



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL
MESTRADO ACADÊMICO

MÉRCIA ROCHA CRUZ

**O AUXÍLIO EMERGENCIAL DE INCLUSÃO DIGITAL ATRAVÉS DO PROGRAMA
DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA (IFPB):**
uma alternativa ao ensino na pandemia da COVID-19?

João Pessoa - PB

2024

MÉRCIA ROCHA CRUZ

**O AUXÍLIO EMERGENCIAL DE INCLUSÃO DIGITAL ATRAVÉS DO PROGRAMA
DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA (IFPB):
uma alternativa ao ensino na pandemia da COVID-19?**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Serviço Social.

Linha de Pesquisa: Serviço Social, Trabalho e Política Social

Orientadora: Profa. Dra. Maria de Fátima Leite Gomes

João Pessoa - PB

2024

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

C957a Cruz, Mércia Rocha.

O auxílio emergencial de inclusão digital através do programa de assistência estudantil no Instituto Federal da Paraíba (IFPB) : uma alternativa ao ensino na pandemia da Covid-19? / Mércia Rocha Cruz. - João Pessoa, 2024.

163 f. : il.

Orientação: Maria de Fátima Leite Gomes.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCLA.

1. Coronavírus - Covid-19. 2. Assistência estudantil. 3. Inclusão digital. 4. Direito à educação. 5. Auxílio emergencial - IFPB. I. Gomes, Maria de Fátima Leite. II. Título.

UFPB/BC

CDU 578.834(043)

MÉRCIA ROCHA CRUZ

O AUXÍLIO EMERGENCIAL DE INCLUSÃO DIGITAL ATRAVÉS DO PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA (IFPB):

uma alternativa ao ensino na pandemia da COVID-19?

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Serviço Social.

Linha de Pesquisa: Serviço Social, Trabalho e Política Social

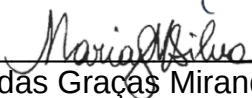
Orientadora: Profa. Dra. Maria de Fátima Leite Gomes

Aprovada em 29/02/2024

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Maria de Fátima Leite Gomes
Orientadora e Presidente da Banca
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)



Profa. Dra. Maria das Graças Miranda Ferreira da Silva
Examinadora Externa ao Programa
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)



Profa. Dra. Maria de Lourdes Soares
Examinadora Interna ao Programa
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

À minha linda filha Maria Cecília, a força do meu caminhar.

AGRADECIMENTOS

Gratidão é o termo que ressignificou a minha caminhada rumo à concretização desse projeto, que é de qualificação profissional, mas também de realização pessoal, fruto de sonhos e conquistas alcançadas na trajetória dessa jovem pesquisadora.

À Deus, ser supremo, que na sua figura materna e paterna me concedeu graça, fé e força para seguir em frente, mesmo diante de todos os obstáculos e incertezas.

À minha família - forjada no alicerce do amor, do diálogo e da compreensão - Maria Cecília e João Paulo, obrigada por tudo e por tanto. Gratidão à Cissa, meu bem mais precioso, por ter me acolhido e me amado, mesmo sem entender as tristes ausências impostas pelo processo de desenvolvimento da pesquisa. Meu agradecimento a João Paulo, meu amor e companheiro de vida, por ter cuidado da nossa pequena com tanto zelo e proteção nos momentos em que eu estava a me dedicar à escrita dessa dissertação.

À minha querida avó, Dona Edna Moreira (*in memoriam*) por sempre me incentivar a estudar.

Agradeço à Profa. Maria de Fátima Leite Gomes, que me direcionou de forma assertiva e me orientou no processo árduo para a finalização do presente estudo. Com seu rigor científico, mas sem perder a leveza, a poesia e o encantamento me conduziu estrategicamente pelas trilhas do conhecimento.

Aos estudantes e servidores do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), campus João Pessoa, sujeitos dessa pesquisa, que embora de cunho bibliográfico e documental, não deixou de destacar a relevância da inclusão digital como pauta para a política pública, oportunizando o acesso a uma educação pública, gratuita e de qualidade.

Ao corpo discente, docente e administrativo do Instituto Federal da Paraíba (IFPB) do campus Sousa, aos colegas assistentes sociais e à toda comunidade IFPB espalhada nos mais diversos territórios do estado da Paraíba, deixo aqui registrado o meu sentimento de gratidão.

À Nadja Rayssa Soares, ex-colega do Departamento de Assistência Estudantil do IFPB, e hoje amiga e comadre, obrigada por ouvir os meus desabafos e ser rede de apoio em um dos momentos mais desafiadores da minha vida, que Deus te ilumine ainda mais.

Aos docentes do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Agradeço também à Fátima, servidora técnico-administrativa do PPGSS/UFPB, por me socorrer nas etapas burocráticas de cada início de semestre e de solicitação da licença maternidade.

À Banca Examinadora, Profa. Dra. Maria de Lourdes Soares e Profa. Dra. Maria das Graças Miranda Ferreira da Silva pelas valiosas contribuições no processo de desenvolvimento e considerações finais do presente estudo.

Eu, como todo mundo, só tenho o cotidiano, o que não é pouco
Adélia Prado.

RESUMO

O presente trabalho intitulado “O AUXÍLIO EMERGENCIAL DE INCLUSÃO DIGITAL ATRAVÉS DO PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA (IFPB): uma alternativa ao ensino na pandemia da COVID-19?” buscou investigar e analisar o processo de implementação do Auxílio Emergencial de Inclusão Digital, no Programa de Assistência Estudantil no IFPB/Campus João Pessoa, em tempos de pandemia da Covid-19. Além de avaliar a implantação e o desenvolvimento da inclusão digital como política pública no âmbito do PNAES a partir da pandemia da COVID-19, este estudo se propôs a identificar as mudanças no Programa de Assistência Estudantil do IFPB, campus João Pessoa, a partir da implementação do auxílio emergencial de inclusão digital no contexto pandêmico (2020/2021), bem como compreender de que maneira as ações emergenciais de auxílio à inclusão digital contribuíram para a viabilização e garantia do direito à educação. A análise foi desenvolvida durante o processo de investigação, estabelecendo como critério de interpretação, o Materialismo Histórico-Dialético, considerando que este analisa o objeto a partir do seu movimento e suas aproximações com a dinâmica da realidade social. Como estratégia metodológica, este estudo se insere no âmbito da abordagem qualitativa e quantitativa e da pesquisa exploratória. Para o levantamento e análise dos dados, foram utilizadas as técnicas da pesquisa bibliográfica e documental, que tem como base a investigação de produções científicas sobre o tema, bem como a realização de um levantamento dos editais, normativas institucionais e demais materiais de mídia, veiculados nos canais oficiais de comunicação do campus entre os anos de 2020 a 2023. Dessa maneira, foi possível identificar que a urgente demanda por inclusão digital no período da pandemia como ferramenta para viabilização das Atividades Não Presenciais de Ensino (AENPs) instituídas no IFPB, evidenciou uma mudança no paradigma da Assistência Estudantil. Mudança esta que, por se apresentar de maneira abrupta, expôs também lacunas na operacionalização da inclusão digital, de caráter emergencial, sob os moldes do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES, 2010). Contudo, por outro lado, esse movimento, indicou, em certa medida, a relevância do auxílio à inclusão digital para a viabilização do acesso ao ensino remoto no contexto da pandemia.

PALAVRAS-CHAVE: Assistência Estudantil; COVID-19; Inclusão digital.

ABSTRACT

The present work entitled “EMERGENCY AID FOR DIGITAL INCLUSION THROUGH THE STUDENT ASSISTANCE PROGRAM AT THE FEDERAL INSTITUTE OF PARAÍBA (IFPB): an alternative to teaching during the COVID-19 pandemic?” sought to investigate and analyze the process of implementing Emergency Aid for Digital Inclusion, in the Student Assistance Program at IFPB/Campus João Pessoa, in times of the Covid-19 pandemic. In addition to evaluating the implementation and development of digital inclusion as a public policy within the scope of PNAES following the COVID-19 pandemic, this study aimed to identify changes in the IFPB Student Assistance Program, João Pessoa campus, based on implementation of emergency aid for digital inclusion in the pandemic context (2020/2021), as well as understanding how emergency actions to aid digital inclusion contributed to the feasibility and guarantee of the right to education. The analysis was developed during the investigation process, establishing Historical-Dialectic Materialism as an interpretation criterion, considering that it analyzes the object based on its movement and its approaches to the dynamics of social reality. As a methodological strategy, this study falls within the scope of the qualitative and quantitative approach and exploratory research. To collect and analyze the data, bibliographical and documentary research techniques were used, which are based on the investigation of scientific productions on the subject, as well as carrying out a survey of notices, institutional regulations and other media materials published in the official campus communication channels between the years 2020 and 2023. In this way, it was possible to identify that the urgent demand for digital inclusion during the pandemic period as a tool to enable Non-In-Person Teaching Activities (AENPs) established at IFPB, highlighted a change in the Student Assistance paradigm. This change, because it presented itself abruptly, also exposed gaps in the operationalization of digital inclusion, of an emergency nature, along the lines of the National Student Assistance Program (PNAES, 2010). However, on the other hand, this movement indicated, to a certain extent, the relevance of aiding digital inclusion in enabling access to remote education in the context of the pandemic.

KEYWORDS: Student Assistance; COVID-19; Digital inclusion.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Quantitativo de editais de Assistência Estudantil do IFPB/João Pessoa (2018 - 2020).....	87
Gráfico 2 – Pessoas que utilizaram a Internet na população de 10 anos ou mais de idade (%) - Dados do IBGE.....	88

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Abrangência do IFPB.....	44
Figura 2 – Entrada do IFPB - Campus João Pessoa.....	67
Figura 3 – Quantidade de vagas por faixas de valores do auxílio estudantil do Programa de Permanência do Estudante (PAPE) - Edital 10/2021.....	77
Figura 4 – Panorama do uso da Internet no país (%) entre os anos de 2019 a 2021.....	89

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Organização do Setor de Assistência Estudantil do IFPB/JP.....	67
Quadro 2 – Cursos ofertados no IFPB - Campus João Pessoa.....	69
Quadro 3 – Quantidade de benefícios.....	74
Quadro 4 – Execução orçamentária do MEC para a educação-2020.....	79
Quadro 5 – Comparativo sobre a oferta dos editais de auxílio emergencial de inclusão digital no IFPB/JP antes e no início do contexto pandêmico da COVID-19.....	86
Quadro 6 – Projeto MEC/ RNP Alunos Conectados.....	95
Quadro 7 – Comparativo sobre a oferta dos editais de auxílio emergencial de inclusão digital no IFPB, campus João Pessoa, no contexto pandêmico e nos anos posteriores.....	96

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
AENP	Atividade de Ensino Não Presencial
ANID	Associação Nacional para Inclusão Digital
CAE	Coordenação de Acolhimento ao Estudante
CAEST	Coordenação de Assistência aos Estudantes
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEP	Código de Endereçamento Postal
COAPNE	Coordenação de Assistência às Pessoas com Necessidades Específicas
CONSUPER	Conselho Superior
COVID	Corona Vírus Disease
CPAS	Coordenação de Promoção, Prevenção e Atenção à Saúde
DAE	Departamento de Assuntos Estudantis
DAEST	Departamento de Assistência Estudantil
DG	Direção Geral
DGEP	Departamento de Gestão de Pessoas
EAA	Escola de Aprendizes e Artífices
EAD	Educação à Distância
EAF	Escola Agrotécnica Federal de Sousa
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio

EPT	Educação Profissional e Tecnológica
ETFPB	Escola Técnica Federal da Paraíba
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIC	Formação Inicial e Continuada
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
FUNDEB	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IF	Instituto Federal
IFPB	Instituto Federal da Paraíba
IFRN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte
IVS	Índice de Vulnerabilidade Social
JP	João Pessoa
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
NEP	Núcleo de Educação Profissional
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PAE	Política de Assistência Estudantil
PAPE	Programa de Permanência do Estudante
PB	Paraíba
PEC	Projeto de Emenda Constitucional

PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIPMO	Programa Intensivo de Formação de Mão de Obra
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PPGSS	Programa de Pós-Graduação em Serviço Social
PRAE	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PUCRS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
RNP	Rede Nacional de Ensino e Pesquisa
SARS COV-2	Coronavírus 2 da Síndrome Respiratória Aguda Grave
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SESU	Secretaria de Educação Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SIPEC	Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal
SUAP	Sistema Unificado da Administração Pública
TAE	Técnico Administrativo em Educação
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UNED/CG	Unidade Descentralizada de Campina Grande

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	17
2. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL.....	24
2.1. O desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica no território brasileiro.....	24
2.2. Educação Profissional e Tecnológica e a origem dos Institutos Federais de Ensino.....	33
2.2.1. A Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal da Paraíba (IFPB).....	43
3. O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES) NO INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA (IFPB) EM TEMPOS DE PANDEMIA.....	51
3.1. O PNAES no IFPB a partir do cenário pandêmico da COVID-19.....	52
3.2. A Assistência Estudantil no IFPB, campus João Pessoa, no contexto pandêmico.....	66
4. OS EDITAIS DE AUXÍLIO EMERGENCIAL DE INCLUSÃO DIGITAL: um mecanismo de acesso à educação em tempos de ensino remoto?.....	84
4.1. A inclusão digital como ação da Assistência Estudantil no IFPB, campus João Pessoa, a partir da pandemia da COVID-19.....	85
4.2. Os Editais de Auxílio Emergencial de Inclusão Digital, o Serviço Social e a Democratização do Ensino.....	98
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
REFERÊNCIAS.....	111
ANEXOS.....	122

1. INTRODUÇÃO

A presente discussão reflete um olhar direcionado sobre um objeto que se entrelaçou ao meu cotidiano profissional na Coordenação de Assistência Estudantil do IFPB/Campus João Pessoa. A dimensão técnico-operativa e a perspectiva da sistematização da prática me acompanham a partir da inserção como Assistente Social na Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) a partir do ano de 2019.

Para Almeida (1995):

A geração de uma série de dados primários, particularmente ligados às condições de vida e de reprodução da população, à implementação cotidiana das políticas sociais, aos traços culturais e político de diversos segmentos sociais, é facilmente reconhecida no trabalho do assistente social. Estes dados, todavia, podem passar anos sem serem trabalhados, ou mesmo virem a ser utilizados por outros profissionais em atividades de cunho investigativo. O esforço de sistematização como um componente central do trabalho do assistente social não significa, portanto, apenas a geração de dados e informações, mas um processo que envolve a produção, organização e análise dos mesmos a partir de uma postura crítico-investigativa (Almeida, 2022, p. 4).

