

# INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RONDÔNIA: O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO

**Fábio Mamoré Conde<sup>1</sup>**  
fabiomconde@gmail.com  
Universidade Católica Dom Bosco

## **Resumo**

O texto é um recorte da pesquisa tendo em vista a tese de doutorado em andamento que tem como objeto a concepção de formação profissional instituída no Projeto Pedagógico Institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO). Seu objetivo, aqui, é caracterizar o processo de constituição do IFRO no contexto de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Baseia-se em pesquisa bibliográfica e documental. Os resultados mostram a dualidade como parte de um conflito histórico, entretanto há a constituição de uma concepção contra hegemônica de caráter politécnico. Os dados indicam uma expansão na educação profissional federal, quanto ao número de vagas ofertadas, candidatos, matrículas, cursos e servidores, no período de 2009 e 2018.

**Palavra-chave:** política educacional; educação profissional; educação e trabalho.

## **Introdução**

Os elementos apresentados neste texto inserem-se na pesquisa de doutoramento cursado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), que tem como objeto de estudo a concepção de formação profissional instituída no Projeto Pedagógico Institucional (PPI) dos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), vigentes no período de 2014 a 2018.

O objetivo, aqui, é caracterizar o processo de constituição do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), no contexto de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e apresentar conceitos que norteiam a pesquisa.

Parte do pressuposto de que a educação está inserida na totalidade da sociedade e compõe a teia de relações sociais que, por sua vez, dão forma a estrutura educacional.

---

<sup>1</sup> Bolsista do Programa de Incentivo a Qualificação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), 2018/1.

Para reflexão neste texto, adota-se o pensamento de Pochmann (2017) que “nega as perspectivas liberal, neoliberal e pós-moderna de análise da realidade” (POCHMANN, 2017, p. 310). Entende-se, conforme o autor, a concepção liberal estacionada no tempo e que a abordagem neoliberal “concede tratamento mecânico incoerente, simplificado e disfuncional pela visão opositora entre ‘mais Estado e menos mercado’ ou vice-versa” (POCHMANN, 2017, p. 310), assim como a visão pós-moderna abandona a perspectiva de classe.

A política educacional, enquanto direito social consiste, conforme Vieira (2001), em estratégias formuladas pelo governo para intervir tanto no campo das relações de produção (política econômica), quanto dos serviços sociais (política social). Saviani (2008, p. 7) afirma que “a política educacional diz respeito às decisões que o Poder Público, isto é, o Estado, toma em relação à educação”; e, quanto a sua importância, Frigotto e Ciavatta (2004, p. 28) assinalam que a definição de políticas educacionais “tem papel importante na relação entre Estado e sociedade, na construção de uma identidade de um povo, de seu senso de autonomia e de soberania”.

As políticas educacionais resultam das lutas da sociedade visando a melhoria das condições concretas na vida social. Em relação as lutas sociais na América Latina e a hegemonia política do bloco no poder, ou seja, do capital financeiro, Afonso *et al.* (2007, p. 9) afirmam que, mais especificamente no Brasil,

este continua a atuar livremente e os embates das classes populares têm sido insuficientes para colocar em xeque a hegemonia do capital financeiro e, menos ainda, não têm provocado nenhuma aliança de classe consistente com setores próximos do ponto de vista político e ideológico (AFONSO *et al.*, 2007, p. 9).

Considera-se o entendimento de plano, conforme Saviani (2011, p. 6) como um “instrumento que visa introduzir racionalidade na prática educativa como condição para se superar o espontaneísmo e as improvisações”. No caso das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e das demais Instituições Científicas e Tecnológicas (ICT), a definição de desenvolvimento institucional é apresentada pela Lei nº 8.958, de 20 de dezembro de 1994 como “[...] programas, projetos, atividades e operações especiais, inclusive de natureza infraestrutural, material e laboratorial, que levem à melhoria mensurável das condições das IFES [...]” (BRASIL, 1994).

