



A reforma da educação superior brasileira e a expansão dos Institutos Federais de Educação no Brasil: democratização ou expansão com precarização?

The reform of Brazilian higher education and the expansion of Federal Institutes of Education: democratization or expansion with precarization?

La reforma de la educación superior brasileña y la expansión de los Institutos Federales de Educación: ¿democratización o expansión con precarización?

Juliana Carla da Silva Gois¹.

RESUMO

Objetivo: Refletir sobre a reforma da educação superior no Brasil, com ênfase na expansão dos Institutos Federais de Educação e suas implicações para a democratização do ensino. Busca-se compreender os caminhos e limites desse processo de ampliação do acesso à educação pública. **Revisão bibliográfica:** A partir de uma abordagem qualitativa, foram analisados documentos oficiais, legislações e produções acadêmicas sobre o tema. Os dados revelam que, embora os Institutos Federais tenham contribuído para ampliar o acesso em regiões historicamente excluídas, essa expansão ocorreu sob a lógica de políticas neodesenvolvimentistas e orientações neoliberais, priorizando metas quantitativas em detrimento da qualidade educacional. Isso resultou em precarização das condições de trabalho, sobrecarga dos profissionais e fragilidades nas políticas de permanência estudantil. **Considerações finais:** Pode-se considerar que é urgente repensar o modelo de crescimento adotado, reconhecendo os avanços obtidos, mas também enfrentando suas limitações. O artigo defende a construção de uma política educacional que vá além da inclusão formal, orientada por princípios de equidade, justiça social e formação crítica e integral dos estudantes.

Palavras-chave: Educação superior, Institutos federais, Precarização.

ABSTRACT

Objective: Reflect on the reform of higher education in Brazil, with an emphasis on the expansion of the Federal Institutes of Education and their implications for the democratization of education. It seeks to understand the paths and limitations of this process of expanding access to public education. **Literature review:** Based on a qualitative approach, official documents, legislation, and academic works on the subject were analyzed. The data reveal that although the Federal Institutes have contributed to expanding access in historically excluded regions, this expansion followed the logic of neo-developmental policies and neoliberal orientations, prioritizing quantitative targets to the detriment of educational quality. This has resulted in the precarization of working conditions, professional overload, and weaknesses in student retention policies. **Final considerations:** It can be considered there is an urgent need to rethink the adopted growth model, recognizing the achievements made while also addressing its limitations. The article advocates for the construction of an educational policy that goes beyond formal inclusion, guided by principles of equity, social justice, and the critical and holistic development of students.

Keywords: Higher education, Federal institutes, Precarization.

RESUMEN

Objetivo: Reflexionar crítica sobre la reforma de la educación superior en Brasil, con énfasis en la expansión de los Institutos Federales de Educación y sus implicaciones para la democratización de la enseñanza. Se busca comprender los caminos y límites de este proceso de ampliación del acceso a la educación pública. **Revisión bibliográfica:** A partir de un enfoque cualitativo, se analizaron documentos oficiales, legislaciones

¹ Instituto Federal de Alagoas (IFAL), Arapiraca - AL.

y producciones académicas sobre el tema. Los datos revelan que, aunque los Institutos Federales han contribuido a ampliar el acceso en regiones históricamente excluidas, esta expansión ocurrió bajo la lógica de políticas neodesarrollistas y orientaciones neoliberales, priorizando metas cuantitativas en detrimento de la calidad educativa. Esto resultó en la precarización de las condiciones laborales, sobrecarga de los profesionales y fragilidades en las políticas de permanencia estudiantil. **Consideraciones finales:** Se puede considerar que es urgente repensar el modelo de crecimiento adoptado, reconociendo los avances obtenidos, pero también enfrentando sus limitaciones. El artículo defiende la construcción de una política educativa que vaya más allá de la inclusión formal, orientada por principios de equidad, justicia social y formación crítica e integral de los estudiantes.

Palabras clave: Educación superior, Institutos federales, Precarización.

