

Educação e efeito-vizinhança: reflexões a partir dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia

Carla Nogueira Patrão de Aquino¹
Ana Paula Serpa Nogueira de Arruda²

ST2: Desenvolvimento, Trabalho e Educação: mudanças no mercado de trabalho frente às novas dinâmicas econômicas; escolaridade e qualidade da educação; estrutura ocupacional; emprego e desemprego; trabalho e economia solidária, saúde e trabalho

Resumo

A criação dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia apresenta enormes possibilidades no que se refere à contribuição dessas instituições para as regiões onde estão inseridas; na mesma medida, porém, é preciso reconhecer os desafios que lhes impõem, seja pelo necessário enfrentamento da histórica dualidade estrutural que traça percursos escolares distintos de acordo com a origem social dos estudantes, seja pela democratização do acesso à educação em todos os níveis. Decorridos dez anos de sua implantação, é necessário que haja condições para uma boa sementeira de debates sobre este momento da política de educação profissional, até mesmo para correção de rumos se necessário. O objetivo deste artigo é colocar em debate a importância de estudos e pesquisas voltados aos impactos desta política educacional. Assim, fomos encontrar no conceito de efeito-vizinhança, originário da literatura sobre segregação urbana, uma proposta para estudos sobre os impactos deste equipamento público no território.

Palavras-chave: Educação profissional. Instituto Federal. Impactos. Efeito-vizinhança.

¹ Assistente Social do Instituto Federal Fluminense, Mestre em Economia Empresarial e doutoranda do Programa em Planejamento Regional e Gestão da Cidade da Universidade Candido Mendes de Campos (UCAM-Campos), cnpatrao@gmail.com

² Doutora em Sociologia Política e Professora do Programa de Pós-Graduação em Planejamento Regional e Gestão da Cidade, Universidade Candido Mendes de Campos (UCAM-Campos), serpanogueira@gmail.com

1. Introdução

Os Institutos de Educação, Ciência e Tecnologia (IF) surgiram no contexto de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica ocorrida a partir do ano de 2003 e resultaram da reorganização dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) e suas Unidades de Ensino Descentralizadas (UNED), das Escolas Agrotécnicas Federais (EAF) e de Colégios Técnicos Vinculados às Universidades Federais. Nesse processo, foram criados 38 (trinta e oito) Institutos Federais e respectivos *campi* por meio da Lei Nº 11.892/2008.

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, de natureza jurídica autárquica, detentores de autonomia financeira, administrativa, patrimonial e didático-pedagógica com prerrogativas equivalentes às Universidades Federais no que tange aos dispositivos de regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação superior.

Essas Instituições têm como atribuições a formação de profissionais nos diferentes níveis, desde os cursos de qualificação básica até os de pós-graduação “*stricto sensu*”, incluindo os cursos técnicos de nível médio, de graduação (licenciaturas, superiores de tecnologia e engenharias), o desenvolvimento da pesquisa aplicada e a ampliação e democratização do acesso ao conhecimento científico e tecnológico por meio de atividades de extensão.

Essas Instituições, observadas como um todo, reúnem características organizacionais e atribuições que configuram uma tipologia bastante singular, em que se destaca, no seu campo de atuação, a formação em áreas profissionais mais técnicas e práticas e a construção e difusão de conhecimentos que possam ser aplicados na perspectiva de mudanças mais imediatas.

A abrangência territorial dos Institutos Federais, como consequência dos Planos de Expansão da Rede Federal, favorece a sintonia com a diversidade regional e, ao mesmo tempo, possibilita que essas instituições enxerguem ou se coloquem diante de múltiplas escalas. É importante uma atuação permanentemente articulada, contextualizada e sistêmica, legitimada por sua natureza pública e estatal, e que, diante de hierarquias e prerrogativas dos diferentes atores e representações presentes, procurem responder à necessidade de se fomentar o desenvolvimento a partir de uma demanda que considere as diversas representações sociais, desde as

oriundas da chamada produção elaborada, os médios e pequenos empreendimentos e os movimentos sociais, traduzindo-se, assim, em ações que resultem do efetivo diálogo.

A criação dos Institutos Federais apresenta enormes possibilidades no que se refere à contribuição dessas instituições para as regiões onde estão inseridas, na mesma medida, porém, é preciso reconhecer e observar os desafios que lhes impõem, seja pelo necessário enfrentamento da histórica dualidade estrutural que traça percursos escolares distintos de acordo com a origem social dos estudantes, seja pela democratização do acesso à educação em todos os níveis. Cabe destacar que tais desafios estão imersos em um campo de disputas e tensões entre projetos educacionais distintos, o que reafirma a complexidade que envolve estas instituições.

