas escolas de ensino médio, as OCEM tendem a promover uma vasta reflexão sobre o papel da língua espanhola no processo educativo (OCEM,2006, P.128):

“Estamos diante de um gesto político claro e, sobretudo, de um gesto de política linguística, que exige uma reflexão acerca do lugar que essa língua pode e deve ocupar no processo educativo; reflexão sobre a maneira possível de trabalhá-la com o máximo de qualidade e o menos índice de reducionismo a que, ao longo da história, se viu afetada a nossa relação com a Língua Espanhola e com os povos que a falam.”

O que me parece de grande valia, pois pela primeira vez há em um documento oficial um capítulo totalmente dedicado à língua espanhola e suas peculiaridades. Visualiza-se um momento único de avanço, onde há claramente a preocupação com um ensino adequado e de qualidade

desta língua baseado não em parâmetros gerais do ensino de LEMs, mas sim de uma língua que possui especificidades de ensino e aprendizagem e que há muito já deveriam ter sido consideradas.

Tal qual se acompanhou neste trabalho, houve evolução no dito ao legislar sobre língua estrangeira desde outrora com a 1ª versão da LDB, passando pelos PCN e pela Lei 11.161/2005, mas, no tocante à língua espanhola, de fato, a grande conquista, ao menos no legislar foi identificada nas OCEMs. Embora se tenha a certeza de que ainda há muito que se fazer, porque como já mencionado anteriormente o dizer não está diretamente vinculado ao fazer quando se trata de legislação educacional, desde a última versão da LDB, datada de 1996 até as OCEM observa-se que, parte-se da legislação global e inerte a outros parâmetros dez anos mais tarde que auxiliam tanto nas questões teóricas quanto práticas dos docentes. Que fique claro para o leitor, que tampouco as OCEMs apresentam uma fórmula mágica, mas pela primeira vez se versa sobre a língua espanhola como LE de forma singular, individualizada e específica o que considero um grande avanço e um ganho imenso para os agentes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, em especial aos professores e gestores, de modo a administrar melhor os conflitos gerados pela implantação do ensino de E/LE em nossas escolas.

Além deste destaque obtido pelo espanhol dentro das OCEM, disfruta-se ainda de maior maturidade no legislar elevando o papel da língua estrangeira a um patamar de maior destaque, complexo e rico para educandos e educadores o que vem a corroborar ao pensamento de Paraquett (2008,p.132) “as OCEM (2006) são um documento que se pauta no que é fundamental à aprendizagem de línguas estrangeiras, sem deixar de abordar esse novo aspecto do universo sociocultural do aprendiz brasileiro.” Acredito que o objetivo das autoras das OCEM em querer que este documento não tivesse um caráter ditatorial e sim fomentasse uma postura mais política sobre a implantação do espanhol promovendo reflexão dos docentes e autoridades foi alcançado. Além de sua notável contribuição para questões de ordem política, como o estaque da formação de professores de espanhol às avessas que havia sido prevista a ser feita pelos Institutos Cervantes com o objetivo de atender às demandas inauguradas pela *Lei do Espanhol*. Desse modo, colaboraram ativamente e de maneira ímpar as OCEMs no tocante à formação adequada e de qualidade de professores de E/LE, freando projetos políticos espanhóis como este que não se adequam a realidade do sistema educativo brasileiro e que não condizem com a língua espanhola que queremos oferecer dentro de nossas escolas.

Muito embora as OCEM não possuam o caráter de reforma educacional porque são orientações e não obrigações, o que se percebe é que a contribuição destas para o ensino foram de muita valia porque ao menos teoricamente busca ampliar o horizonte daqueles envolvidos no processo educacional, com vistas a construir uma educação mais abrangente, capaz de formar cidadãos competentes para o mercado mas também reflexivos, e mais, mostrar ser possível esta mudança de perspectiva através de uma língua estrangeira não mais velada, da língua espanhola, que mesmo desnudada no que se trata de possíveis entraves revelados aos estudantes brasileiros, pode sim, ser uma ferramenta de inclusão social.

2.3 Língua espanhola e Institutos Federais: inclusão e formação

Não há como entender como foi a implantação do IFB na capital federal, sem antes mencionar um pouco da história dos Institutos Federais no contexto nacional. Para tanto, façamos um breve histórico deste processo e logo do caminho trilhado na instalação dos IF no Distrito Federal que é nosso campo de investigação, bem como do ensino de língua espanhola dentro dos *Campi* do IFB.

2.3.1 – Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

“O papel da educação tecnológica é registrar, sistematizar, compreender e utilizar o conceito de tecnologia, histórica e socialmente construído, para dele fazer elemento de ensino pesquisa e extensão, numa dimensão que ultrapasse os limites das simples aplicações técnicas, como instrumentos de inovação e transformação das atividades econômicas em benefício do homem,

enquanto trabalhador e do país.” (BASTOS, J.A., 1998 p.11)

Ainda que os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF) atualmente figurem papel considerável no cenário educacional regional e no Brasil, as pesquisas ainda são incipientes quando se trata deste contexto educacional, poucos pesquisadores tem se mostrado atentos a questões relacionadas ao ensino de LE dentro dos IF, tais como os já mencionados anteriormente neste trabalho: Ferreira (2010) do IFRJ, Peruchi e Sousa (2011) do IFPB, Palma, Alves e Silva (2013) do IFRS.

De acordo com o Portal da Educação do MEC⁹, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica brasileira oferece ensino técnico em todo o território nacional, incluindo o Distrito Federal. Estão organizados por estados ou regiões e são responsáveis pela administração de diversas unidades de ensino, denominadas Campus, espalhadas dentro de dada localidade ou mesmo em diferentes cidades de sua área de abrangência. Atualmente, a rede se organiza em Institutos Federais que atuam desde a educação básica e profissionalizante até o ensino superior com vistas a gerar conhecimento e desenvolver pesquisa em benefício da comunidade local onde está alocado.

De modo a entender como funciona o Instituto Federal de Brasília (IFB), bem como o processo de implantação da Rede Federal de Educação no DF, segue breve histórico sobre a trajetória nacional até chegarmos ao que é hoje o IFB, já que se faz importante considerar que embora façam parte de uma rede federal, os IFs possuem autonomia no tocante a gestão que pode criar e extinguir cursos de acordo com a demanda local e o perfil socioeconômico de cada região atendida pela Rede e portanto, possuem características muito peculiares tanto no que se refere à administração quanto à estrutura pedagógica.

2.3.2 Histórico de implantação nacional

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) foram recentemente criados no Brasil com vistas a suprir a necessidade de mão de obra necessária ao crescimento do país. No entanto, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica começa sua história no ano de 1909, quando o então presidente da República Nilo Peçanha cria dezenove

⁹ [Htp://portal.mec.gov.br](http://portal.mec.gov.br)

escolas de Aprendizes e Artífices com vistas a oferecer ensino profissional primário às comunidades das capitais dos Estados brasileiros. A pretensão inicial dessas escolas de acordo com o decreto era *formar operários e contramestres, ministrando-se o ensino prático e os conhecimentos técnicos necessários aos menores que tinham por função aprender um ofício*. De acordo com o presidente da república:

Considerando: que o caminho constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecido da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazel-os adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastara da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime.¹⁰

Desde então, até que chegassem à nomenclatura e o que hoje são os IFs foi um longo processo. Em 1941, as então escolas de Aprendizes e Artífices são renomeadas e passam a chamar-se de Liceu Industrial e logo em seguida, no mesmo ano, de Escolas Industriais ou Escolas Técnicas (ETF), nomenclatura que perdurou até o ano de 1978 quando passaram a chamar-se de Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (CEFET). Na década de 1980 estabeleceu-se um novo cenário econômico e produtivo, com o desenvolvimento de novas tecnologias, unidas à produção e à prestação de serviços. Para atender esta necessidade, as instituições de educação profissional vêm buscando ao longo dos anos diversificar programas e cursos para elevar os níveis de qualidade da oferta. Embora a história da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica nos mostre que em princípio foi tida como instrumento de política voltado para as ‘classes desprovidas’, hoje se configura como importante estrutura para que todas as pessoas tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas.

Em 2008, com a lei de número nº 11.892, de 29 de dezembro, é criada a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e também os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF).

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológicas nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta lei. (Art. 2º da lei 11.892/2008)

¹⁰ Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Os “erros” de ortografia são decorrentes do uso de palavras que estão com a ortografia da época. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: 15 de janeiro de 2013.

Desde então, os 31 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETS), as 75 Unidades Descentralizadas de ensino (UNEDS), as 39 escolas agrotécnicas, as 7 escolas técnicas federais e as 8 escolas vinculadas a universidades deixaram de existir e se reordenaram para criar os primeiros 38 institutos federais de modo a configurar a atual organização da Rede Federal.



Figura 5: Histórico da Rede Federal de Educação
Fonte: redeferal.mec.gov.br

Essa denominação de Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica tem sido utilizada, popularmente, como referência a um conjunto de instituições federais, vinculadas ao MEC, voltadas para a educação profissional e tecnológica em nível médio e superior. Caetana (2009, p.16) pondera que:

“Na acepção da lei, trata-se de uma rede, pois congrega um conjunto de instituições com objetivos similares, que devem interagir de forma colaborativa, construindo a trama de suas ações tendo como fios as demandas de desenvolvimento socioeconômico e inclusão social com foco na educação profissional, científica e tecnológica que se dá ao mesmo tempo pelas dimensões da ciência e da tecnologia, pela indissociabilidade da prática com a teoria.”

Ainda há que se considerar que na lei de criação dos Institutos Federais a questão da autonomia se relaciona diretamente a sua natureza jurídica de autarquia e à prerrogativa de criação e extinção de cursos e emissão de diplomas. Porém, ainda no tocante a autonomia para Caetana (*op.cit*) “pode ser inferida de sua equiparação com as universidades federais naquilo que diz respeito à incidência das disposições que regem a regulação, a avaliação e a supervisão das instituições e dos cursos da educação superior”.

Esta reforma educacional na Rede Federal de Educação foi feita, também, com o intuito de acompanhar e atender as demandas do mundo atual, já que os Institutos Federais figuram no

cenário brasileiro com o propósito de oferecer a educação como instrumento de transformação social e de enriquecimento pessoal e cidadão em caráter mais amplo. Ainda com isso promover a ascensão econômica bem como fomentar pesquisas com vistas a desenvolver em âmbito científico nosso país. Para tanto, o desenvolvimento científico e tecnológico além possuir caráter educacional transformador forte deve estar associado ao desenvolvimento econômico, político e social numa perspectiva de avanço para todas as partes. Esclarece Azevedo (2004, p.11) que:

“As reformas educacionais operadas mundialmente têm em comum a tentativa de melhorar as economias nacionais pelo fortalecimento dos laços entre a escolarização, trabalho, produtividade, serviços de mercado. Dessa perspectiva, as reformas estão buscando obter um melhor desempenho escolar no que tange à aquisição de competências e habilidades relacionadas ao trabalho, controles mais diretos sobre os conteúdos curriculares e sua avaliação, implicando também a adoção de teorias e técnicas gerenciais próprias do campo da administração de empresas”.

Os IFs buscam congregiar as instituições profissionalizantes nos estados ou em regiões em uma única instituição. Apesar em ampla expansão, atualmente a Rede Federal está composta de 354 campi presentes em 321 municípios e o Governo Federal tem como meta até 2014 ampliar estes números de forma a atender mais de 600 mil alunos em um universo de cerca de 560 unidades espalhados por todo o território nacional. Atualmente cobrindo todo o território nacional, os IFs seguem prestando um serviço à nação ao dar continuidade à sua missão de qualificar profissionais para os diversos setores da economia brasileira, realizando pesquisa e desenvolvendo novos processos, produtos e serviços em colaboração com o setor produtivo.

Conforme o mapa apresentado abaixo se pode notar a presença forte dos IFs no Brasil, onde todos os estados da federação e mais o Distrito Federal já podem contar com educação gratuita de qualidade nos mais variados âmbitos. Tal qual já anteriormente mencionado, a Rede Federal de Ensino está composta por: Institutos Federais, Universidades Tecnológicas, CEFETS e Escolas técnicas vinculadas a universidades.

Assim sendo, devem obrigatoriamente ser ofertados dentro dos IFs cursos de formação de jovens e adultos (Proeja), cursos técnicos, bacharelados, cursos superiores de tecnologia e licenciaturas, e ainda, cursos de pós-graduação em nível de mestrado e doutorado. De acordo com informações provenientes do Ministério da Educação (MEC) e da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), o trabalho pedagógico dos institutos busca gerar conhecimento e desenvolver pesquisa em benefício das comunidades onde estão localizadas. Para tanto, as atividades relacionadas a ensino, pesquisa e extensão precisam e devem caminhar juntas para que se alcance esta meta.

A rede federal de ensino vivencia atualmente a maior expansão de sua história. Dados do portal do MEC nos informam que de 1909 a 2002, foram construídas 140 escolas técnicas no país. Entre 2003 e 2010, o MEC entregou à população brasileira mais 214 escolas previstas no plano de expansão da rede federal de educação profissional, além de durante este processo federalizar outras escolas.



Figura 7: Cenário da Rede federal até 2010
Fonte: redefederal.mec.gov.br

O investimento previsto pelo MEC para expandir a rede federal de educação profissional é maior que R\$1,1 bilhão de reais. Atualmente, nas 354 unidades há oferta de mais de 400 mil vagas em todo o país. A expansão prevê a construção de mais de 208 novas escolas a serem entregues até 2014, aumentando o número de escolas da rede para 562 unidades, como já anteriormente mencionado, que devem estar em pleno funcionamento e atendendo a cerca de 600 mil alunos no próximo ano.

2.3.3 Perfil Institucional do Instituto Federal de Brasília

O IFB é um dos IFs mais “jovens” dentro da rede federal e atualmente vem trabalhando de modo a consolidar não somente a marca, mas também a de inserir-se na sociedade local e

transformar a realidade daqueles contextos onde estão inseridos. Como parte-se da ideia de que, diferentemente dos outros IFs, se está construindo o IFB e não se reconstruindo, foram criados documentos basilares de modo a nortear todos os âmbitos do ensino, pesquisa e extensão.

O IFB atualmente possui dois documentos fundamentais no tocante a sua organização pedagógica: O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) que corresponde a um plano de metas a serem alcançadas em vários âmbitos e o Plano Pedagógico Institucional (PPI) que foi construído com o intuito de estabelecer um planejamento voltado pra questões específicas da área propedêutica.

Começaremos a leitura sobre o dito a partir do último Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do Instituto Federal de Brasília, previsto para o quinquênio 2009-2013. Este foi construído por uma comissão de elaboração do PDI, instituída por portaria IFB/Reitoria número 44, de 31 de março de 2009. O mesmo tem por objetivo explicitar e nortear todas as ações de expansão previstas para esta instituição em dado período. Além de tratar sobre o perfil do IFB e seu organograma atual, é o documento basal para construção de novos *campi* e cursos, bem como para a descrição de todos os atores partícipes da construção do IFB que se encontra em amplo desenvolvimento e expansão. Para tanto, este trabalho o utilizará de forma descritiva, de modo a deixar o leitor confortável e apto no tocante ao entendimento de como funciona e que objetivos e filosofia possui o IFB, ou ao menos, observar o que se pretende neste período de implantação.

2.3.3.1 – Missão, Visão e Valores do IFB

Toda e qualquer organização, especialmente quando se trata de uma entidade pública, tem que deixar clara sua missão, visão e valores dado que estes configuram seu perfil que além de identificá-la a diferencia das demais. Partindo da ideia que estes são princípios essenciais e que representam grandes motivadores em busca de melhores resultados, para nossa pesquisa se torna imprescindível conhece-los bem e observar se o dito dentro destes princípios administrativos converge para a perspectiva educacional desta pesquisa. O perfil institucional que veremos abaixo está descrito dentro do Plano de Desenvolvimento Institucional do IFB 2009-2013 (PDI).

2.3.3.1.1 – Missão

A missão consiste na razão de ser da organização, trazendo de maneira clara o que produz, suas perspectivas futuras e o que espera que a sociedade local que dela usufrua, de que maneira é reconhecida tanto por servidores que nela atuam como dos estudantes que partilham da educação aí oferecida. De acordo com Kotler e Armstrong (1998) quando bem definida age como “mão invisível” guiando as pessoas dentro da organização a fim de que elas possam trabalhar no sentido de atingir os objetivos totais da organização.

Para tanto, o IFB possui como missão “Oferecer ensino, pesquisa e extensão no âmbito de educação Profissional e Tecnológica, por meio da produção e difusão de conhecimentos, contribuindo para a formação cidadã e o desenvolvimento sustentável” (PDI, p.10).

Levando-se em consideração que a missão é a razão de ser do IFB, esta deve não somente orientar os gestores que aí atuam, mas ser lembrada sempre e quando quaisquer elementos constantes desta não estejam de acordo com a prática.

2.3.3.3.2 Visão

No tocante a visão, pode-se considerar que este aspecto é o responsável por nortear a organização de modo que em sua trajetória não se percam os objetivos previstos para o futuro e para que estes sejam efetivamente alcançados. De acordo com Hamel e Prahalad (1989) trata-se de onde a empresa quer estar em um futuro previsível. Vale lembrar que o documento analisado nesta pesquisa foi elaborado para um período de cinco anos, espaço de tempo previsto para a consecução deste anseio. Segue a visão do IFB: “Até o ano de 2014, ser reconhecida como instituição Pública Federal de excelência em Ensino, Pesquisa e Extensão no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica” (PDI p.10).

A grande aspiração do IFB é, portanto, ser vista pela sociedade local onde está inserida como uma instituição educacional de excelência em todas as vertentes da educação profissional.

2.3.3.1.3 Valores

Os valores do IFB consistem nos princípios éticos e também morais que guiam a instituição com vistas a atender seus objetivos e as necessidades de toda a comunidade que está a sua volta.

São responsáveis por nortear os ideais de atitude, comportamento e resultados de todos os agentes do IFB: servidores, estudantes, comunidade local, parceiros, etc. Miguel e Teixeira (2005) pontuam ainda que são crenças que orientam o comportamento da empresa e constituem as metas motivacionais.

Deste modo, os valores declarados pelo IFB consistem em:

- I. Educação como bem público e de qualidade;
- II. Formação crítica;
- III. Gestão democrática e participativa;
- IV. Respeito à diversidade;
- V. Inovação, empreendedorismo e cooperativismo;
- VI. Desenvolvimento sustentável;
- VII. Otimização dos recursos públicos;
- VIII. Comprometimento com o IFB.

Agora que já se tem uma ideia do perfil institucional do IFB, partamos para entender como foi feita a sua implantação no DF com vistas a possuir um conhecimento mais amplo sobre a instituição que figura o contexto desta pesquisa.

2.4 Histórico da implantação do Instituto Federal de Brasília (IFB)



Figura 8: Unidades do IFB no DF
Fonte: *redefederal.mec.gov.br*

O Brasil passa a contar a partir de 2008 com representação na capital federal através do Instituto Federal de Brasília (IFB) que foi criado por meio da lei nº 11.892. No entanto, antes que se chegasse a este momento, grande foi o percurso do IFB em Brasília.

Em 17 de fevereiro de 1959, com o Plano de Metas do Governo do Presidente Juscelino Kubitschek (pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959 e Exposição de Motivos nº 95 – DOU de 19/02/59), surge então a primeira Escola Técnica de Brasília. Inaugurada em 21 de abril de 1962, a Escola Agrotécnica de Brasília, como assim foi nomeada, era então subordinada à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura e nasceu com o propósito de oferecer a comunidade local de Planaltina cursos regulares dos antigos Ginásio e Colegial Agrícola. Não diferente da história dos próprios IF's, que durante anos tiveram sua nomenclatura alterada, as Escolas de Iniciação Agrícola e Agrotécnicas tiveram suas denominações alteradas para Ginásios Agrícolas e Colégios Agrícolas pelo Decreto nº 53.558, de 13 de fevereiro de 1964, de forma a estar devidamente de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). O decreto ainda estabelecia a integração da Escola de Didática do Ensino Agrícola ao Colégio em questão, passando a Escola Agrotécnica a denominar-se de Colégio Agrícola de Aplicação de Brasília. Pouco tempo depois, em 1967, em razão do Decreto nº 60.731, determinou-se a subordinação das Escolas Agrícolas do Ministério da Agricultura ao Ministério da Educação e da Cultura. Portanto, com a extinção da Escola de Didática do ensino agrário, os colégios de aplicação voltaram a ter a denominação anterior de Colégio Agrícola de Brasília.

Em 24 de novembro de 1978, o Colégio Agrícola de Brasília foi transferido para o Governo do Distrito Federal (GDF) por meio do Decreto nº 82.711. A partir de então a Fundação Educacional do Distrito Federal (FEDF) e a Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário do Ministério da Educação e Cultura, de forma conjunta seriam responsáveis pela gestão do Colégio. Com o Convênio nº 1/78 – FEDF, o imóvel do Colégio foi cedido à FEDF e a partir de então, com o Decreto nº 4.506, de 26 de dezembro de 1978, o Colégio Agrícola de Brasília foi incorporado por fim à Rede de Ensino Oficial do Distrito Federal. Acompanhando as mudanças de nomenclatura no Brasil, em 18 de julho de 2000, por meio da portaria de número 129, o Colégio Agrícola de Brasília passou a designar-se de Centro de Educação Profissional – Colégio Agrícola de Brasília (CEP/CAB). Com a mudança de designação também se aumentaram as responsabilidades, que passaram de somente oferecer curso de técnico agrícola a ampliação de suas atividades oferecendo também a qualificação e requalificação profissional, objetivando a realização de Cursos de Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores e Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Proposta feita de forma a adequar o ensino dentro do CEP/CAB à demanda mercadológica, principalmente na sua área de abrangência local, Planaltina.

Já dentro do Plano de expansão da Educação Profissional, Científica e Tecnológica do Ministério da Educação, a Escola Técnica de Brasília (ETB-BSB) passa a ser vinculada ao MEC, de acordo com a lei nº 11.534 sancionada em 25 de outubro de 2007, na qual o artigo primeiro prevê que: “Ficam criadas, como entidades de natureza autárquica, vinculadas ao Ministério da Educação, nos termos da [Lei no 3.552, de 16 de fevereiro de 1959](#), as Escolas Técnicas Federais de Brasília, no Distrito Federal”.

A ETB-BSB passou a ser Campus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB) em 2008, já mencionado no apartado anterior. Depois de federalizar o Colégio Agrícola de Brasília, localizado na Região Administrativa (RA) de Planaltina, que atualmente se dedica de forma prioritária aos setores de agropecuária e agroindústria, o IFB parte para um processo de descentralização e prevê, iniciando sua expansão, a criação de mais quatro unidades nas RA de Brasília (Asa Norte), Taguatinga, Gama e Samambaia.

O Instituto Federal de Brasília é uma instituição pública federal que oferece Educação Profissional gratuita, na forma de cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores (FIC), educação profissional técnica de nível médio e educação profissional

tecnológica de graduação e de pós-graduação e licenciaturas vinculadas a projetos de pesquisa e extensão. Por possuir uma estrutura *multicampi*, atualmente o IFB oferece educação em vários eixos tecnológicos o que vem a diversificar seu atendimento de acordo com as múltiplas necessidades da comunidade do Distrito Federal (DF) onde está localizado, com foco na vocação econômica das mais diversas regiões administrativas.

Atualmente, o IFB conta com uma Reitoria sediada no centro da cidade de Brasília, no Plano Piloto, e com oito escolas espalhadas no Distrito Federal sendo estas localizadas nas seguintes regiões administrativas: Brasília, Gama, Planaltina, Riacho Fundo, Samambaia, São Sebastião, Taguatinga e Taguatinga Centro. A instituição também promove ações nas regiões administrativas de Brazlândia, Ceilândia e Estrutural.

2.5 Projeto Pedagógico Institucional do IFB

O Plano de Desenvolvimento Institucional 2009-2013 (PDI) do IFB nos traz um capítulo dedicado somente ao Projeto Pedagógico Institucional (PPI) o qual trata de forma descritiva, os princípios e políticas dos diferentes níveis de Educação Profissional e de certa maneira, prevê a atuação na Instituição para alcançar os objetivos previstos norteados também pelo Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE)¹¹.

O PPI do IFB foi construído a muitas mãos e sistematizado por uma comissão composta por docentes, gestores e técnicos educacionais. Depois de passar por vários ajustes e haver sido discutido também pelas pró-reitorias foi previamente aprovado pelo Conselho Superior antes de sua versão final, publicada no atual PDI do IFB. É com sua última versão, publicada e disponível na página do IFB, que vamos trabalhar e observar alguns aspectos de relevância para o trabalho desenvolvido nesta dissertação.

Dentre um dos capítulos mais importantes, há que dar-se destaque ao capítulo I que apresenta os objetivos do IFB (PDI, p.13). São eles:

¹¹ O Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE-Escola) é uma ferramenta gerencial que auxilia a escola a realizar melhor o seu trabalho: focalizar sua energia, assegurar que sua equipe trabalhe para atingir os mesmos objetivos e avaliar e adequar sua direção em resposta a um ambiente em constante mudança. É considerado um processo de planejamento estratégico desenvolvido pela escola para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. Constituindo assim, um esforço disciplinado da escola para produzir decisões e ações fundamentais que moldam e guiam o que ela é, o que faz e por que assim o faz, com um foco no futuro. (Fonte: <http://portal.mec.gov.br>)

- I. ministrar educação profissional técnica de nível médio;
- II. Ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade;
- III. Realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;
- IV. Desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;
- V. Estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; e
- VI. Ministrar em nível de educação superior:
 - a) Cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;
 - b) Cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional;
 - c) Cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento;
 - d) Cursos de pós-graduação *latu-sensu* de aperfeiçoamento; e
 - e) Cursos de pós-graduação *stricto sensu* de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica.

O PPI do IFB, composto por cerca de dez páginas, trata desde o processo de inserção regional até a reponsabilidade social desta Instituição com a comunidade local. Assim sendo, a atenção dada aos muitos tópicos abordados no PPI serão essenciais à construção e discussão de temas relacionados ao foco deste trabalho que pretende observar aos cursos oferecidos dentro do IFB e como a Instituição os pensou para oferecê-los dentro dos *Campi*.

De acordo com o PPI:

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília – IFB tem como foco, a equidade, a competitividade econômica e a geração de novas tecnologias, procurando responder de forma ágil e eficaz, às demandas crescentes por formação profissional, por difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos e de suporte aos arranjos produtivos locais.

Deste modo seria impossível atingir a estes objetivos atuando em uma única RA de Brasília já que o IFB pretende com sua atuação na educação profissional desenvolver integralmente o cidadão trabalhador e inseri-lo no mercado laboral, de forma a suprir a carência de mão-de-obra especializada de toda RA onde estiver instalado. Para tanto, expandiu-se com o objetivo de atender a vocação mercadológica e as demandas das RA's de Brasília. Por meio de audiências públicas¹² nestas RA's foram determinados os cursos a serem ofertados à comunidade e a partir de então se construiu um perfil da equipe que deveria compor o Campus bem como o projeto pedagógico adotado de maneira que as demandas estabelecidas fossem devidamente atendidas em conformidade com as audiências públicas.

No tocante a descrição dos objetivos gerais e quantificação das metas, há um conjunto de objetivos gerais e logo em seguida a apresentação de quadros nos quais cada Pró-Reitoria descreve um conjunto de ações e metas a serem desenvolvidas para o atingimento desses objetivos. Os objetivos seriam:

- I. Ampliar a oferta de cursos técnicos;
- II. Implementar cursos superiores;
- III. Melhorar a qualidade do ensino;
- IV. Implementar pós-graduação;
- V. Estruturar pesquisa tecnológica;
- VI. Incrementar a integração com a comunidade;
- VII. Ampliar estrutura física;
- VIII. Ampliar a gestão sistêmica;

¹² A audiência pública é uma das formas de participação e de controle popular da Administração Pública no Estado Social e Democrático de Direito. Ela propicia ao particular a troca de informações com o administrador, bem assim o exercício da cidadania e o respeito ao princípio do devido processo legal em sentido substantivo. Seus principais traços são a oralidade e o debate efetivo sobre matéria relevante, comportando sua realização sempre que estiverem em jogo direitos coletivos. A legislação brasileira prevê a convocação de audiência pública para realização da função administrativa, dentro do processo administrativo, por qualquer um dos Poderes da União, inclusive nos casos específicos que versam sobre meio ambiente, licitações e contratos administrativos, concessão e permissão de serviços públicos, serviços de telecomunicações e agências reguladoras. (<http://jus.com.br>)

- IX. Promover melhorias na gestão pedagógica;
- X. Articular ensino, pesquisa e extensão;
- XI. Implementar programa de qualidade de vida; e
- XII. Consolidar a marca do IFB.

Tal qual nos apresenta o PDI, há um quadro de metas da Pró-Reitoria de Ensino que tem por objetivo implantar cursos superiores:

Implantação de Cursos Superiores

Objetivo Específico	Período de Execução	Metas: Plano de curso a ser aprovado
Elaborar Planos de Cursos de Tecnologia	2009	Agroecologia
		Biocombustíveis
	2010	Análise e desenvolvimento de sistemas
		Física
		Dança
		Biologia
		Matemática
		Química
	2011	Segurança do Trabalho
		Eletrotécnica Industrial
	2012	Design Gráfico

Tabela 2: Implantação de cursos superiores no IFB
Fonte: Anexo PDI p.16

O que se percebe é que, de certo modo, a implantação dos cursos superiores dentro do IFB foi planejada de modo a ser paulatina e gradual dentro do período previsto, de cinco anos, do PDI. A oferta abrangente, tal qual se pode perceber, não contempla, no entanto, o curso de Licenciatura em Letras, o que me provoca certa inquietação no tocante ao planejamento.

Ainda tratando-se do PPI e observando-se os objetivos muitos do IFB, reforça-se que seus pilares essenciais são os seguintes: I. Ampliar as oportunidades de acesso aos Cursos Técnicos, Cursos Superiores de Graduação Tecnológica e à Pós-Graduação; II. Difundir a tecnologia no Distrito Federal, permitindo a adoção e o desenvolvimento de novos processos de

produção e de transformação; III. Oportunizar o desenvolvimento regional principalmente nas Regiões Administrativas onde os *Campi* forem implantados em razão da possibilidade de implantação de parques industriais e tecnológicos, facilitada pela existência de recursos humanos habilitados para operá-los; IV. Propiciar à população a possibilidade de ampliação dos estudos, aumentando as chances de inserção no setor produtivo; V. Oferecer maior grau de satisfação e melhoria da qualidade de vida da população das regiões atendidas pelos *Campi*.

Quanto aos princípios filosóficos e teórico-metodológicos, o PPI também se atém a questões balizadoras importantes e que norteiam os trabalhos pedagógicos desenvolvidos neste Instituto. São eles:

- I. compromisso com a justiça social, equidade, cidadania, ética, preservação do meio ambiente, transparência e gestão democrática;
- II. verticalização do ensino e sua integração com a pesquisa e a extensão;
- III. eficácia nas respostas de formação profissional, difusão do conhecimento científico e tecnológico e suporte aos arranjos produtivos locais, sociais e culturais;
- IV. inclusão de pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais;
- V. natureza pública e gratuita do ensino, sob a responsabilidade da União.

Para o cumprimento destes objetivos o PPI estabelece algumas políticas de ensino para alcançá-los dentro deste contexto de educação profissional, técnica e tecnológica e abrange que é necessário:

[...] atuar em todos os níveis e modalidades de ensino da educação profissional e tecnológica, compreendidas desde os cursos de formação inicial e formação continuada, passando pelos cursos técnicos, cursos superiores de tecnologia, licenciaturas, engenharias e bacharelados. Na pós-graduação os níveis de especialização, de mestrado e doutorado, poderão ser concebidos em consonância com as características e finalidades da Instituição.

Dentro deste documento ainda estão presentes políticas de pesquisa e extensão, por fazer-se claro o entendimento que para uma educação completa pautada nos princípios formadores previstos pelo PPI, é imprescindível aliar o conhecimento não somente com a prática, mas também com a formação científica dos cidadãos envolvidos no processo educacional

profissionalizante, de maneira que se promova a difusão do conhecimento nas comunidades locais e articulá-las com projetos de extensão, que vão desde projetos tecnológicos e projetos sociais até as práticas de estágio e emprego, atuando na formação destes trabalhadores locais. Também há um desejo latente de verticalizar o ensino, de modo que os estudantes que ingressem no ensino técnico possam seguir uma “carreira educacional” dentro do IFB, cursando um curso em nível superior.

Por fim, mas não menos importante, o PPI – IFB trata de questões relacionadas à responsabilidade social da Instituição, enfatizando a contribuição à inclusão social e ao desenvolvimento econômico e social de toda RA possuidora de um Campus do IFB. Sendo de caráter formador, a responsabilidade social visa além da interação com a comunidade a inserção desta no meio educacional e cultural com vistas a contribuir com a formação de uma sociedade mais igualitária e solidária. Para que estes objetivos sejam alcançados, o PPI almeja a concretização dos seguintes projetos e ações:

- I. Inclusão social – ações de inclusão de grupos sociais discriminados ou sub-representados em todos os setores da Instituição, por meio do esporte, da inclusão digital, oficinas de capacitação (artesanato, alimentação e jardinagem);
- II. Defesa do meio ambiente, por meio do desenvolvimento de pesquisa de materiais ecologicamente corretos e reciclagem;
- III. Sensibilização da Instituição e da comunidade quanto às questões de inclusão;
- IV. Preservação da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;
- V. Impacto das atividades da Instituição no desenvolvimento ambiental, econômico e social;
- VI. Ações relacionadas à formação consciente do cidadão;
- VII. Relacionamento com o setor público, setor produtivo, mercado de trabalho, instituições sociais, culturais e educativas;
- VIII. Política de Bolsa de Estudo;
- IX. Ações de socialização do conhecimento;
- X. Assistência à comunidade carente; e
- XI. Parcerias e convênios com órgãos públicos e privados.

Diante do plano de metas do IFB, associado a sua obrigatoriedade de atender as mais variadas vertentes educacionais com vistas a favorecer estas comunidades locais e atuar diretamente na inclusão social das comunidades das RA's, vários cursos em diferentes níveis são oferecidos pelo instituto hoje. Como nosso propósito é observar o papel do ensino de espanhol como língua estrangeira (E/LE), a seguir faremos a descrição dos cursos oferecidos dentro do IFB nesta área, partindo do mais elementar até o nível superior.