Para além do aspecto legal da definição de desenvolvimento institucional, ao criticar o economicismo, que limita a educação ao capital humano e motor do desenvolvimento,

Frigotto (2009), afirma que, nas poucas passagens da obra de Marx e Engels, a educação politécnica ou tecnológica e o trabalho como princípio educativo, estão vinculados

à concepção dos processos sociais e educativos, que de dentro do terreno contraditório e numa perspectiva antagônica às relações sociais capitalistas pudessem desenvolver as bases sociais, culturais e científicas das múltiplas dimensões do ser humano no horizonte da práxis revolucionária, para a transição a um novo modo de produção e organização da vida social. (FRIGOTTO, 2009, p. 71).

Ao pesquisar o Plano de Desenvolvimento Institucional de três Instituições de Ensino Superior no Rio Grande do Sul/Brasil, Picawy (2008, p. 86) o compreende como o “documento geral norteador das ações de desenvolvimento administrativo, pedagógico e financeiro institucionais” abrangendo “desde sua organização, classificação, procedimentos e especificidades à avaliação e condições de operacionalidade”. E Projeto Pedagógico Institucional, como o documento que “agrega toda a dinâmica pedagógica da IES, diretrizes, políticas e estratégias que organizam e tornam significativos os PPCs da IES” (*idem*, p.92). Enquanto os Projetos Pedagógicos dos Cursos, alinhados às Diretrizes Curriculares Nacionais, “apresentam a descrição, as reflexões, as dimensões situacionais, teóricas e metodológicas da gestão acadêmica” (*idem*, p.97).

A oferta de educação profissional e tecnológica integrada ao ensino médio, uma das finalidades dos Institutos Federais, tem a dualidade como parte de um conflito histórico. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) observam duas formas de dualismo no Brasil; no período anterior à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961, em que “o ideário social mantinha o preceito de que o ensino técnico destinava-se aos filhos das classes trabalhadoras cujo horizonte era o mercado de trabalho, e não o ensino superior” (*idem*, 2005, p.9). E na década de 1980, quando os estudantes que cursavam o ensino técnico ficavam privados de uma formação básica plena que, por sua vez, predominava nos cursos propedêuticos, com vantagens em relação às condições de acesso ao ensino superior e à cultura em geral (*idem*, 2005).

Essa dualidade é assinalada no documento da Secretaria de Educação Profissional/MEC (BRASIL, 2007, p.18), quando afirma que em relação à educação profissional e tecnológica, havia “uma concepção de caráter funcionalista, estreito e restrito apenas a atender aos objetivos determinados pelo capital, no que diz respeito ao seu interesse por mão de obra qualificada”. Propõe, então, uma mudança na concepção de educação profissional, que “representa tomar o trabalho como princípio educativo e como categoria orientadora das políticas da educação profissional e tecnológica” (BRASIL, 2007, p.33).

Manacorda (2011, p.10) explica, fundamentando-se em Marx, a necessidade de uma formação mais humana, um “ensino formativo, cultural, entendido como união da ciência e da técnica, aos fins do homem, para todos os seres humanos, sem distinção de classe”. Segundo Frigotto (2009), seria essa a proposição de uma educação politécnica e do trabalho como princípio educativo, ambos vinculados à concepção dos processos sociais educativos,

que dentro do terreno contraditório e numa perspectiva antagônica às relações sociais capitalistas pudessem desenvolver as bases sociais, culturais e científicas das múltiplas dimensões do ser humano no horizonte da práxis revolucionária, para a transição a um novo modo de produção e organização da vida social (FRIGOTTO, 2009).

Nessa conjuntura de proposta de mudança de concepção na educação profissional e tecnológica que se tem a criação, em dezembro de 2008, dos Institutos Federais, no âmbito da expansão da rede federal de educação, a partir da Lei nº. 11.892/2008. Em função dos elementos apresentados, busca-se, a seguir, apresentar a conjuntura das políticas educacionais e concepção entendida como contra hegemônica.