Assim, decorridos dez anos de implantação dos Institutos Federais, é necessário que haja condições para uma boa sementeira de debates sobre este momento da política de educação profissional, até mesmo para correção de rumos se necessário. Desta forma, o objetivo deste artigo é colocar em debate a importância de estudos e pesquisas voltados aos impactos desta política educacional. Vale ressaltar que, na lei de criação dos IFs, está explícita a estreita vinculação do papel dos Institutos Federais ao desenvolvimento local e regional; são instituições que, por sua natureza, devem estar mais próximas do território onde estão localizadas. Por essa razão, a pertinência da pergunta: quem se apropria, de fato, deste equipamento público implantado no território? E é na centralidade desta pergunta que pretendemos trazer o debate dos IFs como política pública nas nossas pesquisas.

Ao buscar combinar um estudo sobre uma política nacional de base territorial e seu impacto no espaço em que ela se efetiva, espaço que é concreto e histórico, e, portanto, passível de que as intenções não combinem com os resultados da ação, fomos encontrar no conceito de efeito-vizinhança, originário da literatura sobre segregação urbana, uma proposta para trilhar nossa pesquisa, que pretende estudar o que este equipamento público produz de efeito vizinhança no território.

Este trabalho vem estruturado em mais duas seções, além desta introdução e das considerações finais. Uma em que abordaremos esta tipologia institucional e outra em que apresentaremos o efeito-vizinhança.

2. Os Institutos Federais como instrumentos da política de educação profissional e tecnológica

A perspectiva histórica da educação profissional no Brasil permite mencionar dois períodos marcantes: a criação das Escolas de Aprendizes Artífices, em 1909, e outro, mais recente, a criação dos Institutos Federais e a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica na primeira década do século XXI. Mesmo que iniciada em anos distintos, a criação dos Institutos Federais, por meio da Lei N.º 11.892/2008, desde os primeiros registros e debates, sempre esteve inter-relacionada com a expansão como itens de uma mesma política. Isso significa que, para trilhar o caminho que leva aos Institutos Federais, passamos necessariamente pela política de expansão.

Esta passagem histórica traz um elemento diferenciador nesta história: a afirmação destas instituições como agentes promotores de uma política pública capaz de criar oportunidades educacionais, mas também de promover o protagonismo cidadão.

É neste contexto que se inserem os Institutos Federais no Sistema Educacional Brasileiro como um modelo institucional inovador em termos de sua proposta político-pedagógica (PACHECO, 2011). Uma instituição privilegiada em chegar aos cidadãos, cujas características são possíveis de serem destacadas³: a oferta verticalizada do ensino; o sistema de cotas nos processos de acesso; as políticas de permanência dos estudantes; a inserção das atividades de pesquisa e de extensão, em todos os níveis de ensino, no escopo das atribuições dessas instituições, com as ações de extensão entrelaçando as demandas sociais, o ensino e a pesquisa; e a pesquisa com raízes em problemas concretos da comunidade a fim de aplicar seus resultados para melhoria das condições de vida em uma localidade. Com efeito, uma instituição que tem a diversidade em sua matriz, cuja realidade se constitui como fonte de onde se extraem os elementos estruturantes do seu projeto de educação profissional e tecnológica.

³ Ver em Lei. nº 11892/2008; Lei N.º 12.711/2012 e SILVA, C. J. R. Institutos Federais, Lei 11.892, de 29/11/2008: comentários e reflexões / organização. Natal: IFRN, 2009.

No processo de reestruturação das instituições federais de educação profissional e tecnológica dinamizado e entrecruzado pelo plano de expansão, estas instituições, em meio a resistências e disputas, foram impelidas a sair da zona de conforto, historicamente, atribuída como o lugar apenas de formação técnica. Esta referência é ainda muito marcante e pode, contraditoriamente, constituir-se em um entrave às reais possibilidades que podem emergir desta política de educação profissional e tecnológica. É a ideia do efeito do prático-inerte que Santos (1996) usa para explicar as heranças que processos sociais sempre legam e que se fazem presentes nas etapas futuras. E também corroborada por Belluzzo (2002) quando diz que tanto o passado como a ação humana coletiva cristalizada nas instituições e formas de convivência existentes têm peso nas práticas do presente.

Há, portanto, uma nova identidade ancorada numa história centenária, uma transição institucional que não acontece de forma automática, que precisa ser construída no dia-a-dia pelos gestores, pela comunidade acadêmica, pela comunidade externa e pelas representações da sociedade civil que com ela dialogam.

Embora haja uma (re)afirmação do ensino técnico em sua centralidade, o que não significa atuar no limite da formação de mão de obra, é certo que se está diante da construção de uma nova identidade, revelada pelo modelo organizacional, da estrutura *multicampi*, da obrigatoriedade na oferta da educação superior e da pós-graduação, da prioridade da oferta de cursos técnicos integrados, do desenvolvimento da extensão, da pesquisa e da inovação.

