

Campus Porto Velho Zona Norte
Coordenação do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública

FABRÍCIO AURÉLIO FERNANDES BRAGA

**ANÁLISE DA CONCEPÇÃO POLÍTICA E PEDAGÓGICA DO INSTITUTO
FEDERAL DE RONDÔNIA À LUZ DA FILOSOFIA CLÁSSICA**

Porto Velho

2026

FABRÍCIO AURÉLIO FERNANDES BRAGA

**ANÁLISE DA CONCEPÇÃO POLÍTICA E PEDAGÓGICA DO INSTITUTO
FEDERAL DE RONDÔNIA À LUZ DA FILOSOFIA CLÁSSICA**

Artigo entregue como Trabalho de Conclusão de Curso ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), *Campus* Porto Velho Zona Norte, como requisito parcial para obtenção do grau de Tecnólogo, junto ao Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, sob a orientação do professor Dr. Geraldo Castro Cotinguiba.

Porto Velho

2026

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Gerador de Ficha Catalográfica do IFRO.

Braga, Fabrício Aurélio Fernandes.
Análise da concepção política e pedagógica do Instituto Federal
de Rondônia à luz da filosofia clássica. / Fabrício Aurélio Fernandes
Braga. - Porto Velho, 2026.
18 f.

Orientador(a): Prof. Dr. Geraldo Castro Cotinguiba.

Trabalho de Conclusão de Curso (Superior de Tecnologia em
Gestão Pública) – Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de Rondônia - IFRO, Porto Velho, 2026.

1. educação técnica. 2. IFRO. 3. políticas públicas. 4. filosofia
clássica. I. Cotinguiba, Geraldo Castro (orient.). II. Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO. III. Título.


Bibliotecário(a) Responsável: Gizele de Melo Viana, CRB-11/914

FABRÍCIO AURÉLIO FERNANDES BRAGA

**ANÁLISE DA CONCEPÇÃO POLÍTICA E PEDAGÓGICA DO INSTITUTO
FEDERAL DE RONDÔNIA À LUZ DA FILOSOFIA CLÁSSICA**


Artigo entregue como Trabalho de Conclusão de Curso ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), *Campus* Porto Velho Zona Norte, como requisito parcial para obtenção do grau de Tecnólogo, junto ao Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, sob a orientação do professor Dr. Geraldo Castro Cotinguiba.

Aprovado em: 29/10/2025 pela banca examinadora.

Documento assinado digitalmente
 JORGE WASHINGTON DE AMORIM JUNIOR
Data: 04/03/2026 22:22:10-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Jorge Washington De Amorim Junior
Membro da Banca

Gedeli Ferrazzo
Membro da Banca

Documento assinado digitalmente
 GERALDO CASTRO COTINGUIBA
Data: 04/03/2026 17:23:38-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Geraldo Castro Cotinguiba
Orientador

ANÁLISE DA CONCEPÇÃO POLÍTICA E PEDAGÓGICA DO INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA À LUZ DA FILOSOFIA CLÁSSICA

Fabício Aurélio Fernandes Braga

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo analisar a concepção política e pedagógica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), tal como expressa no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2023–2027), à luz da filosofia clássica e da análise de políticas públicas. Parte-se do pressuposto de que há uma tensão estrutural entre duas concepções distintas de educação: uma voltada à vida contemplativa, cuja finalidade é a formação do espírito humano, e outra orientada à vida produtiva, centrada na técnica e na inserção no mundo do trabalho. A justificativa da pesquisa reside na importância de compreender os fundamentos filosófico-pedagógicos e as diretrizes políticas que estruturam o projeto educacional do IFRO, considerando sua atuação estratégica na região amazônica e seu caráter de política pública federal. A metodologia utilizada é qualitativa, de natureza descritiva e analítica, fundamentada em análise documental e interpretação hermenêutica de textos institucionais, filosóficos e normativos. Os principais documentos analisados são o PDI 2023–2027, o livro *Os Institutos Federais: Uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica*, e trabalhos de referência no campo das políticas públicas. Os resultados indicam que, embora o discurso institucional afirme a intenção de promover uma formação integral, o modelo adotado tende à subordinação da formação humana à lógica produtivista e gerencial. Conclui-se que a superação dessa contradição exige o resgate da finalidade autêntica da educação, entendida como processo de aperfeiçoamento do ser humano em sua racionalidade e moralidade, bem como a revisão dos instrumentos de gestão e avaliação das políticas públicas educacionais dos Institutos Federais, a fim de equilibrar a eficiência técnica e a formação humanista.

Palavras-chave: Educação técnica; IFRO; Políticas públicas; Filosofia clássica.