Embora não seja este um estudo sobre fundamentos e formação profissional, ressalta-se, conforme destacou o autor, a relevância da produção de conhecimento a partir dos dados produzidos no e sobre o cotidiano para o profissional que atua diretamente no planejamento e desenvolvimento das políticas sociais.

Inicialmente, após aprovação no concurso público do IFPB (Edital nº 147/2018), nomeação e posse, atuei por cerca de 4 meses no Departamento de Assuntos Estudantis (DAE) do campus Sousa, cidade localizada na região do alto sertão paraibano.

Posteriormente, no final do ano de 2019 o mundo seria surpreendido pela maior crise sanitária mundial dos últimos tempos. A partir de março de 2020, com a instauração do cenário pandêmico fomos todos conduzidos ao universo remoto; para os servidores técnicos administrativos em educação, o desenvolvimento das atividades laborais nesse novo formato e no caso dos estudantes, essa modalidade se apresentava como elemento fundamental para o desenvolvimento das ações de ensino, pesquisa e extensão.

E aqui, destaca-se o papel da Assistência Estudantil e a sua importância para a garantia do acesso à internet, que naquela ocasião, significava o acesso à educação como direito.

A inclusão digital entrou na pauta da Assistência Estudantil como necessidade primeira no contexto de emergência sanitária, pois o ensino remoto se mostrou como estratégia possível para conectar a comunidade escolar e garantir a continuidade e prosseguimento dos estudos, num cenário onde as pessoas lutavam por sua sobrevivência e a de seus familiares.

No ápice e momento mais triste da pandemia, o isolamento e o distanciamento social era umas das limitadas maneiras de conter a crescente disseminação do vírus que lamentavelmente vitimou milhares de pessoas ao redor do globo.

Nesse cenário, a educação formal nas instituições federais brasileiras teve o seu formato, até então em sua maioria exclusivamente presencial, modificado.

A suspensão imediata das atividades presenciais de ensino, pesquisa e extensão trouxe impacto à vivência acadêmica e às relações dos estudantes com o processo educativo.

O ensino remoto se tornou realidade em diversos contextos e a questão da inclusão digital emergiu como pauta principal no que tange à garantia de acesso do corpo discente a uma educação ofertada através da tela de equipamentos como tablet, notebook, smartphone, dentre outros.

Aliado à disponibilidade de equipamentos eletrônicos, estava o tema da conectividade, discussão tão cara ao Brasil quando o assunto objetiva discutir a inclusão digital como política pública.

Atuando nessa conjuntura pandêmica, ainda em 2020, fui redistribuída do campus Sousa para o campus João Pessoa, através do Edital DGEP nº 08/2020, que ofertou vagas de remoção para o cargo de Assistente Social para diferentes cidades do estado da Paraíba.

Ao “chegar” no novo campus, ainda de forma remota, fui lotada na Coordenação de Assistência aos Estudantes (CAEST), setor vinculado ao Departamento de Assistência Estudantil. Atuar neste espaço sócio-ocupacional durante os anos de 2020 e 2021, me possibilitou uma profunda aproximação com o universo desta pesquisa.

Refletir sobre esse cotidiano, trabalhando diretamente na análise socioeconômica dos editais emergenciais de auxílio à inclusão digital, suscitou em

mim uma inquietação profissional que demandava maior atenção do ponto de vista investigativo.

Qual o lugar da inclusão digital nas ações da Assistência Estudantil do IFPB campus João Pessoa? E de forma mais abrangente, antes da pandemia, a inclusão digital estava sendo devidamente encarada pelo poder público e gestão institucional como política pública para a garantia do acesso à educação como direito?

Questionamentos que nos convida a identificar o chão que pisamos e a trajetória que pretendemos prosseguir. A partir de qual lugar lançaremos mão das nossas análises e interpretações guiadas metodologicamente?

Teoria e prática se retroalimentam, nesse contexto, de forma a fornecer subsídios para a análise da conjuntura histórica que se apresentou na pandemia da COVID-19, frente ao desafio para os estudantes e instituições de se organizarem em torno de uma nova realidade social, qual seja, se adequar a modalidade de ensino remoto num cenário de desigualdade social e exclusão digital já existente.

Nesse sentido, a seleção para o mestrado acadêmico (Edital nº 01/2021), do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba, surgiu em 2021 como uma proposta desafiadora e fundamental para colocar na pauta da discussão as indagações que permeavam o meu imaginário enquanto profissional e pesquisadora.

Após aprovação no processo seletivo supracitado, cursei disciplinas e participei de atividades extracurriculares que me permitiram maior aproximação com o tema também do ponto de vista do pertencimento com o universo da pesquisa, uma vez que o curso de mestrado foi ofertado no período da pandemia sob o formato de ensino remoto.

Esse entrelaçamento entre a realidade social que se investiga e o sujeito pesquisador possibilita uma intervenção profissional mais qualificada e comprometida com a perspectiva da transformação social.

Para Setubal (2007) “A pesquisa é um dos procedimentos teórico-metodológicos que, ao ser incorporado à prática profissional, poderá levar o assistente social a reinventar, reconstruir e até construir um vir a ser para o Serviço Social” (Setubal, 2007, p. 70). Com efeito, se propor a compreender o tema da inclusão digital como política de educação também é se perceber como sujeito dessa realidade.

Do ponto de vista das demandas crescentes à Assistência Estudantil no período da pandemia, houve a suspensão das atividades presenciais e como

consequência, a implantação do ensino na modalidade remota. Assim, a urgência por editais emergenciais de inclusão digital para compra de equipamentos e viabilização de conectividade para os estudantes, público alvo da Assistência Estudantil, se intensificou.

No campo da Assistência Estudantil, o tema da inclusão digital tornou-se emergencial, tendo em vista que o acesso à equipamentos e à conexão significava, neste contexto pandêmico, a permanência no curso e continuidade de acesso às atividades de ensino, pesquisa e extensão para muitos estudantes, cuja realidade socioeconômica os deixavam excluídos desse processo.

Frente aos desafios impostos pelo desenvolvimento de metodologias de um ensino não presencial, destacam-se as situações de desigualdades sociais e territoriais que perpassam a vida de parte significativa dos estudantes nos mais diversos campi do IFPB, sobretudo na capital, que recebe um contingente maior de estudantes oriundos de diversas localidades do Brasil e de outros países, como é o caso dos estudantes estrangeiros.

Para fins metodológicos, elegemos como *lócus* do presente estudo, o campus situado na cidade de João Pessoa, devido a necessidade de estabelecer um recorte diante da complexidade e amplitude que abriga o Instituto Federal da Paraíba, instituição que possui cerca de 23 campi, espalhados por toda a extensão territorial do estado. Realidade que apresenta as manifestações da questão social acirradas pelo contexto pandêmico, em decorrência da perda de emprego, fonte de renda, adoecimento do corpo estudantil, servidores e suas famílias, bem como as particularidades presentes nos territórios, dentre outras questões.

Ademais, contribui para a escolha do campus da capital nesta investigação, a aproximação com o cenário da pesquisa, uma relação sujeito/objeto reforçada pelo fato de ter atuado na Coordenação de Assistência Estudantil do IFPB, campus João Pessoa nos anos de 2020 e 2021. Lugar que me conduziu a uma prática profissional reflexiva, investigativa e propositiva, buscando compreender a inclusão digital na dinâmica do seu funcionamento. Aqui, podemos destacar que a exclusão digital se constitui como um desdobramento do fenômeno das expressões da questão social.

Nesse sentido, este estudo torna-se relevante na medida em que aborda o processo de construção e (re)configuração que atingiram as ações do Programa de Assistência Estudantil no IFPB, em tempos da pandemia da COVID-19.

Essa dissertação se constitui como resultado do processo investigativo cuja pesquisa se insere na modalidade documental e bibliográfica e sua perspectiva de análise se deu à luz do materialismo histórico dialético como possibilidade para compreender, a partir da documentação produzida nesse período (decretos, portarias federais, editais, normativas institucionais, etc.), a dinâmica de implantação dos editais de auxílio emergencial de inclusão digital na urgência da conjuntura pandêmica no IFPB, campus João Pessoa.

Através deste caminho metodológico, consideramos a perspectiva da teoria social crítica como a mais adequada ao objeto em questão, visto que categorias como desigualdade e questão social são inerentes ao modo de sociabilidade capitalista.

Nas considerações de Netto (2011),

[...] é a estrutura e a dinâmica do objeto que comandam os procedimentos do pesquisador. O método implica, pois, para Marx, uma determinada posição (perspectiva) do sujeito que pesquisa: aquela em que se põe o pesquisador para, na sua relação com o objeto, extrair dele as suas múltiplas determinações. [...] diz Marx, é mister, sem dúvida, distinguir, formalmente o método de pesquisa. A investigação tem de se apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e perquirir a conexão íntima que há entre elas. É o método de pesquisa que propicia o conhecimento teórico, partindo da aparência, visa alcançar a essência do objeto. Alcançando a essência do objeto, isto é, capturando a sua estrutura e dinâmica, por meio de procedimentos analíticos e operando a sua síntese, o pesquisador a reproduz no plano do pensamento; mediante a pesquisa, viabilizada pelo método, o pesquisador reproduz, no plano ideal, a essência do objeto que investigou para “enquadrar” o seu objeto de investigação (Netto, 2011, p. 22; 53).

Destacamos a relevância das fontes documentais, em especial os editais e normativas institucionais da Assistência Estudantil do IFPB, que juntamente com as bibliográficas consultadas, contribuíram para a elucidação de diversas questões que se apresentaram durante o presente estudo.

Assim, foi possível constatar, ao longo do presente estudo, que a demanda emergencial por acesso à equipamentos e conectividade, no contexto pandêmico, também se deu em virtude da necessidade de fomentar ações que fossem capazes de operacionalizar as Atividades Não Presenciais de Ensino (AENPs), implantadas na instituição após o decreto de emergência sanitária.

As AENPs ou o ensino remoto, destacaram de forma relevante as transformações no âmbito da Assistência Estudantil do IFPB, evidenciando suas lacunas, bem como suas contribuições durante o processo de implementação da inclusão digital, em caráter emergencial, sob os moldes do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES, 2010).

A fim de elucidar as problemáticas que se destacaram ao longo do percurso, o primeiro capítulo apresenta como proposta a discussão acerca do desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, bem como a articulação deste modelo de ensino com o surgimento dos Institutos Federais. Nesse sentido, o capítulo que inicia este texto dissertativo está subdividido em dois subtópicos, conforme apresentado a seguir.

O subtópico 2.1 que se intitula: *O desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica no território brasileiro*, tem como objetivo demonstrar, de forma direcionada, um breve resgate historiográfico acerca da construção do conceito de educação para o trabalho no Brasil. Quando se objetivou no arcabouço literário das áreas pedagógicas e humanísticas considerar a Educação Profissional e Tecnológica como uma educação voltada para o mundo do trabalho? A leitura desse capítulo nos convida a revisitar os principais marcos normativos sobre a relação entre educação e profissionalização.

Ainda sobre o primeiro capítulo, na seção 2.2 - *A Educação Profissional e Tecnológica e a origem dos Institutos Federais de Ensino* - discutiremos sobre o marco temporal que definiu a Educação Profissional e Tecnológica como base estrutural para a construção dos Institutos Federais de Ensino e de que forma a legislação brasileira se organizou para abordar esse tema e alavancá-lo na arena das políticas públicas de educação. Outrossim, discutiremos sobre *A Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal da Paraíba (IFPB)*, onde veremos como o modelo educacional profissionalizante, cujo objetivo inicial consistia no preparo da mão de obra para o trabalho, influenciou a formação dos institutos federais.

O segundo capítulo, intitulado: *O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) no Instituto Federal da Paraíba (IFPB) em tempos de pandemia*, apresenta de que maneira o contexto de emergência sanitária impulsionou a Política Institucional de Assistência Estudantil do Instituto Federal da Paraíba, cujas normativas estão subordinadas ao PNAES, a operar no sentido de oferecer respostas à conjuntura apresentada.

O primeiro subtópico deste, *O PNAES no IFPB a partir do cenário pandêmico da COVID-19*, traz um desdobramento de como a instituição atuou de forma a direcionar os programas já existentes para as demandas impostas pela pandemia. Fato este que alcançou também o campus presente na capital do estado, *lócus* do presente estudo.

Assim, *A Assistência Estudantil no IFPB, campus João Pessoa, no contexto pandêmico* intitula o próximo subtópico, que enfatiza não apenas as modificações que ocorreram nas ações da Assistência Estudantil durante a pandemia da COVID-19, mas também evidencia o surgimento dos editais emergenciais de auxílio à inclusão digital como estratégia desenvolvida para a garantia do prosseguimento de estudos em um momento de isolamento social e suspensão das atividades presenciais de ensino, pesquisa e extensão.

No terceiro capítulo, traduzido no seguinte questionamento: *Os editais de auxílio emergencial de inclusão digital: um mecanismo de acesso à educação em tempos de ensino remoto?* discorreremos sobre o planejamento e operacionalização destas normativas no IFPB em tempos de pandemia e como foram colocadas como estratégia para a oferta da inclusão digital.

O capítulo que encerra a discussão do presente estudo, divide-se em dois subtópicos, são eles: O 4.1, intitulado *A inclusão digital como ação da Assistência Estudantil no IFPB, campus João Pessoa, a partir da pandemia da COVID-19* e o 4.2, denominado *Os Editais de Auxílio Emergencial de Inclusão Digital, o Serviço Social e a Democratização do Ensino*.

O subtítulo 4.1 demonstra como a pauta da inclusão digital, no campus pesquisado, se desenvolveu e adquiriu centralidade na esfera da Assistência Estudantil a partir do ano de 2020, cenário de eclosão da pandemia da COVID-19 e o subtópico que o segue apresenta a articulação entre uma política institucional, atrelada à política pública de educação, o Serviço Social enquanto profissão e área do conhecimento e o processo de democratização do ensino.

Nessa perspectiva, segue ainda as Considerações finais que traz uma reflexão sobre o tema abordado e possui como objetivo contribuir com os diversos atores que buscam no universo da pesquisa sobre a política de educação, no âmbito da Assistência Estudantil, possibilidades de respostas para questões tão relevantes que se encontram atualmente em pauta, a exemplo da inclusão digital como política

pública fundamental para o processo de fomento e garantia do acesso à uma educação pública, gratuita e de qualidade.

2. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL

O presente capítulo tem como objetivo principal apresentar uma contextualização histórica pontual acerca do processo de gênese e desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no território brasileiro.

Pensar o processo de construção da EPT no Brasil e de que maneira esta tem se estruturado ao longo dos últimos anos, nos remete à dinâmica do desenvolvimento da educação enquanto direito e a reprodução das relações de classes sociais intermediada por um ensino dual que de um lado destinou-se à formação das elites e do outro centrou-se na formação da classe trabalhadora.

Esse breve resgate na historiografia da EPT torna-se o ponto de partida para a análise da educação para o trabalho, modelo que se consolidou na construção dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), *lócus* do estudo em questão.

Desse modo, este capítulo se desdobra em dois subtópicos que se complementam no sentido de estabelecer um diálogo sobre como a Educação Profissional e Tecnológica se consolidou no país através das instituições federais de educação e de que maneira os IFs tornaram-se referências nessa modalidade de ensino.

2.1. O desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica no território brasileiro

Na expansão do capital, sobretudo nas protoformas do desenvolvimento do capitalismo monopolista no Brasil, observamos a intensificação da relação entre educação e trabalho, educação e profissionalização ou educação para o trabalho.

Movimento que se um de lado traduz a perspectiva reducionista de um processo educativo tecnicista e condicionado à transmissão de um ofício, por outro, de certa maneira, demonstra também a democratização do acesso à educação.

Manfredi (2017) defende que:

De modo ambíguo e contraditório, o processo de crescimento econômico nos países capitalistas também esteve ligado à expansão e à disseminação de bens e serviços culturais como bens públicos. Portanto, a demanda por educação escolar como um bem público desejável, associado à ideologia "credencialista", à legitimidade dos títulos escolares como instrumentos na competição pelos empregos e à melhoria na hierarquia ocupacional também faz parte da história da democratização da sociedade e do Estado (Manfredi, 2017, p. 37).

Numa perspectiva histórica de continuidades e discontinuidades observamos em diversos autores a apresentação de um panorama para discussão de como se deu o desenvolvimento da EPT no Brasil.

O que devemos considerar Educação Profissional e Tecnológica? Ela se encerra na formação da mão de obra que retroalimenta o mercado de trabalho no processo de expansão da industrialização no país?

Do ponto de vista mais amplo, Manfredi (2017) defende que a historiografia que trata da Educação Profissional de modo geral deve ir além dos espaços formais de aprendizagem.

Coadunando com essa concepção, Cunha (2000) acredita que há um abismo na História da Educação e da Pedagogia quando o assunto trata da Educação Profissional, uma vez que na discussão acadêmica de determinadas vertentes, a educação formal é privilegiada em detrimento de uma educação sobre o trabalho.

Esse "espaço vazio" se explica, pelo menos em parte, pelo fato de que os historiadores da educação brasileira se preocupam, principalmente, com o ensino que se destina às elites políticas e ao trabalho intelectual, deixando o trabalho manual em segundo plano (Cunha, 2000, p. 89).

Nesse sentido, podemos então ponderar que o processo de transferência de conhecimento entre os povos originários já expressava um modelo de educação profissional?

Sobre os povos indígenas, Manfredi (2017) afirma que "[...] as práticas de aprendizagem se efetivavam mediante à observação e participação direta nas atividades de caça, de pesca, de coleta, de plantio e de colheita, de construção e de confecções de objetos" (Manfredi, 2017, p. 41).

Durante a colonização, a autora identifica um país marcado economicamente pela agroindústria açucareira, cenário que situava o processo de "educação" e/ou

capacitação para o trabalho no interior dos engenhos através da transmissão dos saberes e dos ofícios aos e entre os escravizados.

Sobre o exercício do trabalho na época da escravidão, encontramos em Kátia Mattoso (1996) considerações acerca do “mercado de trabalho” no interior da economia escravocrata baiana. Para a historiadora:

Era o mercado que ditava o uso do escravo: se ele exigia uma mão-de-obra qualificada, os talentos pessoais eram explorados; na situação contrária, um artesão podia ser transformado em carregador. O que importava era a rentabilidade da mão-de-obra cativa. A maior qualificação do escravo representava maior rentabilidade não só a curto como a longo prazo: aumentava seu preço de venda e até o de sua alforria, que podia superar o preço pelo qual fora comprado, dando um lucro suplementar ao proprietário (Mattoso, 1996, p. 538).

No entanto, ainda que esse grau de qualificação de algum modo conferisse certa distinção ao escravizado, devemos considerar que na estrutura social, a classificação entre trabalhadores era realizada no intuito de diferenciá-los dos homens livres. Cunha (2000) destaca que:

Desde o início da colonização do Brasil, as relações escravistas de produção afastaram a força de trabalho livre do artesanato e da manufatura. O emprego de escravos, como carpinteiros, ferreiros, pedreiros, tecelões etc. afugentava os trabalhadores livres dessas atividades, empenhados todos em se diferenciar do escravo. Ou seja: homens livres se afastavam do trabalho manual para não deixar dúvidas quanto à sua própria condição, esforçando-se para eliminar as ambiguidades de classificação social (Cunha, 2000, p. 90).

Aqui, nas raízes desta distinção, identificamos que a dualidade entre a educação propedêutica e uma educação direcionada à aprendizagem de um ofício na verdade expõe muito mais uma relação de classe social do que estritamente pedagógica.

Gadotti (1997) afirma que com a chegada da família real no Brasil em 1808, “[...] a preocupação educacional da monarquia portuguesa restringiu-se à formação das elites governantes e dos quadros militares” (Gadotti, 1997, p. 2).

No desenvolvimento da formação elitista e conservadora, a relação entre trabalho e educação assume, mais uma vez, a sua face dicotomizada. Isso se deve também ao fato de que em muitos momentos na história da humanidade, o trabalho era interpretado como tarefa de menor valor, destinado aos mais pobres.

Vernant (1990) considera que na Grécia antiga o trabalho era visto como algo exterior, natural, porém não constitutivo à natureza humana, assim como previa Marx (1974) e destituído do valor social encontrado nas sociedades capitalistas burguesas. “A cultura grega opõe, como outros tantos termos negativos, as categorias menosprezadas do prático, do utilitário, do trabalho servil e do artificial” (Vernant, 1990, p. 363).

O sentimento de nobreza estava vinculado àqueles que se serviam do trabalho e não dos que atuavam e produziam, concepção cujos resquícios podemos identificar presentes no imaginário coletivo atual.

Assim, na Antiguidade, o emaranhado de profissões e técnicas acabavam por se classificarem de acordo com as divisões sociais.

O artesão é, para os Antigos, um homem que ordena uma matéria, opaca ao espírito, nela encarnando uma Forma, superior ao seu espírito. A obra possui mais perfeição do que o obreiro; o homem é menor do que a sua tarefa. Assim, sobrepujado pela própria obra que fabrica, o artesão não comanda a natureza; subjuga-se às exigências da Forma. Não lhe é preciso, no seu trabalho, nem espírito de iniciativa, nem reflexão. A sua função e a sua virtude, dirá Aristóteles, é obedecer (Vernant, 1990, p. 379).

Embora este cenário tenha em alguma proporção se modificado ao longo da constituição da sociedade moderna, as elites ainda conservam, do ponto de vista ideológico, traços dessa herança aristocrática.

Dos ensinamentos primários implantados pelos jesuítas à época da colonização até as primeiras legislações educacionais, devemos considerar o interesse das classes abastadas como pano de fundo na construção desse tema.

Segundo Bosi (1992),

Aos jesuítas sobraria a alternativa de ministrar educação humanística aos jovens provenientes de famílias abastadas. A cultura letrada é rigorosamente estamental, não dando azo à mobilidade vertical, a não ser em raros casos de apadrinhamento que confirmam a regra geral. O domínio do alfabeto, reservado a poucos, serve como divisor de águas entre a cultura oficial e a vida popular. O cotidiano colonial-popular se organizou e se reproduziu sob o limiar da escrita (Bosi, 1992, p. 18).

Sendo a escola o lugar de (re)produção das classes sociais, faz-se necessário identificar do ponto de vista historiográfico, os principais marcos de desenvolvimento desta instituição milenar.

Para Saviani (2007), “[...] a origem das instituições educativas remonta ao momento de ruptura do modo de produção comunal (o comunismo primitivo) que determinou o advento das sociedades de classes” (Saviani, 2007, p. 9-14).

Na Grécia, a educação estava baseada na divisão da própria sociedade, havia escola para os escravos, a educação para o trabalho e a educação para os homens livres (paidéia), pontua o autor.

No feudalismo, as escolas terão como marco a ligação com a Igreja Católica e nas Sociedades Capitalistas, ganhou um novo significado no sentido de trazer de volta o Estado como provedor do sistema educacional.

Com a ruptura do modo de produção antigo (escravista), a ordem feudal vai gerar um tipo de escola distinto da paidéia grega. Diferentemente da educação ateniense e espartana, assim como da romana, em que o Estado desempenhava papel importante na organização da educação, na Idade Média as escolas trarão fortemente a marca da Igreja Católica. O modo de produção capitalista provocará decisivas mudanças na própria educação confessional e colocará em posição central o protagonismo do Estado, forjando a idéia da escola pública, universal, gratuita, leiga e obrigatória, cujas tentativas de realização passarão pelas mais diversas vicissitudes (Saviani, 2007, p. 157).

Na perspectiva nacional, Saviani (2005) classifica a expansão da educação em seis grandes ciclos, sendo o primeiro caracterizado como colégio dos jesuítas que foi de 1549-1759; o segundo de 1759-1827, tem como marco a reforma pombalina, cujo objetivo principal era estabelecer um controle estatal sobre a educação, retirando-a do domínio exclusivo da Igreja Católica; o terceiro e o quarto que vão de 1827-1931 circulou em torno de uma tentativa de organização e regulamentação da educação no país.

O quinto e o sexto que se inicia em 1931 e persiste até os dias atuais, buscou, segundo o autor, pela normatização e consolidação de uma educação nacional organizada por escolas primárias, secundárias e superiores cuja lógica incorporada foi a noção de uma educação voltada para a produção e o mercado, o que o pensador chamou de “concepção produtivista de escola” (Saviani, 2005).

A primeira etapa que se inicia em 1549 tem como marco principal o espraiamento dos jesuítas nos novos territórios, traduzindo a motivação da Coroa Portuguesa cujo objetivo era a dominação da colônia e dos que nela habitavam e consequentemente nesse processo de aculturação, a “conversão do gentio” conforme sinalizou Leite (2004).

Para esta tarefa foram designados os jesuítas que através da Companhia de Jesus fundaram a primeira ideia de escola enquanto instituição de educação formal no país. Mary Del Priore (2016) destaca que

Para a Igreja Católica e os jesuítas que logo vieram para o Brasil, o importante era destacar a sua “humanidade” e seu pendor para a cristianização. Entusiasmado com a perspectiva de convertê-los ao catolicismo, padre Nóbrega, em 1563, gravou que, como “papel branco”, neles se poderia escrever à vontade (Del Priore, 2016, p. 21).

O objetivo principal da Companhia de Jesus, criada pelo padre Inácio de Loyola no ano de 1534, na colônia, era a catequização dos povos indígenas.

Saviani (2005) aponta que nesse contexto, a Coroa Portuguesa fornecia subsídios para a manutenção das primeiras escolas no território do “novo mundo”.

Nessas condições bastante favoráveis, a pedagogia católica se instalou no país, primeiro na versão do Plano de Nóbrega, que eu chamaria de “pedagogia brasílica”, pois procurava se adequar às condições específicas da colônia, e depois, na versão do “Ratio Studiorum”, cujos cânones foram adotados pelos colégios jesuítas no mundo inteiro. Assim, ao longo dos dois primeiros séculos, de 1549 até 1759, data da expulsão dos jesuítas, a pedagogia cristã, de orientação católica, gozou de uma hegemonia incontestável no ensino brasileiro (Saviani, 2005, p. 4).

Do plano de caráter instrucional de Manuel da Nóbrega aos métodos pedagógicos formulados por José de Anchieta, o objetivo do processo educacional na colônia, além de impor um projeto de dominação, também era afastar as ameaças suscitadas pela Reforma Protestante que surgiam na Europa.

Em 1599 foi publicado o Ratio Studiorum, outro marco relevante para compreender o processo de formação da educação no Brasil colônia.

As ideias pedagógicas expressas no Ratio correspondem ao que passou a ser conhecido na modernidade como Pedagogia Tradicional. Essa concepção pedagógica se caracteriza por uma visão

essencialista de homem, isto é, o homem é concebido como constituído por uma essência universal e imutável. À educação cumpre moldar a existência particular e real de cada educando à essência universal e ideal que o define enquanto ser humano. Para a vertente religiosa, tendo sido o homem feito por Deus à sua imagem e semelhança, a essência humana é considerada, pois, criação divina. Em consequência, o homem deve se empenhar em atingir a perfeição humana na vida natural para fazer por merecer a dádiva da vida sobrenatural (Saviani, 2005, p. 4).

Baseados numa educação elitista, clássica e aristocrática, os jesuítas permaneceram no controle do processo educacional até o século XVII, quando do advento da Reforma Pombalina.

Marquês de Pombal, cujo nome intitulou a reforma supracitada, foi Secretário de Estado do Reino de Portugal entre os anos de 1750 e 1777 e empreendeu modificações significativas na lógica de divisão e funcionamento da educação, retirando o domínio da Igreja Católica e conferindo maior atuação do Estado nessa esfera. Foi sob esta condição que surgiu, segundo alguns pesquisadores, a ideia de escola pública e laica.

A partir de 1759 começam a ser implantadas as “reformas pombalinas da instrução pública” que se contrapõem ao predomínio das idéias religiosas e, com base nas idéias laicas inspiradas no Iluminismo, instituem o privilégio do Estado em matéria de instrução. Temos, então, a influência da pedagogia do humanismo racionalista (Saviani, 2005, p. 7).

Logo após essa fase, fugindo do domínio e das investidas de Napoleão Bonaparte no território europeu, a família real chega ao Brasil em 1808.

A recepção à nobreza se configurou como um acontecimento que gerou profundas mudanças no cenário educacional e cultural do país.