Em se tratando, portanto, de uma nova tipologia, com atribuições distintas das Escolas Técnicas e CEFETs, é possível que tenham ocorrido mudanças no *que fazer* institucional provocadas, geradas a partir de outra concepção de educação profissional. Esta natureza distinta está identificada em documento oficial do Ministério da Educação

De fato, as instituições federais, em períodos distintos de sua existência, atenderam a diferentes orientações de governos; em comum, a centralidade do mercado, a hegemonia do desenvolvimento industrial e um caráter pragmático e circunstancial para a educação profissional e tecnológica. No entanto, é necessário ressaltar, neste contexto, uma outra dimensão associada à rede federal de educação profissional e tecnológica e que diz respeito à competência de instituições de tecerem em seu interior propostas de inclusão social e de construir “por dentro delas próprias” alternativas pautadas neste compromisso, definidas pelo seu movimento endógeno e não necessariamente pelo traçado original de política de governo (BRASIL, 2008, p.23).

Há uma diferença emblemática entre os CEFETs e os IFs. Enquanto nos primeiros o alinhamento era com a política desenvolvimentista, em uma primeira etapa (já na criação dos primeiros CEFETs em 1978), o objetivo era prover o País de mão de obra necessária para produzir bens de capital; na etapa seguinte (já no final dos anos 1990), o objetivo era ainda fornecer mão de obra, mas agora sob o efeito da globalização, na perspectiva de inserção do País na ordem global como um país semiperiférico; o pensamento hegemônico presente nas políticas voltadas para a educação profissional era de um desenvolvimento centrado no econômico. Já o alinhamento dos IFs é com uma política de desenvolvimento centrada no território, condição dada pela sua estatura jurídica, com uma estrutura *multicampi* e uma autonomia atribuída por lei, que lhe possibilita estar no território não para executar políticas *top-down*, mas para agir (enfeixando as políticas públicas no território – priorizando a intersectorialidade) em nome da transformação social do espaço. Daí a importância de compreendê-los de forma articulada com a política de expansão da Rede Federal. O desafio para os IFs, enquanto tipologia, é conceber, portanto, um novo referencial paradigmático.

A pesquisadora Tania Bacelar, em sua apresentação no livro *Território e Desenvolvimento* de Carlos Brandão (2012, p. 19), diz que, historicamente, as políticas públicas no Brasil não conseguiram ficar inócuas perante as racionalidades econômicas, sucumbindo a esta visão estandarizada dos lugares e, neste sentido, “sem levar em conta a presença de um contexto heterogêneo e desigual, [a política pública] pode dar lugar a impactos negativos sobre as condições de vida e de trabalho em amplos segmentos da população, notadamente das regiões mais atrasadas”. Bacelar ainda é mais enfática quando diz que “é preciso tratar como positivo, como potencialidade, e não como problema, a crescente diferenciação interna das diversas macrorregiões do país” (*Ibid.*, p. 21). E, ainda, “em cada lugar há potencialidades latentes a serem apoiadas. Mesmo em regiões de base material pobre, há uma riqueza cultural enorme” (*Ibid.*).

Os IFs vêm ao encontro desta análise da autora se considerarmos as localizações de diversos *campi* nas fases de expansão da Rede Federal, em lugares remotos deste País, em localidades caracterizadas pelo atraso e bem distantes de qualquer dinâmica econômica, certamente, não atrativa ao mercado. Sem a

pretensão de evocar uma exclusividade das políticas públicas para estas regiões, acreditamos que mudanças significativas em sua dinâmica (social, regional, produtiva, etc) só serão promovidas via políticas públicas, principalmente no campo educacional e tão somente articuladas a outras políticas.

Na perspectiva de superar qualquer visão naturalizada, estas instituições de educação profissional podem ser um agente público privilegiado para contribuir para o desenvolvimento destas regiões, pelas condições de se articularem em escalas nacional e subnacionais, ao mesmo tempo em que, pela pesquisa e extensão, valorizarem a identidade regional. Assim, e por isso, a expansão como a criação dos IFs são definidas como uma política nacional de base territorial cujo vetor principal é o combate às desigualdades regionais pela ampliação do acesso às oportunidades educacionais, enfim, um “desenvolvimento comprometido com o resgate e a afirmação da cidadania” (*Ibid.*, p.22), tendo o Estado como formulador destas políticas, que, no Brasil, continua sendo indispensável presença ativa e articuladora na cena nacional.

Na perspectiva de estudar os impactos da implantação de *campi* dos IFs no território, é importante estudar os critérios locacionais da expansão da Rede Federal e agregar as contrapartidas municipais, porque abre um campo fértil para estudar as possíveis vinculações entre as mudanças promovidas pela implantação de um *campus* com as possíveis repercussões de viés mais social. Se, por um lado, os critérios locacionais do plano de expansão definiram os municípios que teriam *campus* do Instituto Federal, por outro, também temos que analisar os critérios estabelecidos pelo município para definir a microlocalização deste *campus*, em qual área da cidade se instalaria o *campus*.