Conhecer a realidade é entender o contexto e as condicionantes das políticas sociais. Gohn (2010) ao explicitar a conjuntura nacional, sob a ótica da exclusão e lutas sociais, destaca mudanças no mundo e no Brasil a partir dos anos 1990: o avanço da globalização da economia, a centralidade das políticas neoliberais, o aumento do desemprego, a informatização no trabalho, o enxugamento do quadro de trabalhadores e a ampliação da economia informal.

Levando em consideração esse contexto, Ciavatta (2007) discute a disputa de concepções em relação a formação do cidadão, uma que segmenta a relação entre formação geral e formação profissional; e a outra que integra, que tem o objetivo de “formar não apenas o cidadão produtivo, mas também de conhecedores de seus direitos e dos fundamentos científicos-tecnológicos e histórico-sociais do trabalho” (CIAVATTA, 2007, p. 132). Ao tratar do aspecto histórico, a autora afirma que no início do século XX a educação profissional tem como finalidades artesanal e assistencial; no início dos anos 1940, sob a influência dos empresários paulistas, era destinada apenas a mão de obra para a indústria; nos anos 1990, com a mudança na organização do trabalho e ao novo discurso de trabalhadores para “colaboradores”, manteve-se a divisão entre os que sabem, dirigem, e os que sabem menos, o suficiente para operar; somente após a eleição do presidente Lula da Silva (PT) em 2003 retorna a expectativa da articulação entre formação geral, as ciências e as humanidades com a formação específica, profissional, técnica e tecnológica (CIAVATTA, 2007).

Neste sentido, as reflexões de Ciavatta (2007) e Gohn (2010) estão alinhadas ao entendimento aqui delineado de que a educação não pode ser resumida a lógica utilitarista, simplificando o ser humano a uma etapa no maquinário produtivo, mecânico e economicista. Ramos (2004) corrobora esse pensamento e, ao analisar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, entende também, no caso do ensino médio, a necessidade de superação da dualidade entre formação específica e formação geral, “que desloque o foco de seus objetivos do mercado de trabalho para a pessoa humana” (RAMOS, 2004, p. 40).

A autora complementa que isso implica “garantir o direito de acesso aos conhecimentos socialmente construídos, tomados em sua totalidade, sobre uma base unitária que sintetize humanismo e tecnologia”, com a ampliação de sua finalidade, que contemple a própria preparação para o exercício de profissões técnicas, como também a iniciação científica, a cultural, o aprofundamento dos estudos (RAMOS, 2004, p. 41).

Frigotto (2001) reflete sobre uma concepção de Educação Profissional que se contraponha ao projeto dominante e, a partir dessa reflexão, apresenta cinco aspectos que julga serem centrais para um projeto de Educação Profissional centrado numa perspectiva emancipadora.

O primeiro aspecto, no plano societário, com a construção contra hegemônica no terreno ético-político, com valores centrados na democracia efetiva, na igualdade e solidariedade; o segundo, no campo educativo, uma educação omnilateral, tecnológica ou politécnica; o terceiro, uma formação técnico-profissional articulada a um projeto de desenvolvimento sustentável; o quarto, não reduzir a Educação Profissional a política focalizada; e o quinto, articulação orgânica com as relações sociais de produção e as relações políticas, culturais e educativas.

Feitas essas considerações, apresenta-se na próxima seção, o processo de constituição do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO).

### **Educação Profissional e Tecnológica em Rondônia: caracterização do IFRO**

O início da expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) é compreendido durante o primeiro governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006), do Partido dos Trabalhadores (PT). Conforme Silva (2015), são três fases de expansão, em períodos distintos: Fase 1, de 2005 a 2007, quando foram implantados 64 *campi*; Fase 2, de 2008 a 2010, com previsão de implantação de mais 150 novos *campi*; e Fase

3, que compreende os anos de 2011 a 2014, com a conclusão de 88 campi iniciados no governo anterior, e a construção de mais 120 novos *campi* já no primeiro governo de Dilma Vana Rousseff (2011-2014), também do PT.