2.5.1– Curso de Formação Inicial e Continuada (FIC)

O IFB atua em vários campos, com ampla oferta de cursos. Dentre eles, um dos mais procurados é o curso de Formação Inicial e Continuada (FIC), porque dentre os muitos motivos, possui curta duração e a forma de ingresso atual é por sorteio com poucos pré-requisitos, o que facilita e amplia de certa forma a possibilidade de voltar a escola.

O Art. 3º do Decreto 5.154/2004, que regulamenta o Cap. III da LDB, nos apresenta a definição dos cursos FIC e suas funções:

Os cursos e programas de Formação Inicial e Continuada de trabalhadores, incluídos a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização, em todos os níveis de escolaridade, poderão ser ofertados segundo itinerários formativos, objetivando o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social.

O Art. 7º da Lei 11.892/2008 inciso II destaca que é objetivo dos Institutos Federais é:

Ministrar cursos de Formação Inicial e Continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica.

Portanto, em cumprimento a diretriz acima citada, o IFB oferece hoje esta modalidade de curso em vários eixos tecnológicos, incluindo os cursos de E/LE. Estes cursos são atualmente oferecidos em vários *Campi*, mas não há uma padronização de procedimentos porque cada Campus tem autonomia para definir tanto a duração como a carga horária a ser ofertada. Entende-se, portanto, que a carga horária mínima para um semestre de curso FIC deverá ser de 50h distribuídas como cada coordenação de ensino achar melhor. No Campus de Taguatinga Centro, ambiente de nossa pesquisa, o curso FIC tem estas 100h distribuídas em 38 encontros de 2h30m, com dois encontros semanais e atendimento aos alunos fora do horário previsto pras

aulas. O ingresso é semestral e o aluno cursa o A1¹³ num período de um semestre. Depois é necessário que o estudante continue o curso em outra instituição porque o IFB não oferece a oportunidade de seguir até um nível mais avançado. Esta determinação em oferecer somente o primeiro ciclo do básico, A1, foi uma decisão de Colegiado em razão da necessidade de atender a grande demanda da comunidade local para o número de vagas oferecido para os cursos de espanhol e inglês. O último processo seletivo que ocorreu no 2º semestre de 2012 contou com mais de dois mil inscritos para cerca de 100 vagas ofertadas nos turnos matutino, vespertino e noturno.

Como os cursos FIC objetivam primeiramente proporcionar aos trabalhadores, o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social os cursos nesta modalidade em língua estrangeira têm atendido de forma minimamente satisfatória a comunidade local. Embora os alunos sempre manifestem o desejo de seguir estudando passado o período de um ano, este desejo esbarra muitas vezes na grande evasão que impossibilita a manutenção destas turmas por um tempo maior por arte do IFB. No entanto, tendo como objetivo também os cursos FIC qualificar e requalificar trabalhadores de forma a promover seu ingresso e/ou reingresso no mercado de trabalho ampliando suas competências profissionais, os cursos de língua estrangeira, ministrados com esta carga horária de 100h ainda é insuficiente para atingir estas metas.

2.5.2 – Cursos Técnicos – Espanhol Comercial e Turismo

De modo a atender as demandas tanto de seu plano de metas como da vocação da comunidade local, o IFB oferece também cursos técnicos. Assim sendo, no Campus Taguatinga Centro o Curso técnico em Comércio, na modalidade subsequente, é oferecido há mais de três anos com ingresso anual e vêm tendo bastante êxito pela vocação desta região administrativa que em sua grande maioria tem a atividade comercial como fonte principal de renda naquela comunidade local.

De acordo com o MEC, um curso técnico é um curso de nível médio com carga horária de 800 horas e que objetiva capacitar o aluno com conhecimentos teóricos e práticos nas diversas atividades do setor produtivo. Acesso imediato ao mercado de trabalho é um dos propósitos dos

¹³ De acordo com O Marco Comum Europeu de Referência (MCER) o nível A1 corresponde ao nível inicial, usuário básico da língua.

que buscam este curso, além da perspectiva de requalificação ou mesmo reinserção no setor produtivo. Este curso é aberto a candidatos que tenham concluído o ensino fundamental e para a obtenção do diploma de técnico é necessária a conclusão do ensino médio.

Pode se articular com o ensino médio em três modalidades: integrada, concomitante ou subsequente. Na forma integrada, o aluno, com uma única matrícula, frequenta curso cujo currículo foi planejado reunindo os conhecimentos do ensino médio às competências da educação profissional. Na forma concomitante, ocorre uma complementaridade entre o curso técnico e o ensino médio. Nesta modalidade o aluno tem duas matrículas. Na forma subsequente, o aluno, ao se matricular no curso técnico, já concluiu o ensino médio.

No IFB há a oferta de vários cursos técnicos, no entanto nosso foco será para os cursos oferecidos dentro dos *Campi* que ofertam a disciplina de E/LE dentro dos cursos em modalidades variadas. Atualmente há dois cursos técnicos que oferecem o ensino de espanhol para fins específicos: 1º - Técnico em Comércio, ofertado no Campus Taguatinga Centro onde os alunos possuem duas aulas semanais de 50m de Espanhol Comercial. 2º - Técnico em Turismo, ofertado no Campus Brasília onde os alunos possuem duas aulas semanais de 50m de língua espanhola, melhor dizendo, de Espanhol Turístico.

Ambos os cursos oferecem a disciplina de espanhol para fins específicos com carga horária de 40h semestrais e com modalidades de ensino diferenciadas. No Curso Técnico em Comércio o curso de língua espanhola é pra este fim específico: atuar no comércio, conhecer as estruturas básicas da língua e comunicar-se em nível inicial. Além de conhecer o vocabulário referente ao comércio local (roupas, alimentos, etc.), estruturas para comprar e vender, etc. Já no Curso Técnico em Turismo o curso de língua espanhola é totalmente direcionado ao mercado do turismo, portanto as estruturas ensinadas são mais próximas a um curso livre de línguas regular. Os alunos possuem um livro e trabalham as quatro habilidades. O curso de espanhol é ministrado durante três semestres no curso técnico em turismo de modo que os profissionais colocados no mercado dominem de forma básica não tão somente o vocabulário deste meio, mas também a linguagem de fato.

Nos dois cursos, embora de uma perspectiva diferenciada, o espanhol foi escolhido por um motivo muito peculiar: a necessidade de domínio da língua em uso nestes ambientes laborais, tanto no comércio quanto no turismo. De certo modo a inclusão na grade curricular destas

disciplinas nestes cursos técnicos foi motivada por uma demanda laboral ligada à necessidade que adveio com o processo de globalização.

2.5.3– Graduação

Tal qual nos traz o portal do MEC, há uma diferença entre curso técnico e tecnológico. E como o IFB trabalha com estas modalidades é importante que fique claro para o leitor a diferença entre um e outro. O curso técnico é voltado para o aluno que vai cursar ou já cursou o ensino médio e quer aprender uma profissão. Hoje ele é amplamente oferecido integrado ao ensino médio. Ou seja, o aluno faz os dois ao mesmo tempo. Já o curso tecnológico é um curso superior, uma modalidade de graduação, assim como o bacharelado e a licenciatura.

No IFB, tal qual prevê seu PPI, é de interesse e aparece no plano de metas a inserção das licenciaturas na grade curricular do Instituto. As primeiras licenciaturas previstas para implantação no IFB foram: Matemática e Dança, ofertadas no Campus Brasília, seguidas pela Licenciatura em Física no Campus Taguatinga, Licenciatura em Biologia no Campus Samambaia e Licenciatura em Física no Campus Gama. Todas estas previstas para ter início no ano de 2011.

Pois bem, uma informação pertinente e muito peculiar é que o curso de Licenciatura em Letras nunca esteve presente no plano de metas do IFB e, no entanto, no ano de 2012, o curso foi de repente discutido e incluído no Plano de Metas. A pergunta é: Por que razão? O que levou a direção do IFB a incluí-lo? Houve alguma motivação externa? Por que não foi feita consulta pública? Por que incluir um curso sem a grade de professores suficiente para tal? No momento da análise dos dados discutiremos melhor estes pontos e buscaremos respostas, se existirem, para tantos questionamentos.

Tal qual como prevê a estrutura organizacional do plano de metas do IFB, é preciso que a instituição ofereça todas as modalidades de ensino na capacitação profissional, sendo na seguinte porcentagem:

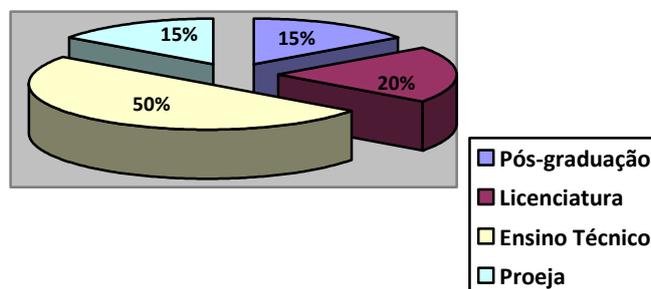


Gráfico 1: Plano de metas IFB

Com a proposta de fazer um itinerário formativo, onde os ingressantes nos IF's estudem desde o ensino médio até a pós-graduação, com cursos de mestrado e doutorado é imprescindível a oferta destes cursos bem como o ingresso quantitativo de um corpo docente coeso, forte e que esteja preparado pra atuar em todos os campos da educação profissional. Para os já servidores federais, há estímulo institucional à especialização do corpo docente do IFB. Atualmente os servidores que atuam no regime de 40h podem fazer uso de até 12h desta carga de trabalho de forma a se especializar em nível de mestrado e/ou doutorado.

2.5.4– Licenciatura em Letras Espanhol

O caminho para a construção de um plano de curso é longo, ainda mais em se tratando da implantação de um curso novo em nível de graduação. Dentro do IFB não foi diferente e bem verdade é que este processo ainda está em andamento e os resultados só poderão ser medidos e avaliados daqui a quatro anos.

A decisão do IFB de oferecer à comunidade o curso de licenciatura em Letras gerou uma comissão *multicampi* de discussão onde vários docentes da área de Letras contribuíram com ideias na formulação de um plano de curso possuidor de todas as características previstas pelo IFB para uma licenciatura e também pelo MEC. A ideia inicial era construir um plano de curso comum até determinado semestre do curso de modo que o IFB conseguisse implementar três licenciaturas em *campis* diferentes, sendo Licenciatura em Letras – Português na RA de São

Sebastião, Licenciatura em Letras – Inglês na RA do Riacho Fundo e a Licenciatura em Letras Espanhol na RA Taguatinga Centro. Pois bem, depois de um longo ano de muitas reuniões e debates o curso de Letras por fim saiu do papel e hoje já é realidade no Campus Taguatinga Centro, precursor da licenciatura em Letras e também um pouco cobaia no processo de introdução e implantação de uma licenciatura em Letras no IFB. Já está cadastrado e sua opção já aparece no SISU, sistema de ingresso escolhido para tal, o 1º curso de licenciatura em Letras, com habilitação em Língua Espanhola teve sua primeira entrada neste ano, com oferta de 40 vagas no turno matutino. Atualmente, os alunos estão cursando o 2º semestre.

Os critérios para a criação e início do curso de licenciatura em Letras foram todos observados e acompanhados por parte da Pró Reitoria de Ensino (PREN) pela qual foi escrito um documento para validar esta inclusão junto ao Ministério da Educação (MEC), órgão responsável pela fiscalização e posteriormente, pela validação e reconhecimento deste curso. No entanto, vários fatores devem ser observados quando da criação de um curso de licenciatura em Letras e muitos critérios devem ser considerados para que se tenha êxito. Hoje os problemas são evidentes e muitos em decorrência do não planejamento adequado para sua abertura. Atualmente, conta-se com um Núcleo Docente Estruturante (NDE) que em reuniões quinzenais tenta adequar os planos de curso bem como as ementas e as cargas horárias com vistas a ajustar cada vez mais a licenciatura em Letras às necessidades da comunidade local e também das metas do IFB para o referido curso.

2.6 Retomando o capítulo

Este capítulo teve por finalidade principal explicitar os pontos relacionados à inclusão a língua espanhola como LE bem como os documentos mais importantes no âmbito educacional nacional. Além de considerar elementos concorrentes para a inclusão do espanhol como LE que englobam aspectos que vão desde questões geográficas a questões de ordem política e econômica, fez-se importante observar se o que preveem a nossa legislação educacional e os planos de desenvolvimento institucional do IFB convergem para a consolidação de uma educação de LE onde o seu conhecimento seja capaz de ser utilizado como instrumento de (trans)formação social em dado contexto. No entanto, o *dito* e o *feito* ainda parecem não caminhar juntos, mostrando que há lacunas no processo de implantação do ensino de E/LE. Com a leitura atenta de todos estes documentos, considera-se, portanto, que já há base para discutir e analisar os dados coletados posteriormente.

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA DA PESQUISA

Introdução

*“..caminante, no hay camino,
se hace camino al andar.”*

(MACHADO,A. Escritor espanhol)

Os estudos realizados dentro da Linguística Aplicada (LA) na atualidade representam mais que pesquisas de uma área isolada, mas uma visão de estudiosos envolvidos por várias ciências que se valem desta troca entre as ciências humanas e sociais a fim de criar algo maior e de valia para o contexto social e acadêmico em que estão inseridos. Para Gil (2009 p. 26) a pesquisa social se define como “o processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social.” Para tanto, além da descrição de procedimentos serão apresentados os perfis dos participantes da pesquisa e o contexto da pesquisa em busca da realidade social estudada desta pesquisa.

Deste modo, as metodologias adotadas para a construção e (re)construção de determinados construtos teóricos bem como para a validação de propostas e resultados vem acompanhando também esta diversidade. Portanto, este capítulo tem por objetivo, através das diversas metodologias adotadas, construir, (re)construir ou (des)construir ideias e ideais utilizando um certo pluralismo metodológico.

Seguindo esta mesma linha de análise que há uma proposição, atualmente muito recomendada, de triangular os dados, buscando uma análise variada calcada em vários instrumentos de pesquisa, que visam medir ou validar as hipóteses bem como responder aos questionamentos propostos pelo pesquisador. Diante das constantes e crescentes mudanças nos contextos sociais em que estamos inseridos é de valia triangular os dados com vistas a, também no campo metodológico, observar novas perspectivas de análise. Porém, há que se analisar a possibilidade do não alcance dos objetivos propostos, desdobramento possível e que temos que considerar.

Por fim, a ideia é apresentar neste capítulo, através da metodologia adotada e dos instrumentos escolhidos, material palpável capaz de fomentar a construção de análise de dados com vistas a responder as perguntas de pesquisa propostas.

3.2 A natureza da pesquisa

Para obter um melhor desenvolvimento nesta pesquisa, que mais que uma análise do contexto escolhido tem por principal foco as relações sociais e a observância de como a mudança ocorrida no contexto da pesquisa as afetou, escolhi trabalhar com a pesquisa qualitativa, que confere relevância para a vida cotidiana e assevera Chizzoti (2006 p.79) que esta “parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”, também é de “particular relevância ao estudo das relações sociais devido a pluralização das esferas da vida.” (FLICK,2009).

Ainda são aspectos de relevância para considerar-se uma pesquisa qualitativa, quando apesente os aspectos essenciais deste tipo de pesquisa que segundo Flick (2009, p.23) consistem:

[...] na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos.

Partindo deste aspecto pode-se avançar dentro da pesquisa qualitativa, onde as diferentes perspectivas dos agentes indubitavelmente provocarão reflexões apoiadas nos métodos adequados de coleta de dados.

Segundo Vieira-Abrahão (2006)

[...] a pesquisa de perspectiva qualitativa é aquela que busca descrever como os participantes constroem o significado de suas ações e de suas vidas, analisando os dados de maneira indutiva sem se preocupar em comprovar ou refutar uma hipótese, ou seja, está orientado ao *processo* e não aos resultados.

Fato de extrema relevância, grifo meu, se considerarmos que esta pesquisa tem por objetivo principal observar o processo de implantação do ensino de E/LE e não exatamente no resultado obtido.

No entanto, a pesquisa embora seja de caráter qualitativo, apresenta em sua construção elementos quantitativos que possuem relevância no tocante a análises de dados, estes que lhe

agregam, lhe conferem completude e se mostram necessários na constituição de paradigmas. O que de forma alguma descaracteriza a pesquisa qualitativa, como pondera Chizzotti (2006 p.84):

Algumas pesquisas qualitativas não descartam a coleta de dados quantitativos, principalmente na etapa exploratória de campo ou nas etapas em que estes dados podem mostrar uma relação mais extensa entre fenômenos particulares.

Ainda no tocante a interação metodológica entre qualitativo e quantitativo, para Duarte (2009) “Os métodos qualitativos e os quantitativos podem combinar-se de diferentes formas numa mesma investigação. [...] A investigação quantitativa também pode ser facilitadora da qualitativa, ou, ainda, ambas assumirem a mesma importância.”

Como este estudo tem a proposta de investigar de que maneira o dito na legislação vigente relacionada ao ensino e aprendizagem de E/LE, bem como a observância desta oferta de língua espanhola fomentou a implantação do ensino de E/LE dentro do contexto de ensino técnico e tecnológico do IFB e que contribuições sociais trouxe para a comunidade envolvida neste processo, me parece, portanto, que a pesquisa qualitativa se insere, de maneira coerente, neste meio, exatamente por trazer a possibilidade de observar e interpretar detalhadamente o contexto e os participantes envolvidos, incluindo a pesquisadora que é partícipe do processo.

Por isso ainda, o estudo apresenta traços de etnografia, pois seu foco também perpassa pela observância das ações e não na validação de teorias através de testes ou provas, assevera Larsen-Freman e Long (1997, p.11, apud NEVES,2013, p.85) que “[...] a metodologia qualitativa é um estudo etnográfico no qual os pesquisadores não começam a testar hipóteses, ao contrário, observam o que está presente com o foco, e conseqüentemente com os dados, livres para variar durante o curso da observação”. Para Dark (2012) a pesquisa etnográfica se interessa em estudar os significados das ações humanas no contexto da vida social e está orientada à manifestação, interpretação e compreensão dos fenômenos. O que, portanto, se considera bastante apropriado aos objetivos pretendidos por este estudo, no qual o interesse concentra-se na percepção do fenômeno da implantação do ensino de E/LE no contexto de escola de ensino técnico e tecnológico, IFB, e nos efeitos causados por esta prática neste contexto social e acadêmico específico. Bem como pontua Ludke e André (2012, p.16) “a abordagem etnográfica parte do princípio de que o pesquisador pode modificar os seus problemas e hipóteses durante o processo de investigação”, razão pela qual também, esta foi a abordagem escolhida diante dos problemas já anteriormente mencionados no percurso da investigação deste trabalho.

Ainda, há que se considerar que embora apresente traços de etnografia, esta pesquisa é essencialmente de caráter documental já que os documentos, especialmente as legislações educacionais vigentes e os projetos de desenvolvimento institucional e o projeto pedagógico do IFB, constituem a fonte essencial de dados para esta pesquisa sendo fundamentais na construção de ideias e hipóteses relacionadas ao contexto estudado. Bem como pontua Godoy (1995):

Considerando que a abordagem qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques. Nesse sentido, acreditamos que a pesquisa documental representa uma forma que pode se revestir de um caráter inovador, trazendo contribuições importantes no estudo de alguns temas. Além disso, os documentos normalmente são considerados importantes fontes de dados para outros tipos de estudos qualitativos, merecendo, portanto atenção especial.

Para o desenvolvimento de dada pesquisa qualitativa, de caráter documental e com traços de etnografia, foi-se necessário utilizar alguns instrumentos com vistas a responder as perguntas de pesquisa. Como o foco principal é entender como se deu o processo de implantação do ensino de E/LE dentro do IFB, é dizer, possuir uma visão ampla do contexto, não há como fazê-lo sem observar-se tanto o contexto quanto os agentes envolvidos. Assim sendo, para que se tenha uma perspectiva mais ampla do ocorrido, a opção de adotar três instrumentos me pareceu de valia, de modo que com os documentos consigamos observar o que se propunha e o que de fato foi objetivado ou não no tocante ao processo de ensino e implantação de E/LE, as entrevistas para verificar a percepção e colaboração dos agentes no referido processo do que vem sendo feito e os questionários para tentar localizar os alunos participantes da pesquisa no contexto o qual estão inseridos.

3.3 O contexto e os participantes

Descrita a perspectiva paradigmática adotada neste estudo como uma pesquisa qualitativa, documental e com traços etnográficos, cabe mencionar e justificar a opção dos instrumentos para coleta de dados.

O contexto no qual a pesquisa foi um campus do IFB, escola de ensino técnico e tecnológico que apresenta características e especificidades próprias, as quais parecem ser diferentes dos demais *campi* do DF e também dos contextos onde normalmente as pesquisas

sobre ensino e aprendizagem de E/LE são desenvolvidas. Atualmente este Campus funciona de forma provisória, em um espaço alugado pela União enquanto a antiga sede passa por reformas para realocar os alunos e professores, bem como os cursos ali desenvolvidos. O que confere certa dificuldade no tocante a espaço físico, realidade não experimentada por outras unidades do IFB no Distrito Federal que já contam com sede própria.

A pesquisa contou com a participação de docentes de língua espanhola, coordenadora do curso de Letras Espanhol e alunos estudantes de E/LE do IFB Campus Taguatinga Centro. A ideia de entrevistar a pessoas de diferentes esferas, porém direta ou indiretamente interligadas pela língua espanhola dentro do contexto da pesquisa, foi de observar se os objetivos dos agentes convergem ou não no tocante a oferta de E/LE no IFB diante dos parâmetros previstos por documentos e das expectativas sociais, em termos qualitativos e quantitativos.

2.6.1 – Contexto

O contexto onde foram coletados os dados no 1º semestre de 2013 foi uma das unidades do Instituto Federal de Brasília, denominada Campus Taguatinga Centro. Esta escola pública federal, localizada em Taguatinga Sul – DF, atualmente trabalha com dois eixos tecnológicos, um voltado para a área de gestão e outro para a área de letras. O Campus IFB Taguatinga Centro oferece o curso técnico em comércio, cursos de extensão, pós-graduação em gestão pública bem como atende ao Programa Mulheres Mil, já mencionado anteriormente. No tocante a línguas estrangeiras, o IFB Campus Taguatinga Centro oferta a comunidade local cursos de língua inglesa, língua espanhola e o curso de licenciatura em Letras Espanhol. Atualmente o campus conta com 456 alunos, distribuídos em todos os segmentos supracitados.

2.6.2 – Participantes

Os participantes da pesquisa foram escolhidos de modo a contribuir com a construção de uma percepção global sobre o contexto da pesquisa bem como tentar mensurar os efeitos da implantação do ensino de E/LE sob vários pontos de vista dos agentes envolvidos. Para tanto, escolhi os seguintes grupos para coleta de dados: 1. Alunos do IFB: participaram da pesquisa os alunos dos cursos de licenciatura e dos cursos FIC, com vistas a fornecer informações sobre as suas percepções sobre o IFB através de questionários; 2. Docentes: Contamos com a participação dos professores do IFB de língua espanhola, que atuam nos mais variados *campi* espalhados pelo

DF, bem como dos professores regentes do Campus do IFB em Taguatinga Centro, que contribuíram através de entrevistas semipadronizadas com suas percepções sobre o papel do ensino de E/LE no IFB de modo que possamos coletar a visão dos agentes que também são responsáveis pelo fazer dentro desta instituição; e 3. Coordenadora do curso de Letras: contribuiu também com entrevista, mas em caráter aberto, tal qual pontua Ludke e André (2012), a entrevista permite um maior aprofundamento das informações obtidas. O propósito de entrevistar a coordenação do curso é ouvir um pouco da instituição que fala através desta profissional, que por possuir informações inerentes ao processo de inclusão e implantação do curso superior em Letras com habilitação em língua espanhola, pode contribuir a elucidar alguns questionamentos e fatos.

3.4 Os instrumentos geradores de dados

Os instrumentos de geração de dados foram escolhidos de modo a conseguir alcançar de maneira plena as contribuições dos participantes bem como do material documental basal desta pesquisa. Além de juntos, formarem um conjunto de dados suficiente para a consecução da triangulação dos dados bem como validação e proposição de teorias relacionadas a implantação do ensino de E/LE dentro do IFB. Para Flick (2009 p.357) “O pesquisador deve selecionar métodos que abordem o assunto, as opiniões dos participantes e os processos sociais de forma bastante aberta”. Para tanto, os instrumentos escolhidos a fim de contemplar a esta necessidade veremos a seguir.

3.4.1 Entrevistas

As entrevistas são consideradas de grande valia para que se consiga alcançar o objetivo esperado dentro de uma pesquisa qualitativa. Normalmente, se dá presencialmente quando do encontro do pesquisador com seu informante com a pretensão de obter informações a respeito do assunto em uma conversação. Para Ludke e André (2012 p.33), a entrevista além de representar um dos instrumentos básicos para a coleta de dados e ser uma das principais técnicas de trabalho em quase todos os tipos de pesquisa utilizados nas ciências sociais, apresenta a grande vantagem de permitir a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Ainda Selltiz et al.,(1967, apud GIL 2012, p.109) considera que,

Enquanto técnica de coleta de dados, a entrevista é bastante adequada para a obtenção de informação acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes.

Para Gil (2012, p.109) a entrevista por ser flexível “ é adotada como técnica fundamental de investigação nos mais diversos campos e pode-se afirmar que parte importante do desenvolvimento das ciências sociais nas últimas décadas foi obtida graças à sua aplicação.”

As entrevistas podem ser caracterizadas e de várias formas: estruturada, não estruturada, semiestruturada, painel, etc. Para tanto, neste estudo trabalharemos com pesquisas semipadronizadas, na perspectiva de FLICK,2009. As entrevistas semipadronizadas, na perspectiva de (Flick,2009 p.149) trabalham basicamente com três elementos:

1. Questões abertas. A primeira se trata de apresentar ao entrevistado questões abertas onde estas serão respondidas com base no conhecimento que o entrevistado possui imediatamente à mão.
2. Questões controladas. Num segundo momento são feitas perguntas controladas pela teoria e direcionadas para as hipóteses. Para ele “*na entrevista, as relações formadas nessas questões servem ao propósito de tornar mais explícito o conhecimento implícito do entrevistado.*”.
3. Questões confrontativas. Ainda em um terceiro momento são feitas questões confrontativas que correspondem às teorias e às relações apresentadas pelo entrevistado até aquele ponto, com a finalidade de reexaminar criticamente essas noções à luz de alternativas concorrentes.

Como o presente trabalho destina-se a identificar como a perspectiva de parte dos agentes envolvidos no processo, este instrumento foi utilizado para obter-se a perspectiva tanto dos docentes de língua espanhola do IFB quanto da coordenadora do curso superior em Letras. Embora para ambos os agentes envolvidos no processo e entrevistados foi utilizada a entrevista semi-padronizada, vale considerar que quando da entrevista da coordenadora do curso superior em Letras Espanhol, utilizou-se mais as questões abertas, fazendo uso de um esquema mais livre, partindo da concepção de Ludke e André (2012 p.34) que consideram que o tipo de entrevista mais adequado para o trabalho de pesquisa que se faz atualmente em educação aproxima-se mais dos esquemas mais livres, menos estruturados. Entende-se que as informações que se quer obter,

e os informantes que se quer contatar, em geral professores, diretores, orientadores, alunos e pais, são mais convenientemente abordáveis através de um instrumento mais flexível.

As entrevistas foram registradas tanto na forma de anotações quanto em gravações e foram feitas ao longo do processo investigativo.

3.4.2 Questionários

O uso de questionários foi escolhido diante da necessidade latente de coletar informações sobre a comunidade escolar, especialmente, dos alunos que cursam língua espanhola dentro do IFB. A coleta de dados foi proposta a todos os alunos do 1º semestre do curso de licenciatura em Letras espanhol e a maior parte dos alunos do curso de extensão ministrado na instituição, no entanto, nem todos responderam aos questionários. A opção por questionário para colher dados deste grupo discente surgiu pela grande quantidade de alunos envolvidos e por considerar que seria mais válido entrevistar via questionário, com perguntas fechadas e controladas, para atingir um número maior de participantes e poder mensurar de forma quantitativa também os aspectos abordados. Para Gil (2006, apud MAGALHAES, 2009, p. 30) o questionário é uma técnica de pesquisa na qual se utiliza um número considerável de perguntas escritas com o intuito de colher informações sobre um dado assunto ou fenômeno. Embora o autor considere algumas desvantagens no uso deste instrumento de coleta, tal qual a impossibilidade do auxílio do entrevistador nas questões ou a contestação da objetividade já que o significado de cada item é relativo para cada pessoa, considero ainda apoiada no autor que as vantagens se sobrepõem. Para tanto, o mesmo nos aponta como vantagens o elevado número de participantes, independente de questões geográficas, já que os questionários forma respondidos via internet, e o anonimato dos participantes, o que confere maior participação da comunidade escolar.

3.4.3 A análise de documentos

Como este trabalho destina-se a entender como foi o processo de implantação do ensino de língua espanhola dentro do IFB e como ele vem sendo feito atualmente, não poderia ser feita esta análise sem considerar os documentos norteadores do IFB bem como, seus objetivos no tocante a este assunto.

Para tanto, forma analisados os seguintes documentos:

1. Plano de Desenvolvimento Institucional do IFB

2. Plano Pedagógico Institucional do IFB
3. Leis vigentes sobre a educação e que estão vinculadas ao ensino de espanhol como língua estrangeira (LDB, PCN, OCEM, *Lei do Espanhol*).

Para Ludke e André (2012, p.38) “ a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos além de complementar as informações obtidas por outras técnicas de coleta”. Ainda, os documentos são considerados desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares. Nesta pesquisa basicamente vamos trabalhar com documentos oficiais, que correspondem as leis relacionadas à educação e ao ensino de espanhol com língua estrangeira e aos documentos norteadores da prática pedagógica dentro do IFB.

3.5 Triangulação dos dados e resultados esperados

Diante do uso destes três instrumentos de coleta de dados, os questionários, as entrevistas e a análise de documentos, espera-se chegar a uma percepção de como foi feita a implantação do E/LE dentro do IFB e como os agentes enxergam os pontos positivos e negativos da forma como foi feita. Ainda, observar e triangular os dados coletados com vistas a validar a pesquisa, que sendo de cunho etnográfico faz uso desta estratégia com vistas a validar este tipo de pesquisa qualitativa, tal qual afirma Fetterman (1998) “A triangulação é à base da pesquisa etnográfica”. Deste modo, acaba por dar validade a etnografia ao comparar os vários instrumentos de coleta de dados. Assim sendo, no próximo capítulo o objetivo é triangular os dados analisando-os de maneira mais ampla e consistente com vistas a validar as possíveis conclusões e hipóteses consideradas aqui.

3.6 Questões éticas

Os participantes da pesquisa tiveram sua identidade preservada por pseudônimo de forma que seus relatos colaborem efetivamente com a pesquisa e que os mesmos não lhes tragam quaisquer tipos de ônus social e/ou moral, garantindo que os agentes participantes sintam-se, bem como trata Celani (2005), “seguros quanto a garantias de preservação da dignidade humana

3.7 Retomando o capítulo

O presente capítulo apresentou as metodologias adotadas com vistas a entender como se deu o processo de implantação do espanhol dentro do IFB desde a análise documental da legislação que rege esta implantação bem como, dos pontos de vistas dos agentes participantes do processo. Para tanto, reitera-se que esta é uma pesquisa qualitativa, essencialmente documental, mas com traços de etnografia considerando que “o produto de uma pesquisa etnográfica é, portanto, uma descrição detalhada de uma cultura ou de uma situação social”¹⁴. Para o alcance deste objetivo foram utilizados como instrumentos de pesquisa a entrevista, realizada com a coordenadora do curso de licenciatura em letras do IFB, os questionários, aplicados a seis docentes da cadeira de língua espanhola no IFB e também a vinte e um alunos que estudam língua espanhola no IFB nos segmentos da licenciatura e dos cursos de extensão FIC. Unido a estes instrumentos, lançou-se mão da interpretação dos documentos basilares da educação voltados para o ensino e aprendizagem de espanhol como língua estrangeira. No momento seguinte, a proposta é analisar de que modo os agentes enxergam o dito e o feito dentro do IFB com relação ao ensino de espanhol e ainda observar como estes se veem quais seus papéis dentro deste processo. Assim, os dados foram gerados com vistas a gerar os dados seguintes:

ENTREVISTA	Coordenadora do curso de Letras	Perspectiva institucional
		Objetivo institucional
		Motivação institucional
QUESTIONÁRIOS	Docentes de E/LE	Perspectiva do servidor
		Conhecimento específico e legal de ELE
		Formação do professor dentro do IFB
	Estudantes de E/LE	Perspectiva da comunidade
		Conhecimento específico e legal de E/LE
		Objetivos a serem alcançados

¹⁴ A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos / tradução de Ana Cristina Nasser. 3. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012 – Título original: *La recherche qualitative* – Vários Autores.

ANÁLISE DOCUMENTAL	Legislação educacional E/LE	Perspectiva do Estado
		Objetivos do Estado
		Motivação do Estado

A partir da triangulação dos referidos dados gerados pelos instrumentos de pesquisa citados será construída a análise lançando mão também do caráter interpretativista desta pesquisa baseado no referencial teórico deste estudo como veremos a seguir.

CAPÍTULO 4

ANÁLISE DOS DADOS

4.1 Introdução

“A análise de dados qualitativos é um processo criativo que exige grande rigor intelectual e muita dedicação. Não existe uma forma melhor ou mais correta. O que se exige é sistematização e coerência do esquema escolhido com o que pretende o estudo.”

(PATTON,1980 p.42)

O presente capítulo tem por objetivo analisar os dados coletados e através deste processo tentar identificar possíveis caminhos e respostas para a problematização da pesquisa e também confirmar ou descartar hipóteses relacionadas ao dito e feito. Ainda, através do tratamento dos dados, promover uma reflexão com vistas ao que se sugere que seja feito dentro do IFB no que se refere ao ensino de espanhol como língua estrangeira. De acordo com Gomes (2012 p. 79), por ser esta pesquisa qualitativa faz-se importante considerar no tocante a análise que,

[...] tanto a análise quanto a interpretação dentro de uma perspectiva de pesquisa qualitativa não tem como finalidade contar opiniões ou pessoas, pois seu foco é, principalmente, a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que pretende investigar.