Em relação à expansão, ela foi organizada em três etapas (Fases I, II e III), com base em critérios locacionais definidos para cada uma dessas etapas:

a) Fase I (2005/2007):

- Unidades da Federação que não possuíssem nenhuma escola da Rede Federal;
- Regiões mais interioranas do País;
- Periferias dos grandes centros urbanos.

b) Fase II (2008/2010):

- Distribuição territorial equilibrada das novas unidades (evitando a concentração de unidades em regiões mais bem contempladas);

- Cobertura do maior número possível de mesorregiões;
- Sintonia com os Arranjos Produtivos Locais;
- Aproveitamento de infraestruturas físicas existentes;
- Identificação de potenciais parcerias;
 - Atendimento às demandas provenientes das políticas de desenvolvimento industrial, de geração de trabalho e renda, de modernização e expansão do agronegócio, de fortalecimento do *trading* turístico, de fomento às novas formas de associação e cooperativismo, de desenvolvimento de arcos produtivos com elevado grau de inovação tecnológica.

c) Fase III (2011/2015):

- Erradicação da pobreza (Territórios da Cidadania, municípios com elevado percentual de pobreza);
- Interiorização (macrorregiões não atendidas);
- Grandes obras do PAC e Arranjos Produtivos Locais.

Uma leitura pelos critérios das fases permite constatar que os planos de expansão da Rede Federal buscaram um maior equilíbrio espacial da oferta da educação profissional no País e a articulação entre políticas e projetos das áreas sociais, educacionais, produtivas e econômicas com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento social e econômico.

Em relação às contrapartidas municipais, o Ministério da Educação definiu os municípios potenciais a receberem *campus* no plano de expansão. Como estratégia para definição da ordem de prioridades destes municípios, o governo adotou, na Fase II, o expediente da chamada pública, em que os municípios eram convidados a apresentar contrapartidas como apoio à implantação dos *campi*⁴. Estas contrapartidas, classificadas como obrigatórias e complementares, poderiam contemplar desde a doação de terrenos, a garantia de acesso físico pelos alunos e servidores ao *campus*, mediante a existência de pavimentação nas vias de tráfego de acesso e a disponibilidade de linhas regulares de transporte urbano ou rural até a doação de edificação/imóvel, de serviços técnicos de manutenção, conservação/limpeza e/ou segurança no *campus*.

A expressiva espacialidade e capilaridade dos Institutos Federais por todo território brasileiro deve ser estudada e pesquisada, mas não tomando como limite

⁴ O Governo Federal era o principal agente na realização dos investimentos em obras de construção, ampliação e reforma de espaços físicos; aquisição de equipamentos, mobiliários e acervo bibliográfico para as atividades administrativas e didático-pedagógicas e contratação de pessoal e alocação de recursos financeiros destinados à gestão e manutenção dos novos estabelecimentos de ensino.

sua atuação como instituição formadora. O desafio é olhar sob outro prisma, de maneira mais humanizada, como propõe Mia Couto (2014) ao dizer que “o mundo necessita ser visto sob outra luz: a luz do luar, essa claridade que cai com respeito e delicadeza”. Assim, ao citar o escritor moçambicano, se faz na perspectiva de destacar a importância de se estudar e analisar, sob outro olhar, os impactos de um *campus* de um Instituto Federal em escala local.

Portanto (2010), ao pesquisar sobre as primeiras ações de implantação dos Institutos Federais, já se sinalizava para a importância de estudos e pesquisas futuras sobre estas instituições. A transformação em IF carece de um movimento, de um debate, de reflexões, de decisões que possam guardar mais sintonia com uma questão que a todo instante precisamos responder: afinal o que é um Instituto Federal? Qual seu papel? Quais as possibilidades? Uma “vigilância constante” em relação aos resultados esperados e não esperados desta política pública. Os IFs podem apontar para “uma educação para o consenso sobre os sentidos de democracia, cidadania, ética e participação adequados aos interesses do grande capital nacional e internacional” (NEVES, 2005 *apud* ORTRANTO, 2010, p. 106) ou

[...] pode ser uma importante oportunidade de transformação e melhoria da educação profissional no Brasil. O caminho que será trilhado [...] dependerá muito da ação política de docentes, discentes e técnico-administrativos das instituições, assim como de pesquisadores que investiguem qualificadamente e criticamente o processo real de implantação dos Institutos Federais (*Ibid.*, p. 107).