ABSTRACT

This paper aims to analyze the political and pedagogical conception of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rondônia (IFRO), as expressed in its Institutional Development Plan (IDP 2023–2027), in the light of classical philosophy and public policy analysis. The study is based on the assumption that there is a structural tension between two educational paradigms: one oriented towards contemplative life, aimed at the formation of the human spirit, and another directed towards productive life, focused on technical training and integration into the world of work. The research is justified by the importance of understanding the philosophical, pedagogical, and political foundations that structure IFRO's educational project, considering its strategic role in the Amazon region and its nature as a federal public policy institution. The methodology is qualitative, descriptive, and analytical, based on documentary analysis and hermeneutical interpretation of institutional, philosophical, and policy texts. The main documents analyzed include the 2023–2027 IDP, the book *The Federal Institutes: A Revolution in Professional and Technological Education*, and key studies in public policy. The findings indicate that, although the institutional discourse emphasizes integral formation, the model tends to subordinate human education to a productivity- and management-oriented logic. It is concluded that overcoming this contradiction requires recovering the authentic purpose of education as a process of intellectual and moral development, as well as revising public management and evaluation instruments within the Federal Institutes to achieve balance between technical efficiency and humanistic formation.

Keywords: Technical education; Public policy; Classical philosophy.

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa propõe-se a analisar criticamente a concepção político-pedagógica que orienta o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), especialmente à luz do seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2023–2027. A leitura atenta desse documento revela uma estrutura de pensamento fortemente influenciada por uma lógica técnico-produtivista, cujo foco recai, de forma predominante, sobre a formação para o mundo do trabalho. Essa ênfase, embora compreensível dentro de um contexto de educação profissional e tecnológica, evidencia uma concepção de educação que tende a negligenciar suas dimensões contemplativa, ética e espiritual.

Fundamentado na filosofia clássica — especialmente nos ensinamentos de Aristóteles e de São Tomás de Aquino — e na Doutrina Social da Igreja, este trabalho propõe uma abordagem alternativa à visão funcionalista que permeia os documentos institucionais analisados. Aristóteles afirma, na *Ética a Nicômaco*, que a finalidade última da vida humana está na contemplação da verdade e na realização da alma racional conforme a virtude (ARISTÓTELES, 2009). São Tomás, por sua vez, ensina que a educação consiste em ordenar a alma à verdade e ao bem supremo, que é Deus (AQUINO, 2015).

Josef Pieper, refletindo sobre a relação entre cultura e contemplação, adverte que uma sociedade que perde o sentido do ócio — entendido aqui como disponibilidade interior para a verdade, não como mera inatividade — torna-se funcionalista e, em última instância, inumana (PIEPER, 2010). Embora os Institutos Federais se proponham a uma formação omnilateral, voltada para o mundo do trabalho e não apenas para o mercado, observa-se, na prática, uma desproporção entre a base técnica e a base humanística, sobretudo nos cursos superiores de tecnologia. Mesmo no ensino médio integrado, onde há previsão de formação humanista na base comum, a lógica das competências e do desempenho tende a reduzir o espaço para a reflexão filosófica, a experiência estética e a maturação moral (PACHECO, 2011; IFRO, 2022).

A crítica aqui apresentada, portanto, não visa negar a importância da formação técnica — essencial para a dignidade do trabalho e o desenvolvimento das nações —, mas propor sua subordinação aos fins superiores da existência humana. A técnica deve servir ao homem, e não o contrário.

Trata-se, em última instância, de um apelo à conversão institucional. O IFRO pode — e deve — continuar sendo um centro de excelência técnica. Mas é necessário que se torne também um espaço de formação integral, onde não se formem apenas operadores de sistemas e profissionais competentes, mas homens sábios, virtuosos e abertos ao eterno.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 Fundamentos filosóficos da educação: vida contemplativa versus vida produtiva

A educação, em seu sentido mais pleno, sempre esteve marcada por uma tensão entre duas concepções fundamentais: de um lado, a formação orientada à vida contemplativa – o *scholé* dos gregos, *otium* para os latinos – e, de outro, a formação voltada à vida produtiva, identificada com o trabalho técnico e utilitário – o *negotium*. A primeira busca o cultivo do espírito humano, da sabedoria, da virtude e da verdade; já a segunda visa principalmente à capacitação técnica, à eficiência prática e à utilidade social imediata. Essa dualidade remonta à Antiguidade clássica e perpassa toda a história da filosofia da educação. Como observa Durkheim (2011, p. 46), cada sociedade, em cada época, formula um ideal e um modelo de educação que expressam a concepção dominante de homem e de mundo.

Aristóteles foi um dos primeiros a sistematizar essa distinção. Em sua *Ética a Nicômaco*, ao investigar a felicidade humana, conclui que a atividade contemplativa (*theoría*, vida teórica) é a mais alta realização do homem. Para Aristóteles (2009, p. 268), a contemplação do verdadeiro – atividade própria do intelecto – excede as demais por ser realizada pelo que há de mais elevado em nós (a razão) e por ter por objeto as realidades mais nobres (as verdades eternas). Além disso, trata-se de uma atividade autossuficiente e contínua, que podemos exercer por longos períodos, ao contrário das ações práticas, que dependem de condições externas. Assim, o filósofo considera a vida contemplativa a vida mais feliz, por ser aquela voltada às coisas mais elevadas e desejáveis por si mesmas. Naturalmente, reconhece que a vida humana não pode se reduzir apenas à contemplação – há deveres e necessidades práticas – porém enfatiza: quanto mais pudermos contemplar, melhor será nossa vida¹.