Ainda, pondera o autor que este estudo do material não precisa abranger a totalidade das falas e expressões dos interlocutores porque, em geral, a dimensão sociocultural das opiniões e representações de um grupo que tem as mesmas características costumam ter muitos pontos em comum ao mesmo tempo em que apresentam singularidades próprias da biografia de cada interlocutor. Por outro lado, também devemos considerar que sempre haverá diversidade de opiniões e crenças dentro de um mesmo segmento social e a análise qualitativa deve dar conta dessa diferenciação interna aos grupos (GASKELL,2002;GOMES et al.,2005). Ainda para Gomes (*op.cit*), ao analisarmos informações geradas por uma pesquisa qualitativa, devemos

caminhar tanto na direção do que é homogêneo quanto no que se diferencia dentro de um mesmo meio social.

Para tanto, faz-se necessário retomar os objetivos específicos bem como as perguntas de pesquisa com o propósito de entender como o dito, o feito e o pretendido no tocante ao ensino de língua espanhola dentro do IFB foi entendido e visto desde as mais variadas perspectivas dos participantes da pesquisa:

	Objetivos de Pesquisa	Perguntas de Pesquisa	Instrumento
DITO	Revelar as proposições legais no tocante à oferta do ensino de E/LE ao longo dos últimos anos.	Como os documentos oficiais ofereceram diretrizes para nortear o processo de ofertar, aprender e ensinar E/LE dentro do Instituto Federal de Brasília (IFB)?	Análise de documentos
FEITO	Observar se as proposições nos documentos oficiais e nos planos institucionais do IFB condizem com o que vem sendo realizado dentro do contexto estudado bem como por parte dos agentes envolvidos no processo;	Quais são as provisões implantadas para o ensino de E/LE no IFB?	Análise de documentos Questionários Entrevistas
PRETENDIDO	Fazer proposição de estrutura pedagógica de ensino e aprendizagem de E/LE dentro do IFB que contemple a demanda social da comunidade local com vistas a promover mínima (trans)formação no contexto onde está inserido.	Quais objetivos e princípios devem, justificadamente, compor possíveis diretrizes para a oferta de língua espanhola dentro do IFB?	Questionários Estudantes

Tabela 3: O dito, o feito e o pretendido
Fonte: Elaboração própria

Visando uma compreensão mais abrangente do leitor sobre o ensino de E/LE no IFB, a análise de dados será dividida em três momentos: o *dito*, o *feito* e o *pretendido*. Na primeira parte, no tocante ao dito, trato de discorrer sobre o que nos obriga e sugere a atual legislação sobre o ensino de E/LE bem como os documentos norteadores da inclusão do curso superior em letras no IFB e também, observar se o que foi *dito* é de conhecimento dos agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem de E/LE. Num segundo momento, mas ainda na primeira parte, trato de analisar à luz do que foi *dito* o que foi *feito*, momento da análise em que se faz difícil a desvinculação de um do outro, tendo em vista que o que foi feito ou não está diretamente relacionado à percepção dos agentes envolvidos no processo, como se percebe o *feito* pelos participantes da pesquisa. Por fim, o *pretendido*, que por meio da percepção da análise dos dados coletados do que foi *dito* e *feito* e das lacunas observadas, sugere na medida das necessidades de ajustes no contexto estudado para que se alcance um ensino de E/LE de qualidade e que atenda a seu real papel na sociedade.

4.2 O dito e o feito

Diante do longo caminho percorrido pelo ensino de línguas estrangeiras modernas (LEM) no Brasil, percebe-se que muito se foi dito, mas, infelizmente pouco se foi feito desde a LDB de 1996 que tornava o ensino de LE obrigatório dentro de nossas escolas. Assim como Paiva (2003, p.57) acredito que “algumas ações governamentais e algumas brechas na LDB demonstram que o ensino de idiomas ainda é visto como algo pouco relevante ou descolado de projetos pedagógicos”. Baseado no pouco que aqui neste trabalho pudemos ler sobre o ensino de línguas estrangeiras no nosso país, entende-se que em um espaço relativamente grande de tempo, desde a primeira versão da LDB até as OCEM, pouco de foi feito para que as LEs alcançassem seu lugar ao sol e sua tão esperada função acadêmica e social em nossas escolas. Como alertam Consolo e Aguilera (2010, P.133)

A partir da realidade das demandas para o ensino e aprendizagem de LE na contemporaneidade, e de nossas experiências sobre alunos e professores, entendemos a necessidade de se considerar uma gama de fatores na definição de uma política, ou de políticas na área de educação sobre e por meio de línguas estrangeiras, especialmente no cenário brasileiro.

Como o ensino de língua espanhola faz parte desta demanda contemporânea no Brasil, e que, por tanto tempo ficara à margem dos processos de inclusão no ensino, observa-se que caminho traçado via legislação pela inclusão do ensino de E/LE não foi nada fácil. Foram incansáveis anos para que hoje a língua espanhola conseguisse fazer parte, minimamente, dos anseios coletivos da sociedade.

Em se tratando de um contexto diferenciado, como é o caso dos Institutos Federais, e, portanto, do IFB o caminho parece ser ainda mais complicado já que nem mesmo a própria instituição consegue vislumbrar qual o papel do ensino de espanhol como LE. O espanhol está presente em quase todos os segmentos educacionais dentro do IFB: nos cursos FIC, nos cursos técnicos, na licenciatura. Mas em nenhum deles apresenta expressividade quantitativa, se considerarmos em número de alunos.

Se pensarmos em questão de valor, talvez, o curso de licenciatura em Letras com habilitação em língua espanhola apresentasse maior representatividade tanto pela porcentagem demandada dentro do IFB bem como, pela sua importância no cenário local. No entanto, quando avaliamos o plano de metas ele nem sequer figura o quadro de implantação. Quando entrevistado o coordenador Eusébio do curso de Letras e questionado sobre o principal objetivo do IFB com o oferecimento do curso em licenciatura o mesmo respondeu que:

“O principal objetivo do IFB hoje é ministrar educação em nível superior de acordo com o que prevê o PDI no artigo VI, letra b”.

(Eusébio, coordenador do curso de Letras espanhol - Entrevista)

Sem mais, tal qual podemos verificar no excerto acima retirado da entrevista concedida pelo coordenador, este ainda citou o artigo do PDI número VI, letra b, mencionado neste trabalho na página 75, que aqui reescrevo, de forma a apoiar a sua afirmação à pergunta que lhe fora feita:

VI. Ministrar em nível de educação superior:

b) Cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, ***sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional;***

O que me traz um grande desconforto é que, em primeiro lugar, a prioridade não é a área de humanas, como em grifo meu, percebe-se no artigo acima citado do PDI. Embora entenda a carência de profissionais nestas áreas, o desprestígio à área de humanas e especialmente no tocante a línguas estrangeiras fica óbvio neste excerto. Em segundo lugar, me constrange que para o coordenador, aqui a voz do IFB, tal qual verificamos no excerto, o oferecimento de uma licenciatura desprovida de caráter integrador, inclusivo, ou ainda, social. O que aparenta certa discrepância com o que foi dito anteriormente por ele mesmo quando lhe fora perguntado sobre a motivação para a inclusão do curso de letras espanhol no IFB:

“Considerando a importância que a língua estrangeira representa no contexto globalizado e a promulgação da Lei 11.161, de 5 de agosto de 2005 a qual teve como consequência a demanda de profissionais desta área.”

(Eusébio, coordenador do curso de Letras espanhol - Entrevista)

Ora, se uma das motivações para a implantação do curso de licenciatura em Letras fora a Lei 11.161/2005, o caráter formador não poderia ser descartado tal como foi expresso na resposta da primeira pergunta que lhe foi feita, reduzindo a necessidade de abertura do curso a uma determinação do plano de metas do IFB de meramente oferecer cursos superiores e não a essencial, que a meu ver deveria ser formar professores para atuar nas demandas inauguradas pela referida lei e ao mesmo tempo inseri-los no mercado de trabalho. Voltando no que diz respeito ao cumprimento de metas do IFB, parece-me que a inclusão do curso de Letras estava mais relacionada a uma questão de expansão e consecução de metas que de atendimento às demandas da sociedade local. Ao passo que, parece contraditório o fato de que ao observar-se o PDI, em nenhum momento do texto (em anexo) o curso de licenciatura em Letras fora previsto dentro do plano de metas e, ainda, vale considerar que foi implantado sem consulta pública.

O processo para inclusão do curso de Letras foi feito através de decisão do colegiado de professores conduzido pela coordenação que nos explica como foi o processo no excerto abaixo:

“No que se refere à inclusão do curso de Letras espanhol no IFB, campus Taguatinga Centro, teve como marco quando todos os professores de línguas do IFB por meio de portaria publicada pela gestão de 2011 foram incumbidos de desenvolver um Projeto Pedagógico de Curso de licenciatura em Letras, cabendo ao colegiado optar entre uma das línguas: portuguesa, inglesa ou espanhola.”

Ainda nos conta o coordenador Eusébio, no tocante à escolha da língua a ser estudada que:

“Os professores de línguas, em uma reunião de colegiado considerando um levantamento sobre a oferta de cursos de graduação de Letras oferecidos na região de vizinhança próxima, optaram pela língua espanhola.”

(Eusébio, coordenador do curso de Letras espanhol - Entrevista)

De acordo com o coordenador Eusébio, esta decisão do colegiado foi tomada com base em pesquisa feita por ele sobre instituições que ofereciam curso de licenciatura em Letras Espanhol e em função da escassez destes cursos na RA de Taguatinga, tal qual podemos ver no quadro abaixo fornecido pela coordenação:

Instituição de Ensino	Habilitação	Carga horária	Localização
Anhanguera	Português /Inglês Português/ Espanhol	3 anos e meio	Taguatinga Sul
Fajesu	Português /Inglês Português/ Espanhol	3 anos e meio	Taguatinga Norte
Icesp	Português /Inglês Português/ Espanhol	3 anos e meio	Taguatinga Sul
Santa Terezinha	Português /Inglês Português/ Espanhol	3 anos e meio	Taguatinga Norte
Uniceub	Português	3 anos e meio	Taguatinga Sul
Univeridade Católica	Português	3 anos	Taguatinga Sul

Tabela 4: Instituições que ofertavam curso de Letras na RA de Taguatinga

O questionamento que me faço, é de que, na ausência de audiência pública para consultar a comunidade desta RA sobre o curso de Letras espanhol, seria suficiente justificativa para a inclusão deste curso uma pesquisa que mostra que são poucas as instituições que oferecem esta licenciatura nesta região? Entendo que a pequena oferta na região administrativa em questão, considerando as poucas instituições de ensino superior que o fazem, poderia vir a significar que não há demanda destes cursos e não o contrário.

Considerar seu plano de expansão ofertando cursos superiores, bem como a quantidade de instituições que oferecem cursos superiores em Letras com habilitação em espanhol na RA,

não me parece argumentos sustentáveis para a implantação de um curso superior em uma instituição federal de ensino público como o IFB. Reitero que a meu ver, o curso foi criado muito mais por uma questão institucional de expansão já prevista em seus documentos norteadores que com vistas a atender às necessidades ou demandas da comunidade local, que não foi ouvida. E mais, sem considerar o número de docentes da língua alvo, espanhol, com habilitação para atuar na licenciatura em Letras.

Quando da pesquisa realizada através de questionários com os alunos ingressantes do curso de Letras espanhol em fluxo e lhes foi perguntado se a licenciatura era sua primeira opção no que diz respeito a escolha para cursar um curso superior os resultados respondem ao que talvez, uma audiência pública teria respondido. Muito embora, saibamos que esta dissertação é um pequeno recorte da realidade do campus e não de toda a RA de Taguatinga é importante observar ao gráfico demonstrativo, onde metade dos alunos que ingressou no curso afirma não ser a sua primeira opção este curso onde estão matriculados. Ainda, vale observar as opções que colocaram caso não estudassem no curso de licenciatura em Letras Espanhol, ampla maioria, totalmente desvinculada da área de Letras:

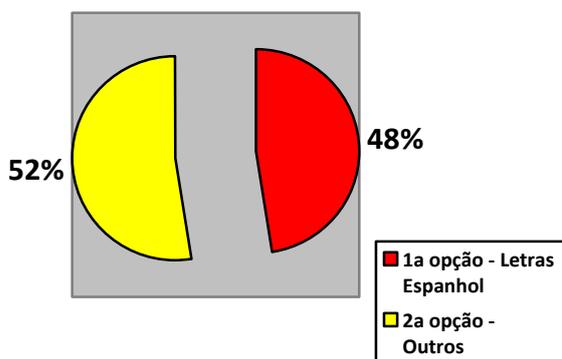


Gráfico 2: Opção curso superior

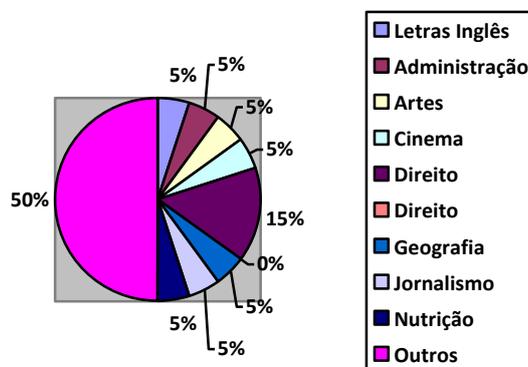


Gráfico 3: Primeira opção curso superior

Diante destas considerações, cabe a reflexão de que, seria mesmo uma demanda da sociedade local da RA de Taguatinga a oferta de um curso de licenciatura em Letras espanhol? Uma consulta pública aliada a uma boa pesquisa de campo poderia ter direcionado melhor a escolha do curso em nível superior ofertado nesta região e que atendesse aos anseios da comunidade e não somente ao projeto de expansão do IFB? Possivelmente sim. Ainda, considero que a transferência de responsabilidade de abertura de um curso de licenciatura bem como, a definição de que idioma a ser estudado para o grupo de professores transparece certa falta de compromisso institucional porque as consequências podem ser graves. Ainda, penso que a pesquisa sobre as demandas deveriam ser feitas pela Pró-Reitoria de Ensino (PREN) que acompanhou todo este processo de muito perto; e não transferida à coordenação do curso ou ao grupo de professores atuantes no Campus. O coordenador do curso de Letras espanhol ainda, em nossa entrevista, disse que atualmente o corpo docente que atua na licenciatura está composto pelo número de sete professores, quantitativo visivelmente insuficiente para a realização de curso superior de qualidade. Fato que aparentemente demonstra que o expandir é mais importante que o projeto educacional de implantação de cursos superiores, e mais, da língua espanhola dentro do IFB.

No que se refere a legislação, dos seis professores respondentes ao questionário proposto, quando perguntados sobre o conhecimento das legislações apresentadas aqui neste trabalho, um professor afirma desconhecer todas as legislações citadas, dois conhecem as OCEMs, três conhecem a Lei do espanhol, 11.161/2005, e quatro dizem conhecer os PCNs e a LDB.

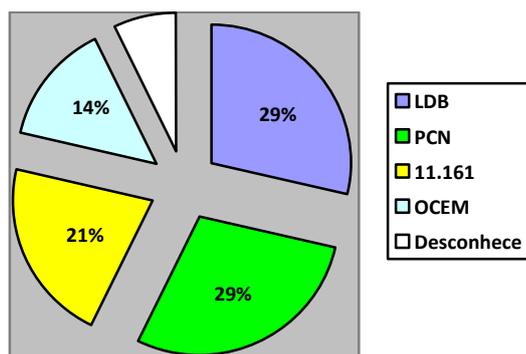


Gráfico 4: Conhecimento docente legislação E/LE

O fato de desconhecer a legislação ou mesmo conhecê-la pouco não seria determinante no tocante à qualidade de ensino oferecida na licenciatura, porque tal conhecimento pode ainda ser adquirido por parte dos docentes. Por outro lado, o desconhecimento do caminho trilhado pela língua espanhola através dos olhos do que foi *dito*, pode vir a trazer algumas consequências

no que tange a formação de professores em pré-serviço menos reflexivos sobre o processo de introdução da língua espanhola em nosso sistema educacional. No entanto, tal como pondera Vieira-Abrahão (2008, p.228):

A aprendizagem docente como prática reflexiva é fundamentada no pressuposto de que o professor aprende da experiência pessoal por meio da reflexão focalizada na natureza e no significado das experiências de ensino. É por meio do processo reflexivo sistematizado que o professor analisa e avalia seus objetivos, suas próprias ações em sala de aula, buscando compreender suas origens e consequências para o aluno, para a escola e para a sociedade como um todo. Por meio da reflexão busca-se o desenvolvimento profissional permanente.

Deste modo, entendo que este breve diagnóstico assim como a experiência de implantação com tantas lacunas, pode e deve ter seu lado positivo que a meu ver seria contribuir para este procedimento de reflexão no corpo docente participe deste processo atribulado da implantação do curso de Letras espanhol no IFB objetivando um crescimento profissional próprio e dos discentes.

Ainda no tocante à legislação vigente para o ensino de E/LE, quando o foco são os discentes, o que parece mais evidente é que a mais conhecida entre os entrevistados do curso de Letras é a *Lei do Espanhol*, curiosamente a lei que foi considerada motivadora para a criação do curso de licenciatura onde estão matriculados. Talvez por ser a mais popular no contexto onde estão inseridos ou mesmo pela ampla repercussão midiática que teve:

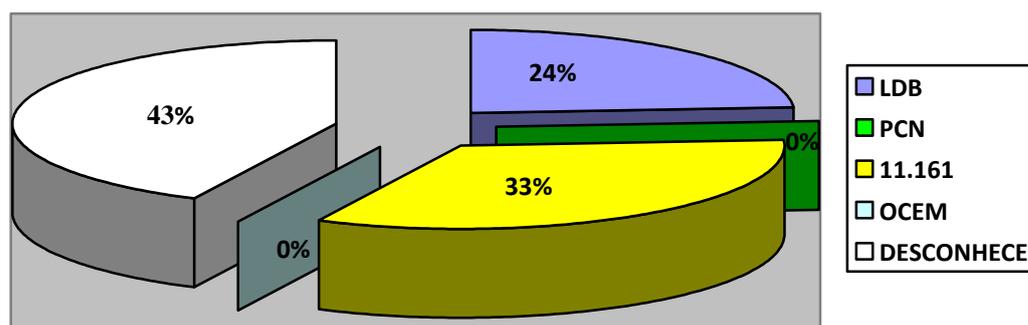


Gráfico 5: Conhecimento discente legislação E/LE discentes

Diante do pouco conhecimento dos agentes envolvidos no processo de implantação do espanhol de maneira geral e também dentro do contexto do IFB sobre a legislação sobre o ensino de E/LE nos é apresentada uma lacuna que deverá ser preenchida ao longo do curso de

licenciatura com vistas a também formar professores mais reflexivos quando o tema for política educativa, pois bem como pontua AZEVEDO (2004, p. 17):

Nesses contextos, no campo específico das políticas sociais, já é possível identificar modos de atuação que procuram ressignificar e filtrar as medidas impostas, na direção da construção de um novo espaço público que poderá forjar a cidadania emancipatória. Neles, as políticas educativas, como não poderia deixar de ser, também têm sido ressignificadas.

Deste modo, percebe-se que estas lacunas tanto no tocante ao desconhecimento das legislações relacionadas ao ensino de E/LE e até mesmo o entendimento das políticas públicas para a implantação de cursos de licenciatura, não são fatos totalmente negativos, já que fomentam o desenvolvimento neste espaço universitário da pedagogia crítica, em que assevera Siqueira (2008 p.31):

[...] emerge a necessidade de se romper com práticas de ensino orientadas por princípios e processos metodológicos importados dos centros irradiadores de conhecimento, voltados basicamente para a comunicação e que apenas tomam como referência os aspectos culturais da língua alvo, desconsiderando qualquer preocupação política ou ideológica que possa reger a atividade docente.

Por outro lado, os estudantes dos cursos FIC que estudam no IFB no Campus Taguatinga Centro, veem o estudo de espanhol de modo bem distinto dos alunos do curso de licenciatura. Se para os estudantes do curso de Letras espanhol a opção de estudar espanhol não era sua primeira escolha, para os estudantes matriculados nos cursos de extensão o estudo do espanhol é uma oportunidade, única e de muito valor. O que podemos verificar nos excertos extraídos de questionários respondidos por estes estudantes onde seus depoimentos mostram o papel do espanhol em suas vidas:

“Desde pequena desejo aprender o espanhol, meus pais humildes trabalhadores nunca alimentou a esperança de um dia pagar um curso pra mim pois não tinha e ainda não tem condições financeiras. Depois que vim para o Distrito Federal encontrei esta possibilidade, mesmo com os desafios que tenho encontrado a vontade de ir adiante é maior. Desejo terminar meu curso de espanhol sabendo falar em espanhol.”

(Patrícia, estudante de curso FIC espanhol – questionário)

Para outros estudantes, o estudo de espanhol é visto como um facilitador no caminho em busca de uma colocação profissional:

“Estudar espanhol representa um aprendizado de grande importância, tanto na minha vida pessoal, como também na minha vida profissional. Acredito que saber falar outros idiomas, me ajudará a entrar e progredir no mercado de trabalho.”

(Raquel, estudante de curso FIC espanhol – questionário)

“Acredito que saber espanhol e outros idiomas me ajudará a entrar no mercado de trabalho e crescer profissionalmente.”

(Josias, estudante de curso FIC espanhol – questionário)

“Foi muito bom ter tido esta oportunidade que além de tudo servirá para enriquecer meu currículo.”

(Camila, estudante de curso FIC espanhol – questionário)

“Muito importante. Auxilia-me no trabalho e estudos.”

(Pedro, estudante de curso FIC espanhol – questionário)

Como podemos verificar nos dados coletados em questionário aplicado a estes alunos, em sua ampla maioria o valor dado ao estudo de língua espanhola é expressivo. Tendo como referência alguns dos objetivos e ações pretendidas do IFB, anteriormente já mencionado no capítulo dois, mas novamente aqui lembrados, tais como: a inclusão social, o impacto das atividades da Instituição no desenvolvimento econômico e social; o relacionamento com o mercado de trabalho, etc., a meu ver os cursos FIC atendem mais aos anseios da comunidade local que o curso de licenciatura em Letras neste momento. Infelizmente, o atual curso de extensão de língua espanhola ministrado no FIC corresponde somente ao nível básico, e ministrado com carga horária de 100h em um único semestre. Quando perguntados se este tempo lhes era suficiente para o alcance de seus objetivos, os estudantes responderam massivamente que não. Como podemos observar no gráfico abaixo:

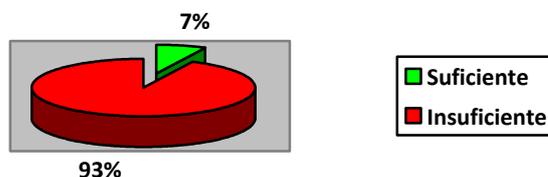


Gráfico 6: Tempo de estudo FIC

No que diz respeito ao questionamento sobre a insuficiência da carga horária oferecida dentro do IFB pelos alunos, os estudantes consideram que:

“Acredito que um semestre dar para aprender bastante, mas não é o suficiente para atingir meu objetivo, pois pretendo continuar estudando espanhol e me aperfeiçoando nesta língua. Meu objetivo é falar fluentemente a língua espanhola.”

(Raquel, estudante de curso FIC espanhol – questionário)

Para Glória e Roberto:

“Um semestre é muito pouco para aprender outra língua, é necessário uma continuidade do curso.”

(Glória, estudante de curso FIC espanhol – questionário)

“Quando se trata de uma língua estrangeira, o tempo para assimilar é maior pra uns e para outros não. No meu caso, que além de me encantar com a cultura também vou trabalhar utilizando este conhecimento que recebo no Instituto, vou fazer a graduação de jornalismo o que é imprescindível ter contato com outros idiomas e na minha condição financeira só mesmo esta instituição pode realizar o sonho de fazer um curso de línguas e seria maravilhoso poder concluir em todos os níveis.”

(Roberto, estudante de curso FIC espanhol – questionário)

Vale dizer, que muitos destes estudantes como vimos no último excerto de Roberto, embora tenham o desejo de prosseguir com seus estudos, somente o farão se a oferta pelo IFB for estendida, já que de acordo com a maioria a continuidade fora desta Instituição se torna impossível pela falta de condições financeiras para dar prosseguimento aos seus estudos pagando um curso fora do IFB e até mesmo, porque a única instituição que além do IFB oferece curso gratuito de língua espanhola para a comunidade local é o Centro de Línguas de Taguatinga (CILT), no entanto, este somente oferta cursos para alunos regularmente matriculados na rede pública de ensino regular. Realidade que não condiz com a dos alunos que frequentam nossos cursos FIC. Quando perguntados sobre a possibilidade de pagar por um curso, observa-se que 90% não possuem condições para tal:

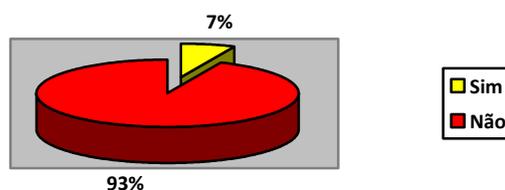


Gráfico 7: Condições financeiras de pagar um curso de LE

Pela análise dos dados, concluo que os anseios da comunidade local se encontram hoje um pouco distantes das proposições feitas pelo IFB. Muito embora a missão e os valores do IFB tragam claramente a preocupação com a inclusão social, no tocante ao ensino de E/LE não se aplica em termos quantitativos, embora perpassa pelo mercado de trabalho.

O meu entendimento é de que o plano de ação do IFB pode vir a ser modificado por uma demanda social como esta encontrada nos depoimentos dos estudantes dos cursos FIC de língua espanhola ministrados hoje no espaço do campus, o que compreendo que dependa de dois fatores preponderantes neste processo. O primeiro seria a organização deste grupo de estudantes para lutar em busca do seu desejo e necessidade de seguir seus estudos de E/LE e o segundo fator seria a vontade política da gestão, que por uma pressão social poderia vir a acontecer. Com este cenário, AZEVEDO (2008,p.62) nos mostra que,

Neste sentido, deve-se considerar que os grupos que atuam e integram cada setor, vão lutar para que suas demandas sejam atendidas e inscritas na agenda dos governos. E

estas lutas serão mais ou menos vitoriosas, de acordo com o poder de pressão daqueles que dominam o setor em cada momento.

Outro fato importante a considerar-se é que os cursos FIC são pouco valorizados dentro do contexto do IFB, bem como explicitado no gráfico 1 que expressa o plano de metas do IFB, onde não aparecem como meta de expansão. Curiosamente, a comunidade que desfruta dos cursos FIC, embora com as muitas demandas que possui, parece ser parte do público que se sente mais beneficiado pelo IFB no que se refere ao ensino de E/LE. Embora a implantação de um curso de licenciatura gerasse expectativas positivas no que se diz respeito à maior visibilidade e maior respeito da língua espanhola dentro do IFB, o efeito parece ter sido o contrário, talvez pela forma como foi feita, em um espaço curto de tempo e sem a devida estrutura humana e física para tal. O curso hoje está em seu 2º semestre e já apresenta problemas estruturais já mencionados aqui, tais como: corpo docente reduzido, escolha de língua a ser estudada sem consulta prévia a sociedade local, desinteresse por parte dos estudantes matriculados na licenciatura, professores que não se sentem preparados para atuar neste segmento, ambiente insatisfatório, etc. tal qual podemos verificar no excerto de um professor entrevistado, que julga haver sido, inclusive conturbado o processo:

“Na graduação, reservado o conturbado processo de implementação, encontramos um público totalmente heterogêneo, com níveis de LE díspares, com interesses alheios à proposta do curso, ambiente sem nenhuma adaptação, o que sobrecarrega o trabalho e a saúde do docente.”

(Professor Ricardo – docente de E/LE - questionário)

Além disso, quando questionados os docentes sobre sua capacidade de atuar no curso superior em Letras – Espanhol, é dizer, na formação de professores em pré-serviço, as respostas não foram muito animadoras, porque de acordo com a maioria, sua formação universitária, a mesma em que hoje atuam do outro lado foi deficiente. Observemos alguns excertos dos docentes à pergunta: Você se sente preparado para atuar na licenciatura? Justifique.

“Não. Não possuo vivência em sala de aula suficiente e para estar à frente de uma turma de licenciatura. Ainda não me considero maduro profissionalmente para isso.”

(Professor Juan docente de E/LE - questionário)

“Não. Hoje possuo apenas graduação, estou cursando uma especialização, mas não me sinto preparada. Acredito que após um mestrado isso mude.”

(Professora Clara- docente de E/LE - questionário)

“Não, pois até o momento só fiz graduação. Para a licenciatura gostaria de fazer um curso de aperfeiçoamento que enfocasse mais a gramática da língua.”

(Professora Maria - docente de E/LE - questionário)

“Não. Nos quase quatro anos que estou em sala de aula, todos foram destinados a curso de idiomas, com público médio de 15 alunos, ambiente adequado (visual e acústico) e com um público em sua maioria interessado.”

(Professor Ricardo - docente de E/LE - questionário)

Todos estes depoimentos presentes nos últimos excertos nos levam a corroborar a afirmativa de Alvarez (2008,p.250) de que:

Esse exercício constante de ensinar, esse movimento constante de refletir sobre a experiência própria e de ouvir o relato da experiência de outros professores, leva à conclusão de que nenhuma formação é completa; nenhum professor sai pronto da universidade. (...) Assim a formação de professores de língua estrangeira tem a responsabilidade de participar na democratização social e cultural para garantir uma educação superior de qualidade.

Não há como mensurar, atualmente, os efeitos da formação precária destes professores que hoje atuam como professores formadores, o que se entende é que há e sempre haverá uma necessidade latente de que estes estejam em constante desenvolvimento.

O que também é constatado em entrevista aos docentes atuantes hoje no IFB é que a instituição não realizou concurso para docentes com vistas a atuarem nos cursos superiores, considerando que nos últimos concursos para provimento de docentes não houve nenhum pré-requisito voltado para o ensino superior, o que de certo modo, não converge com seus objetivos de expansão no tocante a cursos superiores antes explicitados neste trabalho no capítulo dois, tanto no gráfico 1 como na tabela 2. Observemos a seguir no gráfico 8, que das opções apresentadas no momento da entrevista em que foram perguntados sobre quais segmentos do ensino de E/LE imaginavam trabalhar no IFB, nenhum dos professores entrevistados, quando do seu ingresso como servidores do IFB tinha conhecimento ou perspectiva de que atuaria no ensino superior:

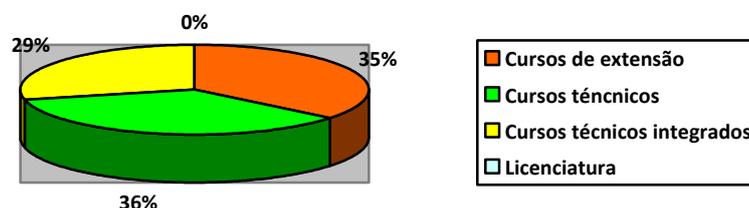


Gráfico 8: Segmentos do ensino de E/LE no IFB quando do ingresso docente

A proposta institucional atual do Instituto Federal de Brasília de expandir seu sistema educacional, bem como atender de maneira mais abrangente a outros segmentos educacionais gera bônus mas também ônus no desenrolar do processo. Um deles experimentado pelo curso de Letras espanhol, que, devido a vários motivos resultantes de uma aparente falta de planejamento, carece ajustes e parece possuir muitas lacunas com menos de um ano de vida. Imagina-se que muitas não de surgir. Dentre os muitos problemas, considero um dos mais importantes e urgentes, a existência de poucos professores no quadro. Hoje são somente sete como nos informou a coordenação do curso. Ainda, a contratação de professores não preparados para atuarem neste tipo de modalidade de ensino, a ausência de biblioteca devidamente equipada com bibliografia obrigatória e complementar, estudantes desmotivados que não tem como primeira opção estudar no curso de Letras espanhol, dentre outros nos leva a crer que haverá muito trabalho ainda para a estruturação deste curso.

Vários fatores concorrem para estimar-se que o deficiente planejamento na expansão da implantação da língua espanhola dentro do IFB deveria ter sido mais bem construído, especialmente no que tange à oferta de curso em nível superior. Penso que a implantação da licenciatura deveria ter sido pautada em outros motivos que não somente a expansão da Rede Federal em Brasília ou a Lei do Espanhol, ou mesmo a quantidade escassa de instituições que a oferecem no contexto onde está localizado este campus do IFB, argumentos pouco plausíveis a meu ver. Reitero o meu desejo de que a comunidade local pudesse ter sido consultada por meio de audiências públicas, já que o IFB aí está para também colaborar com o desenvolvimento laboral desta região tal como vimos em sua missão anteriormente no capítulo dois, quando tratamos de sua missão. Reconheço a importância da ampliação de cursos superiores gratuitos no

DF, onde basicamente a população pode contar com a Universidade de Brasília, enquanto que nos outros estados da federação esta oferta é mais ampla. No entanto, creio que o planejamento prévio, e não em curso, se faz necessário e muitos outros aspectos deveriam ser levados em conta quando da implantação de quaisquer cursos superiores ofertados pelo IFB.

Ainda, pelo que podemos observar neste estudo, os anseios da comunidade educacional do IFB nesta RA são a médio curto prazo, mas fazem também parte do projeto do IFB que é contribuir com a inserção no mercado de trabalho e a melhoria das condições de vida das comunidades locais onde estão inseridas. Para tanto, penso que o IFB deveria haver consultado e pesquisado mais profundamente a região administrativa de Taguatinga e então poderia averiguar sobre que tipo de formação, no tocante ao ensino de línguas estrangeiras e, portanto, no ensino de E/LE, a comunidade demandava. A meu ver, e diante dos dados coletados, o que a comunidade escolar demanda com maior urgência são cursos de extensão, de modo que possam qualificar-se e ingressar no mercado de trabalho. No entanto, essa necessidade, de forma alguma inviabilizaria a implantação de um curso superior em Letras tendo em vista que opção de priorizar os cursos de extensão, no caso do IFB os cursos FIC, não excluiria a oferta do curso de Licenciatura.