INTRODUÇÃO

Enquanto país periférico de capitalismo subdesenvolvido, o Brasil apresentou durante os governos do Partido dos Trabalhadores (PT) suas políticas sociais, inclusive as educacionais, ancoradas no discurso do neodesenvolvimentismo com políticas focalizadas de transferência de renda, o que não significou a ruptura com as políticas de orientação neoliberal. O neodesenvolvimentismo recoloca as reformas sociais sob a égide da economia externa e acata as exigências dos organismos internacionais, a exemplo do Banco Mundial. Encontra-se nesse contexto a reforma da educação superior brasileira, fazendo parte de um quadro que adequa o sistema educacional às necessidades de respostas do capital em meio ao neoliberalismo iniciado no Brasil nos anos 1990 (MOTA AE, 2010).

A expansão e a reconfiguração da educação superior no Brasil, especialmente com a criação e interiorização dos Institutos Federais, aconteceram em um contexto onde políticas neodesenvolvimentistas foram adotadas. O processo de expansão do ensino superior ganhou fôlego com a implantação de programas, regulamentações e parcerias público-privadas a partir do governo Lula, no movimento denominado pelos críticos de “contrarreforma universitária”. A contrarreforma universitária traz em seu seio a mercantilização do ensino superior como mais uma esfera de exploração de lucros pelo capital para o atendimento das suas necessidades de acumulação e expansão (GOIS JCS, 2020).

Embora essas políticas ampliem o acesso ao ensino, elas ainda mantêm laços com a lógica neoliberal. Essa contradição se revela na maneira como a assistência estudantil é pensada e aplicada: embora seja uma conquista dos movimentos sociais, ela é limitada por diretrizes que são focadas, seletivas e monetizadas, o que não assegura o direito pleno à permanência dos estudantes (GOIS JCS, 2020). Este estudo começa com uma análise dessa política para mostrar as falhas do modelo atual, ressaltando suas consequências na precarização das condições de formação e vida dos alunos. Com isso, o objetivo do trabalho foi refletir sobre a reforma da educação superior no Brasil, com ênfase na expansão dos Institutos Federais de Educação e suas implicações para a democratização do ensino, bem como contribuir para o debate sobre a urgência de uma política de assistência estudantil que realmente esteja em sintonia com os princípios de justiça social, equidade e formação integral.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Não há espaço para dúvidas de que há uma reconfiguração do Estado em tempos de neoliberalismo, abrangendo todos os países em escala mundial. Contudo, não podemos ignorar que existem muitas especificidades no interior de cada país nesta reconfiguração, principalmente no que concerne aos países da América Latina. Nos últimos anos, principalmente a partir dos anos 2000, assistiu-se a uma inserção das massas e frações mais empobrecidas no consumo e a um distributivismo por intermédio dos programas sociais de transferência de renda, o que se dá, em parte, pela adoção de políticas neodesenvolvimentistas implementadas nos países periféricos, a exemplo do Brasil (GOIS JCS, 2020).

É pertinente identificar que nos anos 2000 é inaugurado no Brasil um novo cenário político trazido pela eleição de um presidente vindo das camadas populares, e que trouxe uma política de governo populista fincada no chamado neodesenvolvimentismo, que reorientou as reformas sociais brasileiras. Trabalhando com

o consenso da classe trabalhadora e com a política de conciliação de classes, o governo Lula lançou programas de enfrentamento da pobreza, sem prejuízo dos capitais nacionais e estrangeiro, e sem alterar estruturalmente os padrões de exploração e de apropriação do trabalho. A forma mais peculiar de materialização das políticas sociais no governo Lula foram os programas de transferência de renda, que mobilizaram um volume limitado de recursos e que estabeleceram uma relação monetário-financeira, em detrimento do direito social (GOIS JCS, 2020).