¹ Aristóteles falava a partir de uma perspectiva aristocrática. Em sua *Política*, ele sustenta que cada ser possui um lugar determinado na ordem do cosmos e da sociedade: uns nascem para o mando,

Na tradição cristã medieval, São Tomás de Aquino retoma e aprofunda essa hierarquia entre vida contemplativa e ativa. Ao longo da *Suma Teológica*, Tomás afirma que a vida contemplativa é superior à ativa porque tem como objeto o próprio Deus – o Sumo Bem e fim último do homem – ao passo que a vida ativa lida com bens temporais e meios terrenos. “A vida contemplativa é superior, porque seu objeto é Deus, beatitude final do homem” (AQUINO, 2015, p. 217), resume o Doutor Angélico. Entretanto, o Aquinate também ensina que ambas as vidas se complementam: a vida ativa – obras de caridade, justiça e trabalho – purifica o espírito e dispõe a alma para contemplar mais perfeitamente, enquanto a contemplação autêntica transborda em ações boas; daí o ideal tomasiano de *contemplata aliis tradere*, isto é, transmitir aos outros aquilo que se contemplou. Ainda assim, São Tomás deixa claro que, considerada em si mesma, a vida contemplativa é maior e mais meritória que a ativa, já que nos une diretamente ao fim último, enquanto a vida ativa ordena-se a disposições intermediárias em vista desse fim. Essa primazia da contemplação fica ilustrada na passagem evangélica de Marta e Maria (Lc 10, 38-42): Maria, sentada aos pés do Senhor, “escolheu a melhor parte”, símbolo da contemplação da Verdade, enquanto Marta, ocupada com muitos afazeres, representa a agitação da ação.

Cabe lembrar que, na tradição cristã, o trabalho foi muitas vezes associado ao sofrimento humano após a queda: o termo latino *tripalium* – instrumento de tortura – originou a palavra “trabalho”. Essa visão reforça o contraste entre a vida contemplativa, que aproxima o homem de Deus, e a vida laboral, que pode embrutecer o indivíduo quando não integrada à caridade e à virtude. Aquino, ao escrever de um lugar de poder e autoridade eclesial, herda essa visão crítica do labor servil, embora reconheça o valor do trabalho quando ordenado ao bem comum.

No entanto, o lugar do trabalho na cultura ocidental não permaneceu inalterado. A transição da Idade Média à Modernidade trouxe uma revalorização do labor: as artes liberais e mecânicas, antes rigidamente separadas, passam a se aproximar; a Reforma Protestante e a ascensão da burguesia ampliaram o prestígio do trabalho como vocação; a Revolução Industrial consolidou sua centralidade. Autores como Locke, em seu *Ensaio sobre o entendimento humano* (1690), já sinalizavam para uma nova pedagogia prática, enquanto Adam Smith, em *A Riqueza das Nações* (1776), observava que a divisão do trabalho embrutecia o trabalhador, transformando-o em

outros para a obediência; uns para filosofar, outros para laborar; uns para serem senhores, outros para serem escravos (ARISTÓTELES, 2009).

“besta de carga”. Marx, em *O Capital* (1867), analisa como a acumulação primitiva e as leis de cercamento das terras produziram uma classe trabalhadora forçada ao labor assalariado. O trabalho, de atividade degradante, converte-se em exigência moral, de modo que quem não trabalha é socialmente estigmatizado.

Também no século XX a crítica à hipertrofia do trabalho ressurgiu. Josef Pieper (2010, p. 32), em *Ócio e contemplação*, realiza uma apologia magistral da vida espiritual e adverte contra a revalorização excessiva do trabalho na cultura moderna. Para ele, “o ócio é o fundamento da cultura”, pois somente numa atitude contemplativa – de abertura da alma à verdade – o ser humano pode assimilar valores, cultivar as artes, a filosofia e a religião. Numa sociedade obcecada pela produtividade, o perigo é reduzir a educação a mero treinamento funcional. Pieper alerta: sem o ócio interior, o homem perde sua capacidade de contemplar, embrutece-se no labor e torna-se incapaz de verdadeira cultura.

Esse contraste não implica negar o valor do trabalho ou da educação técnica, mas sim hierarquizar finalidades. A tradição filosófica clássica e cristã enfatiza que o conhecimento e a virtude são fins em si mesmos, ligados à realização plena do ser humano, enquanto as habilidades técnicas são meios valiosos, porém subordinados a esses fins superiores. A distinção medieval entre artes liberais – cultivadas por seu valor intrínseco – e artes mecânicas – orientadas à produção – ilustra essa preocupação. Embora a divisão seja historicamente datada, o princípio que expressa permanece atual: educar não apenas para o trabalho, mas sobretudo para a vida do espírito.