Foram criadas, nessa época, as primeiras instituições de ensino superior no Brasil e demais marcos importantes como a Biblioteca, o Museu Nacional e alguns organismos de Imprensa¹.

¹ Anos depois, em 02 de dezembro de 1837, no contexto Imperial, também foi fundado o Colégio Pedro II cujas unidades integram atualmente a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, conforme sinaliza a Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008. A Rede Federal de Ensino é constituída pelas seguintes instituições: Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Institutos Federais); Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR; Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca do Rio de Janeiro (Cefet-RJ) e de Minas Gerais (Cefet-MG); Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II. Atualmente, a Rede Federal de Ensino é composta por 38 Institutos Federais; 2 Centros Federais de Educação

A presença do príncipe regente, D. João, por 12 anos, trouxe sensíveis mudanças no quadro das instituições educacionais da época. A principal delas foi, sem dúvida, a criação dos primeiros cursos superiores (não-teológicos) na Colônia. Embora organizados na base de aulas avulsas, esses cursos tinham um sentido profissional prático. Dentre as escolas superiores, distinguiram-se a Academia Real da Marinha e a Academia Real Militar [...] Os cursos médico-cirúrgico da Bahia e do Rio de Janeiro foram as células das nossas primeiras Faculdades de Medicina [...] O Gabinete de Química organizado na Corte e o Curso de Agricultura criado na Bahia, em 1812, foram duas tentativas de implantação do ensino técnico superior (Romanelli, 1986, p. 38).

Todavia, a autora considera que apesar destes primeiros ensaios no campo de uma educação voltada para o ensino das profissões, a criação das instituições educacionais nessa conjuntura ainda estava direcionada à formação das elites. Pois, enquanto o Império cuidava da educação superior, as províncias ficaram delegadas às organizações do ensino primário e secundário.

Ainda assim, apesar da fragilidade do momento, a autora acredita que surgem aí os primeiros ensaios do que se poderia identificar como educação profissionalizante.

O Colégio das fábricas foi criado em 1809 por D. João VI com o objetivo de qualificar a mão de obra advinda de Portugal.

Apesar de algumas mudanças implementadas a partir da chegada da família real no Brasil, como a criação de algumas fábricas e o início de uma organização político administrativa, nesse quadro social ainda predominava no país a economia agroexportadora caracterizando a transição de um Brasil fortemente marcado pelo regime escravista.

A abertura das primeiras manufaturas no país surgiu a partir da revogação do alvará de 1785, que proibia a criação de indústrias no contexto colonial. D. Maria I, então Rainha de Portugal havia assinado esse documento com o intuito de inibir o fomento de uma independência financeira e administrativa na colônia.

Do ponto de vista histórico, a educação voltada para o universo do trabalho também era uma maneira de controlar a população advinda da escravidão. As elites

acreditavam que era preciso combater o contingente de pobres e desvalidos que lotaram os cenários urbanos no pós-abolição.

Por outro lado, Manfredi (2017) defende que o projeto de industrialização não se restringia à essa perspectiva de controle e dominação da massa de pobres e “desafortunados”, uma vez que era preciso estruturar o sistema educacional para treinar os setores populares urbanos que estavam se transformando em mão de obra assalariada.

Os novos empreendimentos industriais e o surgimento de grandes centros estimularam o incremento de serviços de infraestrutura urbana de transportes e edificações. A modernização tecnológica (ainda que no nível de adaptação e de manutenção da tecnologia importada) inerente a esses novos setores da economia brasileira gerou novas necessidades de qualificação profissional e novas iniciativas, no campo da instrução básica e profissional popular. Durante o período da chamada Primeira República, que se estende da proclamação da República até os anos 1930, o sistema educacional escolar e a Educação Profissional ganharam nova configuração. As poucas e acanhadas instituições dedicadas ao ensino compulsório de ofícios artesanais e manufatureiros cederam lugar a verdadeiras redes de escolas, por iniciativa de governos estaduais, do Governo Federal e de outros protagonistas: a Igreja Católica, trabalhadores organizados em associações de mútuo socorro ou de natureza sindical, os quais contribuíram com algumas iniciativas pontuais, e membros da elite cafeeira (Manfredi, 2017, p. 51).

Ao considerarmos o foco de análise do presente estudo, visualizamos no processo de formação das primeiras escolas técnicas que depois se transformariam nos institutos federais da atualidade, esta mesma preocupação em “treinar” mão de obra para o país que estava em crescente ascensão industrial.

Essa premissa fez com que diversos governos nas mais variadas conjunturas históricas e político-econômicas do Brasil se preocupassem com a pauta da formação para qualificar os trabalhadores que construiriam a ideia futura de um país marcado pelo desenvolvimento e ampliação das suas potências.

A valorização do trabalho como possibilidade de obter recursos e modos de subsistência no interior de uma sociedade capitalista, a meu ver, tem impulsionado grande parte dos jovens brasileiros que buscam por uma formação técnica profissionalizante junto às instituições federais.

A possibilidade de ascensão social por meio da educação é um fator que deve ser levado em consideração na investigação da realidade pesquisada.

A seguir trataremos como se deu o surgimento da relação entre a EPT e os Institutos Federais de Ensino no Brasil, de que forma a educação para e sobre o trabalho tornou-se objeto central dessas instituições que estão presentes no curso do desenvolvimento do país, e de forma mais contundente em seus processos de industrialização.

2.2. Educação Profissional e Tecnológica e a origem dos Institutos Federais de Ensino

Na conjuntura da Primeira República, o ano de 1909, torna-se um marco importante para a EPT no Brasil, pois através do Decreto Federal nº 787, o então governador do estado do Rio de Janeiro, Nilo Peçanha², criou quatro escolas de ensino técnico (Campos, Petrópolis, Niterói e Paraíba do Sul).

Em 23 de setembro de 1909, já como presidente do Brasil, Nilo Peçanha, através do Decreto de nº 7566, instituiu, em diferentes Estados da República, 19 Escolas de Aprendizes e Artífices (EAA's)³ com ênfase no ensino profissional primário e gratuito, a gênese do que hoje ficou conhecido como os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

De acordo com o levantamento de dados do Ministério da Educação, em razão do centenário da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, o ano de 1906 conferiu relevância ao presente tema ainda em razão da:

Realização do “Congresso de Instrução” que apresentou ao Congresso Nacional um projeto de promoção do ensino prático industrial, agrícola e comercial, a ser mantido com o apoio conjunto do Governo da União e dos Estados. O projeto previa a criação de campos e oficinas escolares onde os alunos dos ginásios seriam habilitados, como aprendizes, no manuseio de instrumentos de

² Nilo Peçanha assumiu o cargo de Presidente do Brasil em 1909 após a morte de Afonso Penna. Em sua gestão criou o Ministério da Agricultura, Comércio e Indústria, impulsionando a pujante industrialização que se iniciava nesse período. Por ter criado as primeiras escolas profissionalizantes (Escolas de Aprendizes e Artífices EEA's) foi considerado como patrono da Educação Profissional e Tecnológica do Brasil, sendo homenageado através da Lei nº 12.417/2011.

³ Silvia Manfredi (2017) destaca que “A finalidade educacional das escolas de aprendizes era a formação de operários e de contramestres, por meio do ensino prático e de conhecimentos técnicos transmitidos aos menores em oficinas de trabalhos manuais ou mecânicos mais convenientes e necessários ao Estado da Federação em que a escola funcionasse, consultando, quando possível, as especialidades das indústrias locais” (Manfredi, 2017, p. 54).

trabalho. A Comissão de Finanças do Senado aumentou a dotação orçamentária para os Estados instituírem escolas técnicas e profissionais elementares sendo criada, na Estrada de Ferro Central do Brasil, a Escola Prática de Aprendizizes das Oficinas do Engenho de Dentro, no Rio de Janeiro. Declaração do Presidente da República, Afonso Pena, em seu discurso de posse, no dia 15 de novembro de 1906: “A criação e multiplicação de institutos de ensino técnico e profissional muito podem contribuir também para o progresso das indústrias, proporcionando-lhes mestres e operários instruídos e hábeis” (Brasil, 2009, p. 2).

É válido destacar que esse primeiro momento de impulso da industrialização no Brasil e substituição da mão de obra escravizada por trabalhadores assalariados não representou de fato um rompimento com o modelo agrário exportador.

Nas considerações de Fragoso (1990),

A virada do século XIX para o XX vivencia uma série de transformações em nível de economia internacional. A Inglaterra deixa de ser a “oficina do mundo” - posição que ainda ocupava em 1806 - para ser superada pelos Estados Unidos e pela Alemanha. O setor têxtil, eixo dinâmico da produção industrial do século XVIII, cede lugar à indústria química, elétrica e de construção de máquinas, dando margem ao surgimento das grandes plantas industriais. Os processos de concentração e de centralização na produção capitalista, acompanhados da fusão do capital bancário com o industrial - originando o chamado capital financeiro - resultaram na própria modificação da lógica de funcionamento da economia capitalista, agora cada vez mais assentada na presença de grandes empresas e em práticas monopolistas de mercado. Acompanhando tais processos temos uma maior integração da economia mundial [...]. Nesse período, no Brasil, as mudanças coexistem com permanências estruturais. A agricultura continua a ser o principal setor da economia e, em 1920, ela ainda ocupa 66,7% da população economicamente ativa do país (Fragoso, 1990, p.184-185).

Assim, percebe-se que a pujança da industrialização ocorreu após a Primeira Guerra Mundial e a chamada Crise de 1929, levando o Brasil ao centro desse cenário com a chegada de Getúlio Vargas ao poder.

Em meio a esse cenário de crise, evidencia-se o governo do presidente Washington Luís, que governou o país de 1926 a 1930, quando Getúlio Vargas assumiu o poder através das forças político-militares, período que ficou conhecido como a Revolução de 30⁴.

⁴ A Revolução de 1930 marcou a transição entre a República Velha e a Era Vargas, que teve duração até o ano de 1945. O fim da chamada política do café com leite, o apoio militar e a conjuntura político

A contribuição significativa deste governo se deu em virtude da expansão de rodovias importantes no país e o impulso ao processo de industrialização.

Ainda no contexto da gestão de Washington Luís, em 1927, o deputado federal Fidélis Reis⁵ apresentou ao Congresso Nacional o projeto de lei cuja previsão normativa seria tornar obrigatório o ensino profissionalizante no país. Embora essa lei nunca tenha sido aprovada no seu formato original, essa indicação tornou evidente a necessidade de aprofundamento nessa temática.

Para Saviani (2005) foi somente a partir da década de 1930 que observamos um crescimento e certa popularização do acesso à educação no Brasil, que até este momento estava mais fortemente direcionada a uma pequena parte privilegiada da sociedade.

De fato, a década de 1930 torna-se um marco para a compreensão do desenvolvimento da educação de modo geral e mais especificamente da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), contudo é também destaque na representação da dicotomia entre saber intelectual e saber técnico com o crescimento da industrialização.

A história da criação dos Institutos Federais está entrelaçada com a origem da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil (EPT).

Podemos considerar que esta se consolidou no contexto de expansão do capitalismo monopolista como um projeto de classe, uma vez que a burguesia assumia o controle do projeto de desenvolvimento do país.

De forma mais ampla, para Romanelli (1986) a década de 1930 foi marcada por uma conjuntura de crise mundial.

econômica da época, levaram Getúlio Vargas ao poder e Washington Luís à deposição do cargo e posterior exílio.

⁵ Fidélis Reis, natural de Uberaba, foi um deputado federal cujo mandato durou de 1921-1923. Conforme dados publicados por Souza, Fidélis Reis “permaneceu na Câmara dos Deputados até 23 de outubro de 1930, quando teve o mandato interrompido pela revolução que levou Getúlio Vargas ao poder e extinguiu todos os órgãos do legislativo do país. Durante sua passagem pela Câmara, apresentou em 1922 projeto de lei que criava o ensino profissionalizante obrigatório, em tempo integral, sob a égide do Liceu de Artes e Ofícios, com o objetivo de preparar as futuras gerações para a sociedade industrial e tecnológica cujo avanço começava a chegar ao país. Aprovada após cinco anos de difícil tramitação, a lei deixou de ser aplicada por falta de recursos orçamentários. Serviria de embrião para o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), que, embora socialmente relevante, nunca teve a dimensão do projeto original”. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/REIS,%20Fid%C3%A9lis.pdf>.

A transição do setor agrícola para o industrial pontuou, nas considerações da autora, o que se chamou de Revolução de 1930, traduzindo na verdade o processo de implantação e expansão do modelo capitalista no território nacional, movimento que colocou a industrialização no centro desse processo.

No campo econômico Romanelli (1986) identifica que o país conseguiu criar estratégias para a superação do momento, mas do ponto de vista político o clima era de tensões e disputas.

A crise delineou-se, portanto, como uma necessidade de se reajustar o aparelho do Estado às novas necessidades da política e da economia, ou seja, de se substituir urgentemente toda a estrutura do poder político que contribuiu para criar e manter a crise econômica [...] O movimento resultou de uma coalizão de forças. Era uma coalizão precária, porque composta dos interesses e das camadas sociais mais diferentes [...] No primeiro grupo, alinhavam-se os militares superiores, uma parcela dos plantadores de café, descontentes com a política econômica do Governo, e a parte da elite política da oposição, que visava a conquista do poder [...] No segundo grupo, estavam os revolucionários, os que comandaram ou tiveram participação mais efetiva no movimento (Romanelli, 1986, p. 49).

Nessa conjuntura de efervescência social, o governo de Washington Luiz (1926-1930), último representante da República Velha, declinou e Getúlio Vargas assumiu o governo inicialmente de forma provisória, mas permaneceu no poder por 15 anos (1930-1947).

Inegavelmente, do ponto de vista educacional, o Brasil experimentou uma nova fase. Em 1930 foi criado o Ministério da Educação, que neste primeiro momento intitulava-se Ministério da Educação e Saúde Pública. Apesar de ainda aglutinado, merece destaque a criação de um ministério próprio para as questões educacionais.

Sob o comando de Francisco Campos, nome que intitula a primeira reforma educacional da Era Vargas, a educação brasileira se consolidava na perspectiva da estruturação nacional.