Segundo Barbosa (2013), em pesquisa no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para seu trabalho de doutorado, havia, em 2011, 140 ocorrências com referência a ‘Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia’. Em pesquisa realizada para este artigo, usando como fonte, além do banco de teses da CAPES, a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD⁵ coordenada pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT, foram encontradas 451 teses. Neste sentido, corrobora-se com Barbosa (*Ibid.*, p. 128) quando diz que os Institutos Federais “ainda não têm consolidada uma significativa base de investigação.”

O que indica que há espaço e lacunas que devem ser exploradas nas pesquisas, ampliar as escutas, investigar as articulações das políticas educacionais

⁵ A BDTD integra os sistemas de informação de teses e dissertações das instituições de ensino e pesquisa do Brasil.

com outros setores, estudar se as oportunidades educacionais criadas estão chegando às pessoas menos privilegiadas ou não, como está o acesso a este recurso.

3. O efeito-vizinhança e seus mecanismos: um olhar sobre os Institutos Federais

Para responder à pergunta sobre quem se apropria, quem se beneficia dos Institutos Federais, temos que analisar os filtros que vêm do território, e, nesta perspectiva, a proposta é fazê-lo por meio do conceito efeito-vizinhança e de seus mecanismos, que tem sua origem na literatura sobre segregação urbana e definido como os impactos positivos ou negativos ocorridos na vizinhança como efeito das relações sociais desenvolvidas em determinado lugar (ALVES, FRANCO, RIBEIRO, 2008).

O conceito efeito-vizinhança surgiu a partir de pesquisas desenvolvidas tendo como hipótese que o local de moradia ou a composição social dos espaços urbanos influenciavam na formação de redes de sociabilidade ou no acesso às oportunidades. Com origem norte-americana (ELLEN e TURNER, 1997; SMALL e NEWMAN, 2001; JENCKS e MAYER, 1990 *apud* ANDRADE e SILVEIRA, 2013) como *neighborhood effects*, estes estudos já foram desenvolvidos em diversos países; no Uruguai, como *efecto vicindario* (KAZTMAN e FIGUEIRA, 2006 *apud Ibid*); na França, como *effets territorie* (BIDOU-AZCHARIASSEN, 1996 *apud Ibid*) e no Brasil (SANT'ANNA, 2009; RIBEIRO, 2008; RIBEIRO e LAGO, 2001; CARDOSO *et al*, 2008; ALVES, FRANCO e RIBEIRO, 2008).

Estudos relacionados a outras áreas do conhecimento também já utilizaram este conceito, por exemplo, sobre fluxos interestaduais na área de turismo; em relação ao mercado imobiliário; na engenharia mecânica em estudos sobre linhas de duto; estudos relacionados à questão ambiental e também pela geografia eleitoral quando analisam a influência da vizinhança sobre o comportamento eleitoral das pessoas.

A referência na literatura, designada como obra seminal, são os estudos de Wilson (1987 *apud* RIBEIRO e KOSLINSKI, 2009), em que analisam a situação dos guetos norte-americanos, mostrando como as mudanças ocorridas nos EUA nos anos de 1970 e 1980, com o fim da lei de segregação racial (*Jim Cros Laws*), levaram os negros de classe média a se mudarem para subúrbios brancos dando

origem a uma concentração de pobres nas áreas centrais (*inner cities*) marcadas por alta taxa de desemprego e criminalidade. Tais estudos associavam os impactos entre determinado local de moradia e a vida das pessoas, inclusive na reprodução da pobreza.

No Brasil, a referência destes estudos é o Observatório das Metrôpoles⁶, que orientou suas pesquisas com o fenômeno da segregação urbana, mais especificamente com a concentração territorial de grupos sociais vulneráveis e o desdobramento desta concentração na reprodução da pobreza e das desigualdades sociais (RIBEIRO *et al.*, 2016). A partir de meados dos anos 2000, pesquisadores do Observatório passaram a pesquisar sobre as desigualdades nas oportunidades educacionais e o desempenho escolar de crianças e jovens em função das desigualdades de origem sobre as trajetórias individuais (RIBEIRO, KAZTMAN, 2008), ou seja, o efeito que determinado contexto social de vizinhança tem sobre diversos aspectos da vida, dentre eles as oportunidades educacionais, o acesso ao trabalho, etc.

Segundo Ribeiro *et al.* (2016), em todos estes estudos, não há dúvida sobre os efeitos da segregação residencial na manutenção das desigualdades entre os indivíduos em relação ao desempenho escolar, porém, não há um consenso dos mecanismos que explicam esses efeitos.

Jencks e Mayer (*apud* KAZTMAN, 2007, tradução nossa), após uma extensa revisão da literatura norte-americana, encontraram evidências entre as consequências do contexto de bairros segregados e pobres e os resultados educacionais e condutas viciosas.