Há um total descompasso entre docentes, discentes e instituição. O que percebo é que para a instituição o importante é expandir e oferecer cursos nos mais variados níveis, o papel é expandir. Os professores, que aprovados em concurso público, veem de uma formação pré-serviço que não lhes preparou para atuarem em todos estes segmentos propostos pelo IFB aos quais lhes são confiadas as mais variadas tarefas de ensinar E/LE. E os alunos, que em sua ampla maioria está em busca de uma formação em língua estrangeira que lhe possa colocar em uma posição de vantagem quando do seu ingresso no mercado de trabalho. Pois bem, este emaranhado entre o *dito* e *feito* dentro do IFB no que se referem à língua espanhola me levou a tantos questionamentos, além das perguntas de pesquisa que norteiam este trabalho, que não há como estar inerte ao relatado neste trabalho. É necessário fazer uma sugestão de melhoria para todos os agentes envolvidos com vistas a alcançar o objetivo fim: a inclusão social. Faz-se importante reiterar, que desde o primeiro momento, o que mais me preocupa é de que maneira o IFB, como instituição pública, abasta a comunidade local de ensino de qualidade em se tratando de E/LE.

4.3 O Pretendido

Diante da análise dos documentos que se relacionam e que nos servem de base para o estudo de espanhol com língua estrangeira ao longo dos anos no Brasil, tendo também a base legal que rege os Institutos Federais no Brasil e, também lançando mão dos documentos basilares do Instituto Federal de Brasília e das contribuições dos agentes envolvidos no processo de implantação do ensino de espanhol dentro do IFB, me parece pertinente fazer algumas considerações no tocante ao processo.

Voltando ao ponto de partida desta pesquisa, observa-se que o *ditto* que aqui se ateu ao comprometimento de ensinar espanhol neste país, o que temos como referência e também ao que se entende por obrigação por parte das autoridades educacionais. Com a observação minuciosa das leis que regem o ensino de línguas estrangeiras no Brasil, pouco ou nada se viu no tocante ao ensino dentro das escolas de ensino técnico e tecnológico. Especificidade que pouquíssimas vezes aparece em nossa legislação atual. Por outro lado, se partirmos da ideia de que a educação oferecida dentro do IFB hoje é plural, englobando desde a educação básica, já que temos o ensino médio integrado em um dos campi que o compõem, até o ensino em nível de pós-graduação, a legislação atenderia às necessidades globais do ensino dentro da instituição, no entanto, não no que se refira à LEM, em especial, ao ensino de espanhol.

Para tanto, entende-se que a implantação do ensino de espanhol como língua estrangeira nos mais diferentes níveis educacionais existentes dentro do IFB, além de lhe conferir uma falta de identidade dentro da instituição, que está diretamente ligada à imagem e ao papel do professor de língua estrangeira dentro dos Institutos Federais, lhe confere pouca expressividade e infelizmente, reproduzindo os modelos em nossas escolas regulares, devolve as línguas estrangeiras o caráter de desprestígio também no ambiente de educação profissional exatamente porque é feito de sem planejamento.

No ambiente profissional, onde o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras se fazem imprescindíveis, ainda pelo seu projeto de expansão, o IFB estar alocando-se cada vez mais em áreas de vulnerabilidade social e ainda, com a importância alcançada pelo espanhol depois de tantos anos de luta para seu reconhecimento como língua estrangeira de valia social, anseio por ver o ensino de E/LE desempenhando papel mais atuante e transformador neste ambiente tão peculiar.

O que vejo é que o processo poderia ter sido feito de modo diferente, fortalecendo primeiramente os cursos de extensão, aproximando o IFB da comunidade local e depois indagar

a comunidade escolar sobre a sua necessidade no tocante a um curso superior, que poderia inclusive ser o de Letras, mas com um caminho menos difícil, mais ponderado e em conjunto com todos os agentes.

De acordo com a minha perspectiva, acredito que seria mais prudente viabilizar o ensino de espanhol como língua estrangeira baseado nos seguintes critérios:

1. Necessidade da comunidade local;
2. Possibilidade de aporte curricular e ingresso no mercado de trabalho;
3. Viabilidade de oferta vinculada ao número de servidores.

No que tange a necessidade da comunidade local, penso que poderia ser observada esta demanda mediante consultas à população por meio de audiências públicas. Ainda, por meio de pesquisas de caráter socioeconômico na região administrativa de Taguatinga. Como vimos anteriormente, a não consulta à comunidade local pode trazer para o IFB estudantes que não vislumbravam fazer os cursos oferecidos, mas que na falta de opção os cursam não apresentando as características necessárias para o bom desenvolvimento em sua formação. Vale mencionar, que houve grande evasão do primeiro para o segundo semestre do curso, fato que fortalece a teoria defendida aqui. No que se refere a possibilidade de aporte curricular e ingresso no mercado de trabalho, também de consulta semelhante ao item primeiro, é preciso observar as demandas do local onde está inserido o IFB, que características possui o mercado de trabalho em dada comunidade e que tipo de cursos poderiam viabilizar a melhoria e o ingresso neste mercado. Observamos nos dados analisados que os estudantes não possuem condições financeiras de pagar um curso de LE e que por vezes estão desempregados. A oferta, portanto, de um curso de língua, além de contribuir incrementando seu currículo pode ainda ser um diferencial na formação da comunidade local, além de possuir o caráter de inclusão social de grupos marginalizados. Por fim, o terceiro ponto seria a oferta vinculada ao número de servidores do IFB. Para atender às demandas de oferta de cursos de extensão é preciso fazer um planejamento bem consolidado no tocante à carga horária dos servidores, porque atualmente são poucos. Como o ideal seria ofertar cursos nos três turnos, matutino, vespertino e noturno, seria imprescindível observar a demanda da comunidade local, associada à contratação de mais servidores e também otimizar a distribuição da carga horária de regência de cada um destes. Assim, além de ganhos quantitativos os ganhos qualitativos seriam aparentes em médio prazo no tocante a transformação da comunidade local e da comunidade escolar, que começaria a delinear uma identidade do ensino e aprendizagem de E/LE dentro deste contexto.

Este planejamento seria de forma ascendente, começando pelos níveis mais básicos, mas não menos importantes, de modo a adequar paulatinamente o ensino de espanhol a todos os níveis ofertados no IFB, bem como preparar o corpo docente, qualificando-o para dadas atuações nos referidos segmentos. Além disso, seria criado um vínculo da instituição com a comunidade local, o que facilitaria muito a interação entre necessidades e oferta com vistas a melhorar o contexto onde estão inseridos tanto os estudantes quanto a Instituição.

A partir desta ideia, fomentar a criação de um curso de línguas perene dentro do IFB, que pudesse atender as mais variadas vertentes demandadas dentro do espaço do campus, contemplando a oferta de cursos de extensão e cursos profissionalizantes, o que atenderia as demandas dos alunos provenientes dos cursos FIC e técnico em comércio, cursos instrumentais para servidores que pretendem especializar-se em nível de mestrado e doutorado, abertura de turmas para prática docente do estágio dos alunos do curso de Letras já existente, etc..

Para tanto, o *pretendido* é a sugestão de construção dentro do campus um centro de línguas, nos moldes dos já conhecidos dentro das universidades, que pudesse atender de maneira regular, com ingresso semestral, às necessidades da comunidade local, bem como dos nossos já alunos e servidores que frequentam o campus. Além desta gama de vantagens, faz-se necessária a valorização do profissional de língua estrangeira e especialmente de língua espanhola dentro do IFB, que por vezes chega ao Campus sem ao menos saber a que tipo de ensino de E/LE vai dedicar-se. Penso, ainda, que haveria um grande ganho em termos qualitativos, porque os professores poderiam organizar-se de modo a atender as demandas, mas já com uma estrutura organizacional e física consolidada, sem mencionar no que se refere à satisfação de ser reconhecido como profissional de valor dentro da instituição. E quanto aos ganhos quantitativos, através de um ingresso regular e amplo semestral, o que além de um incremento na quantidade de alunos fomenta a expansão e consolidação da marca do IFB, uma das metas previstas pela instituição. Reitero, ainda que, com a construção de um centro de línguas a instituição distribuiria a carga horária de seus professores de maneira melhor e satisfatória de modo a facilitar a formação continuada destes profissionais e com vistas a atualizar e a capacitar os professores do IFB para que possam atuar em todos os segmentos que o instituto demanda atualmente e futuramente.

Cabe ainda solicitar uma participação dos professores de E/LE na construção do novo PDI do IFB. O fato da não participação de docentes da área de LEM na construção deste documento basilar tão importante para a consolidação e consecução de metas do IFB pode ter resultado em muitos pontos negativos aqui neste trabalho abordado. Para os próximos cinco

anos, as LEs ministradas dentro do IFB não podem figurar papel coadjuvante na transformação social pretendida bem como na expansão da educação de qualidade objetivada pelo IFB.

4.4 Retomando o capítulo

A meta do capítulo apresentado, através da apresentação dos dados coletados, foi responder às perguntas de pesquisa. Para tanto, foram consideradas as informações proveniente da análise dos documentos aliadas às informações dadas pelos informantes, alunos, docentes e coordenador de curso, coletadas por meio de entrevistas e questionários. Os dados, quando unidos, foram triangulados com vistas a confirmar as hipóteses lançadas ao início desta pesquisa sobre o dito, o feito e o pretendido.

A triangulação dos dados mostra que embora o caminho trilhado pelo ensino de língua espanhola tenha sido difícil e atualmente o ensino de E/LE goze de certo prestígio, a sua implantação dentro do IFB não acompanhou este caminho, por outro lado, o ensino de espanhol dentro do IFB está presente em vários segmentos, muito embora a qualidade não seja uma marca deste dentro desta instituição. Ainda, percebe-se que a implantação do curso de licenciatura em Letras Espanhol foi feita sem amplo planejamento, o que acarretou num processo repleto de lacunas e de ajustes a serem feitos, infelizmente, agora, com o curso em andamento. A ausência de pesquisa fundamentada para implantação do curso de licenciatura, que deveria funcionar como um curso de promoção do espanhol dentro do IFB gerou corrente contrária, devido a gama de lacunas apresentadas em tão pouco tempo de existência e infelizmente reproduzindo dentro do ambiente de educação profissional uma frequente do ensino regular: o desprestígio das línguas estrangeiras modernas.

O que é perceptível no discurso dos docentes é que além do desconhecimento das leis que regem o ensino de E/LE e de reconhecerem seu despreparo para atuar nos mais variados tipos de ensino ofertados pelo IFB, há um descontentamento no tocante a forma como foi implantado o curso de licenciatura em Letras no IFB. Para o coordenador do curso, no entanto, a implantação do curso de Letras se justificaria por dois motivos básicos: o desejo de expansão presente no plano de metas do IFB e a motivação de lançar no mercado de trabalho professores de espanhol para atenderem as demandas criadas pela Lei 11.161/2005, a Lei do Espanhol. Pressupostos admissíveis porém insuficientes para a implantação de um curso tão importante. Além disso, não foi feita nenhuma audiência pública ou mesmo uma pesquisa com vistas a identificar as reais demandas da comunidade local no tocante à oferta de E/LE. Deste modo, o discurso dos alunos

vem a corroborar a hipótese de que a comunidade local precisa, com urgência, de oferta de cursos de língua espanhola com durações maiores do que a dos que veem sendo ofertados no Campus Taguatinga Centro nos cursos FIC. Portanto, contemplando um dentre os muitos objetivos do IFB, a oferta de cursos de espanhol como língua estrangeira em maior volume poderia transformar a realidade local com a inclusão social através de um aporte ao currículo dos estudantes de E/LE do IFB de maneira muito mais eficaz e a um menor prazo que no curso de licenciatura, que embora possua também este caráter de inclusão social, tal qual vimos, foi criado mais com vistas a atender a uma demanda de expansão do IFB que por uma questão de devolutiva à sociedade.

Com o objetivo de ajustar o que foi *dito e feito* no IFB, no que se refere ao ensino de E/LE, faz-se, portanto, a proposição de criação de um centro de línguas dentro das suas dependências de modo a atender quantitativamente às necessidades da comunidade local, promover a consolidação da marca do IFB e também ajustar e adequar as cargas horárias dos docentes, de modo que a médio prazo, este novo modelo pudesse fomentar a participação destes em programas de pós-graduação e de formação continuada visando a capacitação para atender as obrigações que lhes são conferidas no Instituto nas mais variadas vertentes de trabalho no tocante ao ensino de E/LE.

CAPÍTULO V CONSIDERAÇÕES FINAIS

5.1 Introdução

“Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam.” (FREIRE,P. p.23)

Neste capítulo trato das percepções finais as quais cheguei ao findar este estudo. Para tanto, o capítulo está organizado de modo a promover reflexão final do estudo e está dividido em quatro partes, onde em um primeiro momento retomo as perguntas de pesquisa apresentadas no começo desta dissertação. Em seguida, trato das implicações dos resultados alcançados na pesquisa realizada. Em momento posterior, apresento as limitações observadas nesta pesquisa e por fim são apresentadas sugestões para pesquisas futuras.

5.2 Retomada das perguntas de pesquisa

O estudo foi delineado baseado nas duas perguntas de pesquisas que nortearam a busca de informações bem como a triangulação dos dados em análise final. Retomando as perguntas de pesquisa apresentadas no princípio deste estudo, que como meta objetivaram esclarecer sobre o dito, o feito e o pretendido no tocante ao ensino de espanhol com língua estrangeira dentro do contexto do Instituto Federal de Brasília, temos: 1. Como os documentos oficiais ofereceram diretrizes para nortear o processo de ofertar, aprender e ensinar E/LE dentro do Instituto Federal de Brasília (IFB)? 2. Quais as provisões implantadas para o ensino de E/LE no IFB? 3. Quais objetivos e princípios devem, justificadamente, compor possíveis diretrizes para a oferta de

língua espanhola dentro do IFB?

Retomando os resultados obtidos na análise de dados, dos documentos oficiais analisados neste estudo, pode-se considerar que tanto a LDB/96 quanto a *Lei do Espanhol*, lei 11.161/2005 serviram de base para alicerçar a implantação do curso de licenciatura em língua espanhola dentro do IFB. Nos outros segmentos ofertados no IFB, não há legislação educacional que alicerce as ofertas dentro do campus. Por outro lado, as demandas existentes nos documentos oficiais do IFB, tanto no PPI quanto no PDI, parecem nortear boa parte dos processos de expansão e inclusão de cursos. Muito embora, tenhamos notado a ausência de planejamento no tocante às línguas estrangeiras por parte da referida instituição. Por fim, baseado nas informações coletadas na comunidade escolar, nota-se a necessidade latente de oferta de ensino de língua estrangeira em maior escala com vistas a promover uma oportunidade a mais no que diz respeito à inclusão destes cidadãos no mercado de trabalho e ainda, promover com o ensino de espanhol uma mudança de caráter social no ambiente onde está sendo ministrado. Para tanto, sugere-se a criação de um centro de línguas dentro do campus para que uma nova organização possa ser realizada visando a consecução de resultados em âmbito qualitativo e quantitativo.

5.3 Implicações dos resultados da pesquisa

As implicações que surgem ao término de uma pesquisa como esta, tão logo o dados são analisados, perpassam vários campos que vão desde as políticas educacionais vigentes até a prática e as demandas sociais do contexto da pesquisa, incluindo os aspectos teóricos, práticos e metodológicos, que devem ser lapidados em futuros estudos.

No tocante aos aspectos teóricos, vale mencionar que mesmo dentro da LA, embora nos últimos anos tenham aumentado os estudos relacionados à língua espanhola, ainda são escassos os estudos que relacionam o estudo de espanhol aos Institutos Federais. Pouco se menciona sobre as variadas formas de ensino de E/LE aí praticadas e como são perpetradas, e mais, pouco ainda se sabe sobre esta rede de educação federal em franca expansão no Brasil, que ao contrario do senso comum e como aqui vimos, não somente atua na área de ensino técnico e tecnológico.

Em se tratando de aspectos práticos, o que me parece de maior valia é promover uma reflexão em todos os agentes envolvidos no processo de implantação de E/LE dentro do IFB. Fomentar o estudo e conhecimento das legislações pertinentes ao ensino desta língua bem como, o conhecimento das diretrizes internas do IFB, que norteiam a criação e estruturação desta escola que ainda encontra-se em construção e, portanto, carece de ajustes. Como anteriormente citado

neste trabalho, “Vencer o desafio da educação, em nosso país, pressupõe um pacto de toda a sociedade pela educação”. (VIEIRA,2009, p.48)

Em tempo, ainda em se tratando de aspectos práticos, cabe vasta reflexão sobre a formação de professores em pré-serviço, já que se percebe que há muitas lacunas nos profissionais que chegam às escolas para atuar na educação profissional e nos mais variados tipos de ensino de E/LE, como aqui vimos. Cabe-nos como professores de espanhol de uma instituição como o IFB que é tão abrangente, exigir que a formação continuada dos professores de E/LE seja uma prioridade, tendo em vista que este profissional possui a incumbência de atender desde a educação básica ao ensino superior, lecionando ainda em projetos sociais temporários instituídos pelo MEC bem como em cursos de extensão. E pensar, em médio prazo, na criação de cursos de formação de professores já que a oferta de curso superior em licenciatura deve prever uma continuidade da formação dos professores egressos do curso de Letras espanhol do IFB.

5.4 Limitações da pesquisa

O presente estudo apresentou algumas limitações especialmente por se tratar de um contexto pouco explorado e pela ausência de legislação específica para o ensino de espanhol como língua estrangeira em um contexto de ensino, que de certo modo, é novidade no Brasil. Também, cabe a consideração de que a maioria dos estudos relacionados às legislações educacionais vigentes se volta para o ensino de língua inglesa e suas peculiaridades. A bibliografia escassa, para referenciar aspectos inerentes aos Institutos Federais, também forneceu dificuldades ao término deste trabalho. E mais, a pluralidade de oferta de E/LE dentro do IFB, dificultou a coleta de dados pela inacessibilidade a todas as vertentes de ensino existentes neste contexto investigado bem como dos agentes envolvidos no tocante a entrevistas e aplicação de questionários. Ainda, o tempo dedicado a pesquisa foi curto em virtude da mudança de tema no meio do percurso investigativo.

5.5 Sugestões para estudos futuros

Aqui, sugiro as possíveis áreas de estudos para dar continuidade ao trabalho aqui desenvolvido de modo a também, suprir as lacunas e responder às muitas inquietações que ainda ficaram ao término desta pesquisa.

1. Políticas públicas de ensino de E/LE dentro do contexto dos Institutos Federais.

Que políticas de ensino relacionadas ao ensino de E/LE poderiam ser desenvolvidas para atender às demandas deste contexto? As orientações voltadas para o ensino de espanhol no ensino médio regular servem também para o ensino médio integrado dentro dos Institutos Federais? Como (re)significar a visão dos aprendentes do ensino técnico sobre o ensino de E/LE ?

2. Formação de professores: A formação de professores de E/LE em pré-serviço não deveria habilitar os futuros professores para atuarem em todas as vertentes de ensino tão abrangente dentro dos Institutos Federais? Qual seria a função essencial de um professor de E/LE dentro de um contexto de ensino técnico e tecnológico? Que habilidades deve ter um professor quando submetido a concurso público para atuar em um contexto como o IFB?

3. Inclusão social: Como fazer do ensino de E/LE um elemento de inclusão mais atuante dentro dos Institutos Federais? Que tipo de ações vinculando o ensino de E/LE gratuito às necessidades das comunidades poderiam gerar empregabilidade mais eficaz?

4. Currículo: Que tipo de currículo seria o mais apropriado para o ensino técnico integrado? Como adequar as propostas para o ensino de E/LE do ensino médio para o ensino técnico integrado? Que tipo de currículo seria mais abrangente e eficaz para atender as urgências de formação para ingresso no mercado laboral?

5.6 Considerações Finais

O ensino de língua estrangeira no Brasil ainda carece de muitos ajustes, quando o tema é o ensino de espanhol então, há muitas lacunas a serem preenchidas e muitas arestas a serem aparadas. O ensino de espanhol em nosso país ainda está em construção e há muito a se fazer. No entanto, é preciso envolver a sociedade e conscientizá-la que a importância de estudar espanhol está muito além de uma necessidade laboral ou de uma obrigação legal, fazê-los perceber que o estudo de uma LE significa a abertura de portas, de inclusão mais que social, cultural, uma

oportunidade a mais de poder enxergar o mundo com outros olhares, respeitando a diversidade e criando pontes entre o estudo das outras disciplinas desde muito cedo nas escolas. Ampliar o letramento através do ensino de E/LE é uma grande desafio a nós professores de E/LE confiados, voltando a Alvarez (2009, p.247) é preciso entender que “não há inclusão social sem letramento, e nesse sentido o papel do professor de línguas é fundamental”.

Acredito ser possível, através da educação de línguas estrangeiras, sim, mudar o mundo e fazer deste um espaço de convivência melhor. Desejo que as nossas instituições de educação superior possam ser capazes de formar professores reflexivos e conscientes de seu papel social e transformador dentro da sociedade em que vivemos. Anseio que a educação em língua estrangeira deixe de ser um privilégio e seja, de fato, um direito de todos os brasileiros. Que o ensino de LEM possa ser ofertado com qualidade em todos os segmentos da educação brasileira pública, promovendo inclusão social e contribuindo para a formação de cidadãos mais críticos e tolerantes, capazes de cooperar na construção de uma sociedade mais igualitária e melhor.

“Como não há educação sem política educativa que estabelece prioridades, metas, conteúdos, meios e se infunde de sonhos e utopias, creio que não faria mal nenhum neste encontro que sonhássemos um pouco.”
(FREIRE, p.14)

Referências Bibliográficas

- ALVAREZ, M. L. O. O papel dos cursos de Letras na formação dos professores de línguas: Ontem, hoje e sempre. IN: SILVA, K. A. (Orgs) *Ensinar e aprender línguas na contemporaneidade: linhas e entrelinhas*. Campinas, SP: Pontes, p. 235-255, 2010.
- AZEVEDO, J. M. L. *A educação como política pública*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004, 3ª edição.
- BASTOS, J. A. A educação tecnológica: conceitos e perspectivas. IN: *Tecnologia e Interação*. Curitiba, CEFET-PR, p. 11-30, 1998.
- BONETI, L. W. *Políticas públicas por dentro*. Ijuí, RS: Unijuí, 2011, 3ª edição.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira*. Brasília: SEF/MEC, 1998.
- _____. *Lei de diretrizes e bases da educação brasileira*. Brasília: Presidência da República. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>
- CAETANA, J. R. S. (Orgs.) *Institutos Federais lei 11.892, de 29/11/2008: comentários e reflexões*. Natal, RN: IFRN, 2009.
- CELANI, M.A. *Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada*. IN: *Revista Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 8, n. 1, p. 101-122, jan./jun. 2005.
- CELLARD, A. A análise documental. IN: POUPART, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- CHIZZOTTI, M. A. *A Pesquisa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- CONSOLO, D. A. e AGUILERA, C. O. P. Sobre políticas de Ensino e aprendizagem de línguas: (In) Formar o professor para atuar na contemporaneidade. IN: SILVA, K. A. (Orgs) *Ensinar e aprender línguas na contemporaneidade: linhas e entrelinhas*. Campinas, SP: Pontes, p. 235-255, 2010.

DARK, V. *Crenças e pressupostos que fundamentam a abordagem de ensinar língua estrangeira (espanhol) em um curso de licenciatura*. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - IBILCE/UNESP, São José do Rio Preto, SP, 2012.

DENZIN, N. K. & LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. IN: DENZIN, N. K. & LINCOLN, Y. S. (Orgs.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed, pp. 15-41, 2006.

DIEZ, X.C.L. Ensino do espanhol no Brasil: Uma (complexa) questão de política linguística. IN: SILVA, K. A. (Orgs.). *Política e políticas linguísticas*. Campinas, SP: Pontes, 2013.

DUARTE, T. *A possibilidade da investigação a 3: reflexões sobre triangulação (metodológica)*. CIES- e-Working Papers (ISSN 1647-0893), 2009.

FERREIRA, A.F.S.J. *O ensino de espanhol num centro federal de educação tecnológica: articulando saberes*. Revista FACEVV, Vila Velha, Número 5, Jul./Dez. P. 13-22, 2010.

FETTERMAN, D.M. *Ethnography: step by step*. London: Sage, 1998.

FLICK, U. *Introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre, RS: Artmed, 2009.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1996.

_____. *Política e educação: ensaios*. São Paulo, SP: Cortez, 2001.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo, SP: Atlas, 2012. 6ª edição.

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

GOETTENAUER, E. Espanhol: língua de encontros. IN: SEDYCIAS, J. (Orgs.) *O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro*. São Paulo, SP: Parábola, p. 61- 70, 2005.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. IN: DESLANDES, S. F. (Orgs.) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. 32ª edição.

HAMEL, G. PRAHADALAD, C. K. *Competindo pelo futuro*. Rio de Janeiro, RJ: Editor Campus, 2005. 2ª edição.

HAMEL, Rainer Enrique. La política del lenguaje y el conflicto interétnico: problemas de investigación sociolingüística. IN: ORLANDI, Eni (Orgs.). *Política lingüística na América Latina*. Campinas, SP: Pontes, p.44, 1988.

HOUAISS, A. *Minidicionário Houaiss*. Rio de Janeiro, RJ: Objetiva, 2008. 3ª edição.

JAEGER, Dirce: *Língua espanhola nas escolas brasileiras, integração e política lingüística: reflexões em torno da aprovação da Lei 11161/2005*. Revista Espaço acadêmico, nº 97, 2009.

KAPLAN, R. B. ; BALDAUF JR, R. B. *Language Planning. From Practice to Theory*. Clevedon, Philadelphia, Toronto, Sydney, Johanesburg: Multilingual Matters, 1997.

KOTLER, P.; ARMSTRONG, G. *Princípios de marketing*. Rio de Janeiro, RJ: Prentice_hall, 1998. 7ª edição.

KULIKOWSKI, M. Z. M (2005). La lengua española em Brasil: um futuro promisor. IN: SEDYCIAS, J. (Orgs.) *O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro*. São Paulo, SP: Parábola, p. 45- 52, 2005.

LARSEN-FREEMAN, D. *Chaos/complexity science and second language acquisition. Applied Linguistics*, v. 18, n. 2, p. 141-165, 1997.

LASECA, A: (2008). *O ensino do espanhol no sistema educativo brasileiro/ la enseñanza del español en el sistema educativo brasileño*. Brasília: Thesaurus, 2008.

Portal Oficial do MERCOSUL. Disponível em 18/02/2009: <http://www.mercosur.int/msweb/portal%20intermediario/pt/index.htm>. Acessado em 25/05/2010.

LUDKE, M. E ANDRÉ, M.E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, SP: E.P.U. 2012.

MACIEL, R. F. Políticas linguísticas, conhecimento local e formação de professores de línguas. IN: SILVA, K. A. (Orgs.) *Política e políticas linguísticas*. Campinas, SP: Pontes Editores, p.237-262, 2013.

MAGALHAES, G. M. *Iguais, porém diferentes: Os percalços encontrados pela gestão escolar de uma escola de tipologia e atendimento diferenciados (CIL)*. Dissertação (Especialização em Gestão Escolar) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2009.

MAGNOLI, D. *O mundo contemporâneo*. São Paulo, SP: Atual, 2004.

MARTÍNEZ-CACHERO LASECA, Álvaro. *La enseñanza del español en el sistema educativo brasileño: situación y posibles actuaciones*. Brasília, DF: Thesaurus, 2008.

MIGUEL, L.A. P.; TEIXEIRA, M. L. M. *Valores Organizacionais e Criação do Conhecimento Organizacional: Qual a Relação?* Enanpad, 2005.

NETO, A.C. Responsabilização na Administração Pública: notas para uma discussão no campo da educação. IN: FRANÇA, M. (Orgs.). *Sistema Nacional de Educação e o PNE*. Brasília,DF: Liber, 2009.

OLIVEIRA, A.V. *As políticas linguísticas e o ensino de língua espanhola na gestão pública*. I CIPLOM: Foz do Iguaçu - Brasil, de 19 a 22 de outubro de 2010 ISSN - 2236-3203 - p. 1 – 10, 2010.

OLIVEIRA, M. M. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis,RJ: Vozes, 2007.

PAIVA, V.L.M.O. A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa. IN: STEVENS, C.M.T e CUNHA, M.J. *Caminhos e Colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil*. Brasília: UnB, P. 53-84, 2003.

PARAQUETT, M. *O papel que cumprimos os professores de espanhol como língua estrangeira (E/LE) no Brasil*. Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Diálogos Interamericanos, número 38, p. 123-137, 2009.

PATTON, M. Q. *Qualitative Evaluation*. Beverly Hills, CA. SAGE, 1980. IN: LUDKE, M. E ANDRÉ, M.E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, SP: E.P.U. 2012.

ROCHA, C. H. *Provisões para ensinar LE no Ensino Fundamental de 1ª a 4ª Séries: dos parâmetros oficiais aos objetivos dos agentes*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, SP, 2006.

ROCHA, C. H. O ensino de LE (inglês) para crianças do ensino fundamental público na transdisciplinariedade da linguística aplicada. IN: SILVA, K.A. (Orgs). *Ensinar e aprender na contemporaneidade: Linhas e entrelinhas*. Campinas, Pontes, 2010

ROCHA, COSTA e SILVA. Inglês para crianças do Ensino Fundamental: visões implícitas da avaliação proposta por um livro didático e as crenças dos professores. IN: *Ver Brasileira de Linguística Aplicada*, v.6, n2, 2006 p. 84) 2006.

RODRIGUES, F. S. C. *Língua viva, letra morta. Obrigatoriedade e ensino de espanhol no arquivo jurídico e legislativo brasileiro*. Tese (Doutorado em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-Americana). FFLCH/USP, São Paulo, 2010.

SEDYCIAS, J. (Orgs.) *O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro*. São Paulo,SP: Parábola Editorial, 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo, SP: Atlas, 1987.

VALLE, José Del. *La lengua pátria común? Ideas e ideologias del español*. Frankfurt/Madrid: Vervuert/Iberoamericana, 2007.

VIEIRA, S. L. *Educação básica: política e gestão da escola*. Brasília,DF: Líber, 2009.

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. A formação de professores de língua: passado, presente e futuro. IN: SILVA, K. A. (Orgs) *Ensinar e aprender línguas na contemporaneidade: linhas e entrelinhas*. Campinas, SP: Pontes, p. 225-233, 2010.

APÊNDICE 1
Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Letras – IL
Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução – LET
Mestrado em Linguística Aplicada
Pesquisadora: Alessandra S. de Sousa
Orientador: Professor Dr. Kléber Aparecido da Silva

**ENTREVISTA REALIZADA COM A COORDENAÇÃO DO CURSO DE LETRAS
ESPANHOL DO IFB**

Nome fictício: _____ Idade: _____

1- Formação escolar/acadêmica:

Ensino Superior:

Nome da instituição de ensino: _____

Cidade: _____ Tipo de instituição: () Particular () Pública

Curso: _____

Duração: início (ano) _____, término previsto (ano) _____.

1.2- Experiência profissional (relacionada ao ensino/aprendizagem de língua espanhola):

1. Cargo: _____

Instituição de ensino: _____

Período: _____

Perguntas sobre a implantação da Licenciatura dentro do IFB

1. Qual foi a motivação para a inclusão do curso de Letras espanhol no IFB?
2. Quais os documentos oficiais ofereceram diretrizes para nortear o processo de oferta deste curso dentro do Instituto Federal de Brasília (IFB)?
3. Quais são os principais objetivos institucionais do IFB com o oferecimento deste curso em licenciatura em língua espanhola?
4. Como será composto o curso?
5. O corpo docente atualmente possui quantos professores?
6. Como será feito o ingresso destes alunos? E qual a periodicidade? Quantas vagas serão oferecidas?
7. Esta é a primeira licenciatura em letras dentro do IFB?
8. Como foi a experiência de implantar uma licenciatura em língua espanhola dentro do IFB?

APÊNDICE 2
Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Letras – IL
Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução – LET
Mestrado em Linguística Aplicada
Pesquisadora: Alessandra S. de Sousa
Orientador: Professor Dr. Kléber Aparecido da Silva

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES DE LÍNGUA ESPANHOLA QUE ATUAM NO IFB

Nome fictício: _____

Idade: _____

1- Formação escolar/acadêmica:

Ensino Superior:

Nome da instituição de ensino: _____

Cidade: _____ Tipo de instituição: () Particular () Pública

Curso: _____

Duração: início (ano) _____, término previsto (ano) _____.

1.2- Experiência profissional (relacionada ao ensino/aprendizagem de língua espanhola):

1. Cargo: _____

Instituição de ensino: _____

Período: _____

2. Cargo: _____

Instituição de ensino: _____

Período: _____

Perguntas sobre a implantação da Licenciatura dentro do IFB

1. Quando você ingressou como servidor no IFB, imaginou que trabalharia com qual/quais dos segmentos de E/LE?
2. Em que área/áreas de atuação você trabalhou no seu 1º ano de trabalho?
3. Em que área/áreas do ensino de E/LE você trabalha atualmente?
4. Quanto a sua formação acadêmica, você considera que esta te preparou para trabalhar com todas as possibilidades de ensino de E/LE que são oferecidas pelo IFB?
5. Justifique sua resposta anterior. Mencione, caso existam, os aspectos insuficientes em sua formação pré-serviço.
6. O que você tem feito para melhorar a sua formação acadêmica desde seu ingresso no IFB?
7. Qual o papel da formação continuada na carreira de um professor de LE?
8. Como você observa o incentivo dado pelo IFB à formação docente?
9. Você se sente preparado para atuar na Licenciatura? Justifique.
10. Das legislações abaixo listadas, qual/quais você tem conhecimento no tocante ao ensino de E/LE?
a. LDB b. PCN c. Lei 11.161/2005 d. OCEM.
11. Dos itens abaixo, o que você considera imprescindível na formação de um professor de E/LE?
12. Como você observa o incentivo dado pelo IFB à formação docente, sendo às 12h de capacitação, previstas dentro da carga horária de 40h dos professores regentes?