A chamada “Reforma Francisco Campos” (1931) estabeleceu oficialmente, em nível nacional, a modernização do ensino secundário brasileiro, conferindo organicidade à cultura escolar do ensino secundário por meio da fixação de uma série de medidas, como o aumento do número de anos do curso secundário e sua divisão em dois ciclos, a seriação do currículo, a frequência obrigatória dos alunos às aulas, a imposição de um detalhado e regular sistema de avaliação discente e a reestruturação do sistema de inspeção federal. Essas

medidas procuravam produzir estudantes secundaristas autorregulados e produtivos, em sintonia com a sociedade disciplinar e capitalista que se consolidava, no Brasil, nos anos de 1930 (Dallabrida, 2009, p.185).

Em 30 de junho de 1931, o tema da educação para o trabalho apareceu na legislação educacional através da promulgação do Decreto nº 20.158 que estabeleceu uma organização do ensino técnico comercial. Não se tratava ainda de uma normativa específica da educação profissional, mas já se apontavam caminhos para a construção dessa estruturação.

Posterior a fase inicial do governo provisório e de incerteza no que se refere ao apoio que Vargas precisava, o golpe de Estado ocorreu em 1937, evento que ficou conhecido como Estado Novo.

O “Estado Novo” que daí surgiu foi um golpe não só nos dois movimentos políticos acima referidos, mas também nos interesses latifundiários. A maioria da burguesia, no entanto, recebeu o golpe com simpatia. Ele teve o apoio das forças armadas e deu a Getúlio Vargas amplos poderes para realizar o remanejamento da estrutura do Estado que a Revolução de 1930 vinha reivindicando. A política liberal do governo é substituída por um dirigismo estatal, que favoreceu a indústria (Romanelli, 1986, p. 50).

Nessa conjuntura e na ocasião da Constituinte de 1937, as Escolas de Aprendizes e Artífices foram transformadas em Liceus Profissionais direcionados a diferentes ramos e graus.

Logo após, em 1941 o desenvolvimento da EPT no Brasil ganhou um fôlego ainda maior com a Reforma Capanema.

O então Ministro da Educação e Saúde do Governo de Getúlio Vargas, Gustavo Capanema Filho presidiu a criação de uma série de leis e decretos cujo objetivo era reformular o ensino industrial, secundário, comercial, primário, normal e agrícola.

Em 1941 vigoraram uma série de leis conhecidas como a “Reforma Capanema” que remodelou todo o ensino no país, e tinha como principais pontos: o ensino profissional passou a ser considerado de nível médio; o ingresso nas escolas industriais passou a depender de exames de admissão; os cursos foram divididos em dois níveis, correspondentes aos dois ciclos do novo ensino médio: o primeiro compreendia os cursos básico industrial, artesanal, de aprendizagem e de mestria. O segundo ciclo correspondia ao curso técnico industrial,

com três anos de duração e mais um de estágio supervisionado na indústria, e compreendendo várias especialidades (Brasil, 2009, p. 4).

Em 1942, os Liceus são transformados em Escolas Industriais e Técnicas por meio do Decreto nº 4127, conferindo o status de nível secundário à EPT.

Para Manfredi (2017), o Estado Novo aprofundou a diferença entre o trabalho manual e o intelectual. Além disso, é válido destacar que do ponto de vista da formação profissional e técnica, as iniciativas não se encerraram na esfera pública estatal.

Houve contribuição da Igreja Católica através das escolas profissionais salesianas, das instituições filantrópicas e a atuação ainda dos sindicatos no processo de formação da classe trabalhadora.

Foi ainda na conjuntura da Era Vargas a criação do sistema S⁶ por intermédio da cooptação dos sindicatos. Nesse ponto, Manfredi (2017) destaca que:

No período entre 1935 e 1942, as organizações independentes dos trabalhadores foram silenciadas e golpeadas pela intensa repressão. Foi, contudo, no período final de sua primeira gestão, na conjuntura do ano de 1943, que Getúlio e seus colaboradores gestaram um projeto de atração da massa de trabalhadores urbanos, transformando os sindicatos em apêndices do Estado [...]. No campo da formação profissional, o modelo construído a partir de 1930 combinou o cerceamento e o enquadramento institucional das associações de trabalhadores a uma política de convencimento e de disputa de hegemonia no plano ideológico. Assim, a montagem do sistema corporativista de representação sindical, além de possibilitar o desmantelamento das iniciativas dos trabalhadores, favoreceu a construção de um sistema que, paralelo ao sistema público (às redes públicas estaduais e à rede federal), era organizado e gerido pelos organismos sindicais patronais - o Sistema "S", que teve como primeiras estruturas o Senai (1942) e o Senac (1943) (Manfredi, 2017, p. 63).

⁶ Conforme texto da página institucional do Senado, atualmente, o Sistema S se caracteriza como um "termo que define o conjunto de organizações das entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica (...) fazem parte do Sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac). Existem ainda os seguintes: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest)" Ver: www12.senado.leg.br. Acesso em 10 jan. 2023. Historicamente o Sistema S foi criado no contexto da gestão do presidente Getúlio Vargas e serviu ao impulso do processo de industrialização do país, ocorrido nos anos 1930.

O fato é que este breve resgate histórico, que nos situa nesse processo de efervescência da industrialização no país, nos leva a refletir o quão paradoxal é este momento.

É difícil chegar-se a um consenso sobre o que representou o Estado Novo para a vida nacional. Os estudiosos do assunto divergem amplamente quanto à forma pela qual passou a agir o Governo e quanto aos resultados dessa ação. Para uns, ele foi o golpe de morte nos interesses latifundiários e o favorecimento dos interesses da burguesia industrial. Para outros, ele favoreceu as camadas populares, com amplo programa de Previdência Social e Sindicalismo. Para outros, ainda, ele foi o resultado da união de forças entre o setor moderno, o setor arcaico e o capital internacional, contra os interesses das classes trabalhadoras (Romanelli, 1986, p. 51).

Na gestão posterior, quando Juscelino Kubitschek assumiu a presidência do Brasil (1956-1961), o plano educacional encontrou-se ainda mais alinhado aos ideais desenvolvimentistas.

Os Liceus Industriais que deram lugar às Escolas Industriais e Técnicas, tornaram-se autarquias em 1959, adquirindo mais autonomia do ponto de vista didático e gerencial.

No ano de 1961 foi promulgada, no governo de João Goulart (1961-1964), a primeira Lei nacional de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) que conferiu certo grau de equiparação entre o ensino técnico e o acadêmico.

Contudo, Manfredi (2017) ressalta que a criação da LDB não representou de fato uma ruptura com a dualidade presente na formação profissional em detrimento do ensino propedêutico.

A autora enfatiza ainda que diante da necessidade do universo empresarial, o Sistema S foi mantido como um modelo paralelo de educação profissional recebendo inúmeros incentivos fiscais.

O Golpe civil-militar que data de 1964 favoreceu ainda esse modelo de formação tecnicista. Em 1971, após a chegada dos militares ao poder e a instauração da ditadura, a LDB foi reformulada através da Lei nº 5962, estabelecendo diretrizes para o ensino de 1º e 2º grau e identificando logo em seu artigo primeiro o alinhamento com a formação para o trabalho e tornando obrigatório o ensino profissionalizante no nível do currículo de segundo grau.

Os governos militares (de Castelo Branco a João Baptista Figueiredo, 1964 a 1985, respectivamente) optaram por uma estratégia de desenvolvimento voltada para os grandes projetos nacionais [...] fazendo surgir a necessidade de desenvolver vários programas que requeiram mão de obra em massa. Daí a revitalização do Programa Intensivo de Formação de Mão de Obra (PIPMO). O treinamento ministrado pelos convênios do PIMPO foi executado pelas instituições existentes de formação profissional, Senai e escolas técnicas da rede federal, visando uma capacitação rápida e imediata dos trabalhadores. Os cursos tinham duração breve e abarcavam um conteúdo reduzido, prático e operacional (Manfredi, 2017, p. 70).

Em 1978, as Escolas Técnicas Federais dos estados do Paraná, Rio de Janeiro e Minas Gerais transformaram-se nos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET's), dando início a uma série de mudanças de nomenclatura e estrutura na Rede Federal de ensino no país.

Os antigos CEFET's antecederam a criação dos Institutos Federais e grande parte destes centros transformaram-se em institutos, embora atualmente permaneçam os CEFETs do Rio de Janeiro e de Minas Gerais como Centros Federais de Educação, de acordo com a normativa da Lei 11.892/2008 que criou e estabeleceu diretrizes para a Rede Federal.

Anos mais tarde, em 08 de dezembro de 1994, a Lei nº 8948 transformaria todas as Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET's).

Seguindo essa cronologia, a LDB vigente, a Lei nº 9394 publicada em 1996 reservou um capítulo completo ao tema da Educação Profissional separado do que trata da Educação Básica; texto que foi posteriormente substituído pela Lei 11.741/2008 por "Da Educação Profissional e Tecnológica", que inseriu ainda outra seção específica para tratar da educação profissional técnica de nível médio.

O resgate histórico nos permite identificar que a educação para o trabalho esteve presente na agenda dos grupos que comandaram a gestão do Brasil desde o período colonial.

Manfredi (2017) considera que do período da redemocratização até os anos de 1996, quando da publicação da LDB vigente, a educação profissional e tecnológica basicamente era composta pelas instituições mantidas de um lado pelo poder público: União, estados e municípios e por outro, pela iniciativa privada, a exemplo do Sistema S.

A autora identifica que a década de 1990 representa uma retomada do debate sobre a EPT no cenário político nacional numa dinâmica de disputa dos atores sociais por diferentes projetos e concepções de educação para o trabalho. Dentre eles, destacam-se o Ministério da Educação, o Ministério do Trabalho e demais organizações da Sociedade Civil.

É nesta ocasião também que a reforma do ensino médio e profissionalizante é implementada no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) por intermédio da LDB/1996 e do Decreto nº 2.208/97⁷, que foi posteriormente revogado pelo presidente Lula em seu primeiro mandato (2003-2007), passando a vigorar o Decreto nº 5154 de 23 de julho de 2004 com a seguinte redação:

Art. 1º A educação profissional, prevista no art. 39 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, será desenvolvida por meio de cursos e programas de: I - formação inicial e continuada de trabalhadores; I - qualificação profissional, inclusive formação inicial e continuada de trabalhadores; (Redação dada pelo Decreto nº 8.268, de 2014) II - educação profissional técnica de nível médio; e III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação (Brasil, 2004, art. 1, inc. I, II, III).

⁷ DECRETO Nº 2.208, DE 17 DE ABRIL DE 1997 - REGULAMENTA O § 2º DO ART.36 E OS ARTIGOS 39 A 42 DA LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996, QUE ESTABELECE AS DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Art. 3º A educação profissional compreende os seguintes níveis: I - básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia; II - técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto; III - tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.

LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996 - CAPÍTULO III DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional. Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho. Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos. Parágrafo único. Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional. Art. 42. As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade. Ver https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=58C28967B18BC95534748230382E9775.proposicoesWebExterno2?codteor=106035&filename=LegislacaoCitada+-PL+7375/2002

Manfredi (2017) identifica que nos primeiros anos do Governo Lula a educação profissional foi encarada como um direito social. A formação para o trabalho estava pautada na agenda do desenvolvimento socioeconômico da gestão na época.

No Governo Lula, sobretudo, na primeira etapa da referida gestão, o campo das políticas públicas em educação experimentou considerável avanço.

Segundo dados do portal do Ministério da Educação e Cultura⁸, no ano de 2010 a gestão já contabilizava a inauguração de cerca de 214 escolas federais a partir do ano de 2005 e a criação de 126 unidades de ensino superior, cumprindo assim o que anteriormente estava estabelecido como meta pelo Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional.

Foi no interior dessa conjuntura que os Institutos Federais foram criados através da Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008. Estes como parte da Rede Federal de Ensino, possui como característica:

Art. 2º Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei. (...) § 3º Os Institutos Federais terão autonomia para criar e extinguir cursos, nos limites de sua área de atuação territorial, bem como para registrar diplomas dos cursos por eles oferecidos, mediante autorização do seu Conselho Superior, aplicando-se, no caso da oferta de cursos a distância, a legislação específica (Brasil, 2008, cap. I, art. 2-3).

Este mesmo marco legal regulamentou ainda a criação do Instituto Federal da Paraíba⁹ por meio do capítulo II, art 5º.

Art. 5º Ficam criados os seguintes Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: XXI - Instituto Federal da Paraíba, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba e

⁸ De acordo com dados divulgados no Portal do MEC, “De 1909 a 2002 foram criadas 140 escolas técnicas federais no Brasil. Hoje, com a adoção da política de expansão, são 342. De 2003 a 2010, foi registrado aumento de 148% no número de matrículas em toda a rede federal - havia 140 mil estudantes em 2003; hoje, são 348 mil. A tendência é de crescimento ainda maior, já que nem todas as escolas completaram o ciclo completo de funcionamento. Os recursos do Ministério da Educação destinados à educação profissional também cresceram - passaram de R\$ 1,2 bilhão para R\$ 4,9 bilhões no mesmo período”. Ver <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/expansao?start=2>. Acesso em 10 fev. 2023.

⁹ A história de criação do IFPB tem início em 1909, pois a instituição integrou uma das 19 Escolas de Aprendizes e Artífices criadas pelo presidente Nilo Peçanha.

da Escola Agrotécnica Federal de Sousa (Brasil, 2008, cap. II, art. 5, inc. XXI).

A seguir, apresentaremos um panorama sobre o desenvolvimento da EPT na realidade do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, *lócus* de pesquisa que deu origem a presente dissertação.

2.2.1. A Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal da Paraíba (IFPB)

Como vimos ao longo da seção anterior, apesar de a história da Educação Profissional e Tecnológica ter suas raízes fincadas já no Brasil Colônia, é apenas em 1909 que os Institutos Federais de Educação (IFs), bem como a Rede Federal de Ensino Técnico e Tecnológico terá o seu marco inicial. O Decreto Federal nº 7566 que instituiu a criação das 19 instituições de ensino técnico no país se configura como a gênese dos IFs.

Nesse período, o atual Instituto Federal da Paraíba (IFPB) era ainda conhecido como a Escola de Aprendizes Artífices da Paraíba (EAA - 1909-1937) e ofertava cursos como Alfaiataria, Marcenaria, dentre outros.

Na década de 1930, tornou-se o Liceu Industrial de João Pessoa (1937-1961), seguido pelo Liceu Industrial Coriolano de Medeiros ou Escola Industrial Federal da Paraíba (1961-1967), Escola Técnica Federal da Paraíba (1967-1999) e posteriormente Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba (1999-2008); por fim, IFPB a partir de 2008.