Segundo Kaztman (*Ibid.*, p. 195, tradução nossa), vários estudos mostram as associações significativas entre as características do bairro e os comportamentos de riscos em crianças e adolescentes que reproduzem a pobreza intergeracional e o nível de desigualdade entre as cidades (RODRIGUEZ, 2000; KAZTMAN, 1997, 1999; SABATINI, CÁCERES e CERDA, 2002). Outros estudos analisam as consequências da moradia em determinados bairros em relação às variáveis escolares, como por exemplo, taxas de evasão escolar na adolescência, defasagem de idade-série e o tempo médio de conclusão de estudos (para Santiago de Chile,

⁶ O Observatório das Metrôpoles integra o Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia (INCT) do CNPq, envolve 15 (quinze) grupos de pesquisas distribuídos em todas as cinco Grandes Regiões do País, 20 (vinte) universidades, 25 (vinte e cinco) Programas de Pós-Graduação (observatoriodasmetropoles.net.br).

FLORES, 2008 e SABATINI, CÁCERES e CERDA, 2002; para Cidade do México, SÓLIS, 2008; para o Rio de Janeiro, RIBEIRO, 2007; para Buenos Aires, SUÁREZ e GROISSMAN, 2008; para Montevideo, KAZTMAN e RETAMOSO, 2008). Ainda há estudos que analisam a relação entre as características sociais da vizinhança e o tempo médio das juventudes sem afiliação institucional, ou seja, que não estudam, não trabalham ou procuram trabalho (SABATINI, CÁCERES e CERDA, 2002; KAZTMAN, 1999). Finalizando, o autor aponta o que é comum em todos os comportamentos mencionados, que são as condições desfavoráveis que podem funcionar como barreiras à acumulação, através do mercado, da sociedade e do Estado, de ativos necessários para a plena integração na sociedade.

Small e Newman (2001 *apud* ANDRADE e SILVEIRA, 2013) identificaram mecanismos de reprodução das situações encontradas nos guetos americanos e, a partir deles, categorizaram os estudos sobre efeito-vizinhança (Quadro 1).

Quadro 1 – Mecanismos e modelos explicativos para o efeito-vizinhança

Mecanismos	
Socializadores	Instrumentais
Agrupa explicações referentes a processos de socialização que se estabelecem em um bairro/vizinhança, tendo como pressuposto que os indivíduos são receptores passivos de processos de socialização que conformariam certos padrões de comportamento.	Agrupa explicações de como a agenda dos indivíduos pode ser limitada por certas condições das vizinhanças; os efeitos recaem diretamente sobre os adultos e têm maior relação com o mercado de trabalho, com a vida política e a formação de parcerias que contribuam para a solução de problemas de ordem pública.
<p>Modelos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Epidêmico - De socialização coletiva - De socialização institucional - De isolamento linguístico - De oposição cultural - De privação relativa 	<p>Modelos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Isolamentos das redes sociais - Acesso a recursos - Limitação das alianças políticas

Fonte: Small e Newman (2001) e Ribeiro *et al.* (2016).

Assim, considerando o objetivo deste artigo em colocar em debate a importância de estudos e pesquisas voltados aos impactos da implantação de *campi* dos Institutos Federais, a proposta fundamenta-se nos estudos e na teoria sobre o efeito-vizinhança aqui brevemente apresentados, a fim de identificar os modelos explicativos deste efeito. Com uma diferença do olhar que informou as pesquisas do grupo do Observatório das Metrôpoles, nesses, os estudos são a respeito do que a

vizinhança produz de efeito no equipamento. E a proposta apresentada neste artigo é “o que este equipamento produz de efeito-vizinhança no território?” Que pode ser traduzida na pergunta: quem se apropria, de fato, deste recurso que foi implantado no território? É a vizinhança do entorno? Ou outras pessoas que estão colocadas numa escala distinta à da vizinhança?

Pode-se identificar três referências oriundas destes estudos sobre segregação que sustentam a proposta elaborada neste artigo. A primeira, advinda dos estudos de Kaztman (2001), em que o autor argumenta que a proximidade territorial e a utilização dos mesmos serviços em espaços, instituições e situações que pressupõem alguma igualdade, resultam em certa interação entre os diferentes grupos sociais, gerando oportunidades definidas pelo autor como um positivo *efecto vicindário*. A segunda, em que as instituições públicas, sendo a mais fundamental a escola, são os lugares ideais para estes encontros e trocas entre grupos (ANDRADE e MENDONÇA, 2010). E a terceira é que, se as oportunidades educacionais são condicionadas pela interação social que ocorre na família, na escola e na comunidade, estabelece-se que a “eficácia e a equidade do funcionamento da escola dependem, entre outros fatores, da qualidade e da isonomia do ambiente provido pelo espaço social” (RIBEIRO *et al*, 2016, p. 189) e daí decorre a necessidade de uma articulação das ações públicas que acontecem neste espaço, articulação que, segundo Ribeiro,

[...] seria possível na incorporação da dimensão territorial na política educacional e, ao mesmo tempo, pela consideração da dimensão oportunidade nas políticas urbanas. É necessário, para tanto, que os projetistas dessas políticas considerem, por um lado, que a promoção da educação não ocorre apenas no âmbito da escola e que, por outro lado, o planejamento da cidade não pode apenas considerar a provisão de serviços urbanos (*Ibid.*, p. 189).