APÊNDICE 3
Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Letras – IL
Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução – LET
Mestrado em Linguística Aplicada
Pesquisadora: Alessandra S. de Sousa
Orientador: Professor Dr. Kléber Aparecido da Silva

**QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES DE LÍNGUA ESPANHOLA –
LETRAS ESPANHOL**

Nome fictício: _____

- 1. Você já conhecia o IFB antes de considerar a possibilidade de ingressar nesta instituição?**
- 2. Como você conheceu o IFB?**
- 3. Você considera que a educação que você está recebendo no IFB é de qualidade?**
- 4. Você considera o corpo docente preparado para atuar no curso de Letras?**
- 5. O curso de Letras espanhol foi sua primeira opção de escolha para ingresso no nível superior?**
- 6. Se não, qual seria o curso superior cursado?**
- 7. Dos itens abaixo, o que você considera imprescindível na formação de um professor de E/LE?**

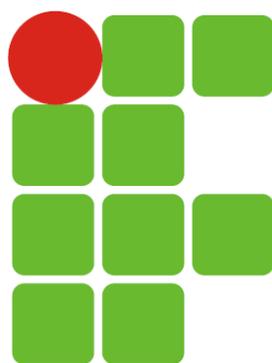
A. Conhecimento da gramatical	F. Ser proficiente
B. Conhecimento cultural	G. Conhecimento material didático
C. Conhecimento da literatura	H. Ter experiência
D. Possuir formação em nível superior	I. Conhecimento da legislação
E. Possuir diploma de proficiência (DELE)	J. Conhecimento da didática
- 8. Que nível de espanhol você possuía ao ingressar no curso de Letras?**
- 9. Em que área de ensino de espanhol como língua estrangeira você pretende trabalhar?**
- 10. Você gostaria de fazer dupla licenciatura?**
- 11. Justifique sua resposta anterior.**
- 12. Como você se vê ao fim do curso de Letras espanhol?**
- 13. Das legislações abaixo listadas, qual/quais você tem conhecimento no tocante ao ensino de E/LE?**

A. LDB	B. PCN	C. LEI DO ESPANHOL	D. OCEM
--------	--------	--------------------	---------
- 14. O que pretende fazer quando terminar a licenciatura?**
- 15. De forma resumida, diga o que é ensinar e aprender espanhol pra você.**

APÊNDICE 4
Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Letras – IL
Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução – LET
Mestrado em Linguística Aplicada
Pesquisadora: Alessandra S. de Sousa
Orientador: Professor Dr. Kléber Aparecido da Silva

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES DE LÍNGUA ESPANHOLA –FIC
Nome fictício: _____

- 1. Você já conhecia o IFB antes de considerar a possibilidade de ingressar nesta instituição?**
- 2. Como você conheceu o IFB?**
- 3. Você considera que a educação que você está recebendo no IFB é de qualidade?**
- 4. Você considera o corpo docente preparado para atuar no curso de Letras?**
- 5. Você decidiu estudar espanhol por qual motivos?**
- 6. Justifique a resposta anterior.**
- 7. Você acredita que um semestre de curso é suficiente para atingir seu objetivo?**
- 8. Justifique a resposta anterior.**
- 9. Você gostaria de dar continuidade ao curso de espanhol que cursa no IFB?**
- 10. Com o término do curso ao final do semestre, você continuará seus estudos em língua espanhola?**
- 11. Você tem condições financeiras de pagar um curso de idiomas?**
- 12. Se o IFB oferecesse continuidade ao curso de espanhol, você continuaria seus estudos?**
- 13. Se o IFB possuísse um Centro de Línguas, com outros idiomas, você estudaria nele?**
- 14. Na região Administrativa de Taguatinga, você conhece outro cursos totalmente gratuito de línguas oferecido à comunidade?**
- 15. Se a resposta anterior for SIM, escreva o nome da instituição.**
- 16. De forma resumida, você poderia dizer que papel desempenha o estudo de espanhol na sua vida?**



**INSTITUTO FEDERAL
BRASÍLIA**

P D I

Plano de Desenvolvimento Institucional

2009 - 2013

Brasília, Distrito Federal

REITORIA IFB

Reitor: Garabed Kenchian

Chefe de Gabinete: Rosane Cavalcante de Souza

Pró-Reitor de Administração: Elias Vieira de Oliveira

Pró-Reitor de Ensino: Carlos Frajuca

Pró-Reitor de Pesquisa: Moisés Domingos Sobrinho

Diretora de Extensão: Ivone Maria Elias Moreyra

Diretor de Desenvolvimento Institucional: Marco Antônio Juliatto

CAMPUS PLANALTINA - IFB

Diretor-Geral do *Campus* Planaltina: Marcelo Silva Leite

Chefe de Gabinete: Thainara Castro Lima

Coordenador Geral de Ensino e Extensão: Francisco de Assis Póvas Pereira

Coordenador Geral de Administração e Planejamento: Walter Antonio Rodrigues

Coordenador Geral de Produção e Pesquisa: Francisco Faggion

COMISSÃO DE ELABORAÇÃO DO PDI.

Instituída pela portaria IFB/Reitoria nº 44, de 31 de março de 2009.

Professor Carlos Frajuca

Professor Marco Antônio Juliatto

Professora Ivone Maria Elias Moreyra

Professor Moisés Domingos Sobrinho

Elias Vieira de Oliveira

Professor Marcelo Silva Leite

Professor Francisco Póvoas Pereira

Professora Conceição de Maria Cardoso Costa

Professora Cristiane Jorge de Lima Bonfim

Professor Bruno Ceolin da Silva

Larissa Queiroz M. de Oliveira

COLABORADORES

Ricardo Coelho da Silva

Professora Rosely Harumi Tango Rios

Professora Cleide Lemes da Silva

Professor Delcio Taques Saldanha

Fábio Rodrigues de Moraes Neto

Gilberto Dias Custódio

Mariela do Nascimento Carvalho

Professora Jane Poerner Vivas

Professor Tácito Dantas Frota Leite

Ana Zélia Menezes Bonfim

Professor João Carlos Barleta Uchoa

Aline Rocha Souza Santana

LISTAS DE SIGLAS E ABREVIATURAS

Ministério da Educação	MEC
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica	SETEC
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia	IF
Instituto Federal de Brasília	IFB
Governo do Distrito Federal	GDF
Escola Técnica Federa	ETF
Escola Técnica Federal de Brasília	ETF-BSB
Centro Federal de Educação Tecnológica	CEFET
Plano de Desenvolvimento Institucional	PDI
Projeto Pedagógico Institucional	PPI
Projeto Pedagógico de Curso	PPC
Curso de Formação Inicial e Continuada	FIC
Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura	UNESCO
Fundo das Nações Unidas para a Infância	Unicef
Organização Internacional do Trabalho	OIT
Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento	PNUD
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior	CAPES
Programa de Educação de Jovens e Adultos	PROEJA
Universidade de Brasília	UnB
Comissão Própria de Avaliação	CPA
Tecnologia da Informação e Comunicação	TIC
Sistema de Informações Gerenciais Acadêmicas	SIGA

SUMÁRIO

1	PERFIL INSTITUCIONAL.....	10
1.1.	Missão, Visão e Valores.....	10
1.1.1.	Missão.....	10
1.1.2.	Visão.....	10
1.1.3.	Valores.....	10
1.2.	Histórico de implantação e desenvolvimento da instituição.....	10
1.3.	Objetivos, Finalidades e Metas da Instituição.....	13
1.3.1.	Descrição dos objetivos gerais e quantificação das metas.....	14
1.3.1.1.	Quadros de metas dos objetivos gerais da Pró-Reitoria de Ensino.....	15
Quadro 1 -	Ampliar a oferta de cursos técnicos.....	15
Quadro 2 -	Implantar cursos superiores.....	16
Quadro 3 -	Melhorar a qualidade do ensino.....	16
Quadro 4 -	Promover melhorias na gestão pedagógica.....	17
1.3.1.2.	Quadros de metas dos objetivos gerais da Pró-Reitoria de Administração.....	18
Quadro 5 -	Ampliar estrutura física.....	18
Quadro 6 -	Ampliar a gestão sistêmica.....	19
Quadro 7 -	Implementar programa de qualidade de vida.....	19
1.3.1.3.	Quadros de Metas dos objetivos gerais da Pró-Reitoria de Extensão.....	20
Quadro 8 -	Incrementar a integração com a Comunidade.....	20
Quadro 9 -	Consolidar a marca IFB.....	20
1.3.1.4.	Quadros de metas dos objetivos gerais da pró-reitoria de pesquisa.....	21
Quadro 10 -	Estruturar pesquisa tecnológica.....	21
Quadro 11 -	Ampliar a gestão sistêmica.....	22
Quadro 12 -	Implantar pósgraduação.....	22
1.3.1.5.	Quadro de Metas dos objetivos gerais das Pró-Reitorias de Ensino, Pesquisa e Pro Reitoria de Extensão.....	23
Quadro 13 -	Articular ensino, pesquisa e extensão.....	23
1.3.1.6.	Quadros de Metas dos objetivos gerais da Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional.....	23
Quadro 14 -	Melhorar a qualidade de ensino.....	23
Quadro 15 -	Incrementar a integração com a comunidade.....	24
Quadro 16 -	Ampliar a estrutura física.....	24
Quadro 17 -	Ampliar a gestão sistêmica.....	25
1.4.	Área(s) de atuação acadêmica / Eixos tecnológicos.....	25
1.4.1.	Áreas de atuação acadêmica.....	26
1.4.2.	Eixos tecnológicos.....	26
2	PROJETO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL.....	27
2.1.	Inserção regional.....	27
2.2.	Princípios filosóficos e teórico-metodológicos gerais que norteiam as práticas acadêmicas da Instituição.....	28
2.3.	Políticas de Ensino.....	28
2.3.1.	Níveis e modalidades de ensino e setores da economia.....	29
2.3.2.	Outros princípios norteadores.....	29
2.4.	Políticas de Pesquisa.....	29
2.5.	Políticas de Extensão.....	30
2.5.1.	Dimensões da extensão.....	32
2.5.2.	Diretrizes da extensão.....	33
2.6.	Políticas de Gestão.....	34

2.7.	Responsabilidade social da Instituição, enfatizando a contribuição à inclusão social e ao desenvolvimento econômico e social da região	34
3	IMPLEMENTAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA	36
3.1.	Cronograma de implantação e desenvolvimento da instituição para o período de vigência do PDI36	
Quadro 18 -	Tabela I - Programa de abertura de cursos Técnicos	36
Quadro 19 -	Tabela II - Programação de abertura de cursos Superiores de Graduação (Bacharelado, Licenciatura e Tecnologia)	36
Quadro 20 -	Tabela III - Programação de abertura de cursos de Pós-Graduação (Lato e Stricto Sensu). 37	
Quadro 21 -	Tabela IV - Programação de abertura de cursos a Distância	37
Quadro 22 -	Tabela V - Programação de abertura de cursos de Extensão	37
3.2.	Plano para atendimento às diretrizes pedagógicas, estabelecendo os critérios gerais para a definição de:.....	38
3.2.1.	Perfil de egresso.....	38
3.2.2.	Seleção de conteúdos	38
3.2.3.	Princípios metodológicos.....	39
3.2.4.	Processo de Avaliação.....	39
3.2.5.	Atividade prática profissional, complementares e de estágios.....	40
3.3.	Inovações consideradas significativas, especialmente quanto à flexibilidade dos componentes curriculares	42
3.4.	Oportunidades diferenciadas de integralização dos cursos	42
4	CORPO DOCENTE.....	44
4.1.	Requisitos de titulação	44
4.2.	Experiência no magistério superior e experiência profissional não acadêmica	44
4.3.	Os critérios de seleção e contratação	44
4.4.	Políticas de qualificação, plano de carreira e regime de trabalho	44
4.5.	Procedimentos para substituição eventual dos professores do quadro	45
4.5.1.	Professores substitutos	45
Quadro 23 -	Tabela VI - Cronograma de expansão do corpo docente, considerando o período de vigência do PDI 45	
5	CORPO TÉCNICO-ADMINISTRATIVO.....	46
5.1.	Os critérios de seleção e contratação	46
5.2.	Políticas de qualificação, plano de carreira e regime de trabalho	46
Quadro 24 -	Cronograma de expansão do corpo técnico-administrativo, considerando o período de vigência do PDI	46
6	CORPO DISCENTE	47
6.1.	Formas de acesso.....	47
6.2.	Programas de apoio pedagógico e financeiro	47
6.3.	Estímulos à permanência (programa de nivelamento, atendimento psico-pedagógico)	47
6.4.	Organização estudantil (espaço para participação e convivência estudantil)	47
6.5.	Acompanhamento dos egressos	48
7	ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA.....	49
7.1.	Estrutura organizacional com as instâncias de decisão.....	49
7.2.	Organograma institucional e acadêmico.....	49
7.3.	Órgãos colegiados: competências e composição	49
7.4.	Órgãos de apoio às atividades acadêmicas	51
7.5.	Autonomia da IES em relação à mantenedora	51
7.6.	Relações e parcerias com a comunidade, instituições e empresas	52
8	AUTO-AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL.....	53
8.1.	Metodologia, dimensões e instrumentos a serem utilizados no processo de auto-avaliação	53

8.1.1.	Instrumentos Externos.....	53
8.1.2.	Instrumentos Internos.....	53
8.2.	Formas de participação da comunidade acadêmica, técnica e administrativa, incluindo a atuação da Comissão Própria de Avaliação – CPA, em conformidade com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.....	54
8.3.	Formas de utilização dos resultados das avaliações.....	54
9	INFRAESTRUTURA FÍSICA E INSTALAÇÕES ACADÊMICAS	55
	Quadro 25 - Infra-estrutura Física da Reitoria	55
	Quadro 26 - Infra-estrutura Física do <i>Campus</i> de Planaltina	55
	9.1. Infraestrutura acadêmica.....	56
	Quadro 27 - Laboratório de Informática	56
	Quadro 28 - Irrigação e Topografia.....	57
	Quadro 29 - Mecanização.....	59
	Quadro 30 - Avicultura.....	63
	Quadro 31 - Bovinocultura	65
	Quadro 32 - Ovinocultura.....	68
	Quadro 33 - Suinocultura	68
	Quadro 34 - Olericultura.....	70
	Quadro 35 - Fábrica de ração.....	71
	Quadro 36 - Laboratórios da Agroindústria	72
	9.1.1. Biblioteca.....	76
	Quadro 37 - Acervo por área do conhecimento <i>Campus</i> Planaltina.....	76
	Quadro 38 - Acervo por área do conhecimento <i>Campus</i> Brasília	77
	Quadro 39 - Acervo por área do conhecimento <i>Campus</i> Taguatinga	78
	Quadro 40 - Acervo por área do conhecimento <i>Campus</i> Samambaia.....	79
	Quadro 38 - Acervo por área do conhecimento <i>Campus</i> Gama	80
	9.1.2. Formas de atualização e expansão do acervo	82
	9.1.3. Horário de funcionamento.....	82
	9.1.4. Serviços oferecidos	82
10	ATENDIMENTO ÀS PESSOAS PORTADORAS DE NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS OU COM MOBILIDADE REDUZIDA.....	84
	10.1. Plano de promoção de acessibilidade e atendimento prioritário, imediato e diferenciado para a utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte, dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, serviços de tradutor e intérprete da língua brasileira de sinais – libras.....	84
II	DEMONSTRATIVO DE CAPACIDADE E SUSTENTABILIDADE FINANCEIRA	85
	ANEXO I – Organograma atual	86
	ANEXO II – Organograma previsto para 2013.....	87

1 PERFIL INSTITUCIONAL

1.1. Missão, Visão e Valores

1.1.1. Missão

Oferecer ensino, pesquisa e extensão no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, por meio da produção e difusão de conhecimentos, contribuindo para a formação cidadã e o desenvolvimento sustentável.

1.1.2. Visão

Até 2014, ser reconhecida como Instituição Pública Federal de excelência em Ensino, Pesquisa e Extensão no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica.

1.1.3. Valores

- I. Educação como bem público e de qualidade;
- II. Formação crítica;
- III. Gestão democrática e participativa;
- IV. Respeito à diversidade;
- V. Inovação, empreendedorismo e cooperativismo;
- VI. Desenvolvimento sustentável;
- VII. Otimização dos recursos públicos;
- VIII. Comprometimento com o IFB.

1.2. Histórico de implantação e desenvolvimento da instituição

O histórico da implantação e desenvolvimento da instituição se associa a história da rede de educação profissional, científica e tecnológica. Tudo começou em 1909, quando o então presidente da República, Nilo Peçanha, criou 19 escolas de Aprendizes e Artífices. Numa sucessão de mudanças, em 1941, as Escolas de Aprendizes Artífices passam a ser chamadas de Liceu Industrial e no mesmo ano para Escolas Industriais ou Escolas Técnicas. Entre 1959 e 1965 passam para Escolas Industriais Federais. Em 1968 assumem a denominação de Escolas Técnicas Federais (ETF). Entre 1978 e 2001 as Escolas Técnicas Federais passam individualmente para Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (CEFET).

Em 2007 com a Lei nº 11.534, é, que busca congrega as instituições profissionalizantes em suas diversas modalidades e formas de atuação.

Em 2008 com a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro, é criada a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e também os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF), que buscam congrega as instituições profissionalizantes nos estados ou em regiões em uma única instituição.

A associação dos Institutos Federais, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, dos CEFET de Minas Gerais e do Rio de Janeiro e das Escolas Técnicas Vinculadas as Universidades Federais passam a compor, então, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação (MEC).

Para entender a história do Instituto Federal de Brasília e de seus *campi* é preciso retornar à criação da Escola Técnica de Brasília e conseqüentemente de sua origem.

Paralelamente ao nascimento em 1909 das escolas profissionalizantes industriais, entre 1910 e 1929, foram criadas 20 Escolas Agrícolas no País, muitas delas já extintas. A história da Escola Técnica de Brasília começa em 17 de fevereiro de 1959 pelo Plano de Metas do Governo do Presidente Juscelino Kubitschek (pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959 e Exposição de Motivos nº 95 – DOU de 19/02/59) e inaugurado em 21 de abril de 1962, com a denominação de Escola Agrotécnica de Brasília, subordinada à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura, com o objetivo de ministrar cursos regulares dos antigos Ginásio e Colegial Agrícola.

As Escolas de Iniciação Agrícola e Agrotécnicas tiveram suas denominações alteradas para Ginásios Agrícolas e Colégios Agrícolas pelo Decreto nº 53.558, de 13 de fevereiro de 1964, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Pelo mesmo decreto, ficou estabelecida a integração da Escola de Didática do Ensino Agrícola ao Colégio em questão, passando a Escola Agrotécnica a denominar-se de Colégio Agrícola de Aplicação de Brasília.

Por meio do Decreto nº 60.731, de 19 de maio de 1967, determinou-se a subordinação das Escolas Agrícolas do Ministério da Agricultura ao Ministério da Educação e da Cultura.

Com a extinção da Escola de Didática do ensino agrário, os colégios de aplicação voltaram a ter a denominação anterior de Colégio Agrícola de Brasília.

O Colégio Agrícola de Brasília foi transferido para o Governo do Distrito Federal (GDF) por meio do Decreto nº 82.711, de 24 de novembro de 1978, celebrado entre a Fundação Educacional do Distrito Federal (FEDF) e a Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário do Ministério da Educação e Cultura. Por força do Convênio nº 1/78 – FEDF, o imóvel do Colégio Agrícola foi cedido à FEDF. Dessa forma, a partir do Decreto nº 4.506, de 26 de dezembro de 1978, o Colégio foi incorporado à Rede de Ensino Oficial do Distrito Federal, com a mesma denominação de Colégio Agrícola de Brasília.

A partir da Portaria nº 129, de 18 de julho de 2000, o Colégio Agrícola de Brasília passou a denominar-se de Centro de Educação Profissional – Colégio Agrícola de Brasília (CEP/CAB), cujo funcionamento tem como objetivo a qualificação e requalificação profissional, objetivando a realização de Cursos de Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores e Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, direcionados à demanda mercadológica, principalmente na sua área de abrangência.

Como parte do Plano de expansão da Educação Profissional, Científica e Tecnológica do Ministério da Educação, a Lei nº 11.534, de 25 de outubro de 2007, cria como entidade de natureza autárquica, vinculada ao Ministério da Educação, a Escola Técnica de Brasília (ETB-BSB).

Com a intenção de possuir diversas Unidades Descentralizadas a Escola Técnica de Brasília federaliza o Colégio Agrícola de Brasília, localizado na Região Administrativa (RA) de Planaltina e prevê a criação de mais quatro unidades nas RA de Brasília (Plano Piloto), Taguatinga, Gama e Samambaia.

A ETB-BSB foi transformada em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília ou Instituto Federal de Brasília (IFB), pela Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, passando a se incorporar a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. O IFB possui hoje o *Campus* Planaltina, atuando prioritariamente nos setores de agropecuária e agroindústria, e se projeta iniciar a construção dos *campi* de Brasília, Taguatinga, Gama e Samambaia, ainda em 2009.

1.3. Objetivos, Finalidades e Metas da Instituição

O IFB tem os seguintes objetivos:

- I. ministrar educação profissional técnica de nível médio;
- II. ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade;
- III. realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;
- IV. desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;
- V. estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional;
- e
- VI. ministrar em nível de educação superior:
 - a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;
 - b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional;
 - c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento;
 - d) cursos de pós-graduação *lato sensu* de aperfeiçoamento; e
 - e) cursos de pós-graduação *stricto sensu* de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica.

O IFB tem as seguintes Finalidades:

- I. ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;
- II. desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;
- III. promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;
- IV. orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do IFB;
- V. constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;
- VI. qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;
- VII. desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;
- VIII. realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;
- IX. promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente.
- X. incentivar o desenvolvimento de políticas pedagógicas capazes de promover a integração entre o conhecimento propedêutico e o técnico, possibilitando a formação de cidadãos e cidadãs com consciência crítica, contribuindo efetivamente para a formação da cidadania.

1.3.1. Descrição dos objetivos gerais e quantificação das metas

Neste item estão dispostos os objetivos gerais do IFB. Em seguida são apresentados quadros nos quais cada Pró-Reitoria descreve um conjunto de ações e metas a serem desenvolvidas para o atingimento desses objetivos.

- I. Ampliar a oferta de cursos técnicos;

- II. Implementar cursos superiores;
- III. Melhorar a qualidade do ensino;
- IV. Implementar pósgraduação;
- V. Estruturar pesquisa tecnológica ;
- VI. Incrementar a integração com a comunidade;
- VII. Ampliar estrutura física;
- VIII. Ampliar a gestão sistêmica;
- IX. Promover melhorias na gestão pedagógica;
- X. Articular ensino, pesquisa e extensão;
- XI. Implementar programa de qualidade de vida; e
- XII. Consolidar a marca IFB.

1.3.1.1. Quadros de metas dos objetivos gerais da Pró-Reitoria de Ensino

Quadro 1 - Ampliar a oferta de cursos técnicos.

Objetivo Específico	Período de Execução	Metas: Plano de curso a ser aprovado
Elaborar planos de cursos técnicos	2009	Eventos/Lazer
		Agropecuária
		Informática
		Eletromecânica
		Manutenção e Suporte
		Vendas
		Vestuário
		Química
		Logística
		Agronegócio
		Paisagismo
	2010	Telecomunicações
		Edificações
		Meio Ambiente
		Móveis
2011	Reciclagem	
	Joalheria	

Quadro 2 - Implantar cursos superiores

Objetivo Específico	Período de Execução	Metas: Plano de curso a ser aprovado
Elaborar planos de cursos de tecnologia	2009	Agroecologia
		Biocombustíveis
	2010	Análise e Desenvolvimento de Sistemas
		Física
		Dança
		Biologia
		Matemática
	2011	Química
		Segurança no Trabalho
	2012	Eletrotécnica Industrial
Design Gráfico		

Quadro 3 - Melhorar a qualidade do ensino

Objetivo Específico	Período de Execução	Metas:
Reelaborar Projeto Pedagógico Institucional	2010	Elaborar PPI do IFB
Planejar e implantar as melhorias nos cursos Técnicos, Tecnológicos e Licenciaturas.	2009	Elaborar as Diretrizes Curriculares Internas – DCIs – dos Cursos de Tecnologia e Técnicos de Nível Médio.
		Elaborar as DCIs dos Cursos de Licenciatura.
		Elaborar as DCIs para novos Cursos Técnicos de Nível Médio.
	2009-2013	Capacitar os docentes para o ensino nos diferentes níveis e modalidades nas quais atua o IFB
	2009-2010	Definir área para abertura de Cursos Técnicos Integrados.
	2010	Elaborar os Regulamentos Didático-Pedagógicos dos Cursos de Graduação, em consonância com as DCNs e DCIs.
		Atualizar o Regulamento do Projeto de Conclusão Curso - PCC - dos Cursos de Graduação.
		Elaborar o Regulamento das Atividades Complementares dos Cursos de Graduação.
Atualizar o Regulamento do Estágio		

		Curricular dos Cursos.
		Elaborar o Regulamento do Colegiado de Curso.
	2011	Realizar seminário de capacitação e operacionalização para o desenvolvimento dos projetos dos cursos, com base nas DCIs.
Implantar avaliação institucional	2010	Implantar Comissão Própria de Avaliação
		Implantar Ouvidoria
	2009	Implantar a Comissão Permanente de Pessoal Docente - CPPD
		Implantar CIS
	2010	Implantar Comissão de Ética
Planejar e implantar melhorias nos Setores de Apoio às Atividades de Ensino.	2011	Formular e instituir as Normas para Elaboração dos Trabalhos Acadêmicos.
	2012	Implantar o Sistema de Registro de Diplomas
Elaborar projeto de nivelamento no semestre letivo correspondente a entrada de cada turma.	2010	Formular e instituir as Normas para nivelamento estudantil

Quadro 4 - Promover melhorias na gestão pedagógica.

Objetivo Específico	Período de Execução	Metas:
Implantar a página de <i>internet</i> da PROEN.	2010	Implantar a página de <i>internet</i> da PROEN com informações atualizadas dos cursos.
Implantar o Sistema de Informações Acadêmicas	2009-2011	Desenvolver o sistema com o cadastro de todas as informações acadêmicas dos cursos regulares do IFB.
Elaborar as Diretrizes de Gestão das Atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão do IFB.	2009-2010	Elaborar as Diretrizes de Gestão das Atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão da IFB, juntamente com as Pró-Reitorias de Pesquisa e Extensão.
Orientar e incentivar os <i>Campi</i> para a produção, inicialmente, de Cursos de qualificação de nível básico a distância, visando à estrutura de equipes com domínio das metodologias e técnicas de EAD.	2009-2013	Criar o portal IFB-VIRTUAL, atendendo as demandas da educação à distância. Ofertar cursos de extensão, técnicos, de especialização e de graduação a distância com meios próprios.
	2010-2013	Ofertar, de forma permanente, cursos de capacitação interna de servidores a distância (metodologias, regulamentos, ambientação).
Implantar o Programa de Capacitação Docente e Experiências	2009-2012	Efetuar o levantamento de processos internos/externos capacitação docente.

Profissionais Relevantes.		Elaborar a proposta de programa de capacitação docente no IFB.
		Sensibilizar o corpo docente para o processo de capacitação a ser implementado.
		Executar o programa de capacitação docente.
Realizar a ExpoIFB.	2010-2013	Realizar anualmente a ExpoIFB, compreendendo: Exposição Tecnológica, Feira de Profissões e Mesa-Redonda com Empresários, em todos os <i>Campus</i> do IFB.

1.3.1.2. Quadros de metas dos objetivos gerais da Pró-Reitoria de Administração

Quadro 5 - Ampliar estrutura física

Objetivo Específico	Período de Execução	Metas
Licitare e construir o prédio do <i>Campus</i> Brasília	2009-2011	Obra concluída no período
Licitare e construir o prédio do <i>Campus</i> Gama	2009-2010	Obra concluída no período
Licitare e construir o prédio do <i>Campus</i> Taguatinga	2009-2010	Obra concluída no período
Licitare e construir o prédio do <i>Campus</i> Samambaia	2009-2010	Obra concluída no período
Reformar as Unidades de Ensino e Produção (UEP) do <i>Campus</i> Planaltina	2009-2010	Duas UEP reformadas
Construir o Centro Vocacional de Tecnologia (CVT) de Agroecologia do <i>Campus</i> Planaltina	2009-2010	Obra concluída no período
Construir silos do <i>Campus</i> Planaltina	2009-2010	Obra concluída no período
Concluir a reforma dos alojamentos dos estudantes do <i>Campus</i> Planaltina	2009-2010	Obra concluída no período
Construir um novo prédio com Biblioteca e Auditório do <i>Campus</i> Planaltina	2009-2010	Obra concluída no período
Construir a cobertura da quadra polivalente do <i>Campus</i> Planaltina	2009-2010	Obra concluída no período

Quadro 6 - Ampliar a gestão sistêmica

Objetivo Específico	Período de Execução	Metas
Capacitar os servidores nos processos administrativos	2009-2013	100% dos servidores capacitados
Implantar sistemas de controle de processos administrativos	2009-2010	Sistemas implantados
Consolidar a estrutura administrativa da Reitoria	2009-2010	Estrutura consolidada
Estruturar equipes administrativas nos novos <i>campi</i>	2009-2013	Equipes estruturadas
Implantar os sistemas de divisão do orçamento entre os <i>campi</i> e de execução financeira	2009-2011	Sistemas implantados

Quadro 7 - Implementar programa de qualidade de vida

Objetivo Específico	Período de Execução	Metas
Desenvolver o Programa de Qualidade de Vida no trabalho para os servidores do IFB	2009-2010	Reduzir em 25% a quantidade de afastamentos do serviço por problemas relacionados ao trabalho.
Desenvolver o Programa de Qualidade de Vida voltado aos discentes do IFB	2010-2011	Redução de 30% da evasão escolar.
Desenvolver o Programa de Qualidade de Vida englobando servidores, discentes, comunidade e meio ambiente.	2012-2013	Obter adesão de 10% da população circunvizinha às atividades do Programa de Qualidade de Vida do IFB.
Aquisição de materiais permanentes e de consumo para o Núcleo de Saúde do IFB	2009-2010	Adquirir 100% dos materiais solicitados
Construção da Enfermaria do <i>Campus</i> Planaltina	2010-2011	Atender 80% das demandas de saúde do <i>Campus</i> Planaltina
Construção da Enfermaria do <i>Campus</i> Brasília	2011-2012	Atender 80% das demandas de saúde do <i>Campus</i> Brasília
Contratação de Psicólogo	2009-2010	Contratar psicólogo
Contratação de Médico	2010-2011	Contratar médico
Contratação de Odontólogo	2012-2013	Contratar odontólogo
Contratação de Técnico de Enfermagem	2010-2011	Contratar técnicos de enfermagem
Criar no organograma da escola o Setor de Saúde	2009-2010	100% dos organogramas contarão com Setor de Saúde

1.3.1.3. Quadros de Metas dos objetivos gerais da Pró-Reitoria de Extensão

Quadro 8 - Incrementar a integração com a Comunidade

Objetivo Específico	Período de Execução	Metas
Visitar os estabelecimentos indústrias, comerciais e de serviços, que tenham alguma relação com os cursos que ofertamos e ofertaremos em nossas Unidades; para serem espaços de estágio supervisionado;	2009-2011	Até dezembro de 2011, 100% dos estabelecimentos visitados; 50% conveniados
Visitar embaixadas em Brasília e consulados, especialmente aqueles que já tenham parceria com o MEC ou SETEC, para intercâmbio de estudantes e professores;	2010	100% até dezembro de 2010
Visitar instituições filantrópicas, de ação social e também comunidades que tenham algum tipo de organização, para serem espaços de trabalhos de extensão dos estudantes.	2010-2011	100% até o final do segundo ano
Participar de eventos de extensão	2009- 2013	Participação em pelo menos um evento local, um regional e dois nacionais
Ofertar em Planaltina cursos de FIC	2009	3 cursos com no mínimo 20 estudantes
Ofertar na reitoria cursos de FIC	2009	Oferta de pelo menos 2 cursos

Quadro 9 - Consolidar a marca IFB

Objetivos específicos	Período de execução	Metas
Dar visibilidade à instituição às instituições de ensino e de pesquisa; públicas, comunitárias e privadas;	2009-2013	100% das instituições
Levar o nome da instituição a todos os organismos internacionais como UNESCO, Unicef, OIT, PNUD, entre outros, para estabelecer intercâmbios.	2009- 2010	100% até o final do segundo ano

1.3.1.4. Quadros de metas dos objetivos gerais da pró-reitoria de pesquisa

Quadro 10 - Estruturar pesquisa tecnológica

Objetivos Específicos	Período de Execução	Metas:
Organizar espaços para as práticas coletivas de pesquisa em cada <i>campus</i>	2009-2011	Organizar, pelo menos, uma sala destinada às práticas coletivas de pesquisa
	2009-2013	Montar, pelo menos, 3 laboratórios por <i>campus</i> que atenda a demandas interdisciplinares
Consolidar o perfil dos pesquisadores de acordo com as exigências nacionais	2009-2013	Todos os professores e pesquisadores com o Lattes atualizado
Criar os eventos científicos regulares da instituição	2009-2012	Criar um evento interno envolvendo artes, ciência e tecnologia, para cada <i>campus</i> , com foco na iniciação científica e tecnológica.
		Criar um evento geral de artes, ciência e tecnologia que divulgue a produção de cada <i>campus</i> e envolva representações do mundo produtivo e da sociedade em geral
Estimular a participação dos pesquisadores/pesquisadoras em eventos científicos nacionais e internacionais	2009-2013	Cada pesquisador com, pelo menos, uma participação nacional, por ano, e, pelo menos, uma participação internacional, a cada dois anos
Estimular a produção científico-tecnológico	2009-2013	Todos os (as) pesquisadores (as) com, pelo menos, um artigo por ano, publicado em periódico nacional
		Todos os <i>campi</i> com, pelo menos, um artigo publicado em periódico internacional
		Todos os <i>campi</i> com, pelo menos, uma patente registrada no país
		Toda a instituição com, pelo menos, uma patente em nível internacional
Estimular o intercâmbio internacional dos grupos de pesquisa	2009-2013	Cada <i>campus</i> com, pelo menos, uma atividade de cooperação internacional
Criar mecanismos internos de apoio às práticas de pesquisa	2009-2013	Definir carga horária mensal dos docentes para a pesquisa
		Criar bolsa de produtividade
		Criar um prêmio anual para o estudante e o docente, baseado no mérito dos produtos gerados e não apenas na

		produtividade
Criar a revista do IFB	2010	Criar uma revista semestral de artes, ciência e tecnologia, em meio digital, mas com a impressão de 1000 exemplares, para distribuição regional e nacional
Criar um jornal eletrônico voltado para a iniciação científica e tecnológica	2009	Criar um jornal eletrônico semestral para todo o Instituto
Implantar Núcleo de Inovação Tecnológica	2013	Criar regulamentos internos
Assegurar o acesso dos servidores do IFB ao Portal de Periódicos da CAPES	2009	Firmar acordo com a CAPES para acesso ao Portal de Periódicos

Quadro 11 - Ampliar a gestão sistêmica

Objetivo Específico	Período de Execução	Metas:
Criar sistema interno de acompanhamento da produção científico-tecnológica dos docentes, com base na Plataforma Lattes de <i>currículum vitae</i>	2010	Adquirir e instalar a Plataforma Lattes Institucional
		Criar uma Comissão para normatizar os procedimentos de implantação da Plataforma Lattes Institucional
		Elaborar normas para padronização dos currículos lattes dos servidores da instituição

Quadro 12 - Implantar pósgraduação

Objetivo Específico	Período de Execução	Metas
Implantação dos Cursos de <i>Lato sensu</i>	2009	Especialização em Educação de Jovens e Adultos Modalidade PROEJA na Reitoria
	2010	Especialização em Telecomunicações no <i>Campus Brasília</i> .
	2011	Especialização em Agroecologia no <i>Campus Planaltina</i>
	2012	Especialização em Gestão Ambiental no <i>Campus Samambaia</i>
	2013	Especialização em Eletrotécnica no <i>Campus Taguatinga</i>
	2013	Especialização em Química no <i>Campus Gama</i>
Implantação dos Cursos de <i>Stricto sensu</i>	2013	Submeter à Capes projeto de Mestrado Profissional em Agroecologia.
	2013	Submeter à Capes projeto de Mestrado

		Profissional em Informática e Comunicação.
--	--	--

1.3.1.5. Quadro de Metas dos objetivos gerais das Pró-Reitorias de Ensino, Pesquisa e Pro Reitoria de Extensão

Quadro 13 - Articular ensino, pesquisa e extensão

Objetivo Específico	Período de Execução	Metas
Implantar o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão	2010	Aprovar regulamento no Conselho Superior
Estabelecer relações permanentes com o mundo produtivo	2009-2013	Criar Programa de Inovação Tecnológica e transferência de tecnologia para micro e pequenas empresas das regiões onde estão situados os <i>campi</i> do IFB
Estabelecer relações de cooperação com as instituições públicas do GDF	2009-2013	Envolver as unidades da UnB e as escolas de ensino técnico e profissional do GDF nos eventos científico-tecnológicos (e outros) do IFBA
Levar a Iniciação Científica e Tecnológico com as instituições públicas do GDF	2009-2013	Realizar visitas e atividades de IC e IT às escolas públicas de cada <i>campus</i> do IFB
Desenvolver estratégias didático-pedagógicas que permitam estabelecer diálogos entre ensino e práticas de pesquisa	2009-2013	Realizar aulas interdisciplinares
		Realizar oficinas
		Realizar mini-cursos
		Desenvolver projetos de pesquisa articulados às disciplinas
Elaborar Regulamento Interno para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação científica e Tecnológica	2009	Aprovar e disponibilizar online o texto do Regulamento Interno pra IC e IT

1.3.1.6. Quadros de Metas dos objetivos gerais da Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional

Quadro 14 - Melhorar a qualidade de ensino

Objetivo Específico	Período de Execução	Metas
Realizar diagnósticos	2010	Elaborar metodologias para utilizar as informações da Comissão Própria de Avaliação (CPA) e do Pesquisador Institucional (PESQ).
Planejamento contínuo de TIC	2010	Informatizar todos os ambientes do IFB e instalar softwares acadêmicos e ferramentas computacionais para apoio as disciplinas dos cursos

Aumentar o uso de sistemas informatizados e TIC	2009-2010	Implantar a intranet e um jornal digital para comunicação corporativa e um sítio atualizado de internet para a comunidade externa
Padronizar e normatizar os processos administrativos e educacionais	2009	Implantar os Sistemas de Informações Gerenciais e Administrativas – SIGA, com base em procedimentos e fluxogramas otimizados, para facilitar a vida da comunidade.
Implantar conselhos consultivos e órgãos colegiados	2009-2010	Criar condições para o surgimento dos conselhos consultivos e órgãos colegiados para integração com a administração.