No pensamento contemporâneo, houve tentativas de superar a dicotomia rígida entre contemplação e produção. Dermeval Saviani (2008), inspirado em Marx e Gramsci, propõe a educação politécnica como forma de integrar esses dois polos. Para ele, é preciso superar a dicotomia entre trabalho manual e intelectual, articulando ambos no processo formativo. A escola deve oferecer uma base científica universal que permita ao educando compreender os fundamentos teóricos das técnicas, em vez de adestrá-lo fragmentariamente para tarefas específicas. Tal concepção busca unir a formação crítica, própria da vida contemplativa, com a preparação prática, própria da vida produtiva, num currículo único e integral. Vê-se aí uma tentativa de síntese: reconhecer o valor formativo do trabalho sem abdicar do ideal humanista.

Resumidamente, podemos dizer que os fundamentos filosóficos da educação legam dois ideais orientadores. De um lado, o ideal contemplativo-humanista, para o

qual educar é elevar a alma humana em direção à verdade, à sabedoria e ao bem, conferindo dignidade e sentido último à vida. De outro, o ideal prático-productivista, que entende a educação como preparação para as atividades concretas da vida social e econômica. A história mostra que ambos os ideais são importantes, mas alerta para o risco de reduzir a pessoa a um recurso quando se privilegia excessivamente o produtivismo. A educação autêntica deve, portanto, integrar contemplação e ação: formar o ser humano integral – intelecto, caráter e habilidade – para que ele possa tanto viver bem consigo mesmo (dimensão contemplativa) quanto agir bem no mundo (dimensão ativa).

2.2 A proposta dos Institutos Federais e a lógica produtivista

A criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), por meio da Lei nº 11.892, de 2008, representou uma mudança significativa na política de educação profissional brasileira. Concebidos a partir da integração e expansão dos antigos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) e Escolas Técnicas Federais, os Institutos Federais foram criados com uma proposta político-pedagógica considerada inovadora, ao combinar formação geral e técnica numa mesma instituição. Eliezer Pacheco, um dos formuladores da reforma, chegou a classificá-los como “uma instituição absolutamente inovadora em termos de proposta, sem similar em nenhum outro país”, enxergando neles “uma revolução na educação profissional e tecnológica” (PACHECO, 2010, p. 25).

Ao todo, foram criados 38 Institutos Federais, reunindo mais de 300 campi em todo o território nacional. A missão legal definida pela Lei nº 11.892/2008 prevê que pelo menos 50% das vagas sejam destinadas a cursos técnicos de nível médio, preferencialmente na forma integrada; 20% a cursos de licenciatura voltados à formação de professores; e os demais percentuais a cursos superiores de tecnologia e bacharelados profissionais (BRASIL, 2008). Já o Decreto nº 5.840/2006, que regulamenta a Educação de Jovens e Adultos integrada à educação profissional, estipula que 10% das matrículas devem ser destinadas ao PROEJA (BRASIL, 2006). Assim, a meta de diversificação dos níveis de ensino se articula tanto pela exigência legal quanto pela possibilidade de complementação por meio de programas especiais. Além disso, os IFs podem ofertar cursos de pós-graduação, caracterizando a chamada verticalização do ensino, em que uma mesma instituição abarca múltiplos

níveis formativos, do curso técnico ao mestrado ou doutorado profissional, permitindo itinerários formativos contínuos.

Outra característica central dos IFs é a ênfase em seu papel de desenvolvimento regional. Com estrutura multicampi e distribuição estratégica pelo interior do país, cada Instituto Federal assume o compromisso de intervir positivamente em sua região de abrangência, identificando problemas locais e propondo soluções tecnológicas para o desenvolvimento sustentável com inclusão social. Segundo o documento *Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica*, “os Institutos Federais constituem um espaço fundamental na construção dos caminhos para o desenvolvimento local e regional, articulando ensino, pesquisa e extensão” (PACHECO, 2011, p. 1). A proposta é que o IF atue como agente de transformação socioeconômica local, articulando arranjos produtivos regionais às atividades acadêmicas.

Importa notar que o discurso institucional dos IFs procura equilibrar a perspectiva produtiva com uma retórica humanista de formação cidadã. No livro organizado por Pacheco (2011), enfatiza-se que os IFs devem ir além da simples adequação ao mercado. Nas palavras do autor: “devem ir além da compreensão da educação profissional e tecnológica como mera instrumentalizadora de pessoas para o trabalho determinado por um mercado” (PACHECO, 2011, p. 1), buscando uma formação humana e cidadã mais ampla. De modo semelhante, as formulações institucionais registram a missão de “formar cidadãos críticos e comprometidos com o desenvolvimento sustentável”. O Instituto Federal de Rondônia (IFRO), por exemplo, define como missão “promover educação profissional, científica e tecnológica de excelência, por meio da integração entre ensino, pesquisa e extensão, com foco na formação de cidadãos comprometidos com o desenvolvimento humano, econômico, cultural, social e ambiental sustentável” (IFRO, 2022, p. 25). Observa-se, portanto, um esforço em articular retórica humanista e perspectiva utilitária.