Importante observar, na fala de Ribeiro, o olhar sistêmico sobre as políticas públicas, o que significa também em como pensar estes subsistemas e suas intersetorialidades, até mesmo porque a produção desses serviços públicos ocorre de formas diferentes, e, desta forma, quais os diálogos possíveis e existentes entre as políticas, em diferentes esferas, e o território. Não é apenas dar o acesso aos bens e serviços públicos, mas reconhecer as possibilidades de confrontos e conflitos que podem emergir daquele território, pois a forma ou o quanto o território está hierarquicamente organizado pode facilitar ou não o acesso aos recursos. E nesta conexão entre território e distribuição dos equipamentos públicos, como os Institutos

Federais, pode haver questões do território que dificultam ou não o acesso e têm questões do próprio recurso que, ao ser implantado no território, dificulta ou facilita o acesso. Ambos são porosos. Daí a análise destas conexões constituir-se em possibilidades de pesquisar o que este equipamento público produz de efeito-vizinhança no território.

4. Considerações finais

O Instituto Federal é um equipamento público que se constitui como parte de um contexto social, assim, não é uma escola comum, ela tem uma natureza política, tem estatuta jurídica, que lhe atribui autonomia, e uma estrutura *multicampi*. Assim, as pesquisas, que se propõem a estudar sobre os impactos deste equipamento no território, devem buscar a problematização do impacto da implantação de um *campus* do IF. Há um contexto social pré-existente, carregado de significados e práticas sociais, hierarquizado, já constituído e consolidado. É um contexto pós-implantação de um equipamento público que representa uma nova tipologia (e não uma escola técnica) que se propõe a ser poroso, permeável. É uma apropriação de mão dupla, pois o contexto social também oferece oportunidades ao Instituto Federal.

Nesta linha argumentativa, há espaço e lacunas que devem ser exploradas nas pesquisas, para ampliar as escutas, investigar as articulações das políticas educacionais com outros setores, estudar se as oportunidades educacionais criadas estão chegando às pessoas menos privilegiadas ou não e como está o acesso a este recurso.

Referências

ALVES, F.; FRANCO, C.; RIBEIRO, L. C. Q. Segregação Residencial e Desigualdade Escolar no Rio de Janeiro. In: RIBEIRO, L.C. Q.; KAZTMAN, R. (ed.) **A cidade contra a Escola**: segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2008.

ANDRADE, Luciana Teixeira de; MENDONÇA, Jupira Gomes de. Explorando as consequências da segregação metropolitana em dois contextos socioespaciais. **Cadernos Metr pole**, São Paulo, v. 12, n. 23, p. 169-80, jan.-jun. 2010.

ANDRADE, Luciana Teixeira; SILVEIRA, Leonardo Souza. Efeito-território: explorações em torno de um conceito sociológico. **Civitas**, Porto Alegre, v. 13, n. 2, p. 381-402, maio-ago. 2013.

BARBOSA, Adriana Mota. **Educação, desenvolvimento e migração em cidades médias de Minas Gerais equipadas com Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia**. 2013. 202f. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal de Minas Gerais, 2013. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/IGCC-99YN6R>>. Acesso em: 14 mar. 2018.

BELLUZZO, L. G. M. Ensaio e Discurso sobre a interpretação/Aplicação do Direito. São Paulo, [s. n.], 2002. (Prefácio).

BRANDÃO, C. A. **Território e desenvolvimento**: as múltiplas escalas entre o local e o global. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2012.

BRASIL. Chamada Pública MEC/SETEC n.º 002, de 12 de dezembro de 2007, **Chamada Pública de Proposta para constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Brasília, 2007.

_____. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Poder Executivo, Brasília, DF, 30 dez. 2008.

_____. **MEC/Setec**. Concepção e diretrizes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília: MEC/Setec, 2008.

CARDOSO, A. M. et al. Segregação espacial e discriminação no mercado de trabalho: o caso das favelas do Rio de Janeiro. In: CARDOSO, A. M. (Org.). **Mercados de trabalho e oportunidades**. Rio de Janeiro: FGV, 2008. p. 277-311.

COUTO, Mia. **Contos do nascer da Terra**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

ELLEN, Ingrid Gould e TURNER, Margery Austin. *Does Neighborhood Matter?* **Housing Policy Debate**, v. 8, n. 4, Fannie Mae Foundation, 1997.