Quadro 15 - Incrementar a integração com a comunidade

Objetivo Específico	Período de Execução	Metas
Melhorar a gestão participativa no IFB	2009	Criar canais de comunicação interna e externa para registro de sugestões
Aumentar o uso de sistemas informatizados e TIC	2009-2010	Implantar a intranet e um jornal digital para comunicação corporativa e um sítio atualizado de internet para a comunidade externa
Padronizar e normatizar os processos administrativos e educacionais	2009	Implantar os Sistemas de Informações Gerenciais e Administrativas – SIGA, com base em procedimentos e fluxogramas otimizados, para facilitar a vida da comunidade.
Implantar conselhos consultivos e órgãos colegiados	2009-2010	Criar condições para o surgimento dos conselhos consultivos e órgãos colegiados para integração com a administração.

Quadro 16 - Ampliar a estrutura física

Objetivo Específico	Período de Execução	Metas
Ampliar a aquisição de equipamentos de TIC	2009	Implantar o planejamento de TIC com aquisição de equipamentos e sistemas modernos de gestão.
Aumentar o uso de sistemas informatizados e TIC	2009-2010	Implantar a intranet e um jornal digital para comunicação corporativa e um sítio atualizado de internet para a comunidade externa
Padronizar e normatizar os processos administrativos e educacionais	2009	Implantar os Sistemas de Informações Gerenciais e Administrativas – SIGA, com base em procedimentos e fluxogramas otimizados, para facilitar a vida da comunidade.
Implantar conselhos consultivos e	2009-2010	Criar condições para o surgimento dos

órgãos colegiados		conselhos consultivos e órgãos colegiados para integração com a administração.
-------------------	--	--

Quadro 17 - Ampliar a gestão sistêmica

Objetivo Específico	Período de Execução	Metas
Implantar conselhos consultivos e órgãos colegiados	2009	Criar regulamentos e normas para o surgimento dos conselhos consultivos e órgãos colegiados.
Consolidar a estrutura interna de gestão participativa	2010	Implantar a Comissão Própria de Avaliação (CPA) para fazer uso de seus diagnósticos na administração.
Profissionalizar as ações nos processos de ingresso (vestibulares, processos seletivos e concursos públicos)	2009-2010	Implantar sistemas informatizados e formas de trabalho que permitam a realização de processos de ingresso eficientes e eficazes.
Implantar a Coordenação Geral de Projetos Especiais – CGPE	2009	Elaborar fluxogramas e metodologias de processos gerenciais, normas e regulamentos.
Implantar a Coordenação Geral de Desenvolvimento de Pessoas – CGDP	2009-2010	Elaborar plano de capacitação docente e técnico-administrativo em conformidade com as normas de uso da carga horária de trabalho
Implantar a Diretoria de Tecnologia da Informação e Comunicação – DTIC	2009	Implantar processos informatizados de TIC de forma sistêmica e articulada com os órgãos governamentais.
Gerenciamento da informação	2010	Criar metodologia para gestão do conhecimento e da informação de forma segura.
Manter atualizados e monitorar o Planejamento Estratégico e o PDI	2010	Implantar metodologia de monitoramento e atualização do Planejamento Estratégico e do PDI

1.4. Área(s) de atuação acadêmica / Eixos tecnológicos

A educação brasileira é dividida em áreas de atuação acadêmica que acaba por dar origem a diferentes cursos profissionalizantes que por sua vez estão divididos em cursos técnicos de nível médio e cursos de tecnologia de nível superior. O MEC editou, após um longo trabalho de reagrupamento e padronização de nomenclaturas e atuações, dois catálogos de cursos.

O catálogo nacional de cursos técnicos, dividido em 12 eixos tecnológicos e o catálogo nacional de cursos superiores de tecnologia, dividido em 10 eixos tecnológicos.

O IFB atuará na oferta de cursos técnicos e de tecnologia e abrangerá as seguintes áreas de atuação acadêmica e de eixos tecnológicos:

1.4.1. Áreas de atuação acadêmica

Ciências Agrárias
Ciências Biológicas
Ciências da Saúde
Ciências Exatas e da Terra
Ciências Humanas
Ciências Sociais Aplicadas
Engenharias
Linguística, Letras e Artes

1.4.2. Eixos tecnológicos

Produção Alimentícia
Recursos Naturais
Produção Cultural e Design
Gestão e Negócios
Infra-Estrutura
Controle e Processos Industriais
Produção Industrial
Hospitalidade e Lazer
Informação e comunicação
Ambiente, Saúde e Segurança

2 PROJETO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL

2.1. Inserção regional

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília - IFB tem como foco, a equidade, a competitividade econômica e a geração de novas tecnologias, procurando responder de forma ágil e eficaz, às demandas crescentes por formação profissional, por difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos e de suporte aos arranjos produtivos locais.

Atuando em todos os níveis e modalidades da educação profissional, com estreito compromisso com o desenvolvimento integral do cidadão trabalhador, e articulando, em experiência institucional inovadora, todos os princípios formuladores do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Com a instalação dos *Campi* do Instituto Federal de Brasília nas Regiões Administrativas de Brasília (Plano Piloto), Planaltina, Taguatinga, Gama e Samambaia, procuraram-se agrupar as Unidades de Planejamento Territorial a serem atendidas prioritariamente por cada um dos *Campi*.

Esta divisão tem por objetivo avaliar as potencialidades regionais bem como atender as carências de mão-de-obra, de modo suprir a demanda de profissionalização, colaborando de forma direta com o desenvolvimento regional de cada região administrativa atendida pelo IFB no Distrito Federal.

O *Campus* de Planaltina é o único *Campus* do IFB que se encontra em funcionamento até o momento, oferecendo Cursos Técnicos em Agropecuária, Agroindústria e Guia de Turismo.

Com objetivo de apontar os cursos a serem oferecidos inicialmente pelos *Campi* do IFB, a serem implantados até 2010, foram realizadas consultas públicas nas Regiões Administrativas do Plano Piloto, Taguatinga, Samambaia e Gama, que contou com a participação dos representantes dos setores produtivos e da sociedade civil organizada.

Neste sentido o processo de implantação do IFB no Distrito Federal, almeja alcançar os objetivos a seguir:

- I. Ampliar as oportunidades de acesso aos Cursos Técnicos, Cursos Superiores de Graduação Tecnológica e à Pós-Graduação;
- II. Difundir a tecnologia no Distrito Federal, permitindo a adoção e o desenvolvimento de novos processos de produção e de transformação;
- III. Oportunizar o desenvolvimento regional principalmente nas Regiões Administrativas onde os *Campi* forem implantados em razão da possibilidade de implantação de parques industriais e tecnológicos, facilitada pela existência de recursos humanos habilitados para operá-los;
- IV. Propiciar à população a possibilidade de ampliação dos estudos, aumentando as chances de inserção no setor produtivo;
- V. Oferecer maior grau de satisfação e melhoria da qualidade de vida da população das regiões atendidas pelos *Campi*.

2.2. Princípios filosóficos e teórico-metodológicos gerais que norteiam as práticas acadêmicas da Instituição

Buscando seguir as modernas práticas que regem a educação profissional e tecnológica no Brasil, o IFB busca em seu PPI se pautar em princípios filosóficos e teórico-metodológicos que balizem essas modernas práticas, em sua atuação, observa os seguintes princípios norteadores:

- I. compromisso com a justiça social, equidade, cidadania, ética, preservação do meio ambiente, transparência e gestão democrática;
- II. verticalização do ensino e sua integração com a pesquisa e a extensão;
- III. eficácia nas respostas de formação profissional, difusão do conhecimento científico e tecnológico e suporte aos arranjos produtivos locais, sociais e culturais;
- IV. inclusão de pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais;
- V. natureza pública e gratuita do ensino, sob a responsabilidade da União.

2.3. Políticas de Ensino

As políticas dos diferentes níveis da Educação Profissional estão contempladas na proposta do Projeto Pedagógico Institucional - PPI do IFB, com transcrição, a seguir, dos componentes relativos à atuação da Instituição na atividade de ensino.

2.3.1. Níveis e modalidades de ensino e setores da economia

O IFB entende que é sua vocação atuar em todos os níveis e modalidades de ensino da educação profissional e tecnológica, compreendidas desde os cursos de formação inicial e formação continuada, passando pelos cursos técnicos, cursos superiores de tecnologia, licenciaturas, engenharias e bacharelados. Na pósgraduação os níveis de especialização, de mestrado e doutorado, poderão ser concebidos em consonância com as características e finalidades da Instituição.

Deve focar sua atuação em todas as possibilidades de atendimento às demandas locais e regionais, estabelecidas em conformidade com as audiências públicas realizadas para identificação das vocações e outras pesquisas futuras que sejam necessárias para uma oferta otimizada com os recursos disponíveis em cada *campus*.

2.3.2. Outros princípios norteadores

O Instituto Federal de Brasília além dos já citados princípios norteadores, busca em sua política de ensino também os seguintes princípios:

- I. Articulação permanente entre conhecimento científico e teórico com a prática profissional;
- II. Desenvolvimento de competências profissionais gerais e específicas;
- III. Desenvolvimento da consciência crítica a partir de fundamentos científicos e humanísticos;
- IV. Estruturação da atuação de cada *campus* a fim de articular os recursos humanos e materiais de forma otimizada;
- V. Flexibilidade curricular de forma a dar mobilidade e permitir o itinerário formativo de cada estudante; e
- VI. Busca permanente da articulação do ensino, pesquisa e extensão no âmbito da educação profissional e tecnológica com vistas ao atendimento das demandas locais e regionais.

2.4. Políticas de Pesquisa

As ações de pesquisa visam à formação científica em todos os níveis e modalidades de ensino, produção de conhecimento, produção tecnológica e empreendedorismo voltados para

a inovação e a solução de problemas científicos e tecnológicos ligados ao desenvolvimento local e regional, entendido nas suas dimensões econômica, social, artística e cultural.

As atividades de pesquisa têm, igualmente, como objetivo, formar recursos humanos para a investigação, a produção, o empreendedorismo e a difusão de conhecimentos culturais, artísticos, científicos e tecnológicos, devendo ser desenvolvidas em articulação com o ensino e a extensão, ao longo de toda a formação profissional.

2.5. Políticas de Extensão

A defesa da escola pública, gratuita, laica e de qualidade, são princípios que o IFB, defende como basilares de um trabalho que conjuga educação e trabalho; ciência, tecnologia e cultura; como conhecimentos essenciais para a formação de um cidadão trabalhador, capaz de ser sujeito de sua trajetória, reconhecendo suas possibilidades de produção de conhecimento a partir da escola, além da realidade onde trabalha e mora, conjugando saberes e conhecimento.

Assim é que a necessidade de manutenção dessa instituição, pelo poder público, com recursos públicos, garantindo a permanência de jovens e adultos, com qualidade, é também princípio inquestionável.

Uma instituição de educação, que tem em seu foco principal a formação de técnicos de nível médio, tecnólogos e graduados, tanto das engenharias como também das licenciaturas, de que o Brasil tanto carece, não pode ser uma Instituição que se isola em si mesma no exercício de sua missão, sem perceber com clareza e determinação, a sociedade, suas demandas e necessidades; suas carências e as perspectivas de desenvolvimento da nação, o crescimento de empregos e postos de trabalho na região onde se situa e em particular em cada cidade-satélite onde terá uma Unidade.

No entanto, essa Instituição também não tem como fazer uma formação de qualidade, se desconsiderar a extensão e a pesquisa. A extensão porque o vínculo com a sociedade e suas organizações educacionais, culturais, científicas, acadêmicas, filantrópicas, recreativas, entre outras, enseja ações dos mais variados tipos e durações; enseja parcerias; inserção de estudantes em realidades, dantes nunca experimentadas; enseja uma aproximação da Instituição com pessoas e das pessoas com a Instituição, que nos dias atuais não se concebe mais não existirem.

Sabe-se que essas não são tarefas fáceis e de baixo custo. Com essas certezas, mesmo tendo um orçamento de manutenção e investimentos que garantam à instituição trabalhar com qualidade, a velocidade com que as tecnologias avançam, nas mais variadas áreas, impõe o estabelecimento de parcerias com outras instituições, que atuem nos mais diversos âmbitos e das mais diversas áreas do conhecimento e também de todas as constituições jurídicas.

Claro está, que ao estabelecer todas essas parcerias, o Instituto não pode perder de vista os princípios arrolados nesse projeto, aqueles que são basilares para a Instituição, os seus estudantes e servidores.

Justifica essa ação, o desafio de manter a defesa da Escola Pública, Gratuita e de Qualidade e não perder de vista a necessidade de manutenção de relações com o mundo produtivo, com os trabalhadores organizados, com o mundo do trabalho, que ao final, dá efetividade à humanidade de homens e mulheres.

E num mundo altamente globalizado é impensável, que seus estudantes, não conheçam outras realidades próximas e distantes, de mesma origem cultural ou não; que não contribuam com nações menos ricas e menos desenvolvidas que o Brasil, e que também não devam trazer dessas nações, experiências bem-sucedidas nas mais diversas áreas; bem como vislumbrar a possibilidade de relações de trabalho em outros países. Para efetivar essas possibilidades, trabalhar conjuntamente com a Assessoria Internacional do Ministério da Educação, será tarefa prioritária. Mas não menos importante, é a relação estreita que se deva ter com todos os organismos da sociedade civil organizada já mencionada, assim como com as instituições educacionais do DF.

Os princípios que norteiam a constituição dos Institutos Federais colocam em plano de relevância a pesquisa e a extensão. Por meio da extensão, o Instituto poderá proceder a difusão, a socialização e a democratização do conhecimento produzido e existente no mesmo. Ao estabelecer uma relação dialógica com o conhecimento acadêmico e tecnológico e a comunidade, a Extensão promove a troca de saberes com a comunidade.

A extensão é compreendida como o espaço de articulação entre o saber fazer e a realidade sócio-econômica, cultural e ambiental da região. Educação, Ciência e Tecnologia

devem se articular tendo como perspectiva, o desenvolvimento local e regional, possibilitando assim, a imbricação/interação necessária à vida acadêmica.

A extensão, entendida como prática acadêmica que interliga o IFB nas suas atividades de ensino e de pesquisa com as demandas da maioria da população, consolida a formação de um profissional cidadão e se credencia junto à sociedade como espaço privilegiado de produção e difusão do conhecimento na busca da superação das desigualdades sociais.

Tendo em vista que o processo educativo funda-se sobre os três pilares, ensino, pesquisa e extensão, como dimensões formativas e libertadoras indissociáveis e sem hierarquização, a relação que a extensão estabelece com o ensino e a pesquisa é dinâmica e potencializadora. Ora a extensão intensifica sua relação com o ensino, oferecendo elementos para transformações no processo pedagógico, onde professores e estudantes constituem-se como sujeitos do ato de ensinar e aprender, levando à socialização e a aplicação do saber acadêmico. Em outros momentos a extensão intensifica sua relação com a pesquisa que, utilizando-se de metodologias específicas, compartilhando conhecimentos produzidos pela instituição, contribuindo para a melhoria das condições de vida da sociedade.

2.5.1. Dimensões da extensão

- I. **Projetos Tecnológicos:** Atividades de pesquisa e/ou desenvolvimento em parceria com instituições públicas ou privadas que tenham uma interface de aplicação.
- II. **Serviços Tecnológicos:** Consultoria, assessoria, prestação de serviços para o mundo produtivo.
- III. **Eventos:** Ações de interesse técnico, social, científico, esportivo, artístico e cultural favorecendo a participação da comunidade externa e/ou interna.
- IV. **Projetos Sociais:** Projetos que agregam um conjunto de ações, técnicas e metodológicas transformadoras, desenvolvidas e/ou aplicadas na interação com a população e apropriadas por ela, que representam soluções para inclusão social, geração de oportunidades e melhoria das condições de vida.
- V. **Estágio e Emprego:** Compreende todas as atividades de prospecção de oportunidades de estágio/emprego e a operacionalização administrativa do estágio (encaminhamento e documentação).

- VI. **Cursos de Extensão:** Ação pedagógica de caráter teórico e prático, com critérios de avaliação definidos e oferta não regular.
- VII. **Projetos Culturais Artísticos e Esportivos:** Compreende ações referentes a atividades culturais, artísticas e esportivas, com atenção especial para a formação de um público conhecedor de sua cultura e valores e a difusão e fortalecimento do conhecimento de padrões internacionais de música, arte, teatro e cinema.
- VIII. **Visitas Técnicas e Gerenciais:** Interação das áreas educacionais da instituição com o mundo do trabalho.
- IX. **Empreendedorismo:** Compreende o apoio a formação empreendedora.
- X. **Acompanhamento de egressos:** Constitui-se no conjunto de ações implementadas que visam acompanhar o itinerário profissional do egresso, na perspectiva de identificar cenários junto ao mundo produtivo e retroalimentar o processo de ensino, pesquisa e extensão.
- XI. **Relações Internacionais:** Tem por finalidade intercâmbios e cooperações internacionais, como um instrumento para a melhoria do ensino, da pesquisa e da extensão.

2.5.2. Diretrizes da extensão

As atividades de Extensão no IFB têm como diretrizes:

- I. Contribuir para o desenvolvimento da sociedade do Distrito Federal, constituindo um vínculo que estabeleça troca de saberes, conhecimentos e experiências para a constante avaliação e revitalização da pesquisa e do ensino;
- II. Buscar interação sistematizada do IFB com a comunidade por meio da participação dos servidores nas ações integradas com as administrações públicas, em suas várias instâncias, e com as entidades da sociedade civil;
- III. Integrar o ensino e a pesquisa com as demandas da sociedade, seus interesses e necessidades, estabelecendo mecanismos que inter-relacione o conhecimento acadêmico e o saber popular;
- IV. Incentivar a prática acadêmica que contribua para o desenvolvimento da consciência social, ambiental e política, formando profissionais-cidadãos;
- V. Participar criticamente de projetos que objetivem o desenvolvimento regional sustentável em todas as suas dimensões.

- VI. Articular políticas públicas que oportunizem o acesso à educação profissional, estabelecendo mecanismos de inclusão.

2.6. Políticas de Gestão

As políticas de gestão do IFB estão pautadas nos princípios do serviço público (legalidade, publicidade, impessoalidade, moralidade administrativa e economicidade), de forma a dar sustentabilidade aos processos administrativos desenvolvidos pelos seus órgãos colegiados, executivos, consultivos e de assessoramento.

Promover o equilíbrio entre despesas e receitas buscando uma execução transparente do orçamento para melhor atendimento das demandas institucionais.

2.7. Responsabilidade social da Instituição, enfatizando a contribuição à inclusão social e ao desenvolvimento econômico e social da região

A Responsabilidade Social tem como meta buscar maior diversidade das atividades de interação com a comunidade e com ações que visem a construção de uma sociedade mais solidária e comprometida com contexto sociocultural regional e local. Esta participação acontece por meio de projetos e ações, relacionadas abaixo:

- I. Inclusão social – ações de inclusão de grupos sociais discriminados ou sub-representados em todos os setores da Instituição, por meio do esporte, da inclusão digital, oficinas de capacitação (artesanato, alimentação e jardinagem);
- II. Defesa do meio ambiente, por meio do desenvolvimento de pesquisa de materiais ecologicamente corretos e reciclagem;
- III. Sensibilização da Instituição e da comunidade quanto às questões de inclusão;
- IV. Preservação da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;
- V. Impacto das atividades da Instituição no desenvolvimento ambiental, econômico e social;
- VI. Ações relacionadas à formação consciente do cidadão;
- VII. Relacionamento com o setor público, setor produtivo, mercado de trabalho, instituições sociais, culturais e educativas;
- VIII. Política de Bolsa de Estudo;
- IX. Ações de socialização do conhecimento;
- X. Assistência à comunidade carente; e

XI. Parcerias e convênios com órgãos públicos e privados.

3 IMPLEMENTAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA

3.1. Cronograma de implantação e desenvolvimento da instituição para o período de vigência do PDI

Quadro 18 - Tabela I - Programa de abertura de cursos Técnicos.

Nome do Curso	Eixo tecnológico correspondente	Nº Alunos por turma	Nº Turmas	Turno(s) de Funcionamento	Local de Funcionamento Campus	Ano previsto p/ implantação
Eventos/Lazer	Hosp. Lazer	40	1S	Noturno	Brasília	2010
Agropecuária	Rec. Natur.	80	1S	Diurno	Planaltina	2010
Informática	Inf. e Com.	40	1S	Noturno	Brasília	2010
Telecomunicações	Inf. e Com.	40	1S	Noturno	Brasília	2011
Joalheria	Prod. Indus.	40	1S	Noturno	Brasília	2012
Eletromecânica	Prod. Indus.	40	1S	Noturno	Taguatinga	2010
Manutenção e Suporte	Inf. e Com.	40	1S	Noturno	Taguatinga	2010
Vendas	Gest. Neg.	40	1S	Noturno	Taguatinga	2010
Vestuário	Prod. Indus.	40	1S	Noturno	Taguatinga	2010
Edificações	Infra. Estr.	40	1S	Noturno	Samambaia	2011
Meio Ambiente	Amb.Sa.Seg.	40	1S	Noturno	Samambaia	2011
Móveis	Prod. Indus.	40	1S	Noturno	Samambaia	2011
Reciclagem	Amb.Sa.Seg.	40	1S	Noturno	Samambaia	2011
Química	Cont. P.Ind.	40	1S	Noturno	Gama	2010
Logística	Gest. Neg.	40	1S	Noturno	Gama	2010
Agronegócio	Rec. Natur.	40	1S	Noturno	Gama	2010
Paisagismo	ProdCultDesi	40	1S	Noturno	Gama	2010

S. Entrada Semestral

Quadro 19 - Tabela II - Programação de abertura de cursos Superiores de Graduação (Bacharelado, Licenciatura e Tecnologia).

Nome do Curso	Habilitação	Modalidade	Nº. Alunos por turma	Nº. Turmas	Turno(s) de Funcionamento	Local de Funcionamento	Ano previsto para implantação
Agroecologia		Tecnólogo	40	1S	Matutino	Planaltina	2010
Biocombustíveis		Tecnólogo	40	1S	Matutino	Planaltina	2010
Análise e Desenvolvimento de Sistemas		Tecnólogo	40	1S	Noturno	Brasília	2011
Matemática		Licenciatura	40	1S	Diurno	Brasília	2011
Dança		Licenciatura	40	1S	Diurno	Brasília	2011
Física		Licenciatura	40	1S	Diurno	Taguatinga	2011
Biologia		Licenciatura	40	1S	Diurno	Samambaia	2011
Segurança no Trabalho		Tecnólogo	40	1S	Noturno	Samambaia	2012
Eletrotécnica Industrial		Tecnólogo	40	1S	Noturno	Taguatinga	2012
Química		Licenciatura	40	1S	Diurno	Gama	2011
Design Gráfico		Tecnólogo	40	1S	Noturno	Gama	2013

S. Entrada semestral

Quadro 20 - Tabela III - Programação de abertura de cursos de Pós-Graduação (Lato e Stricto Sensu).

Nome do Curso	Modalidade	Nº Alunos/ turma	Nº Turmas	Turno(s) de Funcionamento	Local de Funcionamento	Ano previsto para implantação
Especialização em educação de jovens e adultos (PROEJA)	Lato Sensu	30	2	Integral	Reitoria	2009
Especialização em Telecomunicações	Lato Sensu	30	1	Integral	Brasília	2010
Especialização em Agroecologia	Lato Sensu	30	1	Integral	Planaltina	2011
Especialização em Gestão Ambiental	Lato Sensu	30	1	Integral	Samambaia	2012
Especialização em Eletrotécnica	Lato Sensu	30	1	Integral	Taguatinga	2013
Especialização em Química	Lato Sensu	30	1	Integral	Gama	2013

Quadro 21 - Tabela IV - Programação de abertura de cursos a Distância.

Nome do Curso	Habilitação	Modalidade	Abrangência geográfica	Pólos de apoio presencial	Ano previsto para a implantação
Telecomunicações	Especialização	Lato Sensu	Nacional	A definir	2010
Tecnologia da informação	Especialização	Lato Sensu	Nacional	A definir	2011
Gestão Pública	Especialização	Lato Sensu	Nacional	A definir	2011

Quadro 22 - Tabela V - Programação de abertura de cursos de Extensão.

Nome do Curso	Modalidade	Nº Alunos/ turma	Nº Turmas	Turno(s) de Funcionamento	Local de Funcionamento	Ano previsto para solicitação
Línguas estrangeiras (inglês e espanhol)	FIC	25	2	Diurno	Campus Brasília	2010
Proeja	Especialização	50	2	Noite e sábados	Reitoria	2009
Capacitação CiSCO	FIC	25	1	Diurno	Reitoria	2009
Telecomunicações em parceria com INdT	Especialização	25	1	Noturno	Reitoria	2010

3.2. Plano para atendimento às diretrizes pedagógicas, estabelecendo os critérios gerais para a definição de:

3.2.1. Perfil de egresso.

A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, depende prioritariamente da aferição simultânea das demandas das pessoas, do mercado de trabalho e da sociedade civil organizada. A partir daí, é traçado o perfil profissional de conclusão da habilitação ou qualificação prefigurada, o qual orientará a construção do plano de curso, que deverá estar de acordo com o perfil definido no catálogo nacional de cursos técnicos e de cursos superiores de tecnologias aprovados pelo MEC. Para construção dos planos de curso o Instituto utilizará informações das diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional, publicados pela resolução 4/99 CNE/CEB.

O perfil do egresso do Instituto Federal de Brasília será constituído levando em consideração o atendimento às demandas dos cidadãos, do mercado e da sociedade, bem como a conciliação das demandas identificadas com a vocação e a capacidade institucional do IFB.

3.2.2. Seleção de conteúdos

Os conteúdos dos diversos cursos e áreas de formação do Instituto Federal de Brasília serão selecionados com base nas competências e habilidades a serem consolidadas em cada área profissional.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional, entende-se por competência profissional a capacidade de articular, mobilizar e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho. O conhecimento é entendido como o que muitos denominam simplesmente saber. A habilidade refere-se ao saber fazer relacionado com a prática de trabalho, transcendendo a mera ação motora.

A partir da identificação das competências e habilidades de cada área, os conteúdos serão selecionados a partir de bases científicas, ou seja, conceitos e princípios das ciências da natureza, da matemática e das ciências humanas, que fundamentam as tecnologias e as opções estéticas, políticas e éticas da atividade profissional em questão, bem como as bases instrumentais, ou seja, domínio de linguagem e códigos que permitem “leitura” do mundo e

comunicação com ele e de habilidades mentais, psicomotoras e de relação humana, gerais e básicas.

3.2.3. Princípios metodológicos

Os programas de educação profissional do IFB, com currículos dirigidos para competências requeridas pelo contexto de uma determinada área profissional, caracterizam-se por um conjunto significativo de problemas e projetos, reais ou simulados, propostos aos participantes e que desencadeiam ações resolutivas, incluídas as de pesquisa e estudo de conteúdos ou de bases tecnológicas de suporte, podendo estar reunidas em disciplinas, seminários, ciclos de debates temáticos e de atividades experimentais e laboratoriais. Nesta perspectiva o currículo não é fim, mas coloca-se a serviço do desenvolvimento de competências.

Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional de Nível Técnico, os currículos do IFB, desenhados na perspectiva da construção de competências, serão constituídos essencialmente de um eixo de projetos, problemas e desafios significativos do contexto produtivo da área, envolvendo situações simuladas ou, quando possível, reais. Neste sentido serão disponibilizados ambientes e recursos adequados e atualizados para o desenvolvimento de projetos típicos da área profissional alvo do programa de formação.

Ao contrário da tendência tradicional de educação, em que a questão metodológica é tida como secundária, assume aqui um papel relevante, exigindo atenção prioritária no planejamento do currículo, representado este por um conjunto contextualizado de situações-meio, voltado para a geração de competências requeridas pelo processo produtivo de uma ou mais áreas profissionais.

3.2.4. Processo de Avaliação

A estética, sinônimo de sensibilidade, qualifica o fazer humano à medida que afirma que a prática deve ser sensível a determinados valores. Estética da sensibilidade é, portanto, um pleonasma que os Pareceres CNE/CEB 15/98 e 16/99, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, utilizam para dar força à expressão e que também se utiliza neste momento para enfatizar o processo utilizado pelo IFB.

Currículos inspirados na estética da sensibilidade são mais prováveis de contribuir para a formação de profissionais que, além de tecnicamente competentes, percebam na realização de seu trabalho uma forma concreta de cidadania. Esta ótica influencia decisivamente na mudança de paradigmas de avaliação dos alunos dos cursos profissionalizantes, conduzindo o docente a avaliar seus alunos como um cliente exigente, que cobra do aprendiz qualidade profissional em seu desempenho escolar.

A legislação impõe que cursos técnicos e de tecnologia devem ter como parâmetro de formação competências profissionais.

Não se formará competências a menos que se exijam competências no momento da avaliação. É preciso, portanto, avaliar seriamente as competências. Pode-se inspirar nos princípios de avaliação autêntica utilizada por vários autores que contempla os itens a seguir:

- I. não inclui nada além das tarefas contextualizadas ;
- II. diz respeito a problemas complexos ;
- III. deve contribuir para que os estudantes desenvolvam ainda mais suas competências ;
- IV. exigir a utilização funcional dos conhecimentos disciplinares ;
- V. não deve haver nenhum constrangimento de tempo fixo quando da avaliação das competências ;
- VI. a tarefa e suas exigências são conhecidas antes da situação de avaliação ;
- VII. exige um certa forma de colaboração entre os pares ;
- VIII. leva em consideração as estratégias cognitivas e metacognitivas utilizadas pelos estudantes ;
- IX. a correção não deve levar em conta o que não sejam erros importantes na ótica da construção de competências.

3.2.5. Atividade prática profissional, complementares e de estágios

O estágio como procedimento didático-pedagógico e ato educativo é essencialmente uma atividade curricular de competência da Instituição de Ensino, que deve integrar a proposta pedagógica da escola e os instrumentos de planejamento curricular do curso, devendo ser planejado, executado e avaliado em conformidade com os objetivos propostos e com a legislação vigente.

Considerando a Resolução CNE/CEB nº 1, de 21 de janeiro de 2004, os estágios referentes aos programas de qualificação profissional do IFB, terá carga horária mínima de 150 horas e será incluído no plano de curso da Instituição em consonância com o correspondente perfil profissional de conclusão definido como identidade própria, devendo o plano de curso em questão explicar a carga-horária máxima do estágio profissional supervisionado.