Realizada em consonância com as orientações dos organismos financeiros internacionais, a reforma da educação superior brasileira articula-se aos interesses do grande capital e do Banco Mundial, que é um agente fomentador das políticas sociais para os países periféricos e que exige o aumento da escolaridade desses países para formar mão de obra qualificada. Além disso, os organismos multilaterais, em destaque o Banco Mundial, estimulam os países periféricos a contraírem empréstimos para financiar a educação (FONSECA M, 2010). A dívida pública contraída pelos países desempenha um papel fundamental e estratégico na reprodução ampliada do capital, sobretudo na conjuntura de crise estrutural onde os capitais anseiam novos espaços para apropriarem-se e acumularem lucros.

O financiamento concedido pelo Banco Mundial (BM), através dos créditos, passa a integrar a dívida externa do país e impõe, além de altos encargos e juros, condicionalidades econômicas, tais como a contenção dos gastos sociais e a privatização de instituições públicas (FONSECA M, 2010). O Brasil seguiu à risca as condicionalidades propostas pelo Banco Mundial e pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) adotando um conjunto de políticas econômicas geradoras de impactos significativos na educação brasileira. A tendência observada foi a de “reformatar” a educação, em particular a superior, para atender a demanda por uma suposta eficiência e, por outro lado, a privatização das instituições de ensino.

Também surgiu a necessidade de expansão de vagas no ensino superior, que se deu tanto nas instituições públicas como nas instituições privadas, neste último caso pela abertura de programas de crédito estudantil. É explícita a instalação de um nicho mercadológico dentro das políticas sociais, principalmente na política de educação. O neoliberalismo brasileiro amplia a massificação do ensino superior privado, sob o véu da “democratização do ensino”. Parcela do fundo público é destinada às instituições privadas de ensino superior, por meio de programas como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI) (GOIS JCS, 2020).

O Estado, para reproduzir a lógica de educar para o mercado de trabalho e criar mais mão-de-obra, instituiu programas de expansão do ensino técnico-profissionalizante e das instituições de nível superior. Começou, de forma tímida, com programas criados a partir do processo de interiorização das Universidades e Institutos Federais, e só ganhou maior fôlego nos anos 2000 com a reforma da educação superior, frente às demandas do mercado, inovações tecnológicas e dos novos modos de organização da produção (GOIS JCS, 2020).

No entanto, a expansão é realizada pelo princípio quantitativo em detrimento do qualitativo, tendo em vista o grande número de instituições criadas e de matrículas feitas ao longo dos anos, mas de maneira precária. No conjunto de reformas neoliberais, em que articula a “reestruturação da esfera produtiva, o reordenamento do papel dos Estados nacionais e a formação de uma nova sociabilidade burguesa, estão inseridas as reformas educacionais realizadas nos países periféricos e que atravessaram o final do século XX e se estendem pelo início do século XXI” (LIMA K, 2007).

As orientações econômicas e políticas ditadas pelos organismos multilaterais no processo de execução das políticas sociais brasileiras assumem um papel basilar para que a reforma da educação seja executada. A reforma da educação superior brasileira foi materializada através de leis, decretos, normas e portarias, dentre eles o Decreto nº 6.095/07, que instituiu as diretrizes para o processo de integração de Instituições Federais de Educação Tecnológica, constituidoras dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; Lei nº 11.892/2008, que funda a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs).

A Reforma do Ensino Superior se constituiu como pano de fundo para a instituição e legitimação dos programas de assistência estudantil, seguindo as orientações emanadas dos organismos financeiros

multilaterais e, por conseguinte, as políticas de expansão das Universidades Federais, voltadas para ampliação do acesso e permanência no ensino superior. Exemplo dessa política é o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) (LIMA K, 2007). O REUNI não se desloca do movimento de acumulação do capital e expande-se de forma desmesurada, focando na dimensão quantitativa do aumento do número de matrículas, sem priorizar a dimensão qualitativa da formação dos discentes.

O REUNI também motivou a expansão das instituições de educação para as cidades do interior, a chamada interiorização do ensino público federal, e com isso amplia-se o perfil de estudantes oriundos de famílias em situação de vulnerabilidade e sem acesso há uma rede de proteção social dentro das instituições. Tratado ideologicamente como solução para o enfrentamento da pobreza, o acesso à educação é expandido para as mais diversas cidades no interior dos Estados brasileiros como ferramenta para uma inclusão dos jovens nas instituições federais de ensino, em consonância com os ajustes exigidos pelo capital em sua atual fase de acumulação (GOIS JCS, 2020).