Conforme dados institucionais, o IFPB, originalmente, é fruto da junção da Escola Agrotécnica Federal de Sousa (EAF Sousa) e do Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba (CEFET-PB), estas instituições já oriundas do desenvolvimento das primeiras Escolas de Aprendizes e Artífices (EAA).

Atualmente, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) é uma autarquia federal, e após ter iniciado seu plano de expansão em 2010¹⁰, possui 21 campi espalhados em todo território paraibano e completou em 2022, 112 anos de existência; possuindo aproximadamente cerca de 17.000 alunos matriculados nos cursos técnicos e 25.780 matrículas de maneira geral.

¹⁰ Segundo dados institucionais em 2010, teve início no IFPB o Plano II de Expansão da Educação Profissional do Governo Federal. Ver: Resolução nº 51/2021.

Figura 1 - Abrangência do IFPB

Fonte: Manual do Estudante IFPB/JP (2019).

O cenário encontrado na figura 1, se deve ao intenso processo de interiorização, pelo qual a instituição passou a partir do ano de 2008, momento em que se tornou oficialmente o Instituto Federal da Paraíba. Pois, embora possua mais de 100 anos de existência, a instituição teve diversas nomenclaturas ao longo do tempo.

Destaca-se que ainda enquanto CEFET, no ano de 1995, o IFPB já havia dado seus primeiros passos em direção à interiorização com a criação do Núcleo de Educação Profissional (NEP), localizado na capital, na Rua das Trincheiras, o Núcleo de Pesca, situado na região metropolitana, na cidade de Cabedelo e em Campina Grande com a instalação da UNED/CG (Unidade Descentralizada de Campina Grande).

Entretanto, foi em 2010 que o instituto expandiu as suas fronteiras para diversas cidades do interior do estado, trazendo para além da oferta da educação profissional tecnológica, diferentes modalidades de ensino, pesquisa e extensão capaz de impulsionar nas regiões onde estão situados, impactando no desenvolvimento social e econômico da cidade. Como sinaliza a Resolução nº 51/2021:

No ano de 2010, contemplado com o Plano de Expansão da Educação Profissional, Fase II, do Governo Federal, o instituto implantou mais cinco Campi, no estado da Paraíba, atuando em cidades consideradas pólos de desenvolvimento regional, como Picuí, Monteiro, Princesa Isabel, Patos e Cabedelo [...] Esses campi levam a essas cidades e adjacências, Educação Profissional nos níveis básico, técnico e tecnológico, proporcionando-lhes crescimento pessoal e formação profissional, oportunizando o desenvolvimento socioeconômico regional, resultando em melhor qualidade de vida à população beneficiada. [...] Em sintonia com o mercado de trabalho e com a expansão da Rede Federal de Educação Profissiional, o IFPB implantou, a partir do ano de 2014, 06 (seis) novos campi nas cidades de Guarabira, Itaporanga, Itabaiana, Catolé do Rocha, Santa Rita e Esperança, contemplados no Plano de Expansão III. Assim, junto aos campi já existentes, promovem a interiorização da educação no território paraibano (IFPB, 2021, p. 21).

No documento intitulado Plano de Desenvolvimento Institucional do IFPB (PDI - 2020-2024), a instituição reforça como missão:

Ofertar a educação profissional, tecnológica e humanística em todos os seus níveis e modalidades por meio do Ensino, da pesquisa e da Extensão, na perspectiva de contribuir na formação de cidadãos para atuarem no mundo do trabalho e na construção de uma sociedade inclusiva, justa, sustentável e democrática (IFPB, 2020, p. 14).

É interessante destacar aqui apontamentos que pretendem colocar a educação para o trabalho numa perspectiva ampliada e não meramente tecnicista.

Acerca do impacto dos institutos federais nas regiões onde estão localizados, destaca-se o fomento à economia local pela movimentação do comércio, aluguéis de imóveis aos estudantes, professores e servidores oriundos de outras cidades e estados.

Contudo, destaca-se ainda o impulso ao desenvolvimento regional em razão das empresas e indústrias que são atraídas às regiões nas quais os institutos já com sede estabelecida, fornecem o suporte necessário para capacitação da mão de obra local a fim de atuarem nessas empresas.

Temos como exemplo desse cenário, o campus do IFPB situado na cidade de Santa Luzia que conta com o curso técnico em Energias Renováveis numa região que

inaugurou no ano de 2023 um complexo híbrido de energia eólica e solar, o Complexo Renovável Neenergia - Parque Eólico Chafariz¹¹.

Assim, destaca-se para além da perspectiva de indissociação entre pesquisa e ensino, a interação do estudante com a sua comunidade, fortalecido não apenas pelos projetos de extensão, mas, sobretudo, pelo retorno e/ou permanência desse sujeito pós qualificação em seu território.

Em 2014, a presidenta Dilma Rousseff (2011-2016) alterou partes do Decreto nº 5154/2004 e publicou em 18 de junho o Decreto nº 8.268/2014 com a seguinte redação:

Altera o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. A PRESIDENTA DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, caput, inciso IV, da Constituição, DECRETA:

Art. 1º O [Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004](#), passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 1º I qualificação profissional, inclusive formação inicial e continuada de trabalhadores;

[§ 1º](#) Os cursos e programas da educação profissional de que tratam os incisos I e II do caput serão organizados por regulamentação do Ministério da Educação em trajetórias de formação que favoreçam a continuidade da formação.

§ 2º Para os fins do disposto neste Decreto, consideram-se itinerários formativos ou trajetórias de formação as unidades curriculares de cursos e programas da educação profissional, em uma determinada área, que possibilitem o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos.

§ 3º Será permitida a proposição de projetos de cursos experimentais com carga horária diferenciada para os cursos e programas organizados na forma prevista no § 1º, conforme os parâmetros definidos em ato do Ministro de Estado da Educação.” (NR)

“Art. 2º [II](#) - articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia;

III - a centralidade do trabalho como princípio educativo; e

IV - a indissociabilidade entre teoria e prática.” (NR) (Brasil, 2014, art. 1-2).

¹¹ Sobre os impactos regionais e a relação entre o IFPB e o fomento do desenvolvimento local, ver: [Inauguração de parque de energias renováveis reforça importância de curso do IFPB — Instituto Federal da Paraíba IFPB](#). Acesso em 02 abr. 2023.

Em referência ao artigo segundo da normativa supracitada, encontramos o princípio da indissociabilidade entre teoria e prática como ordenamento jurídico. Podemos considerar então, que a Educação Profissional e Tecnológica finalmente seguirá seus passos em direção à eliminação da velha dicotomia já mencionada no presente texto? Haverá espaço para uma educação profissional crítica e reflexiva nos moldes da sociedade capitalista?

Freitag (1980), ao refletir sobre o quadro teórico da educação no país, nos apresenta duas grandes perspectivas como ponto de partida para a compreensão sobre o lugar da educação de modo geral.

Vista à luz da corrente sociológica positivista que tem como precursor Émile Durkheim, a educação se constitui como um fato social, uma vez que através das instituições e forças sociais coercitivas os indivíduos seriam moldados a fim de preservar a harmonia e o funcionamento da sociedade.

Por outro lado, temos a concepção do pensador francês Pierre Bourdieu, que ao considerar essa temática na esfera de uma sociedade capitalista, identifica que a educação possui uma natureza política e que numa determinada direção serve a reprodução das classes dominantes.

Ao atuar na reprodução das classes e da cultura, a educação atua também e, sobretudo, na reprodução das representações sociais, o que Bourdieu denominou de reprodução simbólica.

Para ele,

Seria, pois, ingênuo esperar que, do funcionamento de um sistema que define ele próprio seu recrutamento (impondo exigências tanto mais eficazes, talvez quanto mais implícitas), surgissem as contradições capazes de determinar uma transformação profunda na lógica segundo a qual funciona esse sistema, e de impedir a instituição encarregada da conservação e da transmissão da cultura legítima de exercer suas funções de conservação social. Ao atribuir aos indivíduos esperança de vida escolar estritamente dimensionadas pela sua posição na hierarquia social, e operando uma seleção que - sob as aparências da equidade formal - sanciona e consagra as desigualdades reais, a escola contribui para perpetuar as desigualdades, ao mesmo tempo em que as legitima (Bourdieu, 2007, p. 58).

Entretanto, para além destas duas perspectivas apresentadas, consideramos que em Gramsci encontramos o conceito de escola enquanto ambiente de transformação.

Luna (1988), em sua obra intitulada *Gramsci e a Escola*, defende que, para o autor, a escola como instituição social não é apenas uma via de mão única servindo apenas à reprodução do sistema capitalista.

A maioria dos estudiosos dos problemas educacionais que seguem a orientação marxista têm afirmado que à escola está reservada a função de reproduzir desigualdades sociais, na medida em que contribui para a reprodução da ideologia das classes dominantes e mesmo para a reprodução das próprias classes sociais, inculcando códigos, símbolos e valores das classes dominantes. Alguns chegam a admitir que a escola é imprescindível para a reprodução do sistema capitalista. O grande pensador marxista italiano Antonio Gramsci, porém, nos diz algo diferente sobre a escola e a sua função: ela pode ser, em certa medida, transformadora, sempre que possa proporcionar às classes subalternas os meios iniciais para que, após uma longa trajetória de conscientização e luta, se organizem e se tornem capazes de “governar” aqueles que as governam (Luna, 1988, p. 7).

Evidencia-se nesse sentido, que para Gramsci, a educação também atua como elemento de transformação social. Em *Cadernos do Cárcere*, o autor faz uma referência à função social da escola e ao papel dos intelectuais na dinâmica do jogo da hegemonia ampliada no conceito de um Estado que não se constitui apenas como uma sociedade política que estabelece um poder unilateral sob às massas e de forma definitiva, uma vez que a contra hegemonia faz parte do emaranhado do tecido social, e a escola como um organismo formador se configura como um instrumento ao lado das demais instituições da sociedade.

[...] amplio muito a noção de intelectual e não me limito à noção corrente que se refere aos grandes intelectuais. Este estudo leva também a certas determinações do conceito de Estado, que é entendido habitualmente como Sociedade política (ou até como aparato coercitivo para enquadrar a massa popular, segundo o tipo de produção e a economia de um momento dado) e não como um equilíbrio da Sociedade política com a Sociedade civil (ou hegemonia de um grupo social sobre a inteira sociedade nacional, exercida através das organizações chamadas privadas, como a igreja, os sindicatos, as escolas etc.) e precisamente na sociedade civil, nomeadamente, operam os intelectuais (Benedetto Croce, por exemplo, é umha espécie de papa laico e é um instrumento mui eficaz de hegemonia, mesmo se de quando em vez pode não concordar com este ou aquele governo etc.). A partir desta concepção do papel dos intelectuais, em minha opinião, esclarece-se a razão, ou umha das razões, da queda das comunas medievais, isto é, do governo de umha classe económica, que não soubo criar-se a própria categoria de intelectuais e portanto exercer umha hegemonia (Gramsci, 2011, p. 264).

Destaca-se que é no pensador italiano que encontramos ainda o conceito de intelectual orgânico, que aponta para uma atividade intelectual engajada com a realidade social onde se ancora.

Para Gramsci (1978, p. 37) “Toda relação de ‘hegemonia’ é necessariamente uma relação pedagógica”. Assim, podemos considerar que a educação profissional pode se articular na direção da formação de uma classe trabalhadora que romperá com os princípios de uma educação bancária e tecnicista, que em algum momento da história limitou a educação para o trabalho na esfera do mero aprendizado de um ofício.

Sobre o trabalho, em Marx (1985) encontramos considerações acerca do processo transformador deste elemento na vida humana. O famoso conceito que evidencia a relação entre o homem e a natureza através do trabalho, nos convida a problematizar esta categoria para além da sociedade capitalista.

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza (Marx, 1985, p. 211).

Sendo o trabalho a forma constitutiva do ser social, a educação para o trabalho de alguma maneira pode seguir uma direção diferente da concepção que a subjuga. Nas considerações de Della Fonte (2018):

Se, no capitalismo, o trabalho forma e deforma, assumir a relação entre trabalho e formação implica, a meu ver, defender o trabalho como princípio educativo na sua existência contraditória de efetivar e desefetivar o ser humano [...] Em termos gerais implica recuperar, por meio do processo formativo intencional, a ação humana criativa e criadora, o ser humano como agente de sua história e de seu fazer-se [...] Em outros termos, coloca-se a tarefa de criticar o trabalho na sua forma alienada, assim como identificar e se apropriar dos avanços que nele se materializam. Interessa o domínio crítico das formas mais avançadas de conhecimento, tecnologia, formas de sentir, habilidades, etc. que se condensam nessa forma social do trabalho explorado (Della Fonte, 2018, p. 16).

Desse modo, a formação para o trabalho se coloca aqui como uma possibilidade afastada da perspectiva da sua gênese. As raízes históricas embora revelem as bases sobre as quais se estruturam a educação profissional, por outro lado identificam no movimento próprio do cotidiano, o desafio de construir o caminho para a superação da dicotomia que marcou profundamente esse campo. É possível construirmos uma educação profissional dialógica?

Segundo Paulo Freire (1996), educação é intervenção na realidade, mas o autor pondera que essa intervenção pode servir à duas direções antagônicas. Uma pretende romper com a reprodução do que está posto historicamente como dominação das classes que foram subalternizadas e a outra são formas revolucionárias de contra hegemonia.

Quando falo em educação como intervenção me refiro tanto à que aspira a mudanças radicais na sociedade, no campo da economia, das relações humanas, da propriedade, do direito ao trabalho, à terra, à educação, à saúde, quanto à que, pelo contrário, reacionariamente pretende imobilizar a História e manter a ordem injusta. [...] De modo geral, teimam em depositar nos alunos apassivados a descrição do perfil dos conteúdos, em lugar de desafiar -los a apreender a substantividade dos mesmos, enquanto objetos gnosiológicos, somente como os aprendem. É na diretividade da educação, esta vocação que ela tem, como ação especificamente humana, de “endereço-se” até sonhos, ideais, utopias e objetivos, que se acha o que venho chamando politicidade da educação. A qualidade de ser política, inerente à sua natureza. É impossível, na verdade, a neutralidade da educação. E é impossível, não porque professoras e professores “baderneiros” e “subversivos” o determinem. A educação não vira política por causa da decisão deste ou daquele educador. Ela é política. Quem pensa assim, quem afirma que é por obra deste ou daquele educador, mais ativista que outra coisa, que a educação vira política, não pode esconder a forma depreciativa como entende a política. Pois é na medida mesmo em que a educação é deturpada e diminuída pela ação de “baderneiros” que ela, deixando de ser verdadeira educação, possa a ser política, algo sem valor. A raiz mais profunda da politicidade da educação se acha na educabilidade mesma do ser humano, que se funda na sua natureza inacabada e da qual se tornou consciente. Inacabado e consciente de seu inacabamento, histórico, necessariamente o ser humano se faria um ser ético, um ser de opção, de decisão. Um ser ligado a interesses e em relação aos quais tanto pode manter-se fiel à eticidade quanto pode transgredi-la (Freire, 1996, p. 20).