Entretanto, uma análise crítica revela que, na prática, a lógica produtivista tende a prevalecer. Apesar da retórica da formação integral, os IFs acabam subordinando a educação à empregabilidade e ao imperativo do desenvolvimento econômico. Pacheco (2011) reconhece que, embora a integração do ensino médio à formação técnica seja uma ideia de intenção nobre, ela enfrenta desafios consideráveis e não reverteu o quadro histórico de baixa abrangência da educação profissional no Brasil: “e somente 18,3%4 do total das pessoas que procuram por

trabalho no Brasil têm qualificação adequada para imediatamente atender ao perfil dos empregos atualmente abertos.” (PACHECO, 2011, p. 16).

Schwartzman (2004) observa que a exigência de realizar o curso técnico junto ao ensino médio regular tornou a opção pouco atraente para muitos adolescentes. Grande parte dos matriculados em cursos subsequentes são adultos que já concluíram o ensino médio, enquanto os jovens que cursam o ensino médio integrado nos IFs frequentemente utilizam essa formação como trampolim para o ingresso no ensino superior via ENEM, em vez de se inserir imediatamente no mundo do trabalho. Essa contradição aponta que, apesar da retórica inclusiva, os IFs continuam atendendo a uma parcela reduzida da juventude, com predomínio daqueles que já chegam mais bem preparados, perpetuando seletividade.

A integração entre educação básica e formação técnica, embora ampliando o acesso e a continuidade de estudos, pode ser lida criticamente como uma estratégia de adequação da juventude às demandas do mercado de trabalho. Assim, pode-se argumentar que o discurso da “revolução educacional” muitas vezes oculta que a finalidade maior do modelo tende a ser a empregabilidade, e não a formação humana integral.

Nesse sentido, pode-se argumentar que a pedagogia implícita dos IFs tem sido a de formar força de trabalho qualificada para atender ao desenvolvimento econômico regional, sem questionar criticamente os condicionantes desse modelo. O próprio sucesso institucional é medido por indicadores como inserção dos egressos no emprego, geração de startups ou registros de patentes, mais do que por indicadores de crescimento cultural e humanístico. O PDI do IFRO prevê pesquisas de acompanhamento dos egressos para verificar sua empregabilidade e a “adequação” dos cursos às demandas do mercado (IFRO, 2022). Embora mencione também a formação humanística, tal dimensão aparece em segundo plano, quase como complemento.

A consequência direta dessa orientação é o esvaziamento relativo das humanidades no currículo. Filosofia, sociologia, artes e literatura – componentes voltados à reflexão e ao cultivo do espírito – têm carga horária reduzida e menor prestígio institucional. Em contraste, os cursos técnicos contam com laboratórios, infraestrutura de ponta e centralidade na formação. Assim, a retórica de integração entre cidadania e técnica, na prática, pende para a dimensão produtivista.

Maria Ciavatta (2008, p. 77) critica que o Brasil nunca resolveu a tensão entre qualidade e quantidade: ora separa cursos propedêuticos para uns e técnicos para outros, ora cria modelos integrados idealistas, mas que não se consolidam. Saviani (2008) reforça que abandonar o ideal de formação omnilateral em favor de pragmatismo imediato perpetua o dualismo educacional: elites recebem educação científica e cultural, enquanto os filhos das classes populares são treinados para funções práticas. A proposta da politecnia, defendida por Saviani, é superar essa divisão e unificar conhecimento e trabalho em um currículo emancipador.

Por fim, pode-se dizer que os Institutos Federais representam uma inovação institucional importante, com méritos sociais claros – gratuidade, excelência, capilaridade regional e itinerários formativos verticais. Contudo, operam dentro de uma lógica predominantemente produtivista, em que a formação humanista aparece como retórica complementar. O desafio, portanto, é equilibrar o compromisso legítimo com o desenvolvimento econômico-social com a missão primordial de educar o ser humano em sua integralidade. Essa tensão, que permeia todo o modelo dos IFs, será analisada de forma ainda mais específica no próximo tópico, dedicado ao exame crítico do PDI do IFRO (2023–2027).

2.3 O PDI do IFRO (2023–2027): Uma análise crítica

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2023–2027 do Instituto Federal de Rondônia é o documento que norteia a atuação estratégica da instituição no quinquênio vigente. Nele estão delineados a missão, a visão, os valores, as metas, os indicadores e as diretrizes pedagógicas e de gestão do IFRO para o período.