Esse é o contexto que legitima a especificidade da reforma da educação nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), que se deu prioritariamente pela promulgação da Lei nº. 11.892, em dezembro de 2008, que criou os IFs compondo a Rede Federal de Educação Tecnológica, aglutinando os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), as Escolas Técnicas Federais (ETFs), as Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs) e as Escolas Técnicas Vinculadas a Universidades Federais. Mesmo em meio à conjuntura neoliberal, com o início do governo Lula há a expansão da rede federal de educação profissional. Vale observar que em 2005, o presidente Luís Inácio Lula da Silva anunciou o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica com a criação da lei nº 11.195.

A Lei nº 11.892/2008, que estabeleceu a implantação da Rede Federal de Educação Profissionalizante, criou 38 (trinta e oito) Institutos Federais, 02 (dois) CEFET'S, 01 (uma) Universidade Tecnológica e o Colégio Pedro II. A educação profissional e tecnológica no Brasil faz parte das ações do Ministério da Educação (MEC), através da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), regulamentada através artigo 2º do Decreto n. 7.690, de 02 de março de 2012. Os Institutos Federais (IFs) são frutos da reforma na educação profissional e tecnológica, que foi iniciada nos anos 2000, transformando as Escolas Técnicas Federais, Agrotécnicas e os Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica em Institutos Federais. É importante mencionar que a expansão dos IFs é acompanhada pela sua interiorização.

As concepções e diretrizes que orientam a emergência dos IFs não se deslocam das estratégias de enfrentamento da pobreza e de promoção do desenvolvimento econômico fomentadas pelo Banco Mundial e dirigidas aos países subordinados a ele (GOIS JCS, 2020). A primeira fase da expansão dos IFs ocorreu em 2006; a segunda em 2007, onde o intuito foi inaugurar um IF em cada cidade polo do Brasil. Foram criados 38 IFs no país; de 2006 a 2010 criou-se 214 (duzentas e quatorze) novas unidades, que se somando às 143 (cento e quarenta e três) já preexistentes resultou num total de 356 unidades. De 2011 a 2014 foram criadas 208 (duzentas e oito) novas unidades, totalizando 578 (quinhentos e setenta e oito) unidades. E por fim, de 2015 a 2016 foram inauguradas 61 (sessenta e uma) novas unidades.

Os dados extraídos no site da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC) apontam que entre 2003 e 2016 foram construídas mais de 500 novas unidades referentes ao plano de expansão da Educação Profissional Tecnológica (EPT), totalizando 644 campi em funcionamento em todo país. Até 2016 havia 38 IFs em todo Brasil, presentes em 568 municípios. Nascidos com uma estrutura híbrida que permite sua atuação em diferentes níveis e modalidades de ensino, os Institutos Federais de Educação (IFs) expandiram velozmente nos governos do PT. Essa expansão compatibiliza-se com o ideário neodesenvolvimentista que articula desenvolvimento ao enfrentamento da pobreza e segue as estratégias políticas para a educação, orientadas pelo Banco Mundial, que foram “um vetor importante para a reestruturação dos sistemas de ensino, em particular, para a política de educação profissional, para a qual a expansão da Rede EPT nos governos petistas é um caso emblemático” (LIMA K, 2007).

O neodesenvolvimentismo dá respostas a necessidades concretas e nasce na conjunção de dois movimentos simultâneos: “por um lado, enquanto uma expressão ideológica ancorada nas condições reais de

países periféricos desgastados pela crise do capital e pelos ajustes neoliberais das últimas décadas” e, por outro lado, nasce como “estratégia do atual bloco de poder dominante para transformá-la em uma ideologia que ao distorcer a real origem dos problemas que enfrentamos direcionará as escolhas políticas pelo estreito caminho do projeto econômico capitalista” (MARANHÃO CH, 2014).