Aqui Paulo Freire (1996) nos impulsiona a refletir sobre a possibilidade de identificarmos a politicidade da educação no universo da formação para o trabalho.

Consideramos que o processo de formação de um estudante inserido no contexto de um instituto federal, traduz, para além de um desejo objetivo e imediato de preparação para o mercado de trabalho, num potencial transformador que se inicia na sua própria realidade e impactará toda a sociedade.

Encontramos, no levantamento realizado nas normativas institucionais do IFPB, a concepção de uma educação que se coloca de forma crítica e reflexiva, para além do tecnicismo presente nas bases iniciais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

No âmbito do presente estudo, essa reflexão emerge como um ponto importante, uma vez que nos propomos a identificar de que maneira a inclusão digital impactou na formação dos estudantes do Instituto Federal da Paraíba, Campus João Pessoa, durante o contexto pandêmico.

Quando a situação de emergência sanitária se instaurou em 2020, o acesso à educação foi intermediado, em diversos contextos, pelas telas e pelos fios da conectividade. Isso significou, naquele momento, que o tema da inclusão digital, até então deixado em segundo plano no cenário da política de assistência estudantil da instituição, emergiu como pauta central.

Conjuntura que acabou revelando o esvaziamento da discussão que trata a educação profissional apenas na perspectiva do fazer laboral. O acesso à internet revela-se, nesse ponto, como garantia de uma educação pública, gratuita e de qualidade.

No subtópico que finaliza este capítulo, a saber: *A Assistência Estudantil no IFPB, campus João Pessoa, no contexto pandêmico*, apresentaremos o campus do Instituto Federal da Paraíba (IFPB) localizado na cidade de João Pessoa, o qual se configura como lócus para o desenvolvimento do presente estudo. A instituição situada na capital do estado se constitui como a primeira unidade e a mais antiga do IFPB.

3. O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES) NO INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA (IFPB) EM TEMPOS DE PANDEMIA

Este capítulo tem como objetivo discutir sobre o processo de planejamento e execução do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) no Instituto

Federal da Paraíba (IFPB) a partir da conjuntura pandêmica da COVID-19 que se impôs mundialmente e de forma mais acirrada no ano de 2020.

Embora o PNAES seja fruto do Decreto Federal de nº 7234 e tenha sido publicado em 2010, identificamos, através do presente estudo, que no âmbito do IFPB, a pandemia impulsionou a inclusão digital como ação fundamental para a assistência estudantil na instituição.

Ao analisarmos os editais publicados pela assistência estudantil nos mais diversos campi do IFPB em 2020, podemos considerar dois aspectos importantes referentes à inclusão digital. O primeiro se refere à inauguração desse tipo de edital, uma vez que ele é inédito em todas as unidades do IFPB. O segundo diz respeito à quantidade dos editais, que em alguns centros ultrapassa o quantitativo das seletivas direcionadas ao auxílio permanência, materiais didáticos e/ou demais modalidades da assistência estudantil institucional.

Com efeito, o PNAES, a partir do cenário pandêmico sofre uma mudança estrutural no IFPB, e esse movimento se traduz no lançamento do auxílio emergencial de inclusão digital.

No decorrer deste capítulo, no item 3.1, abordaremos a dinâmica de funcionamento do PNAES no âmbito do IFPB em tempos de pandemia da COVID-19 e veremos no item 3.2 uma discussão sobre o processo de inserção do auxílio emergencial de inclusão digital de forma mais específica no campus João Pessoa, *lócus* do presente estudo.

3.1. O PNAES no IFPB a partir do cenário pandêmico da COVID-19

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), vigora desde a publicação das normativas que o fundamenta: a portaria MEC nº 39, de 12 de dezembro de 2007 e o Decreto Federal de nº 7234, que data de 19 de julho de 2010.

O objetivo principal do programa é viabilizar a garantia do direito ao acesso e permanência dos estudantes oriundos de famílias de baixa renda em situação de vulnerabilidade social com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio nas instituições federais de ensino. O direito à permanência aqui se traduz ainda no combate à evasão e à retenção no processo educativo.

O PNAES nasceu no governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que na sua segunda gestão fortaleceu e ampliou a oferta para o ensino técnico e superior nas instituições públicas.

A democratização do acesso ao ensino público e gratuito trouxe à tona a questão da inclusão social pelo viés da educação. A normativa destaca que as ações presentes no artigo 4º do PNAES abrangem os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, englobando as suas especificidades e particularidades.

Nesse sentido, tanto as universidades, quanto os institutos federais espalhados nas mais diversas regiões do Brasil baseiam as suas políticas institucionais de assistência estudantil na legislação supracitada.

No Instituto Federal da Paraíba (IFPB) não é diferente; desmembrado em 21 campi espalhados nas diferentes regiões do território paraibano, o IFPB aperfeiçoou a sua Política de Assistência Estudantil (PAE) a partir da criação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE).

O PNAES, no contexto do IFPB, é planejado e executado a partir da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE); instituída no ano de 2015, por meio da Portaria de nº 102/2015¹², através de uma reformulação no estatuto da instituição, quando então, a comunidade acadêmica aprovou a criação de uma Pró-Reitoria especializada para tratar das questões da Assistência Estudantil na instituição.

Segundo dados institucionais, o Instituto Federal da Paraíba foi o primeiro do país a instituir uma Pró-Reitoria própria e específica para a Assistência Estudantil.

Anterior a 2015, o IFPB, através da Resolução nº 40, de 06 de maio de 2011, convalidou, com ressalvas, a Resolução nº12/2011-AR de 25 de fevereiro de 2011

¹² De acordo com o Estatuto do IFPB, aprovado pelo Conselho Superior (CONSUPER), em reunião realizada no dia 18 de dezembro de 2015, compete à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis:

I - Elaborar, instruir e promover políticas e planos de desenvolvimento estudantil, em consonância com as diretrizes institucionais, ouvidos os estudantes e suas representações; II - Prestar apoio e assessoria sobre assuntos estudantis aos campi; III - Promover, coordenar e executar programas políticos para os estudantes com deficiências educativas, físicas, psíquicas ou motoras, visando à igualdade de acesso, permanência e conclusão do curso; IV - Planejar, elaborar, discutir, fomentar, implementar, executar, acompanhar e avaliar a política de assistência estudantil do IFPB; V - Coordenar as atividades de elaboração de editais relativos à assistência estudantil; VI - Realizar, em articulação com as demais Pró-Reitorias, o estudo do perfil dos estudantes do IFPB para subsidiar ações e políticas educacionais e sociais de Assistência Estudantil; VII - Elaborar, articular e promover ações que garantam a inclusão e a democratização de procedimentos através por meio da participação dos estudantes em todos os seus processos seletivos; VIII - Fomentar e realizar eventos relacionados a assuntos estudantis, no âmbito interno e externo do IFPB; IX - Organizar e controlar as atividades dos órgãos a ela subordinados. Ver: <https://www.ifpb.edu.br/prae/sobre/sobre-a-prae>.

para dispor sobre a organização da Política de Assistência Estudantil do IFPB. Esta normativa estabeleceu as seguintes ações no âmbito da assistência estudantil:

CAPÍTULO IV DOS PROGRAMAS Art. 6º A Política de Assistência Estudantil do IFPB é operacionalizada por meio dos seguintes programas: I - Programa de Benefícios Socioassistenciais; II - Programa de Alimentação; III - Programa de Atenção à Saúde do Estudante; IV - Programa de Moradia; V - Programa de Iniciação ao Trabalho; VI - Programa de Integração dos Estudantes Ingressos; VII - Programa de Material Didático Pedagógico; VIII Programa de Apoio aos Estudantes com Deficiência e/ou Necessidades Educacionais Especiais IX - Programa de Atualização para o Mundo do Trabalho. X - Programa de Apoio Pedagógico. XI – Programa de Auxílio Transporte (IFPB, 2011, cap. IV, art. 6, inc. I-X).

Contudo, em 2018, houve uma mudança estrutural na lógica da assistência estudantil do IFPB como um todo. A Resolução de 2011 foi revogada e substituída pela Resolução-CS nº16, de 02 de agosto de 2018 que *“Dispõe sobre a convalidação da Resolução-AR nº 25, de 21/06/2018 que aprova a reformulação da Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba”*.

O texto do parágrafo I do artigo supracitado, referente à antiga resolução, que trata dos Benefícios Socioassistenciais foi substituído no novo marco regulatório pela expressão: *“I – Programa de Apoio à Permanência do Estudante”* (PAPE), alteração que modifica a forma de execução da PAE.

Enquanto anteriormente os Benefícios Estudantis eram ofertados em forma de pecúnia, através dos editais de auxílio estudantil para suprir demandas referentes à moradia, transporte e alimentação¹³, o PAPE consiste no repasse de um auxílio, ainda

¹³ Como se pode verificar nas Resoluções institucionais: [Resolução Nº 16/2018 - CONSUPER](#) - Dispõe sobre a convalidação da Resolução AR- Nº 25, de 21/06/2018 que aprova a reformulação da Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. [Resolução Nº 156/2014 - CONSUPER](#) - Dispõe sobre a aprovação do Regulamento do Programa de Alimentação Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. [Resolução Nº 155/2014 - CONSUPER](#) - Dispõe sobre a aprovação do Regulamento do Programa de Moradia Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. [Resolução Nº 151/2014 - CONSUPER](#) - Dispõe sobre a aprovação do Regulamento do Programa de Transporte Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. [Resolução Nº 40/2011 - CONSUPER](#) - Convalida, com ressalvas, a Resolução nº 12/2011-AR de 25 de fevereiro de 2011, que dispõe sobre a aprovação da POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba.

pecuniário, porém unificado, visando oferecer suporte para o processo de permanência do estudante na instituição, bem como êxito na conclusão do curso.

Art. 7º O Programa de Apoio à Permanência do Estudante tem por objetivo oferecer suporte financeiro para atendimento às necessidades de manutenção do estudante na Instituição, com vistas ao desenvolvimento acadêmico e à conclusão do curso com êxito. § 1º A quantidade de estudantes a ser atendida pelo Programa de Apoio à Permanência do Estudante será definida a partir do planejamento orçamentário dos campi. § 2º O acesso ao Programa de Apoio à Permanência do Estudante dar-se-á mediante processo seletivo de caráter socioeconômico, cuja análise será realizada por um(a) assistente social do IFPB, sem prejuízo aos demais requisitos estabelecidos em regulamentação específica (IFPB, 2018, art. 7).

O PAPE modifica a lógica inclusive do processo que ocorre posterior às seleções dos editais, as chamadas fases de prestação de contas. Sendo o Programa de Permanência um benefício para que o estudante possa custear parte da sua permanência na instituição, extingue-se, nesse sentido, a necessidade da burocratização da constante vigilância do uso que está feito do recurso.

Uma curiosidade, da qual destacamos um parêntese aqui, se refere ao fato do IFPB estabelecer a análise socioeconômica como atribuição privativa do profissional de serviço social que atua na Política de Assistência Estudantil institucional.

Importante identificar que embora o Código de Ética Profissional do Assistente Social¹⁴ estabeleça o estudo socioeconômico como competência profissional, a normativa institucional amplia o ramo de atuação para o patamar de atribuição privativa do assistente social no processo de seleção socioeconômica dos editais de auxílio estudantil. Contudo, faz-se necessário pontuar que atribuição privativa não deve se confundir aqui com autonomia plena diante dos processos seletivos de caráter burocrático, focalista e compensatório.

Analisando a realidade social na Assistência Estudantil do IFPB, nos campi onde atuei, pude observar atentamente a migração dos programas de benefícios que se desdobravam em alimentação, transporte e moradia para o sistema de bolsa permanência (PAPE).

¹⁴ Ver Lei 8662/1993 - Artigo 4º XI - Constituem competências do Assistente Social: XI - realizar estudos sócio-econômicos com os usuários para fins de benefícios e serviços sociais junto a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades.

E, aqui, na perspectiva da dimensão técnico-operativa, posso destacar como fruto dessa observação, que no processo de migração para o PAPE, o estranhamento e questionamento por parte do corpo estudantil estava direcionado para a questão da focalização e da seletividade.

Santos (1979) enfatiza que desde o evento de 1964, experimentamos no Brasil, uma ruptura com a dimensão política da cidadania brasileira. Embora nessa conjuntura, o Brasil tenha implementado uma série de ações no campo estatal, o desenvolvimento da cidadania como direito foi seriamente prejudicado.

Acerca do processo histórico que ficou conhecido como a retomada das perspectivas democráticas na América Latina, no Brasil denominado como período de redemocratização, Barboza e Freire (2006) destacam que o fim dos governos ditatoriais, com exceção ao da Nicarágua, se deu a partir de consenso e negociações, não se evidenciando uma derrota contundente das forças militares de repressão.

Nessa busca por uma sociedade baseada nos princípios de liberdade e igualdade, a autora ressalta que, em algumas conjunturas da América Latina, evidenciou-se paralelo a esse movimento um aprofundamento das desigualdades sociais.

Segundo dados do Conselho Federal de Serviço Social, na década de 1980, no contexto da redemocratização e construção do texto constitucional que regeria a Carta Magna de 1988, os assistentes sociais se fizeram presentes contribuindo com esse marco histórico.

Ressalta-se que paralelo a efervescência da ampliação dos direitos sociais, de forma contraditória, verificamos os efeitos da crise estrutural do capitalismo que emergiu na década de 1970 e deu início a um tempo histórico de crise e reestruturação do capital nos moldes neoliberais.