FLORES, Carolina. Segregação Residencial e Resultados Educacionais na Cidade de Santiago do Chile in: RIBEIRO, Luiz Cesar; KAZTMAN, Rubens. (Org.). **A Cidade Contra a Escola?**: segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina. Rio de Janeiro: Letra Capital/FAPERJ, 2008. p. 145-179.

_____. La calidad de las relaciones sociales en las grandes ciudades de América Latina: viejos y nuevos determinantes. **Pensamiento iberoamericano**, n. 1, p. 177-205, 2007. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2873233>>. Acesso em: 19 set.2017.

_____. Marginalidad e integración social en Uruguay. **Revista de la CEPAL**, Santiago de Chile, n. 62, 1997.

_____. (Coord.). Activos y estructuras de oportunidades: estudios sobre las raíces de la vulnerabilidad social en Uruguay, Montevideo. **Oficina de la CEPAL en Montevideo/Prog**, 1999.

_____; RETAMOSO, Alejandro. Aprendendo juntos. Desafios na educação a partir dos processos de segregação urbana. In: RIBEIRO, L. C. Q; KAZTMAN, R. (Org.). **A Cidade Contra a Escola?** Segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina. Rio de Janeiro/RJ: Letra Capital, 2008. p. 245-279.

ORTRANTO, C. R. Criação e implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs. **Revista RETTA**, Rio de Janeiro, ano 1, n. 1, p. 89-110, jan. - jun. 2010.

PACHECO, Eliezer. Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica. In: _____ (Org.). **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. São Paulo: Editora Moderna, 2011.

RIBEIRO, Luiz César de Queiróz; LAGO, Luciana Corrêa do. A oposição favela-bairro no espaço social do Rio de Janeiro. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 1, n. 15, p. 144-154, jan.-mar. 2001.

_____. Metrôpoles, Reforma Urbana e Desenvolvimento Nacional. In: RIBEIRO, Luiz César Queiroz; JÚNIOR, Orlando Alves dos Santos. (Org.). **As Metrôpoles e a Questão Social Brasileira**. Rio de Janeiro: Revan, 2007, p. 21-50.

_____. Proximidade territorial e distância social: reflexões sobre o efeito de lugar a partir de um enclave urbano. **VeraCidade**, Salvador, v. 3, n. 3, p. 1-21, mai. 2008.

_____; KAZTMAN, Ruben (Orgs.). **A cidade contra a escola?:** segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina. Rio de Janeiro, RJ: Letras Capital, 2008.

_____; KOSLINSKI, Mariane C. A cidade contra a escola? O caso do município do Rio de Janeiro. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, UFRJ, v. 4, n. 8, p. 351-378, 2009.

_____; _____; ZUCCARELLI, C.; CHRISTOVÃO, A. C. Desafios urbanos à democratização do acesso às oportunidades educacionais nas metrópoles brasileiras. **Educ.Soc.**, Campinas, v. 37, n. 134, p. 171-193, jan.- mar. 2016.

RODRÍGUEZ, J. Segregación residencial socioeconómica: ¿qué es?, ¿cómo se mide?, ¿qué está pasando?, ¿importa? **Revista de la CEPAL**, Santiago de Chile, n. 75, 2000.

SABATINI, F.; CÁCERES, G.; CERDA, J. Segregación residencial en las principales ciudades chilenas: Tendencias de las tres últimas décadas y posibles cursos de acción", **Eure**, n. 27, p. 21-42, 2001.

SANT'ANNA, M.J.G. O papel do território na configuração das oportunidades educativas: efeito escola e efeito campi In: Carneiro, S. M. S.; SANT'ANNA, M.J.G. (orgs.). **Cidade: olhares e trajetórias**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: HUCITEC, 1996.

SILVA, C. J. R. **Institutos Federais lei 11.892, de 29/11/2008: comentários e reflexões / organização**. Natal: IFRN, 2009.

SMALL, Mario Luis; NEWMAN, Katherine. Urban Poverty after The Truly Disadvantaged: the rediscovery of the family, the neighborhood, and culture. **Annual Review of Sociology**, v. 27, p. 23-45, 2001.

SÓLIS, Patrício. Efeitos do nível socioeconômico da vizinhança na continuidade escolar entre o Ensino Médio e o Pré-universitário no México. In: RIBEIRO, L. C. Q;

KAZTMAN, R. (Org.). **A Cidade Contra a Escola?** Segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina. Rio de Janeiro, RJ: Letra Capital, 2008. p. 223-244.

SUÁREZ, A. L.; GROISMAN, F. Segregação residencial e conquistas educacionais na Argentina. In: RIBEIRO, L. C. Q; KAZTMAN, R. (Org.). **A Cidade Contra a Escola?** Segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina. Rio de Janeiro, RJ: Letra Capital, 2008. p. 33-58.