Os Institutos Federais (IFs) “em sua tessitura presente guardam a natureza de relações sociais, econômicas, culturais e políticas, que mediam essa modalidade de ensino”. No que é estrutural aos IFs, as distintas conjunturas “mantêm o viés da negociação pelo alto e sob um horizonte de projeto societário e de desenvolvimento de natureza modernizante conservadora”. A expansão dos IFs é uma exigência do próprio capital para responder as demandas do mercado e formar força de trabalho capacitada numa lógica utilitarista. Ela não se desloca da reforma da educação brasileira, pelo contrário, ela é elemento imanente desse processo chamado pelos críticos de “contrarreforma” da educação (FRIGOTTO G, 2015).

Os governos presidenciais do PT, apesar de terem aberto um número significativo de concursos públicos para servidores da educação federal, não romperam com a lógica da precarização do serviço público. A expressão mais visível e imediata desta precarização nos IFs é a falta de condições de trabalho satisfatórias, que se traduzem no número reduzido de profissionais para executarem uma alta demanda de trabalho e na falta de estrutura física adequada nas instituições. Os servidores inseridos nesta realidade são cobrados por produtividade, têm seu trabalho intensificado, resultando na deterioração física e psíquica do trabalhador, que se manifesta de modo mais imediato nas distintas formas de adoecimento dos servidores (GOIS JCS, 2020).

Uma perspectiva interessante de se sublinhar é que o Plano de Expansão dos IFs considerou a interiorização de sua rede, expandindo-a para as mesorregiões e cidades-polo de cada Estado para instalar suas novas unidades. Não é atoa que o slogan do processo de expansão foi “um campus de Instituto Federal em cada cidade-polo do Brasil”. Relatório do Tribunal de Contas da União (TCU) apontou que “85% das escolas/campi estarão fora das capitais estaduais [...], 176 campi estão em municípios com menos de 50.000 habitantes e, destes, 45 estão em municípios com menos de 20.000 habitantes” (TCU, 2012).

Os critérios para a definição das cidades que receberiam os IFs, segundo o documento Plano de Expansão da Rede de Educação Profissional e Tecnológica, consideraram: Distribuição territorial equilibrada das novas unidades; Cobertura do maior número possível de mesorregiões; Sintonia com os Arranjos Produtivos Locais; Aproveitamento de infraestruturas físicas existentes; Identificação de potenciais parcerias. Nas diretrizes do Plano de Expansão dos IFs há o objetivo de possibilitar o desenvolvimento regional dos municípios atendidos com os novos campi, embora se saiba que só a presença dos IFs nas cidades não altera as desigualdades sociais contidas no interior dos municípios que receberam as novas unidades dos IFs. Amplia-se o número de matrículas e a oferta de cursos por meio da interiorização, contudo as desigualdades sociais e regionais permanecem sem alteração estrutural (GOIS JCS, 2020).

Inserida no contexto das transformações em curso na atualidade, a expansão dos IFs responde a demanda por qualificação dos trabalhadores, através da elevação da escolaridade e do acesso a cursos de níveis técnico e superior, sob o argumento de que a educação pode propiciar a inserção das pessoas no mercado de trabalho. Para atender as necessidades do mercado e a demanda por crescimento econômico, os IFs assumem um papel primordial no transcurso de crescimento que o Brasil vivenciou nos governos do PT, pois qualificam trabalhadores, através da elevação da escolarização e da disponibilização de cursos técnicos, para o atendimento das demandas do capital por mão de obra qualificada para funções advindas do processo de transformação da base científica e tecnológica (GOIS JCS, 2020).

Mesmo promovendo a maior ascensão das massas à educação formal, a expansão dos IFs não foge à lógica do projeto social, político e econômico neodesenvolvimentista, que se alinha às necessidades dos grandes capitais de educar na perspectiva de formação para o trabalho. A ampliação das instituições federais de educação articula-se à ideia de que o acesso à educação diminui os índices de pobreza e contribui para o progresso econômico.