São modalidades de estágio curricular supervisionado, a serem incluídas no projeto pedagógico do IFB e no planejamento curricular do curso, como ato educativo:

- I. estágio profissional obrigatório, em função das exigências decorrentes da própria natureza da habilitação ou qualificação profissional, planejado, executado e avaliado à luz do perfil profissional de conclusão do curso;
- II. estágio profissional não obrigatório, mas incluído no respectivo plano de curso, o que o torna obrigatório para os seus alunos, mantendo coerência com o perfil profissional de conclusão do curso;
- III. estágio sócio-cultural ou de iniciação científica, previsto na proposta pedagógica da escola como forma de contextualização do currículo, em termos de educação para o trabalho e a cidadania, o que o torna obrigatório para os seus alunos, assumindo a forma de atividade de extensão;
- IV. estágio profissional, sócio-cultural ou de iniciação científica, não incluído no planejamento da Instituição de Ensino, não obrigatório, mas assumido intencionalmente pela mesma, a partir de demanda de seus alunos ou de organizações de sua comunidade, objetivando o desenvolvimento de competências para a vida cidadã e para o trabalho produtivo;
- V. estágio civil, caracterizado pela participação do aluno, em decorrência de ato educativo assumido intencionalmente pela Instituição de Ensino, em empreendimentos ou projetos de interesse social ou cultural da comunidade; ou em projetos de prestação de serviço civil, em sistemas estaduais ou municipais de defesa civil; ou prestação de serviços voluntários de relevante caráter social, desenvolvido pelas equipes escolares, nos termos do respectivo projeto pedagógico.

No que se referem às práticas profissionais essas poderão ser simuladas, de forma integrada, desenvolvidas em sala ambiente, em situação de laboratório e nas atividades de

estágio profissional supervisionado, as quais deverão ser consideradas em seu conjunto, sem que uma substitua a outra.

As atividades profissionais práticas simuladas integrarão os mínimos de carga horária previstos para o curso nos respectivos eixos tecnológicos compõem-se com a atividade de estágio profissional supervisionado, realizado em situação real de trabalho, devendo uma complementar a outra.

De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 1 de 2004, a atividade de prática profissional realizada em situação real de trabalho, sob a forma de estágio profissional supervisionado, deve ter sua carga horária acrescida aos mínimos estabelecidos para o curso no correspondente eixo tecnológico.

Os estágios profissionais supervisionado, correspondentes à prática de formação, no curso normal de nível médio, integram o currículo do referido curso e sua carga horária será computada dentro dos mínimos exigidos.

3.3. Inovações consideradas significativas, especialmente quanto à flexibilidade dos componentes curriculares

Os cursos técnicos e tecnológicos são estruturados, dentro das condições propiciadas por cada área e habilitação, em módulos com certificações, propiciando aos discentes saídas intermediárias.

Outra possibilidade é a articulação entre cursos que o discente ao se graduar num determinado curso pode, ao fazer mais um módulo de outro curso, se graduar num segundo curso, mesmo ao ter se graduado já há algum tempo.

Além da possibilidade da mobilidade *intercampi* e interinstitucional.

3.4. Oportunidades diferenciadas de integralização dos cursos

Usando a mobilidade interinstitucional o discente pode fazer uma parte do curso em outra instituição e completar os estudos no IFB.

Dependendo da possibilidade de cada curso, um fluxograma para cada curso é estabelecido e o discente pode percorrer o curso pelo caminho que lhe for mais interessante e conveniente.

4 CORPO DOCENTE

4.1. Requisitos de titulação

A titulação mínima exigida para atuação no IFB é de curso superior de graduação. A titulação acima da graduação é passível de pontuação nos editais de concurso público para contratação de professores efetivos. Durante sua carreira profissional o docente faz jus a percentuais distintos para titulação adquirida em nível de especialização, mestrado ou doutorado. A carreira de docente é regida pela Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008, pela Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990 e pela Constituição Federal, além da legislação vigente atreladas a essas Leis e a LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

4.2. Experiência no magistério superior e experiência profissional não acadêmica

A experiência no magistério e em atividades profissionais não acadêmicas é passível de pontuação nos editais de concurso público para contratação de professores efetivos, conforme prevê a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990 e demais legislações vigentes.

4.3. Os critérios de seleção e contratação

A seleção do corpo docente do IFB se dá através de concurso público dividido em três etapas, a saber: Prova objetiva; Prova de desempenho Didático; e Prova de títulos conforme prevê a Lei nº 8.112.

4.4. Políticas de qualificação, plano de carreira e regime de trabalho

O IFB é uma instituição recém criada e realiza seu primeiro concurso público para contratação de professores e técnico-administrativos no período de maio e junho de 2009. Tão logo estejam ambientados os servidores e tão logo se possa efetivar um diagnóstico da formação e das pretensões de formação desse corpo de profissionais, será elaborado um Plano de Capacitação.

Este plano visa não somente a qualificação em níveis superiores aos apresentados pelos profissionais do IFB, mas também sua participação em eventos que colaborem com a formação e atualização profissional, como participação em seminários, congressos, feiras e encontros das categorias profissionais distintas.

O plano de carreira e o regime de trabalho, como dito anteriormente, são regidos pela Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008, pela Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990 e pela Constituição Federal, além da legislação vigente atreladas a essas Leis e a LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

4.5. Procedimentos para substituição eventual dos professores do quadro

4.5.1. Professores substitutos

A retribuição dos professores substitutos deve obedecer aos limites trazidos pela Lei nº 8.745/93 em seu art. 7º, em conformidade com as demais legislações vigentes.

Quadro 23 - Tabela VI - Cronograma de expansão do corpo docente, considerando o período de vigência do PDI

Titulação mínima	Regime de Trabalho	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
Licenciado/Graduado	40horas / DE	22	80	80	80	80

5 CORPO TÉCNICO-ADMINISTRATIVO

5.1. Os critérios de seleção e contratação

A seleção do corpo Técnico-administrativo do IFB se dá através de concurso público dividido em duas etapas, a saber: Provas objetivas; e Prova de títulos.

A carreira de técnico-administrativo é regida pela Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005, pela Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990 e pela Constituição Federal, além da legislação vigente atreladas a essas Leis e a LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

5.2. Políticas de qualificação, plano de carreira e regime de trabalho

Assim como foi escrito para o item que trata dos docentes do IFB, por ser uma instituição recém criada e realizando seu primeiro concurso público para contratação de professores e técnico-administrativos no período de maio e junho de 2009, tão logo estejam ambientados os servidores e tão logo se possa efetivar um diagnóstico da formação e das pretensões de formação desse corpo de profissionais, será elaborado um Plano de Capacitação, com os mesmos objetivos.

O plano de carreira e o regime de trabalho, como dito anteriormente, são regidos pela Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005, pela Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990 e pela Constituição Federal, além da legislação vigente atreladas a essas Leis e a LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Quadro 24 - Cronograma de expansão do corpo técnico-administrativo, considerando o período de vigência do PDI

Titulação	Regime de Trabalho	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
Médio/Superior	40 horas	11	60	60	60	60

6 CORPO DISCENTE

6.1. Formas de acesso

O acesso aos cursos Técnicos do IFB se dá através de processo seletivo de acordo com o nível do curso oferecido. O acesso aos cursos superiores de tecnologia está previsto para ocorrer a partir de 2010, e se dará numa composição com vagas oferecidas para ingresso através do ENEM e de vestibular.

6.2. Programas de apoio pedagógico e financeiro

O IFB dispõe de um quadro de pedagogos que fazem um serviço de orientação educacional dos discentes, além de contarem também com o acompanhamento dos coordenadores de cada curso.

Os discentes carentes contam com o auxílio para compra de material escolar, alimentação, transporte e outros. Esses discentes podem ainda se inscrever para o programa de monitorias, programa no qual recebem bolsa monitoria que auxilia na permanência do estudante na Escola.

Existe também a possibilidade do discente conseguir bolsa de iniciação científica, condicionada ao mérito do discente e seu desempenho acadêmico.

6.3. Estímulos à permanência (programa de nivelamento, atendimento psicopedagógico)

Já estão previstas ações de permanência e êxito a serem conduzidas em cada *campus* de forma a minimizar a evasão que historicamente se mostra elevada nas escolas agrotécnicas e especialmente no *Campus* Planaltina do IFB. O objetivo é a elaboração de projeto específico para este fim, sendo avaliado a cada semestre letivo.

6.4. Organização estudantil (espaço para participação e convivência estudantil)

No *Campus* Planaltina, único com estudantes atualmente no IFB, há uma área de lazer e recreação no mesmo prédio do refeitório, onde os alunos podem desenvolver atividades de recreação. No local estão disponíveis mesas para prática do tênis de mesa e do “pebolim”, além

de se poder instalar um televisor neste ambiente, para que em momentos recreativos de competições que são transmitidas de forma televisiva, se possa torcer em grande grupo.

Uma vez por mês é realizada pelos professores e equipe pedagógica uma atividade de socialização entre os alunos internos do *Campus*.

6.5. Acompanhamento dos egressos

A intenção do IFB é trabalhar a partir das diretrizes propostas na Pesquisa sobre Egressos feita pela SETEC/MEC, com a implantação do sistema informatizado disponibilizado pela secretaria, de forma a se poder estabelecer ações de acompanhamento dos egressos.

7 ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA

7.1. Estrutura organizacional com as instâncias de decisão

A organização geral do IFB compreende uma estrutura de órgãos colegiados, executivos, de controle e de assessoramento.

Os órgãos colegiados podem ser divididos em dois: O Conselho Superior, de caráter consultivo e deliberativo e, o Colégio de Dirigentes de caráter consultivo.

Os órgãos executivos são compostos pela Reitoria, Gabinete, Pró-Reitorias (Pró-Reitoria de Ensino, Pró-Reitoria de Extensão, Pró-Reitoria de Pesquisa, Pró-Reitoria de Administração e Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional), Diretorias Sistêmicas, Coordenadorias Gerais, Coordenadorias, Assessorias especiais e Ouvidoria. Ainda como órgãos executivos podemos citar as Diretorias Gerais de *Campus*, compostas de: Diretorias, Coordenadorias Gerais e Coordenadorias.

O órgão de controle é basicamente a Auditoria Interna e o de assessoramento a Procuradoria Jurídica.

7.2. Organograma institucional e acadêmico

O organograma atual e os previstos para o Instituto Federal de Brasília estão nos anexos IV e V deste PDI.

7.3. Órgãos colegiados: competências e composição

O Conselho Superior, de caráter consultivo e deliberativo, é o órgão máximo do IFB e tem a seguinte composição:

- I. o Reitor, como presidente;
- II. 02 (dois) representantes dos servidores docentes, eleitos por seus pares;
- III. 02 (dois) representantes do corpo discente, eleitos por seus pares;
- IV. 02 (dois) representantes dos servidores técnico-administrativos, eleitos por seus pares;

- V. 02 (dois) representantes dos egressos da instituição, indicados por seus pares;
- VI. 06 (seis) representantes da sociedade civil, sendo 02 (dois) indicados por entidades patronais, 02 (dois) indicados por entidades dos trabalhadores, 02 (dois) representantes do setor público e/ou de empresas estatais;
- VII. 01 (um) representante do Ministério da Educação, designado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica;
- VIII. dois representantes do Colégio de Dirigentes, sendo um deles o Pró-Reitor de Ensino e o outro um Diretor-Geral de *Campus* eleito pelos seus pares;

Compete ao Conselho Superior:

- I. aprovar as diretrizes para atuação do IFB e zelar pela execução de sua política educacional;
- II. aprovar as normas e coordenar o processo de consulta à comunidade escolar para escolha do Reitor do IFB e dos Diretores-Gerais dos *campi*, em consonância com o estabelecido nos arts. 12 e 13 da Lei nº. 11.892/2008;
- III. aprovar os planos de desenvolvimento institucional e de ação e apreciar a proposta orçamentária anual;
- IV. aprovar o projeto político-pedagógico, a organização didática, regulamentos internos e normas disciplinares;
- V. aprovar normas relativas à acreditação e à certificação de competências profissionais, nos termos da legislação vigente;
- VI. autorizar o Reitor a conferir títulos de mérito acadêmico;
- VII. apreciar as contas do exercício financeiro e o relatório de gestão anual, emitindo parecer conclusivo sobre a propriedade e a regularidade dos registros;
- VIII. deliberar sobre taxas, emolumentos e contribuições por prestação de serviços em geral a serem cobrados pelo IFB;
- IX. autorizar a criação, a alteração curricular e a extinção de cursos no âmbito do IFB, bem como o registro de diplomas;

- X. aprovar a estrutura administrativa e o regimento geral do IFB, observados os parâmetros definidos pelo Governo Federal e a legislação específica; e
- XI. deliberar sobre questões submetidas à sua apreciação.

O Colégio de Dirigentes, de caráter consultivo, é o órgão de apoio ao processo decisório da Reitoria, possuindo a seguinte composição:

- I. o Reitor, como presidente;
- II. os Pró-Reitores; e
- III. os Diretores-Gerais dos *Campi*.

Compete ao Colégio de Dirigentes:

- I. apreciar e recomendar a distribuição interna de recursos;
- II. apreciar e recomendar as normas para celebração de acordos, convênios e contratos e para elaboração de cartas de intenção ou de documentos equivalentes;
- III. propor ao Conselho Superior a alteração de funções e órgãos administrativos da estrutura organizacional do IFB;
- IV. apreciar e recomendar o calendário de referência anual;
- V. apreciar e recomendar normas de aperfeiçoamento da gestão;
- VI. apreciar os assuntos de interesse da administração do IFB a ele submetido.

7.4. Órgãos de apoio às atividades acadêmicas

Caracterizam-se como órgãos de apoio acadêmico do menor grau para o maior as coordenações dos cursos, a coordenadoria pedagógica, a coordenadoria geral de ensino, a coordenadoria de cursos, a coordenadoria geral pedagógica, a diretoria de ensino, a pró-reitoria de ensino e a reitoria.

7.5. Autonomia da IES em relação à mantenedora

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília – ou simplesmente Instituto Federal de Brasília (IFB) – é uma instituição criada nos termos da Lei nº. 11.892, de

29 de dezembro de 2008, vinculada ao Ministério da Educação, e possui natureza jurídica de autarquia, sendo detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar.

O Instituto Federal de Brasília é uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e *multicampi*, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na harmonia e integração entre humanidades e técnica, e ciência e tecnologia, na prática pedagógica.

Para efeito da incidência das disposições que regem a regulação, avaliação e supervisão da instituição e dos cursos de educação superior, o Instituto Federal de Brasília é equiparado às universidades federais.

7.6. Relações e parcerias com a comunidade, instituições e empresas

As instituições de ensino se deparam, a todo o momento, com demandas sociais que impõem um diálogo permanente entre a Instituição e a comunidade e isto deve estar refletido no dia-a-dia, envolvendo necessariamente ações em relação: a democratização das informações (que podem ser traduzidas em ações como cursos, eventos,...), o desenvolvimento social e tecnológico (que pressupõe pesquisa, prestação de serviços, projetos tecnológicos) e a melhoria da qualidade de vida da população (ações voltadas para o desenvolvimento social da comunidade, incluindo a educação especial e na área cultural).

Neste sentido, é imperativo conceber a extensão como uma práxis que possibilita o acesso aos saberes produzidos e experiências acadêmicas, oportunizando, desta forma, o usufruto direto e indireto, por parte de diversos segmentos sociais. E que se revela numa prática que vai além da visão tradicional de formas de acesso como também de participação.

A extensão tem um grande leque de atuação e conseqüentemente, cria um manancial de dados que precisa ser sistematizado, com objetivo de dar visibilidade à contribuição da extensão no contexto local, regional e nacional. Para dar concretude a essa visão, estabeleceu-se as dimensões da extensão no IFB, que estão mencionadas no item 2.5.1 e que orientarão o estabelecimento de ações e metas a serem trabalhadas.

8 AUTO-AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

As instituições de ensino superior, pela sua própria natureza e vocação, devem ter compromisso com a excelência acadêmica e científica, e com o aprimoramento e desenvolvimento social e cultural do País. A natureza das suas funções e atividades reclama a existência de processos internos e externos de avaliação, como condição para garantir sua efetividade, eficiência e eficácia.

A complexidade de se empreender a avaliação global de uma instituição acadêmica, aliada às peculiaridades do IFB, com sua estrutura *multicampi* e suas características específicas, orienta a proposta do Processo de Avaliação Institucional no sentido de que a elaboração e a implementação de uma metodologia de avaliação ocorram por etapas, com desenvolvimento simultâneo, interdependente e complementar de diversos instrumentos.

Para execução dos procedimentos de avaliação institucional do IFB será instituída oportunamente a Comissão Própria de Avaliação (CPA).

8.1. Metodologia, dimensões e instrumentos a serem utilizados no processo de auto-avaliação

8.1.1. Instrumentos Externos

Constituem instrumentos externos de fonte de dados e informações, o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE, a avaliação das condições de ensino, a avaliação dos programas de Pós-Graduação realizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior - CAPES.

8.1.2. Instrumentos Internos

O IFB propõe instrumentos de acompanhamento e avaliação, com destaque para:

- ✓ Perfil socioeconômico e educacional dos candidatos ao vestibular;
- ✓ Instrumentos do processo de avaliação do desempenho do pessoal do IFB, que contempla a avaliação geral do desempenho docente;
- ✓ A avaliação do docente pelo discente;
- ✓ A avaliação do desempenho do pessoal técnico-administrativo;
- ✓ A avaliação do servidor em função de chefia;

- ✓ Avaliação do desempenho coletivo de setores da instituição; e
- ✓ Pesquisa de clima organizacional.

8.2. Formas de participação da comunidade acadêmica, técnica e administrativa, incluindo a atuação da Comissão Própria de Avaliação – CPA, em conformidade com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES prevê a articulação entre a avaliação da Instituição (interna e externa), a avaliação das Condições de Ensino – ACE e a Avaliação do Desempenho dos Estudantes – ENADE. As políticas de acompanhamento e avaliação das atividades-fins, ou seja, ensino, pesquisa e extensão, além das atividades-meio, caracterizadas pelo planejamento e gestão do IFB, abrangerão toda a comunidade acadêmica, articulando diferentes perspectivas, o que garantirá um melhor entendimento da realidade institucional. A integração da avaliação com o projeto pedagógico dos Cursos ocorrerá pela contextualização destes com as características da demanda e do ambiente externo, respeitando-se as limitações regionais, para que possam ser superadas pelas ações estratégicas desenvolvidas a partir do processo avaliativo.

8.3. Formas de utilização dos resultados das avaliações

O resultado das avaliações, apresentados publicamente a comunidade escolar e discutido nos diferentes órgãos da instituição, realimenta os trabalho dos órgãos internos do IFB.

9 INFRAESTRUTURA FÍSICA E INSTALAÇÕES ACADÊMICAS

Quadro 25 - Infra-estrutura Física da Reitoria

Ambiente	Quant.	Área (Metros Quadrados)	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
Área de Lazer	-	-					
Auditório	1	68,37	68,37				
Banheiros	24	61,2	61,2				
Biblioteca	-						
Inst. Administrativas	27	672,44	672,44				
Laboratórios	-	-	-				
Salas de aula	-	-	-				
Salas de Coordenação	-	-	-				
Salas de Docentes	-	-	-				
Outros (corredores)		255,96	255,96				

Quadro 26 - Infra-estrutura Física do Campus de Planaltina

Ambiente	Quant.	Área (Metros Quadrados)	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
Área de Lazer	3	10.016,00	10.016,00				
Auditório	2	493,77	493,77				
Banheiros	73	722,73	722,73				
Biblioteca	1	367,5	367,5				
Inst. Administrativas	38	10.308,16	10.308,16				
Laboratórios	12	632,94	632,94				
Salas de aula	14	618,31	618,31				
Salas de Coordenação	4	82,19	82,19				
Salas de Docentes	1	45,51	45,51				
Laboratório	41	7.830,54	7.830,54				

9.1. Infraestrutura acadêmica

Quadro 27 - Laboratório de Informática

Equipamento	Especificação	Quant.	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
Computadores	Microcomputador, corporate, marca DELL na cor preta, unidade digital de processamento pos-at series q, pentium dual core e2140, memória DIM de 1GB DDR2, FDD 3,5" 1,44MB, 2 HDD 80GB SATA, DVD-RW IDE PR, fone de ouvido.	40	40				
Impressoras	Impressora laser usb br 3125n, marca xerox	02	02				
Projetores Multimídia	Projektor multimídia Data Show X2 1600 Lumens, c/capa para lente, controle remoto sem fio navigator.	02	02				
Servidor	Servidor Dell Power EDGE 1900	02	02				
Câmera	Ipcamera (webcam) vimicro VCO568, 8mb SDRAM, marca: positivo	01	01				
Outros	Estabilizador de tensão, mod, isolador, MIE-600p 440VA, marca: Microsol	40	40				

Laboratórios específicos:

Quadro 28 - Irrigação e Topografia

Equipamento	Especificação	Quant.	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
Armário	Armário de aço tipo guarda roupa c/ 02 vãos inteiriços, Três prateleiras e suporte p/ cabide de em cada vão, veneziana p/ ventilação estam	2	2				
Baliza	Baliza em tubo de aço, marca AVR, modelo BD-01, desmontável.	9	9				
Cadeira	Cadeira fixa sem braços, assento e encosto estofados em espuma de latex, revestida em couro vim preto, estrutura em aço quadrangular	2	2				
Estabilizado de Tensão	Estabilizador de tensão, marca NHS, 110/220V, potência de 250 VA, 1,75kVA.	1	1				
Mesa	Mesa de Madeira, Revestida em Fórmica	1	1				
Mesa	Mesa para micro, marca Ferroplást, modelo BP-228, estrutura e travamento em ferro, medindo 120x70x74cm.	4	4				
Microcomputador	Microcomputador marca DFI, modelo AK34-SC, Monitor de vídeo, 15 polegadas e Teclado	4	4				
Microcomputador	Estação de trabalho, marca DELL, modelo optplex 330: microcomputador core 2 duo, memória lgb DDR2, 80GB HDD, tipo desktop; mouse ótico preto, marca DELL; teclado usb abnt2 preto, marca DELL, monitor LCD E178FP, flat panel, 15,6", marca DELL;	1	1				
Mira	Mira falante telescópica, marca Trident, leitura direta, caixa em madeira especial tratada, medindo 4m	4	4				
Mira	Mira topográfica, de encaixe direto, m/bandeirante.	1	1				
Nobreak	Nobreak de 1,2 kVA, marca SMS, modelo 1300 Bi, autonomia de no mínimo 1 hora, entrada de 220V	2	2				

Equipamento	Especificação	Quant.	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
Poltrona	Poltrona c/ braços, ass. em concha de comp. de 18mm de esp., enc. em concha de 15mm, mol dado anatomic., enc. em vinil, ass. em espuma	1	1				
Quadro Magnético	Quadro magnético, armação de madeira maciça, chapeado em compensado, rev. em fórmica, Med. 308x125cm.	1	1				
Teodolito	Teodolito eletrônico marca Alkon, modelo D-10, com estojo, tripé e manual.	1	1				
Teodolito	Teodolito, repetidor com bússola DFV, modelo TV-M2	3	3				
Teodolito	Teodolito repetidor mod. tv-m2-m3.	1	1				
Teodolito	Teodolito p/ mediação de angulo vertical, horizontal e de terminar rumos magnéticos, m.vasconcelos	1	1				
Teodolito	Teodolito Marcar TV-DFV-M.2	1	1				
Teodolito	Teodolito de Obras Marca Wild. - 20137/80	1	1				
Teodolito	Teodolito para medir terreno, Acompanhado com tripé, MOD. TV-M2, NUMERO DE FAB. 4688 - 20507/80	1	1				
Teodolito	Mira falante telescópica marca Trident, leitura direta, caixa em madeira especial tratada, medindo 4m	3	3				

Quadro 29 - Mecanização

Equipamento	Especificação	Quant.	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
Arado	Arado de discos reversível 3 discos, marca Tatu, modelo AR.	1	1				
Arado	Arado reversível hidráulico, 03 discos, disco de 28" a 30", largura de trab. de 800 a 1000 " espaçamento entre discos de 610mm, marca su	1	1				
Armário	Armário de aço com 01 porta e 07 prateleiras.	1	1				
Armário	armário de aço tipo guarda roupa c/ 02 vãos inteiriços, três prateleiras e suporte p/ cabide em cada vão, veneziana p/ ventilação estam	2	2				
Armário	Armário de aço tipo guarda roupa, 01 porta, marca Metalúrgica comando, medindo 190x60x40cm.	1	1				
Armário	Armário de aço, 02 prateleiras grad. e remov. 02 portas c/dobrad., fech. yale na própria ma caneta, pux. crom. med. 1000x450xx100mm, mar-	1	1				
Armário	Armário de aço, tipo guarda-roupas, cor cinza com 06 vaos sobrepostos, com venezianas, 2 cabides, medindo 1980x920x420mm, marca três s.	1	1				
Armário	Armário de aço, tipo guarda-roupas.	1	1				
Armário	Armário de madeira, 04 portas.	1	1				
Armário	Armário em aço, 02 portas e 06 prateleiras	1	1				
Banco	Banco de madeira para carpinteiro	1	1				
Bebedouro	Bebedouro, marca Belliere, modelo PSP 40, capacidade 40 litrtos hora, torneira regulares, tipo pressão, 220V.	1	1				
Bomba de óleo	Bomba de óleo lubrificante marca Gracos.	1	1				
Broca perfuradora de	Broca perfuradora de solo marca S. Tatu, modelo PS, conjunto	1	1				

Equipamento	Especificação	Quant.	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
solo	em estrutura tubular, com brocas 9,12,18 pol. diamet.						
Cadeira	Cadeira fixa sem braços, assento e encosto estofados em espuma de latex, revestida em couro vim preto, estrutura em aço quadrangular	1	1				
Cadeira	Cadeira fixa sem braços, Marca Relax 2000, Modelo especial, estofada, rev. em courvim estrut, de aço.	1	1				
Calibrador	Calibrador digital, marca Stok air, mod. Premium, 220 watts, consumo 03va ate 15va, resolução 1/4psi.	1	1				
Carreta Graneleira	Carreta graneleira, marca Jan, medindo 300x290x45cm, capacidade 8000kg, rotação de 540 rpm, com tubo de descarga art.	1	1				
Carreta	Carreta Para Trator C/ 02 Eixos 04 Rodas	1	1				
Carreta	Carreta Tipo Agrícola Mod.20020,tanque P/6leo Diesel,marca Bozza	1	1				
Colheitadeira	Colheitadeira de grãos, turbo 06 cilindros 175 CV, picador de palha, plataforma p/milho, soja, feijão e arroz, tangue 4.800L.	1	1				
Compressor	Compressor De Ar Para Oficina, Marca Dovit.	1	1				
Cultivador	Cultivador Adubador C/ Cobertura 10 Enxadas, 03 Caixas, 3200mm De Compr., 65cm De Altura , Livre, P/ Trator C/ Cap. De 50 A 60cv,M/Super	1	1				
Cultivador para trator	Cultivador com 09 hastes para trator mf 235, marca massey ferguson.	1	1				
Cultivador tração animal	Cultivador de tração animal, marca bia.	1	1				
Distribuidor de Esterco	Distribuidor de esterco liquido, com capacidade, para 4000 litros, equipado com bomba de abastecimento, marca super tufao lely.	1	1				

Equipamento	Especificação	Quant.	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
Distribuidor de calcário	Distribuidora de calcário, c/04 rodas, capacidade para 5 toneladas, em chapa super reforçada, com 02 discos e com pneus, sem abafador	1	1				
Enxada	Enxada Rotativa para micro trator tobata.	1	1				
Grade aradora	Grade Aradora, Marca Tatu, Mod. Ga, De 16 Dis Cos De 26 Polegadas, Com Mancais De Rolamen- Tos.	1	1				
Mesa	Mesa de aço, revestida em fórmula.	1	1				
Mesa	Mesa de madeira armação em aço tubular.	1	1				
Mesa	Mesa de madeira, sem gavetas.	1	1				
Micro trator	Micro trator mod m-140-ns potencia de 14cv a 1800rpm equipado com motor diesel tobatta e a parador de grama completo(mesa,disco,laminas)	1	1				
Micro trator	Micro-trator de diesel marca Tramontini, modelo GN16, com enxada rotativa e roçadeira, potencia do motor 16cv	1	1				
	plaina agrícola p/desmate, p/trator mf 265,c/ pá carregadeira, levante hidráulico com sistema de acoplamento completo, mod. pd e pam, m/	1	1				
Prateleira	Prateleira Para Deposito De Roupas. - 20276/80	1	1				
Pulverizadora	Pulverizadora m/jacto mod pj acoplável ao terceiro ponto hidr trator bomba reabast. tanque 600l barras 11,5m c/bicos pulv. p/ aplicação	1	1				
Roçadeira	Roçadeira Hidráulica,mod.rpl3000,marca Baldan,contr.10716 Serie 090-00232	1	1				
Roçadeira	Roçadeira Largura 1,70m,c/roda Trazeira,02 Facas, M/super Tatu	1	1				
Rotavator	Rotavator com encanteirador (enxada rotativa) com	1	1				

Equipamento	Especificação	Quant.	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
	encaiterador, marca Cemag, modelo MS80, acionada por tomada de potência.						
Semeadeira	Semeadeira adubadeira (plantadeira) marca Baldan, para plantio direto convencional com 10 linhas, modelo PP solo 4500.	1	1				
Sulcador	Sulcador de 2 linhas, marca Baldan, altura livre de 740mm, pesando aproximadamente 364kg, largura 2100mm, modelo SLS - L.	1	1				
Trator	trator agrícola de pneus, equipado com motor 04 cilindros, tracao nas 04 rodas, 77cv, assento ergonomico, serie 30o.000, mod. mf	1	1				
Trator	Trator Agrícola De Pneu-Tp 167 Mod. 4610 Marcaford Diesel Tipo Agrícola, Cor Azul/Branco No. V-214829, Pot 03c.63-Cv.	1	1				
Trator	Trator agrícola mf-235, potencia de 50cv, motor 2250rpm, 03 cilindros, 08 marchas a frente e 02 a re, direção mecânica, m/massey fer- 133137/12	1	1				
Trator	Trator Agrícola, De Rodas, Mf 265, Fab. Naci. Equipado Com Motor Diesel Perkins, 4236, 4 Ci Lindros, 63 Cv, Caixa De Mudancas De 08 Velocidades	1	1				
Trator	Trator massey ferguson, modelo 235.	1	1				
Trator	Trator Massey Ferguson, Modelo 95.	1	1				
Trilhadeira	Trilhadeira de cereais marca Nux, modelo BC 80III, (batedeira), rendimento de 15 a 35 sacos de feijão/hora	1	1				

Quadro 30 - Avicultura

Equipamento	Especificação	Quant.	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
Armário	Armário de aço, com 02 portas, marca inestan.	1	1				
Armário	Armário roupeiro, tipo guarda-volumes, com 12 vãos sobrepostos, marca Lunasa, modelo GRLP-12, medindo 197x92x45cm.	1	1				
Armário	Armário de aço, azul	1	1				
Bebedeouro	Bebedeouro em aço inox, marca Belliere, modelo psp, tipo pressão, capacidade 40L/h, 220V	1	1				
Cadeira	Cadeira giratória, marca Runapel, modelo 180, revestida em courvim, com estrutura de ferro.	2	2				
Cadeira	Cadeira concha gelo, base cromada	1	1				
Cadeira	Cadeira Fixa, Armação Em Ferro Tubular, Assen To E Encosto Estofados, Revestidos Em Courvim Preto, Marca Alber-Flex.	1	1				
Debicador	Debicador elétrico para aves, caixa de aço inoxidável, 220V	1	1				
Depenador	Depenador de Frango elétrico	1	1				
Extintor	Extintor de incêndio de PQ S, DE 6 KG, carregado e inspecionado, M/ imaster. - 70/96	1	1				
Freezer	Freezer horizontal, marca Reubly, modelo chda 4l, com 2 tampas, capacidade 410 litros, 220 volts.	1	1				
Mesa	Mesa para micro, marca Ferroplást, modelo BP-228, estrutura e travamento em ferro, medindo 120x70x74cm.	1	1				
Mesa	Mesa de aço, modelo especial, sem gavetas, marca Metalúrgica comando, medindo 740x700x1000mm.	1	1				
Mesa	Mesa confeccionada em madeira	1	1				

Equipamento	Especificação	Quant.	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
Mesa	Mesa para destrinchar frangos em aço inox	1	1				
Microcomputador	Microcomputador marca DFI, modelo AK34-SC, Teclado para computador, Monitor 15", marca LG.	1	1				
Nobreak	Nobreak Manager Iii, 700 Va, Voltagem Automática, Autonomia Para 20 Minutos	1	1				
Quadro magnético	Quadro magnético, confeccionado em armação de madeira maciça, chapeado em compensado, revestido em fórmica branca, med. 308x125cm	1	1				
Retroprojctor	Retroprojctor De Transparencia Em Molduras, A Rea Util De Projeca De 250x250mm, Sistema De Lentes Intercambiaveis, M/Grafotec-Mod.300rv.	1	1				

Quadro 31 - Bovinocultura

Equipamento	Especificação	Quant.	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
Armário	Armário De Aço Tipo Guarda-Roupas 01 Porta.	1	1				
Armário	Armário De Aço, Com 02 Portas, 04 Prateleiras Cor Cinza, Med. 980x920x450mm, Mod. A-402, Marca Klark.	1	1				
Armário	Armário De Aço, Tipo Guarda Roupa, Com 02 Pra Teleiras Na Parte Inferior, Medindo 1700mm X 345mm X 400mm, Marca Pandim, Modelo Grp 504.	1	1				
Armário	Arquivo De Aço Na Cor Cinza, 04 Gavetas P/ Pastas Suspensas, Tam. Ofício, Fechadura Tipo Yale Puxadores Cromados, M/Três S, Mod. Of-4	1	1				
Arquivo de aço	Arquivo De Aço, Com 04 Gavetas, Armação Para Pastas Suspensas, Marca Inestan.	1	1				
Balança	Balança Marca Açores Cap. 1,5 Toneladas	1	1				
Bededouro	Bebedouro elétrico, Marca Libell Master, gabinete em aço, para garrafão de 20 litros com 2 torneiras.	1	1				
Botijão criobiológico	Botijão Crio biológico, recipiente térmico com isolamento a vácuo, para conservação de Semen.	1	1				
Cadeira	Cadeira Escolar Tipo Universitária 4/91	3	3				
Cadeira	Cadeira Fixa Armação Em Aço.	1	1				
Cadeira	Cadeira Fixa Est. Em Espuma C/ 05cm De Espes. Revest. Em Corvim Preto, Med. Assento 40x42cm Encosto 35x27cm, M/Forma, Mod. F13e.	1	1				
Cadeira	Cadeira Fixa Estofada Em Espuma C/ 05 Cm De Espessura, Revestido Em Courvim Na Cor Preta M/ Cequipel	1	1				
Cadeira	Cadeira giratória, MARCA Runapel, modelo 180, revestida em courvim, com estrutura de ferro	1	1				