Os documentos que tratam sobre os indicadores de gestão anual dos IF (BRASIL, 2012) e (BRASIL, 2017), demonstram que entre os anos de 2009, com 230.764 e de 2016, com 874.171 matrículas, houve uma ampliação de aproximadamente 3.7 vezes o quantitativo de matrículas na educação profissional federal em 8 (oito) anos no Brasil.

Considerando os dados de 2018, do sistema *on-line* Painel de Indicadores (IFRO, s.d.), o Instituto oferta 21 cursos técnicos e 40 cursos superiores em todos os *campi*. Apresenta-se na Tabela 1, a seguir, a lista de cursos por *campi*.

**Tabela 1:** Cursos superiores e Cursos técnicos no IFRO

<b>Campus</b>	<b>Superior</b>	<b>Técnico</b>
Ariquemes	1 curso	4 cursos
Cacoal	3 cursos	4 cursos
Colorado do Oeste	4 cursos	2 cursos
Guajará-Mirim	1 curso	3 cursos
Jaru	-	2 cursos
Ji-Paraná	2 cursos	3 cursos
Porto Velho Calama	3 cursos	7 cursos
Porto Velho Zona Norte	3 cursos	13 cursos
Vilhena	3 cursos	3 cursos
Total	20 cursos	41 cursos

Fonte: IFRO (s.d.).

No contexto de expansão, considerando ainda os dados dos indicadores de gestão anual dos IF (BRASIL, 2012) e (BRASIL, 2017), o IFRO tem um aumento nos anos de 2011 para 2012, de 9.32 vezes mais vagas ofertadas; e de 2012 para 2013, o dobro da oferta de vagas.

Na definição da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) organiza a forma de desenvolvimento dos cursos profissionais como articulado (integrado ou concomitante) ou subsequente ao ensino médio. A LDB define que os cursos integrados são ofertados somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, destinado à habilitação profissional técnica de nível médio, em apenas uma instituição de ensino e com matrícula única; os cursos concomitantes são ofertados a quem ingressa ou esteja cursando o ensino médio, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, em uma ou duas instituições de ensino; e os cursos subsequentes são destinados a alunos que concluíram o ensino médio.

Considerando os anos de 2017 e 2018, o sistema *on-line* (IFRO, s.d.) apresenta os dados segmentados por modalidade de ensino, o que permite observar a oferta de vagas e a procura dos candidatos. Na Tabela 2 são apresentados os dados do processo seletivo unificado do IFRO no ano de 2017.

**Tabela 2:** Candidatos e Vagas do IFRO, ano de 2017

	2017				
	Candidatos	Vagas	% Candidatos	% vagas	Candidato/ vaga
<b>Bacharelado</b>	8284	98	21%	4%	84.53
<b>Licenciatura</b>	5119	140	13%	6%	36.56
<b>Tecnólogo</b>	6717	120	17%	5%	55.98
<b>Subsequente</b>	7048	320	18%	14%	22.03
<b>Integrado</b>	12924	1590	32%	70%	8.13
<b>Total no ano</b>	40092	2268	100%	100%	17.68

Fonte: IFRO (s.d.)

Observa-se na Tabela 2, as formas de desenvolvimento de ensino Integrado e Subsequente pertencentes à Educação Básica e os cursos Tecnólogo, Licenciatura e Bacharelado compondo os cursos do Ensino Superior. Nota-se que apesar de, aproximadamente, 70% das vagas disponibilizadas serem para o ensino médio integrado, aproximadamente 50% dos candidatos do processo seletivo se inscreveram para os cursos de nível superior.

Na Tabela 3, a seguir, são apresentados os dados do processo seletivo unificado do IFRO no ano de 2018.

**Tabela 3:** Candidatos e Vagas do IFRO, ano de 2018

	2018				
	Candidatos	Vagas	% Candidatos	% vagas	Candidato/ vaga
<b>Bacharelado</b>	9914	248	26%	10%	39.98
<b>Licenciatura</b>	5294	200	14%	8%	26.47
<b>Tecnólogo</b>	5856	150	16%	6%	39.04
<b>Subsequente</b>	4110	160	11%	7%	25.69
<b>Integrado</b>	12300	1700	33%	69%	7.24
<b>Total no ano</b>	37474	2458	100%	100%	15.25

Fonte: IFRO (s.d.)