Na missão institucional, o IFRO declara buscar “promover educação profissional, científica e tecnológica de excelência, por meio da integração entre ensino, pesquisa e extensão, com foco na formação de cidadãos comprometidos com o desenvolvimento humano, econômico, cultural, social e ambiental sustentável” (IFRO, 2022, p. 25). Sua visão de futuro afirma a ambição de ser reconhecido como “agente de transformação social, econômica, cultural e ambiental de excelência” (IFRO, 2022, p. 26). Os valores institucionais elencados incluem ética, transparência, comprometimento, equidade, democracia, respeito, efetividade e inclusão (IFRO, 2022, p. 27). Essa formulação demonstra uma preocupação em alinhar a instituição com um ideal de formação integral que ultrapassa a dimensão estritamente econômica.

No Projeto Pedagógico Institucional (PPI), inserido no PDI, encontram-se referências explícitas à superação de dicotomias clássicas na educação. O documento afirma que o IFRO adota a concepção de formação omnilateral, compreendida como o “o desenvolvimento integral, completo, inteiro do indivíduo, ou seja, abrange todas as dimensões da sua existência: trabalho, ciência e cultura.” (IFRO, 2022, p. 58). Acrescenta, ainda, que se inspira na concepção de educação politécnica, na qual o estudante deve dominar intelectualmente a técnica, conhecendo seus fundamentos científicos, históricos e sociais (IFRO, 2022, p. 58). Mais adiante, explicita a meta de “promover a formação integral, buscando a superação da dicotomia entre o trabalho manual e o intelectual” (IFRO, 2022, p. 59), em linha com a tradição crítica da pedagogia brasileira, especialmente inspirada em Dermeval Saviani.

Outro ponto forte do documento é a valorização da integração entre ensino, pesquisa e extensão. O PDI afirma que essa articulação deve estimular o estudante “a pensar criticamente sua realidade e a realidade social, além de engajar-se na transformação responsável da sociedade.” (IFRO, 2022, p. 60). Essa linguagem sugere que a instituição reconhece, ao menos em seu plano normativo, que a finalidade da educação não é apenas preparar para o trabalho, mas também formar cidadãos ativos e reflexivos.

Contudo, uma leitura mais atenta e crítica revela tensões entre os objetivos declarados e a visão de ser humano que os sustenta. O PDI dedica grande espaço às metas quantitativas e indicadores operacionais: expansão de vagas, índices de diplomação, inserção de egressos no trabalho, produção científica aplicada (patentes, incubadoras), parcerias com o setor produtivo (IFRO, 2022). Esses elementos são legítimos em termos de gestão pública, mas contrastam com a ausência de indicadores mais consistentes sobre aspectos propriamente humanísticos, como cultura, ética ou formação crítica. O PDI prevê, por exemplo, a realização de pesquisas de acompanhamento de egressos para verificar

O acompanhamento de egressos permite a produção do conhecimento organizacional mediante a avaliação das formações profissionais ofertadas pelo IFRO, de forma a indicar a pertinência dos currículos dos cursos às demandas do setor produtivo, a reorganização e atualização dos processos formativos institucionais, bem como subsidiar a criação de novos cursos ou promover ajustes curriculares nos cursos já ofertados. (IFRO, 2022, p. 94-95).

A ordem de apresentação desses itens é simbólica: o aspecto humanístico aparece em terceiro lugar, depois da empregabilidade e da adequação produtiva.

Esse fato sugere que, embora o discurso oficial valorize a formação integral, na prática o planejamento prioriza resultados de ordem econômica. A pesquisa sobre a “formação humanística” é citada, mas não acompanhada de indicadores concretos que permitam verificar seu alcance. Ademais, até a presente data, não há divulgação de relatórios de egressos que permitam avaliar se o IFRO tem cumprido esse objetivo.

A linguagem do documento é também fortemente marcada pelo léxico gerencial. Termos como “metas”, “resultados”, “indicadores de desempenho”, “gestão de riscos” e “efetividade” aparecem de forma recorrente (IFRO, 2022). Isso reflete tanto exigências legais – já que o PDI deve responder a órgãos de controle e avaliação como o MEC – quanto a incorporação do paradigma da gestão estratégica na educação pública. Essa característica confirma a observação de Souza (2006) de que políticas públicas são moldadas por estruturas institucionais que condicionam os objetivos a serem perseguidos. O PDI do IFRO não foge a essa lógica: mostra compromisso com desenvolvimento regional e inserção no mundo do trabalho, mas é menos enfático quanto à formação do espírito humano em sentido mais amplo.

Há, contudo, pontos positivos a serem destacados. O PDI do IFRO inclui metas relacionadas à inclusão social, políticas de assistência estudantil, acessibilidade e permanência (IFRO, 2022). Fala em igualdade, diversidade e no compromisso de articular suas ações às políticas sociais de combate às desigualdades. Esse horizonte é compatível com a visão humanista da educação como promoção da dignidade de todos, especialmente dos mais vulneráveis.