Equipamento	Especificação	Quant.	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
Carroça	Carroça Com Freio, Marca Dutra	2	2				
Carroça	Carroça Tração Animal, Marca Dutra, Com Arre- Ata Completa.	1	1				
Estabilizador de Tensão	Estabilizador de tensão, marca NHS, 110/220V, potência de 250 VA, 1,75kVA	1	1				
Estante	Estante De Aço, 05 Divisórias	1	1				
Extintor	Extintor De Incendio De Pqs, De 6 Kg, Carregado e Inspeccionado, M/ Imaster. - 70/96	2	2				
Freezer	Freezer horizontal, marca Reubly, modelo chda 4l, com 2 tampas, capacidade 410 litros, 220 volts.	2	2				
Impressora	Impressora a jato de tinta, marca Olivetti, modelo ART JET 20.	1	1				
Mesa	Mesa Com Armação Em Aço Tubular.	1	1				
Mesa	Mesa De Aço Com 01 Gaveteiro C/ 03 Gavetas C/ Fechaduras, M/ Mhml	1	1				
Mesa	Mesa De Aço Revestida Em Fórmica.	2	2				
Mesa	Mesa De Aco, Mod. Espec., Sem Gavetas, C/Pai- Nel, Tampo Em Lamin. Cor Cinza Linho, Perf. de Alumi. Poli, Med. 1.07x0.70x0.75m, Mod. Mp	2	2				
Mesa	Mesa para impressora marca Ferroplást, modelo BP-50, estrutura e travamento em ferro, medindo 80x70x74cm.	1	1				
Microcomputador	Microcomputador marca DFI, modelo AK34-SC, Monitor de 15 polegadas, Teclado.	1	1				
Ordeneira	Ordeneira mecânica em inox Marca Proleite Omega, LC-LI-5004.	1	1				
Quadro	Quadro magnético, confeccionado em armação de madeira maciça, revestido em fórmica branca, medindo 308X125cm.	2	2				
Retroprojektor	Retroprojektor de transparência em molduras, área útil de	1	1				

Equipamento	Especificação	Quant.	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
	Projeção de 250x250mm, sistema de lentes intercambiáveis, m/grafotec-mod.300rv.						
Talha manual	Talha manual, capacidade 1 tonelada, modelo SC, marca Hoch.	1	1				
Triturador	Triturador De Milho C/ Motor Elétrico Trifásico, Acompanhado De Cavalete, Bica De Alimentação, Bica De Saída, Moega P/ Grãos E Jogo De	1	1				
Ventilador	Ventilador comum de teto, marca Lorenzini, com 3 pás, 220V	1	1				
Nobreak	Nobreak Manager Iii, 700 Va, Voltagem Automática, Autonomia Para 20 Minutos, Número De Série 275120012249	1	1				

Quadro 32 - Ovinocultura

Equipamento	Especificação	Quant.	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
Armário	Armário De Aço, C/02 Portas, Modelo 207	1	1				
Armário	Armário, marca Nobre, modelo AN 90, de aço, com 2 portas de abrir, 4 prateleiras, medindo 1950x900x450mm	1	1				

Quadro 33 - Suinocultura

Equipamento	Especificação	Quant.	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
Armário	Armário de aço, com 2 portas e 4 prateleiras, marca W3, medindo 198x90x50cm.	1	1				
Armário	Armário de aço, com 2 portas e 4 prateleiras, marca W3, medindo 198x90x50cm.	1	1				
Armário	Armário de aço, tipo roupeiro, marca inestan, uma porta, cinza 02.	1	1				
Balança	BALANCA MARCA ACORES CAP. 2,0 TONELADAS	1	1				
Bebedouro	Bebedouro elétrico, Marca Libell Master, gabinete em aço, para garrafão de 20 litros com 2 torneiras.	1	1				
Botijão de gás	Botijões De Gás Cap. P/ 13 Kg - 20105/80	1	1				
Extintor	Extintor De Incêndio De Pqs, De 6 Kg, Carregado e Inspeccionado, M/ Imaster. - 70/96	2	2				
Fogão	Fogão Semi-Industrial, Simples, 06 Bocas, Re- Gistro, Modelo Z6f Marca Ciris.	1	1				
Fogão	Fogão A Gás Industrial Extra Ref. 06 Bocas O2 Coroas De Chamas Reg. Em Aço Med. M/Venancio, Mod. 06	1	1				
Geladeira	Geladeira Portátil	1	1				

Equipamento	Especificação	Quant.	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
Impressora	Impressora a jato de tinta marca Olivetti, modelo ART JET 20, Monitor de 15 polegadas. Teclado para computador.	1	1				
Mesa	Mesa para impressora marca Ferroplást, modelo BP-50, estrutura e travamento em ferro, medindo 80x70x74cm.	1	1				
Mesa	Mesa para micro marca Ferroplást, modelo BP-228, estrutura e travamento em ferro, medindo 120x70x74cm.	1	1				
Mesa	Mesa para impressora marca Ferroplást, modelo BP-50, estrutura e travamento em ferro, medindo 80x70x74cm.	1	1				
Mesa	Mesa Fixa, Em Aço.	1	1				
Microcomputador	Microcomputador marca DFI, modelo AK34-SC.	1	1				
Quadro Magnético	Quadro magnético, confeccionado em armação de madeira maciça, revestido em fórmica branca, medindo 308X125cm	1	1				

Quadro 34 - Olericultura

Equipamento	Especificação	Quant.	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
Armário	Armário De Aço Tipo Guarda Roupa C/ 02 Vaos I Nteiricos, Tres Prateleiras E Suporte P/ Cabi De Em Cada Vao, Veneziana P/ Ventilacao Estam	1	1				
Conj. De Irrigação	Conjunto de irrigação por gotejamento, com cap. p/3 hectares, composto de: 5000m de tubo gotejador, 02 conjuntos de motobombas	1	1				
Moto-bomba	Moto-bomba Thebe M2B 12x, 1/2cv, monofásica	1	1				
Armário	Armário de Aço Tipo Guarda-Roupas 01 Porta	1	1				
Beneficiadora	Beneficiadora De Arroz Cap. Brunimento 180kg/ H, Mod. Bessete III,C/Base P/Motor,Marca Geo- Mag Nogueira	1	1				
Betoneira	Betoneira Industrial, M/Intermaco, Capacidade 120l, S 956.	1	1				
Máquina Bem. Arroz	Maquina Beneficiadora De Arroz.	1	1				
Motor	Motor Elétrico Trifásico de Alta Rotação,03cv,3500 Rpm, marca Weg	1	1				

Quadro 35 - Fábrica de ração

Equipamento	Especificação	Quant.	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
Armário	Armário De Aço, Azul.	1	1				
Arquivo de aço	Arquivo De Aço Na Cor Cinza, 04 Gavetas P/ Pastas Suspensas, Tam. Ofício, Fechadura Tipo Yale Puxadores Cromados, M/Tres S, Mod. Of-4	1	1				
Meza de aço	Mesa De Aço, Modelo Especial, Sem Gavetas Tampo Revestido Em Fórmica Na Cor Cinza Linho C/ Abas Protegidas Em Duralumínio Polido, Medin-	1	1				
Cadeira	Cadeira Fixa Armação Em Aço Cromado	1	1				
Triturador de Milho	Triturador De Milho, Marca Barih	1	1				
Balança	Balança Marca Filizola.	1	1				
Misturador de ração	Misturador De Ração, Marca Brasil	1	1				
Extintor	Extintor De Incêndio De Pqs, De 6 Kg, Carregado E Inspeccionado, M/ Imaster. - 70/96	1	1				

Quadro 36 - Laboratórios da Agroindústria

Equipamento	Especificação	Quant.	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
Armário	Armário De Aço, Tipo Guarda-Roupa, Medindo 1950x920x400, 12 Vãos –Portas, Com Venezianas Para Ventilação	1	1				
Armário	Armario De Madeira Revestido Em Formica C/ 04 Portas C/ Vidro, Med. 1,60 De Compr. X 1,80m De Altura X 0,52m De Profundidade	1	1				
Arquivo	Arquivo De Aço Na Cor Cinza, 04 Gavetas P/ Pastas Suspensas, Tam. Oficio, Fechadura Tipo Yale Puxadores Cromados, M/Tres S, Mod. Of-4	1	1				
Balança	Balança De Plataforma, Marca Welmy, Com Divisões De 100g, Cap. 150kg	1	1				
Balança	Balança De Precisão Com 03 Escalas, Mod.1000, Carga Maxima 211gr. M. Marts.	2	2				
Balança	Balança De Precisão Para Laboratório Didático Constituída De No Mínimo 02 Pesos, Tipo Nume- Ro 5l, Marca Record, N. De Fab. 66124.	1	1				
Balança eletrônica	Balança digital eletrônica para balcão, marca c e f, modelo p-15, capacidade mínima 15kg.	1	1				
Batedeira	Batedeira Planetária Em Aço Inx, Marca Monte Castelo 3 Velocidades, 228rpm, 220 V, Cap.12l	1	1				
Bebedouro	Bebedouro Em Aço Inox, Marca Belliere, Modelo Psp, Tipo Pressão, Capacidade 40l/H 220V	1	1				
Botijão de gás	Botijão De Gás, Capacidade 13 Kg. - 100682/80	9	9				
Cadeira	Cadeira Fixa Sem Braços, Assento E Encosto Es Tofados Em Espuma De Latex, Revestida Em Couro Vim Preto, Estrutura Em Aço Quadrangular	1	1				

Equipamento	Especificação	Quant.	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
Cadeira	Cadeira Fixa, Sem Braços, Ass. E Enc. Com 5cm De Espessura Em Latex, Revestido Em Courvim Na Cor Preta, Estrutura Em Aço, Marca Balfar,	1	1				
Cortador de frios	Cortador De Frios E Legumes Em Geral Em Aço Inoxidavel, Motor 1/3 Hp, Monofásico, 1720rpm.	1	1				
Desidratador	Desidratador de frutas tipo profissional, medindo 98x55x98cm, COM 08 BANDEJAS DE 50x80cm, POTÊNCIA 1200W, MARCA Pardall.	1	1				
Desnatadeira	Desnatadeira Elétrica, Marca C.Desnatadeira, Modelo 108gr, Cap.55l/H.220V	2	2				
Ensacadeira	Ensacadeira Para Lingüiça, Marca Picelli, Modelo Ep5, Capacidade 5g	1	1				
Estabilizador	Estabilizador De Tensão, Marca Nhs, 110/220V , Potência De 250VA, 1,75kVA	1	1				
Extintor	Extintor De Incendio De Pqs,De 6 Kg, Carregad O E Inspecionado, M/ Imaster. - 70/96	1	1				
Ferro de passar roupa	Ferro De Passar Roupa	1	1				
Fogão	Fogão A Gás Semi-Industrial Com 4 Bocas Linear, Marca Venâncio, Modelomhd, Medindo 200x70x80cm.	1	1				
Fogão	Fogão Industrial Com06 Queimadores (3 Duplos), Com Forno, Marca Venâncio, Modelo Extra E6fcd3.	1	1				
Freezer	Freezer Horizontal, Com Duas Tampas E Duas Chaves, Capacidade Para No Mínimo 410 Litros, 220V, Marca Reubli, Modelo Chda 4l.	1	1				
Freezer	Freezer Horizontal, Marca Reubly, Modelo Chda 4l, Com 2 Tampas, Capacidade 410 Litros, 220 Volts	2	2				
Impressora	Impressora A Jato De Tinta, Marca Olivetti, Modelo Art Jet 20.	1	1				

Equipamento	Especificação	Quant.	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
Liquidificador	Liquidificador Em Aço Inoxidável, Capacidade 02 Litros, Marca Skynsem , Modelo Ta 02, 220V, 800W.	2	2				
Liquidificador	Liquidificador Tipo Liquidificador Tipo Industrial Tipo Industrial, Elétrico, Copo Em Inox, Capacidade P/6l, Marca M.7000, 110/220V.	1	1				
Máquina massa	Maquina Para Abrir Massa, Manual, M/Ont-Mor.	1	1				
Máquina descascadora	Máquina Para Descascar Batatas Em Aço Inox, Marca Pol-Df-10, Mod.Dp-10, Pot.0,33cm,60mz, Cap.20kg,110/220V	1	1				
Mesa	Mesa De Aço Com 01 Gaveteiro A Direita, C/03 Gavetas Laterais E 01 Central, Tampo Revesti- Do Em Fórmica Cinza Linho, Mod. 104, M/Metal-	1	1				
Mesa	Mesa De Aço, Modelo Especial, Sem Gavetas Tampo Revestido Em Fórmica Na Cor Cinza Linho C/ Abas Protegidas Em Duralumínio Polido	2	2				
Mesa	Mesa De Madeira, Com Estrutura Em Mogno, Tampo Revestido Em Fórmica Na Cor Bege, Med.1.80 X110 x 0.80 Metros.	2	2				
Mesa	Mesa Em Fórmica Branco	1	1				
Mesa	Mesa Em Inox Lisa, Marca Steel,Tubo Inox C/ Sapata Regulável, Med. 80x200cm.	10	10				
Mesa	Mesa Para Micro, Marca Ferroplást, Modelo Bp-228, Estrutura E Travamento Em Ferro, Medindo 120x70x74cm	5	5				
Microcomputador	Microcomputador marca dfi, modeloak34-sc, monitor de 15 pol. Teclado para computador	5	5				
Multiprocessador	Multiprocessador De Alimentos, Triturador, Homogeinizador, Ralador, Capac. 25l, Marca E Modelo Visa, 220V.	1	1				
Multiprocessador	Multiprocessador De Alimentos, Triturador, Homogeinizador, Ralador, Cap. 25 Litros, Marca E Modelo Visa, 220V	1	1				

Equipamento	Especificação	Quant.	Ano I	Ano II	Ano III	Ano IV	Ano V
Nobreak	No break E 1,2 Kva, Marca Sms, Modelo 1300bi, Autonomia De No Mínimo 1 H, Entrada De 220V	1	1				
Pasteurizador	Pasteurizador	1	1				
Pasteurizador	Pasteurizador Em Aço, Marca Agrocontrol, 220 Volts, Capacidade 500l.	1	1				
Prancheta	Prancheta P/Desenho	1	1				
Refrigerador	Refrigerador Duplex ,Marca Consul, Modelo Cro 45, Capacidade 410l, 220V	3	3				
Refrigerador	Refrigerador Tipo Doméstico Com 1 Porta, Capac. 356 Litros, Marca Eletrolux, Modelo Rde 37 Pz.	1	1				
Seladora	Seladora De Filme, Marca R. Baião	1	1				
Seladora	Seladora De Mesa A Vácuo Tipo Solda Níquel Cromo, Embala Produtos Até 3 kg	1	1				
Televisor	Televisor Colorido 20 Polegadas Uhf/Vhf A Cores S/ Controle Remoto, Marca Sharp.	1	1				

9.1.1. Biblioteca

Quadro 37 - Acervo por área do conhecimento Campus Planaltina

	Área do conhecimento	Quant. Títulos	Quant. Exemplares	Ano I 2009	Ano II 2010	Ano III 2011	Ano IV 2012	Ano V 2013
LIVROS	Ciências agrárias	2109	3222	3222	3544	3899	4288	4717
	Ciências exatas	382	414	414	455	501	551	606
	Ciências humanas	774	948	948	1043	1147	1262	1388
	Ciências da saúde	83	122	122	134	148	162	179
	Ciências sociais	229	267	267	294	323	355	391
	Linguística, letras e artes	1081	1792	1792	1971	2168	2385	2624
PERIÓDICOS	Ciências agrárias	3	67	67	74	81	89	98
	Ciências humanas	2	16	16	18	19	21	23
REVISTAS	Ciências agrárias	8	112	112	123	136	149	164
	Ciências humanas	3	36	36	40	44	48	53
	Diversos	140	140	140	154	169	186	205
JORNAIS	////////	0	0	0	0	0	0	0
OBRAS DE REFERÊNCIA	Ciências agrárias, ciências humanas, linguística, letras e artes	572	698	698	768	845	929	1022
VÍDEOS	Ciências agrárias, ciências humanas, linguística, letras e artes	210	195	195	215	236	260	285
DVD		158	158	158	174	191	210	231
CD-ROM's		28	74	74	81	90	98	108
ASSINATURAS ELETRÔNICAS	////////	0	0	0	0	0	0	0

OUTROS	////////	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL		5782	8261	8261	9088	9997	10993	12094

Quadro 38 - Acervo por área do conhecimento Campus Brasília

	Área do conhecimento	Quant. Títulos	Quant. Exemplares	Ano I 2009	Ano II 2010	Ano III 2011	Ano IV 2012	Ano V 2013
LIVROS	Ciências agrárias	0	0	0	0	0	0	0
	Ciências exatas	0	0	0	456	1768	2874	3774
	Ciências humanas	0		0	456	752	842	932
	Ciências da saúde	0	0	0	0	0	0	0
	Ciências sociais	0	0	0	100	200	300	400
	Linguística, letras e artes	0	0	0	200	600	1000	1400
PERIÓDICOS	Ciências Exatas	0	0	0	10	0	0	0
	Ciências humanas	0	0	0	0	0	0	0
REVISTAS	Ciências Exatas	0	0	0	5	5	5	5
	Ciências humanas	0	0	0	5	5	5	5
	Diversos	0	0	0	5	5	5	5
JORNAIS	////////	0	0	0	0	0	0	0
OBRAS DE REFERÊNCIA	Ciências Exatas, ciências humanas, linguística, letras e artes	0	0	0	50	100	150	150
VÍDEOS	Ciências exatas, ciências humanas, linguística, letras	0	0	0	10	15	20	25
DVD		0	0	0	10	15	20	25

CD-ROM's	e artes	0	0	0	20	30	40	50
ASSINATURAS ELETRÔNICAS	////////	0	0	0	0	0	0	0
OUTROS	////////	0	0	0	10	15	15	15
TOTAL		0	0	0	1337	3510	5276	6786

Quadro 39 - Acervo por área do conhecimento Campus Taguatinga

	Área do conhecimento	Quant. Títulos	Quant. Exemplares	Ano I 2009	Ano II 2010	Ano III 2011	Ano IV 2012	Ano V 2013
LIVROS	Ciências biológicas	0	0	0	0	0	0	0
	Ciências exatas	0	0	0	512	1424	1924	2624
	Ciências humanas	0	0	0	512	1424	1924	2424
	Ciências da saúde	0	0	0	0	0	0	0
	Ciências sociais	0	0	0	100	200	300	400
	Linguística, letras e artes	0	0	0	200	300	400	500
PERIÓDICOS	Ciências biológicas	0	0	0	10	0	0	0
	Ciências humanas	0	0	0	0	0	0	0
REVISTAS	Ciências biológicas	0	0	0	5	5	5	5
	Ciências humanas	0	0	0	5	5	5	5
	Diversos	0	0	0	5	5	5	5
JORNAIS	////////	0	0	0	0	0	0	0
OBRAS DE REFERÊNCIA	Ciências biológicas, ciências humanas, linguística, letras e artes	0	0	0	50	100	150	150

VÍDEOS	Ciências biológicas, ciências humanas, linguística, letras e artes	0	0	0	10	15	20	25
DVD		0	0	0	10	15	20	25
CD-ROM's		0	0	0	20	30	40	50
ASSINATURAS ELETRÔNICAS	////////	0	0	0	0	0	0	0
OUTROS	////////	0	0	0	10	15	15	15
TOTAL		0	0	0	1449	3538	4808	6228

Quadro 40 - Acervo por área do conhecimento Campus Samambaia

	Área do conhecimento	Quant. Títulos	Quant. Exemplares	Ano I 2009	Ano II 2010	Ano III 2011	Ano IV 2012	Ano V 2013
LIVROS	Ciências Biológicas	0	0	0	0	912	1824	2004
	Ciências exatas	0	0	0	0	256	512	762
	Ciências humanas	0	0	0	0	256	512	562
	Ciências da saúde	0	0	0	0	0	0	0
	Ciências sociais	0	0	0	0	100	200	300
	Linguística, letras e artes	0	0	0	0	200	300	400
PERIÓDICOS	Ciências biológicas	0	0	0	0	0	0	0
	Ciências humanas	0	0	0	0	0	0	0
REVISTAS	Ciências agrárias	0	0	0	0	5	5	5
	Ciências humanas	0	0	0	0	5	5	5
	Diversos	0	0	0	0	5	5	5
JORNAIS	////////	0	0	0	0	0	0	0

OBRAS DE REFERÊNCIA	Ciências Biológicas, ciências humanas, linguística, letras e artes	0	0	0	50	100	150	150
VÍDEOS	Ciências Biológicas, ciências humanas, linguística, letras e artes	0	0	0	0	15	20	25
DVD		0	0	0	0	15	20	25
CD-ROM's		0	0	0	0	30	40	50
ASSINATURAS ELETRÔNICAS	////////	0	0	0	0	0	0	0
OUTROS	////////	0	0	0	0	15	15	15
TOTAL			0	0	0	1914	3608	4308

Quadro 38 - Acervo por área do conhecimento Campus Gama

	Área do conhecimento	Quant. Títulos	Quant. Exemplares	Ano I 2009	Ano II 2010	Ano III 2011	Ano IV 2012	Ano V 2013
LIVROS	Ciências Biológicas	0	0	0	256	912	1362	2012
	Ciências exatas	0	0	0	512	1024	1124	1224
	Ciências humanas	0	0	0	256	912	1362	1492
	Ciências da saúde	0	0	0	0	0	0	0
	Ciências sociais	0	0	0	100	200	300	400
	Linguística, letras e artes	0	0	0	200	300	400	500
PERIÓDICOS	Ciências biológicas	0	0	0	10	0	0	0
	Ciências humanas	0	0	0	0	0	0	0
REVISTAS	Ciências agrárias	0	0	0	5	5	5	5
	Ciências humanas	0	0	0	5	5	5	5

	Diversos	0	0	0	5	5	5	5
JORNAIS	////////	0	0	0	0	0	0	0
OBRAS DE REFERÊNCIA	Ciências agrárias, ciências humanas, linguística, letras e artes	0	0	0	50	100	150	150
VÍDEOS	Ciências agrárias, ciências humanas, linguística, letras e artes	0	0	0	10	15	20	25
DVD		0	0	0	10	15	20	25
CD-ROM's		0	0	0	20	30	40	50
ASSINATURAS ELETRÔNICAS	////////	0	0	0	0	0	0	0
OUTROS	////////	0	0	0	10	15	15	15
TOTAL			0	0	1449	3538	4808	5908

9.1.2. Formas de atualização e expansão do acervo

A política de atualização e ampliação do acervo se processa de forma contínua, tendo como principal fonte os conteúdos dos componentes curriculares dos cursos oferecidos pela Instituição, seguidas as recomendações do MEC para determinar as quantidades de exemplares, da bibliografia básica e complementar, para cada modalidade de curso.

A política de aquisição do acervo também se dá por meio das sugestões dos professores encaminhadas à Biblioteca. Esta política tem em vista o maior envolvimento dos professores na seleção do acervo. Também são consideradas as sugestões dos alunos e demais usuários da Biblioteca. O fato de as aquisições da Biblioteca se nortearem pelas indicações dos professores garante a correlação pedagógica entre o acervo e os cursos da Instituição.

A atualização do acervo passa por um programa de aquisição permanente, por meio de compras e doações. O controle e acompanhamento do acervo têm o objetivo de ordenar o crescimento racional constituindo uma coleção com alto grau de excelência, tanto qualitativa quanto quantitativa, de forma que melhor atenda aos interesses da comunidade acadêmica.

9.1.3. Horário de funcionamento

O horário de funcionamento da biblioteca do *Campus* de Planaltina é de segunda a sexta feiras das 7h às 22h. Este horário de atendimento inclusive no período noturno, tem como objetivo oportunizar o acesso a alunos e professores que durante o período do dia se encontra em sala de aula ou em outras atividades pertinentes ao funcionamento dos cursos oferecidos pelo *Campus*.

9.1.4. Serviços oferecidos

O público alvo dos serviços da biblioteca é a comunidade acadêmica formada por professores, alunos e servidores técnico-administrativos, embora seja permitida que a comunidade externa tenha acesso à consulta local do acervo.

Os serviços oferecidos pela biblioteca do *Campus* de Planaltina têm por objetivo primeiro o atendimento a demanda do referido *Campus*.

O serviço de empréstimo da biblioteca contempla livros, folhetos, periódicos e multimeios.

O serviço de reserva é utilizado pelo usuário quando não há exemplares disponíveis para empréstimo. O usuário permanecerá na lista de espera até que a obra reservada seja devolvida. Após a devolução, a obra fica disponível para o usuário por quarenta e oito horas; o não comparecimento libera a reserva para o próximo da lista; e, não havendo outros interessados, a obra retorna ao acervo.

A Biblioteca dispõe de computadores para uso exclusivo de docentes, discentes e funcionários. Cada usuário poderá utilizar o computador para realização de trabalhos pelo período de 1 (uma) hora, com agendamento do horário sendo que cada computador poderá ser utilizado por, no máximo, 2 (dois) usuários ao mesmo tempo.

O serviço de guarda volumes individual que tem como objetivo acomodar mochilas, sacolas, maletas, alimentos entre outros, de maneira a trazer maior comodidade aos usuários além de criar melhores condições para a organização da biblioteca e maior controle do acervo. É de inteira responsabilidade do usuário zelar pela chave que fica em seu poder durante o tempo em que estiver nas dependências da biblioteca.

10 ATENDIMENTO ÀS PESSOAS PORTADORAS DE NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS OU COM MOBILIDADE REDUZIDA

10.1. Plano de promoção de acessibilidade e atendimento prioritário, imediato e diferenciado para a utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte, dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, serviços de tradutor e intérprete da língua brasileira de sinais – libras.

Implementar acessibilidade física nos prédios e implantar os NAPNEEs (Núcleos de Atendimento as Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais) em todos os *Campi*.

II DEMONSTRATIVO DE CAPACIDADE E SUSTENTABILIDADE FINANCEIRA

O IFB é uma autarquia federal e seu orçamento é autorizado pelo congresso nacional. Além desses recursos contribuem para o orçamento da instituição as descentralizações de crédito da SETEC/MEC ou de outros ministérios.

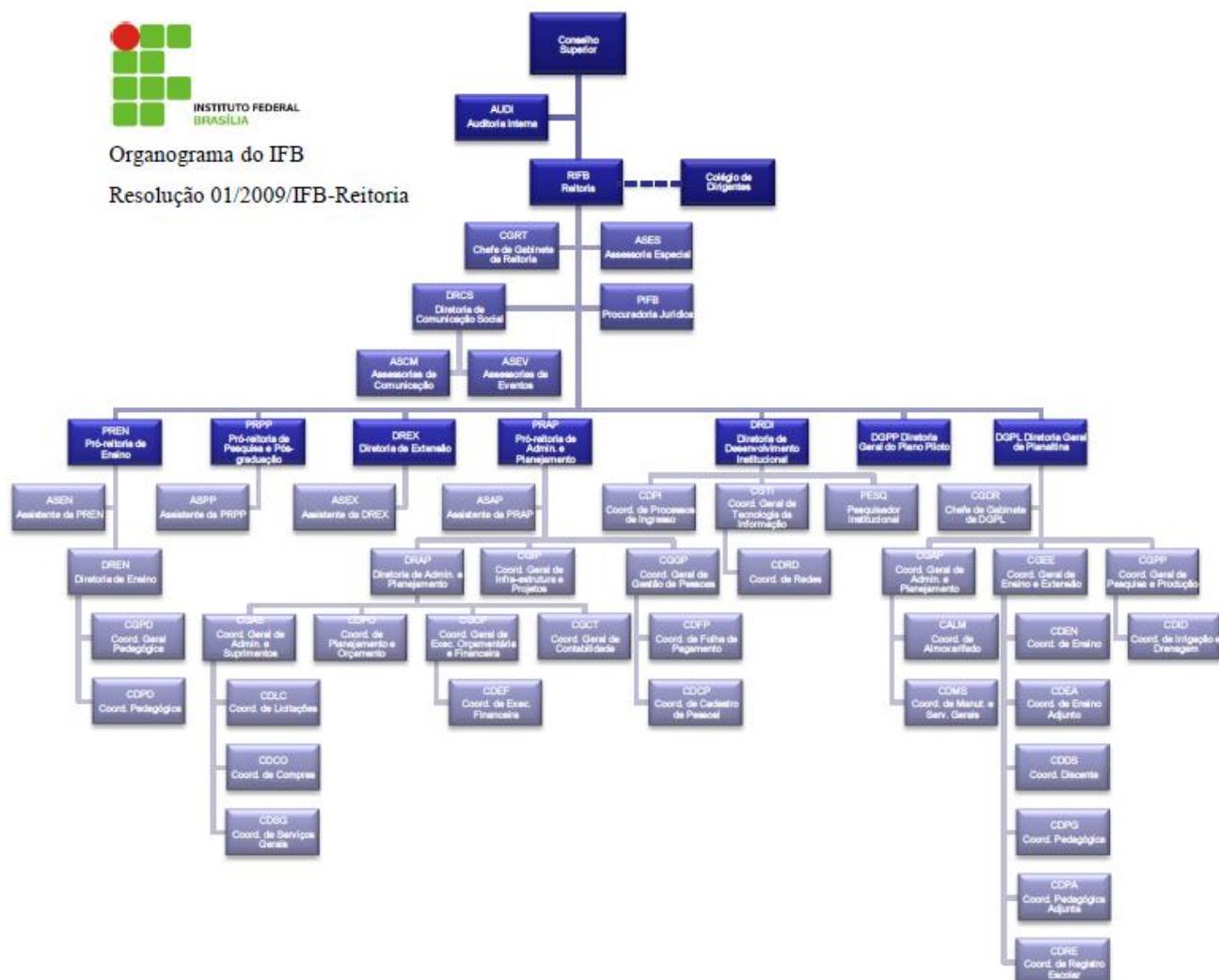
ANEXO I – Organograma atual



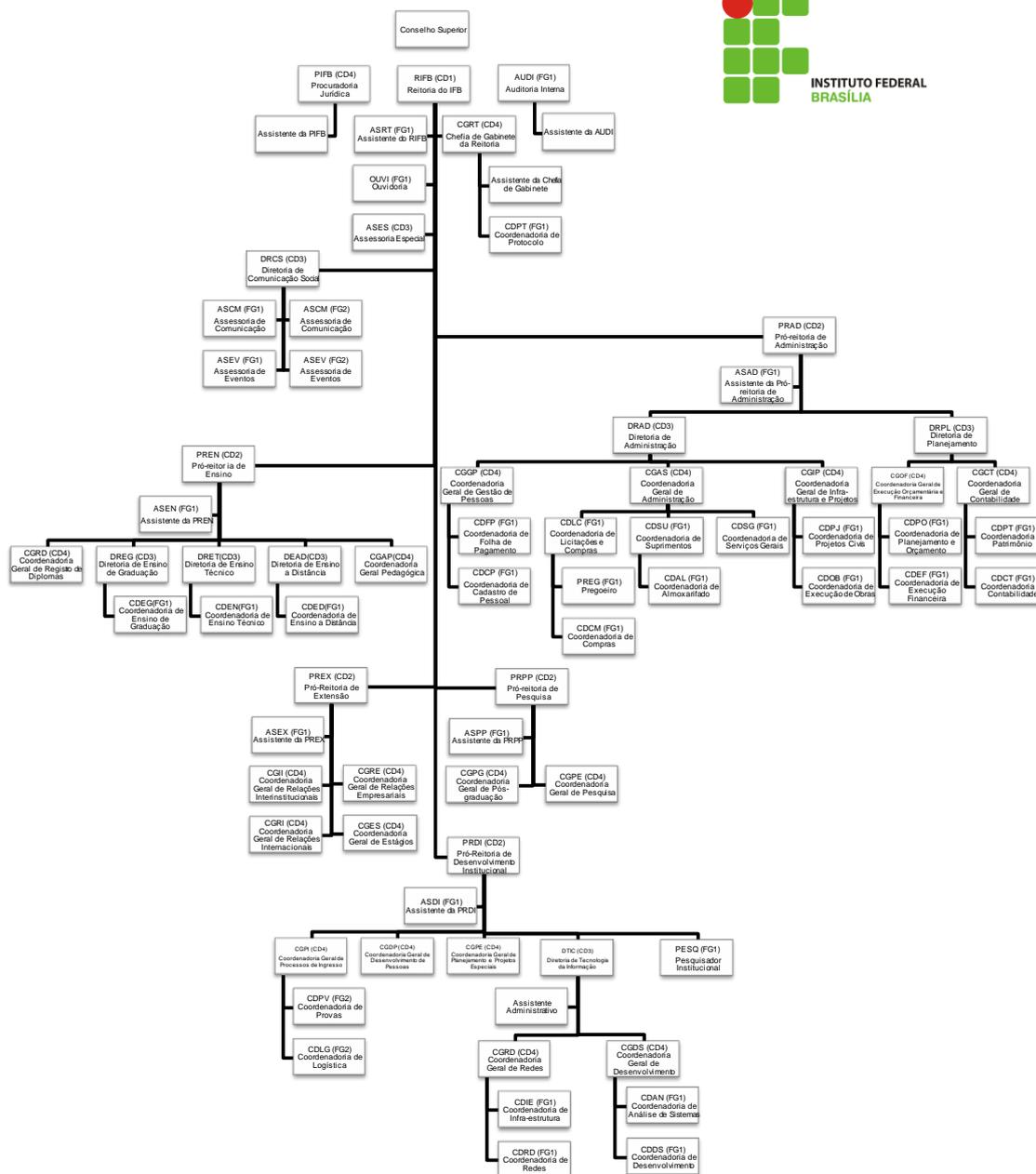
INSTITUTO FEDERAL
BRASÍLIA

Organograma do IFB

Resolução 01/2009/IFB-Reitoria



ANEXO II – Organograma previsto para 2013.



RIFB – Reitoria do IFB – 2013

Previsão