Os dados apresentados na Tabela 3 revelam que, igualmente ao ano de 2017, aproximadamente 70% das vagas ofertadas são para o ensino médio, entretanto 56% dos candidatos se inscreveram para concorrer aos cursos de nível superior. Tendo em vista a relação de candidatos por vaga, por um lado, os cursos de nível superior obtiveram a concorrência média de 59.02 no ano de 2017 e 35.16 no ano de 2018. Por outro, nos cursos de nível médio a concorrência média foi 15.02 no ano de 2017 e 16.46 no ano de 2018. Considerando especificamente o ensino médio integrado, a relação entre candidato/vaga é inferior a 10 candidatos por vaga.

A preferência dos candidatos pelos cursos de nível superior, conforme os dados apresentados, relaciona-se ao identificado por Moraes (2016) em pesquisa sobre a identidade dos Institutos Federais. O autor constata um processo de conflito na construção de suas identidades, pois há uma tensão constante entre a escola técnica e a ‘vontade de universidade’, e que, conjuntamente com outras distorções importantes, “podem comprometer o desenvolvimento da concepção inovadora dos Institutos Federais” (MORAES, 2016, p. 338).

Quanto ao quadro de servidores, apresentam-se na Tabela 4 os dados do IFRO (s.d.), extraídos em junho de 2018, sobre a evolução do número de Docentes e Técnico-Administrativos.

**Tabela 4:** Evolução do quantitativo de Servidores Docentes e Técnico-Administrativos do IFRO.

<b>Ano</b>	<b>Docentes</b>	<b>Técnico-Administrativos</b>	<b>Total</b>
2010	74	126	200
2011	121	166	287
2012	167	187	354
2013	280	316	596
2014	321	414	735
2015	350	468	818
2016	438	525	963
2017	574	563	1137
2018	608	569	1177

Fonte: IFRO (s.d.).

Observa-se na Tabela 4 a ampliação do quantitativo de servidores e que somente a partir de 2017 o quadro de docente é superior ao de técnico-administrativo, o que indicaria o volume de atividades administrativas e pedagógicas para além da sala de aula.



## Considerações finais

Ao longo do texto foi situada a perspectiva da educação como constituinte da teia de relações sociais e conjunturais. A perspectiva neoliberal, de caráter hegemônico, aqui negada enquanto perspectiva de análise da realidade social e alinhada ao interesse econômico, influencia as concepções de formação. Apresentou-se a concepção contra hegemônica defendida por Frigotto, Ciavatta e Ramos, que rompe com a dualidade histórica, centrada na formação politécnica, com bases sociais, culturais e científicas das múltiplas dimensões do ser humano, em uma perspectiva emancipadora.

Observou-se a expansão da educação profissional em Rondônia, expressa no número de cursos, na oferta de vagas e na quantidade de servidores do IFRO. A análise da relação de candidatos por vaga em relação aos processos seletivos unificados dos anos de 2017 e 2018 é reveladora. Os dados indicam a priorização de oferta de vagas para cursos integrados ao nível médio, no entanto, os cursos mais concorridos são os de nível superior.

Os dados indicam que essa tendência pode comprometer a reversão da dualidade educacional, e a necessária “consolidação da base unitária do ensino médio, que comporte a diversidade própria da realidade brasileira, inclusive possibilitando a ampliação de seus objetivos, como a formação específica para o exercício de profissões técnicas” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 11).