A análise crítica nos mostra, portanto, que o PDI 2023–2027 do IFRO apresenta uma tensão estrutural: de um lado, o discurso da formação integral, ética e cidadã; de outro, a prática do planejamento baseada em metas produtivistas e indicadores econômicos. Sob a lente da filosofia clássica, isso pode ser visto como uma inversão da hierarquia dos fins: a técnica é tratada como prioridade, e a contemplação, como acessório. Já à luz da Doutrina Social da Igreja, evidencia-se uma lacuna: a ausência da dimensão transcendente da educação, que deveria visar a pessoa integral, corpo e espírito. Ainda assim, a presença de valores éticos e de políticas inclusivas no PDI abre espaço para pensar uma reinterpretação humanizadora da proposta institucional, que será aprofundada no tópico seguinte.

2.4 Educação e Gestão Pública: entre a técnica e a formação humana

A análise até aqui realizada mostrou que a tensão entre vida contemplativa e vida produtiva, herança da filosofia clássica, manifesta-se hoje nas políticas públicas de educação, especialmente no âmbito dos Institutos Federais. O desafio contemporâneo da gestão pública educacional é justamente equilibrar essas duas dimensões: de um lado, a necessidade de responder a metas, indicadores e resultados concretos; de outro, o dever de promover a formação integral do cidadão, que é o verdadeiro fim da educação.

Na tradição filosófica clássica, o bem comum é o objetivo de toda forma legítima de governo. Aristóteles, ao refletir sobre a *política* como ciência prática suprema, afirma que o fim da comunidade é “viver bem” (*eu zen*), o que implica uma vida ordenada à virtude (ARISTÓTELES, 2009). São Tomás de Aquino retoma essa noção ao afirmar que o papel da autoridade é conduzir a sociedade ao bem comum, não apenas à prosperidade material, mas ao florescimento moral e intelectual dos cidadãos (AQUINO, 2015). Quando aplicada à esfera pública contemporânea, essa concepção implica reconhecer que a **gestão pública da educação** não pode limitar-se à eficiência administrativa, mas deve orientar-se por uma visão de desenvolvimento humano integral.

No caso dos Institutos Federais, o PDI 2023–2027 expressa esse dilema de forma paradigmática. O documento é exemplar do esforço do Estado em planejar e gerir a educação com base em princípios modernos de eficiência, transparência e responsabilidade social. Palavras como “indicadores”, “metas”, “efetividade” e “gestão de riscos” aparecem repetidamente em suas páginas (IFRO, 2022, p. 121-122), refletindo a influência das metodologias gerenciais na administração pública. Esse alinhamento ao paradigma do *New Public Management* contribui para o aprimoramento técnico e organizacional da instituição, mas também traz riscos de reduzir a educação a uma lógica de desempenho.

O gestor público, nesse contexto, encontra-se diante de uma tarefa dupla. Por um lado, deve garantir que a instituição cumpra suas metas legais e financeiras, assegurando a qualidade dos serviços prestados e a accountability perante os órgãos de controle. Por outro, precisa zelar pela dimensão ética e formativa da educação, garantindo que o processo de ensino-aprendizagem preserve o caráter humano e

emancipador previsto nas finalidades do próprio IFRO. Essa dualidade exige uma **visão ampliada de gestão**, capaz de articular eficiência técnica e finalidade moral.

A filosofia clássica oferece aqui um referencial útil para a gestão pública: ela recorda que toda administração deve subordinar os meios aos fins. A técnica, por mais necessária que seja, é sempre um meio; o fim é a realização do ser humano e do bem comum. Aplicar essa lógica à gestão educacional significa planejar, avaliar e executar políticas públicas que considerem não apenas resultados quantitativos (taxas de matrícula, empregabilidade, produção científica), mas também resultados qualitativos — como o desenvolvimento ético, crítico e cultural dos estudantes.

Essa reflexão aproxima-se também de contribuições contemporâneas da teoria das políticas públicas. Celina Souza (2006) destaca que toda política pública é moldada pelas instituições e pelos valores que as sustentam. Assim, quando as políticas educacionais enfatizam indicadores econômicos e produtividade, elas expressam uma visão restrita de ser humano e de sociedade. O gestor público consciente deve, portanto, reinterpretar esses instrumentos sob uma ótica mais ampla, capaz de harmonizar eficiência e humanismo, produtividade e justiça social.

No caso do IFRO, isso implica desenvolver práticas administrativas que favoreçam a integração entre as dimensões técnica e humanística: criação de núcleos de humanidades e cultura, fortalecimento das áreas de artes e filosofia, inclusão de critérios de formação cidadã nas avaliações institucionais e ampliação das oportunidades de diálogo entre gestores, docentes e comunidade. A gestão pública da educação, inspirada por uma visão filosófica do homem como ser racional e moral, pode transformar as metas do PDI em meios efetivos de promoção da dignidade humana e do bem comum.