Também é fato que a educação é um direito o qual todos devem ter acesso, e a possibilidade de ingressar num curso técnico e/ou superior, apesar de não configurar nenhuma garantia de entrada no mercado de

trabalho, é uma forma de atender os anseios dos jovens pela elevação da escolaridade, pelo aumento da qualificação profissional; ademais, lhes dá a possibilidade de inserção em um ambiente acadêmico e de acessarem atividades de ensino, pesquisa e extensão (GOIS JCS, 2020). Ademais, a educação é vista como o meio pelo qual o país vai superar o subdesenvolvimento, superdimensionado seu papel em face às contradições que há na sociedade.

A raiz das desigualdades sociais é camuflada e o indivíduo é responsabilizado pelo seu sucesso ou fracasso. “É como se a exclusão fosse decorrente das opções educativas erradas dos indivíduos. Daí a tese de que a única alternativa realista é a formação profissional” (LEHER R, 1999). Outorga-se à educação um papel muito maior do que ela pode cumprir no interior da sociedade burguesa, como se só o ingresso em uma instituição de ensino já assegurasse a melhoria das condições de vida do indivíduo; o que é uma falácia, tendo em vista que a superação das desigualdades sociais só se dá com a suplantação das contradições advindas da relação conflituosa entre capital e trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, pode se considerar que a reforma da educação superior no Brasil, acompanhada da expansão e interiorização das Instituições Federais de educação, não promoveu a democratização do ensino no país. A literatura demonstra que houve uma ampliação de instituições e vagas na educação federal profissional e tecnológica e nas universidades federais. Mas, essa ampliação não foi seguida de condições ideais para o funcionamento das instituições, nem tampouco asseguraram acesso amplo e universal para a população. No entanto, não podemos ocultar o fato de que a expansão dos IFs viabilizou o acesso à educação para a população, na medida em que os Institutos chegaram a cidades que não tinham nenhuma instituição federal de educação que oferecesse ensino gratuito e de qualidade. Dessa forma, é necessário repensar criticamente esse modelo, defendendo uma educação comprometida com a transformação social, a justiça e a formação integral dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

1. BRASIL. Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.
2. BRASIL. 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.
3. BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas Universidades Federais e nas Instituições Federais de Ensino Técnico de Nível Médio.
4. BRASIL. Plano de expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – Fase II. Brasília-DF, 2007.
5. BRASIL. Presidência da República. Decreto nº. 6.095, de 24 de abril de 2007. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Diário Oficial da União. Brasília, 25 de abril de 2007.
6. FONSECA M. Pedagogia da exclusão: Crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis: Editora Vozes, 2010; 17.
7. FRIGOTTO G. Ofertas formativas e características regionais: A Educação Básica de nível médio no Estado do Rio de Janeiro. Relatório de Pesquisa apresentado à FAPERJ em julho de 2015; 85-99.
8. GOIS JCS. Trabalho precarizado, política social e Serviço Social: elementos para a análise das condições de trabalho dos assistentes sociais na assistência estudantil do Instituto Federal de Alagoas (IFAL). Tese (Doutorado em Serviço Social). Programa de Pós Graduação em Serviço Social. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020; 331.
9. LEHER R. Um novo senhor para a educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. Revista Outubro, São Paulo, 1999; 1: 19-30.

10. LIMA K. Contra-reforma na educação superior: de FHC a Lula. São Paulo, Xamã, 2007.
11. MARANHÃO CH. A ideologia neodesenvolvimentista e as Políticas Sociais no Brasil: apontamentos sobre crise e hegemonia na periferia do capitalismo. Revista Conexão Geraes, 2014, 5: 15-24.
12. MOTA AE. As ideologias da contrarreforma e o serviço social. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2010.
13. MOTA AE. Crise, desenvolvimentismo e tendências das políticas sociais no Brasil e na América Latina. Revista de sociologia, 2012, 10: 29-41.
14. SALVADOR E. Fundo público e seguridade social no Brasil. São Paulo: Editora Cortez, 2010.
15. TCU. TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO. Auditoria operacional Fiscalização de orientação centralizada. Rede Federal de Educação Profissional. Brasília, 2012.