## Referências

AFONSO, Almerindo Janela Gonçalves; SILVA, Ilse Gomes; Coutinho, Joana A.; MACHADO, Eliel Ribeiro. Democracia, Neoliberalismo e Políticas Públicas No Velho E Novo Mundo: desafios para o século XXI. **Revista de Políticas Públicas**, V. 11, n.2, 2007. Disponível em:

<<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/3807>>

BRASIL. Lei nº 8.958, de 20 de dezembro de 1994. **Dispõe sobre as relações entre as instituições federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio e dá outras providências**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. **Um novo modelo em educação profissional e tecnológica: Concepção e diretrizes**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec>. Acesso em 16 mai 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Expansão da Rede Federal. **Relatório anual de análise dos indicadores de gestão das instituições federais de educação profissional, científica e tecnológica**. Brasília-DF, 2012. Disponível em: Acesso em 31 mai 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Expansão da Rede Federal. **Relatório anual de análise dos indicadores de gestão das instituições federais de educação profissional, científica e tecnológica**. Brasília-DF, 2017. Disponível em: Acesso em 31 mai 2018.

CIAVATTA, Maria. Formação Integrada: estre a cultura da escola e a cultura do trabalho. CIAVATTA, Maria (coord). **Memória e temporalidades do trabalho e da educação**. Rio de Janeiro: Faperj, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e Trabalho**: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. *Perspectiva*, Florianópolis, v.19, n.1, p.71-87, jan./jun. 2001

\_\_\_\_\_; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.) **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. **Teoria e práxis e o antagonismo entre a formação politécnica e as relações sociais capitalistas**. *Trab. Educ. Saúde*, Rio de Janeiro, v. 7, suplemento, p. 67-82, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria. A busca de articulação entre trabalho, ciência e cultura no ensino médio. FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria (orgs.). **Ensino Médio**: ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC, SETEC, 2004.

GOHN, Maria da Glória. Educação, trabalho e lutas sociais. In: Gentili, Pablo; Frigotto, Gaudêncio (orgs.). **A cidadania negada**: políticas de exclusão na educação e no trabalho. São Paulo: Cartez, 2001.

\_\_\_\_\_. **Painel de Indicadores**. Disponível em <<http://painel.ifro.edu.br>>. Acesso em: 31 mai 2018.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a formação do homem**. Disponível em <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639891/7454>> . Acesso em: 14 mai 2018, 2011.

MORAES, Gustavo Henrique. **Identidade de Escola Técnica vs. Vontade de Universidade - A formação da Identidade dos Institutos Federais**. 2016, 356f. Tese (Doutorado) - Universidade de Brasília, Distrito Federal, Brasília, 2016.

POCHMANN, Marcio. Estado e Capitalismo no Brasil: A Inflexão Atual no Padrão das Políticas Públicas do Ciclo Político da Nova República, **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n°. 139, p.309-330, abr.-jun., 2017.

RAMOS, Marise Nogueira. O projeto unitário de ensino médio sob os princípios do trabalho, da ciência e da cultura. FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria (orgs.). **Ensino Médio**: ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC, SETEC, 2004.

SAVIANI, Dermeval. Política Educacional Brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 24, p. 7-16, junho 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Plano Nacional de Educação, a questão federativa e os municípios: o regime de colaboração e as perspectivas da educação brasileira**. 2011. Disponível em: <[http://www.adufpi.org.br/arquivos4/analise\\_Demerval\\_Saviani.pdf](http://www.adufpi.org.br/arquivos4/analise_Demerval_Saviani.pdf)>. Acesso em: 1 out. 2017.

SILVA, Jesué Graciliano da. **A expansão da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica na região Sul do Brasil**. 2015. Disponível em: <<http://www.enanpege.ggf.br/2015/anais/arquivos/22/615.pdf>>. Acesso em: 1 out. 2017.

PICAWY, Maria Maira. **PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional, PPI – Projeto Pedagógico Institucional e PPC – Projeto Pedagógico de Curso, entre o dito e o feito, uma análise da implementação em três IES/RS/Brasil**. 2008, 262f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação, Pontifca Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

\_\_\_\_\_. Estado e Política Social na Década de 90. In: NOGUEIRA, Francis Mary Guimarães (org.). **Estado e políticas sociais no Brasil**. Cascavel: Edunioeste, 2001.