Em síntese, pensar a educação como política pública sob a luz da filosofia clássica significa compreender que a eficiência administrativa não é um fim em si mesma, mas instrumento para formar cidadãos virtuosos, conscientes e participantes da vida social. A verdadeira excelência institucional, portanto, não está apenas em números ou relatórios, mas na capacidade de a gestão pública criar condições para que a técnica sirva à sabedoria e a produtividade caminhe junto com a cultura.

3 CONCLUSÃO

A análise aqui desenvolvida demonstrou que a concepção educacional presente nos documentos oficiais do Instituto Federal de Rondônia, especialmente no

Plano de Desenvolvimento Institucional 2023–2027, encontra-se fortemente ancorada em uma lógica produtivista, técnica e utilitarista. Essa orientação, embora compreensível dentro de um contexto de formação profissional, revela uma compreensão reduzida da natureza e da finalidade da educação.

Partindo dos fundamentos da filosofia clássica — em especial Aristóteles e São Tomás de Aquino —, e apoiando-se na doutrina social da Igreja, foi possível contrapor a essa lógica técnica a ideia de uma educação voltada não apenas ao fazer, mas ao ser. A formação humana autêntica deve incluir a dimensão contemplativa, moral e espiritual do indivíduo. Negar essa dimensão é não apenas empobrecer o processo educativo, mas também amputar a própria condição humana de sua plenitude.

O trabalho evidenciou que a educação técnica, longe de ser rejeitada, deve ser reordenada segundo os fins superiores da existência humana. Como afirma Josef Pieper, uma sociedade que perde o sentido da contemplação e da sabedoria torna-se funcional, mas inumana. Os IFs, ao se limitarem a formar para o mercado, tornam-se reprodutores de uma lógica que reduz o homem a um meio, e não a um fim.

Trata-se de um apelo à conversão institucional. O IFRO pode continuar sendo um centro de excelência técnica, mas precisa tornar-se também um espaço de formação integral. Pois uma sociedade verdadeiramente livre, justa e humana não se constrói apenas com operários eficientes, mas com homens sábios, virtuosos e abertos ao eterno.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Tradução de Mário da Gama Kury. 6. ed. Brasília: UNB, 2009.

AQUINO, Tomás de. **Suma Teológica**. Seleção, tradução e notas de Dom Henrique Soares da Costa. São Paulo: Ecclesiae, 2015.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 9 jun. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Cria escolas de aprendizes e artífices. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 9 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 9 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994**. Dispõe sobre a expansão da educação profissional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 9 jun. 2025.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Molde nacional e fôrma cívica**: ensino dos primeiros letras no Brasil (1822-1889). Bragança Paulista: EDUSF, 2001.

CIAVATTA, Maria. **Escola e trabalho como lugares de memória e de identidade**. 2. ed. São Paulo: SENAC, 2008.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **História e memória da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2011.

FERREIRA, Luiz Antônio Cunha. **Educação e desenvolvimento no Brasil**: tempos de planejamento. São Paulo: Cortez, 1999.

IFBA. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – Campus Bom Jesus da Lapa. **Projeto Integrador**: orientações complementares. Bom Jesus da Lapa, BA, 2017. p. 1–11. Disponível em: <http://www.ifbaiano.edu.br/unidades/lapa/files/2015/11/projeto-integrador.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2019.

IFRO. **Plano de Desenvolvimento Institucional: 2023–2027**. Porto Velho: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, 2022.

JOÃO PAULO II. **Veritatis Splendor**: sobre alguns problemas fundamentais do ensinamento moral da Igreja. São Paulo: Paulinas, 1993.

PACHECO, Eliezer (org.). **Os Institutos Federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Brasília; São Paulo: Moderna, 2011.

PAULO VI. **Populorum Progressio**: sobre o desenvolvimento dos povos. São Paulo: Paulinas, 1967.

PIEPER, Josef. **Ócio e contemplação**. Tradução de Luiz João Baraúna. São Paulo: É Realizações, 2010.

PONTIFÍCIO CONSELHO JUSTIÇA E PAZ. **Compêndio da Doutrina Social da Igreja**. São Paulo: Paulinas, 2005.

REIS, A. S.; FROTA, M. G. C. **Guia básico para a elaboração do projeto de pesquisa**. Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), [s.d.], p. 1–7. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/cpinfo/educacao/docs/06a.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2019.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCHWARTZMAN, Simon. **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

SOUZA, Celina. **Políticas públicas**: uma revisão da literatura. *Sociologias*, Porto Alegre, n. 8, p. 20–45, jul./dez. 2002.

SOUZA, Dalva Inês de et al. **Manual de orientações para projetos de pesquisa**. Novo Hamburgo: FESLSVC, 2013. 55 p.

VATICANO II. **Gravissimum Educationis**: declaração sobre a educação cristã. In: *Documentos do Concílio Vaticano II*. Petrópolis: Vozes, 2006.