Alves (2012) considera que se entre a década de 1940 a década de 1970, instaurou-se um determinado equilíbrio entre capitalistas e trabalhadores, através de um pacto baseado nos princípios do fordismo, foi a partir da década de 1980 que houve um desequilíbrio e acirrado contraste entre as classes sociais.

No universo dos direitos sociais no interior de uma sociedade capitalista, Benevides (2013) ressalta que apesar de existir uma relação entre cidadania e direitos humanos, a cidadania possui um caráter político e não está estabelecida de forma absoluta, podendo ser mutável e se flexibilizar de acordo com a perspectiva dos atores envolvidos na dinâmica social.

Cidadania e direitos da cidadania dizem respeito a uma determinada ordem jurídico-política de um país, de um Estado, no qual uma Constituição define e garante quem é cidadão, que direitos e deveres ele terá em função de uma série de variáveis [...] A ideia da cidadania é uma ideia eminentemente política que não está necessariamente ligada a valores universais, mas a decisões políticas [...] No entanto, em muitos casos, os direitos do cidadão coincidem com os direitos humanos, que são os mais amplos e abrangentes. Em sociedades democráticas é, geralmente, o que ocorre e, em nenhuma hipótese, direitos ou deveres do cidadão podem ser invocados para justificar violação de direitos humanos fundamentais (Benevides, 2013, p. 4).

No Brasil, apesar do marco regulatório a partir da Constituinte de 1988, veremos, emergir na década de 1990, o acirramento das desigualdades frente ao desmonte das políticas sociais orquestrado pela ofensiva neoliberal.

Evidenciando a temática do presente estudo, o caráter focalista e de seletividade das políticas sociais de modo geral, adentram as esferas da assistência estudantil, uma vez que esta se configura como um braço das políticas públicas estatais, que obedecem à agendas de organismos internacionais, estabelecendo o mínimo para a política social e o máximo para o capital.

A política social brasileira contemporânea é, em realidade, inconsistente e segmentada. Acanhada e tímida no que diz respeito às políticas preventivas, colabora, por aí, para intensificar a magnitude dos problemas que procura amenizar ao nível das políticas compensatórias, as quais, por sua vez, permanecem presas a uma concepção contratualista que as tornará incapazes, a médio prazo, de atender a todas as demandas que sua própria expansão, por um lado, e as políticas preventivas deficientes do governo, por outro, irão gerar. A vinculação das políticas redistributivas, senso estrito, ao processo acumulativo, se trouxe consequências benéficas, em um caso, compromete visivelmente a execução de um outro programa. Independentemente da administração de tais políticas, impõe-se a reformulação das vinculações entre a equidade e o processo acumulativo para que se possa, efetivamente, ingressar em uma era de cidadania universal cuja raiz encontra-se na contribuição de cada qual, via trabalho, ao conjunto da sociedade. Com base neste critério, uma pauta de direitos essenciais deveria ser associada ao conceito de cidadania os quais deveriam estar equitativamente assegurados, independentemente dos azares da acumulação (Santos, 1979, p. 122).

Na realidade do IFPB, o PAPE instituiu uma seleção baseada em um indicador denominado Índice de Vulnerabilidade Social (IVS) e impulsionou o sistema

institucional a gerar indicadores e notas de acordo com os critérios de vulnerabilidade aos quais cada estudante e suas famílias vivenciavam.

Cada processo seletivo dos editais de auxílio estudantil nos campi do IFPB é realizado utilizando como ferramenta de informatização e sistematização dos dados, o Sistema Unificado da Administração Pública (SUAP).

O SUAP consiste em uma plataforma digital, criada pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), cujo modelo foi adotado por diversas instituições federais no país. De acordo com dados institucionais, foi possível identificar que, em uma relação de parceria, o IFPB contribuiu para o processo de aperfeiçoamento do SUAP em diversos aspectos, destacando-se dentre estes, a criação do módulo da “Assistência Estudantil”¹⁵.

O SUAP possibilita maior transparência e celeridade às seletivas dos editais da assistência estudantil, pois nele, os estudantes, através de uma credencial de acesso, conseguem inserir seus dados socioeconômicos e documentações solicitadas nos editais que serão posteriormente analisadas, via sistema, por um assistente social.

Contudo, se a documentação serve muito mais para validar as informações prestadas pelo próprio estudante na ocasião da sua inscrição e composição da nota que corresponde ao seu Índice de Vulnerabilidade Social (IVS) a ser gerado pelo sistema, então é válido questionar o papel de centralidade do assistente social enquanto analista desse processo, bem como o direcionamento da atribuição privativa que lhe é imputada.

Por outro lado, dado o volume de inscrições que se observa em cada processo seletivo, em comparativo ao número de profissionais que atuam na seleção dos editais de auxílio, compreende-se que a existência desse suporte tecnológico se justifica. Uma vez que, desconsiderá-lo incorre no equívoco da naturalização da precarização e sobrecarga de atividades como elementos constitutivos do processo de trabalho, considerando que a conferência de toda documentação, ainda que em processos digitalizados, é atribuição do profissional de Serviço Social.

Não é incomum ouvir a fala de diversos colegas pontuando que quase não sobra tempo para desenvolver outras atividades que sejam diferentes das análises socioeconômicas dos editais da assistência estudantil, que são lançados sistematicamente em vários períodos durante o ano letivo.

¹⁵ Para saber mais sobre o Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP), bem como sua forma de funcionamento, ver: <https://www.ifpb.edu.br/ti/sistemas/servicos/suap/sobre-o-suap>.

Sobre a existência da construção de um Índice de Vulnerabilidade Social (IVS) a partir da participação do discente em um processo seletivo, identificamos que a máxima “*assistência para quem mais precisa*”, não alcança, no cotidiano, materialidade suficiente para justificar que um estudante que adquire, por exemplo, um IVS de valor 7,9 é mais ou menos vulnerável do que um estudante que possui 7,5 de IVS¹⁶.

De acordo com os editais publicados no IFPB para solicitação do IVS, este índice funciona como mecanismo de seleção e acesso dos estudantes aos programas institucionais ofertados através da Assistência Estudantil ¹⁷.

O recorte no índice parece atender bem mais ao critério da seleção, tendo em vista que em razão dos constantes cortes orçamentários para a assistência estudantil nos últimos anos, sobretudo no contexto pandêmico, não identifica-se o repasse de recursos disponíveis para atender o corpo estudantil em sua totalidade e em caráter universal.

O processo de redução do orçamento público no campo das políticas sociais teve início antes do contexto pandêmico, embora tenha sido por este aprofundado.

A restrição dos gastos estatais com o advento do Projeto de Emenda Constitucional, PEC 241/55¹⁸, a chamada PEC do “Teto de gastos” contribuiu de maneira direta para o congelamento do orçamento e engessamento e precarização das políticas públicas, incluindo nesse processo o Programa de Assistência Estudantil.

¹⁶ Para melhor compreensão sobre a fórmula utilizada para construção do IVS (Índice de Vulnerabilidade Social) consultar o Edital nº 25/2023 no site do IFPB campus João Pessoa: https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2023/edital-no-25-2023-direcao-geral/edital-n-o-25-2023-dg-jp-edital-de-analise-de-ivs_assinado.pdf.

¹⁷ Segundo o Edital DG nº 25/2023, 1.1 Concebe-se, para os fins deste Edital, vulnerabilidade social como expressão da questão social, relacionada ao empobrecimento da classe trabalhadora, tanto em virtude das dificuldades materiais para manutenção da sobrevivência, como também das situações de discriminação e de violação de direitos, que interferem na forma de viver dos trabalhadores e de suas famílias. 1.2 O Índice de Vulnerabilidade Social (IVS) é um indicador que permitirá o detalhamento das condições de vida do estudante, por meio das documentações apresentadas e da análise realizada pelo(a) Assistente Social, que resultará em uma pontuação. 1.2.1 A pontuação do IVS é utilizada como critério essencial de classificação e seleção de estudantes para atendimento pelos programas da Política de Assistência Estudantil do IFPB (PAE), sendo necessária para a realização de inscrição em seus respectivos processos seletivos. Ver: https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2023/edital-no-25-2023-direcao-geral/edital-n-o-25-2023-dg-jp-edital-de-analise-de-ivs_assinado.pdf

¹⁸ A PEC 55/2016 foi aprovada no governo de Michel Temer e instituiu um limite para o aumento dos gastos públicos atrelado à variação da inflação. De acordo com as informações presente na página do senado, os críticos à proposta argumentaram sobretudo que a medida poderia afetar diretamente os investimentos em saúde e educação. Para saber mais sobre os desdobramentos e avaliação dos efeitos da PEC, ver: www.12.senado.leg.br. Acesso em: 10 abr. 2022.

Segundo Lima e Maciel (2018), a primeira fase do governo Lula foi marcada por grandes avanços, sobretudo, no campo educacional. A expansão da Rede Federal de Ensino se insere no que os autores denominaram de onda de engrenagem da economia brasileira.

No entanto, no final do segundo governo Lula e na transição para os governos Dilma e posterior golpe político-midiático-jurídico de 2016, que culminou no impeachment da presidenta eleita, a crise estrutural do capital se intensificou, alterando a dinâmica de “prosperidade” de caráter neodesenvolvimentista.

Após a retirada de Dilma Rousseff do poder, Michel Temer, seu vice, assumiu o poder capitaneando um movimento conservador de ajuste fiscal e de corte dos “gastos públicos. Com o apoio das elites, Temer se comprometeu a implantar a chamada “Ponte para o futuro” e instituiu reformas em diversos cenários, tais iniciativas sufocaram também o campo da política de educação no país.

Para Lima e Maciel (2018):

Nesse cenário, o atual bloco de poder exerce seu comando de costas para os interesses da maioria da população, mas de braços abertos às elites. Lança uma “ponte para o futuro” sustentada nos frágeis e enganosos pilares das reformas e políticas de austeridade, mas para tanto precisa desinstituir os direitos sociais fazendo retroceder em décadas o direito à educação (Lima; Maciel, 2018, p. 5).

A desvinculação das receitas da União e a PEC 241/55 trouxe relevantes impactos para o Plano Nacional de Educação.

Lima e Maciel (2018) consideram ainda que:

Tais procedimentos orçamentários desconsideram de imediato que, além dos serviços públicos já realizados, há inúmeras demandas históricas ainda não plenamente atendidas, carecendo, portanto, de expansão quantitativa. Desconsideram também os impactos acerca de saúde, educação, moradia e assistência social decorrentes do aumento da população, desprezando, ainda, a pressão crescente, sobretudo entre os jovens, por acesso aos níveis mais elevados de educação, cultura e tecnologia (Lima; Maciel, 2018, p. 5).

Nos anos seguintes, com a eleição do então presidente Jair Messias Bolsonaro, o cenário de crise não terá grandes mudanças. O que se observa na verdade é a continuidade do movimento iniciado pelo governo de transição.

Conforme Lobo (2020), podemos retroceder um pouco mais na história, uma vez que a autora identifica que a regulação entre educação e mercado teria iniciado no governo de Fernando Henrique Cardoso. Porém, a autora pondera que desde FHC, todos os governos em alguma medida implementaram estratégias de subordinação da agenda educacional às exigências neoliberais.

O que essas políticas têm em comum? Todas integram a pauta neoliberal para a educação. No caso do Governo Bolsonaro, com um nível de radicalidade exacerbado e vinculado a correntes de pensamentos anti cientificistas. Para o neoliberalismo, a escola pública deve se pautar nos princípios do mercado [...] A atual conjuntura brasileira, marcada pela Pandemia do COVID-19, converteu-se em um contexto de oportunidade para a aceleração dessa pauta neoliberal para a educação, seja instrumentalizando medidas apresentadas como supostamente “extraordinárias”, seja acelerando processos de subfinanciamento da educação, precarizando serviços e servidores da educação (Lobo, 2020, p. 2).

Lobo (2020) destaca ainda que, no Governo Bolsonaro, a política neoliberal para a educação se pautou nos seguintes princípios,

a) Desmonte crescente das instituições públicas de ensino via estrangulamento econômico; b) Quebra da autonomia das instituições de ensino em todos os níveis; c) O cerceamento e enfraquecimento da pesquisa e da extensão; d) Formação da juventude por meio dos ideais de meritocracia/empreendedorismo; e) Fortalecimento das empresas privadas de educação via ideário de uma gestão empresarial para as escolas públicas (Lobo, 2020, p. 3).

Dentre estes, destaca-se que:

O ano de 2019 presenciou um contingenciamento amplo das verbas para a educação. Na Educação Básica o bloqueio (FUNDEB, PRONATEC, MEDIOTEC, Programa de Merenda, Transporte Escolar) somou 2,8 bilhões. Nas Universidades Federais foi na ordem de 30% do orçamento sobre despesas discricionárias (que envolvem investimentos e despesas de custeio ou manutenção). Nos Institutos Federais aproximadamente 900 milhões, o que corresponde entre 37% a 42% dos recursos de custeio [...] De forma que os contingenciamentos atingiram a educação em todos os seus níveis e modalidades. Em que pese o descontingenciamento de parte do total anunciado não há dúvida de que a medida visou aumentar a fragilidade das instituições ligadas à educação e mostrar com clareza a submissão da pauta da educação à da economia (Lobo, 2020, p. 4).

Para além da questão da seletividade própria das políticas públicas concebidas sob o modelo neoliberal, as instituições federais ainda sofreram cortes orçamentários significativos que comprometeram, inclusive, a continuidade de suas atividades, e esta situação se deu de forma mais acentuada na conjuntura pandêmica, período que demandava o oposto aos cortes, uma vez que as instituições federais como um todo precisavam de suporte financeiro para enfrentar estrategicamente no campo da tecnologia e das políticas públicas os desafios impostos pela pandemia, que colocavam em risco à vida das pessoas e de modo mais duradouro se espalhava para o prejuízo às condições de permanência e continuidade dos estudos por parte dos estudantes inseridos nesse processo.

É válido ressaltar que o prosseguimento dos estudos e a garantia da educação pública, gratuita e de qualidade de todos os estudantes estavam em risco, porém, de forma mais acentuada para aqueles e aquelas que em condição de vulnerabilidade social não podiam custear por conta própria o acesso à internet e à equipamentos. Não podiam custear, por conta própria, um direito garantido constitucionalmente, se considerarmos o direito à informação, nessa conjuntura, como personificação do direito à educação.

Segundo dados da Associação Nacional para a Inclusão Digital (ANID), no ano de 2021, no ápice da pandemia e em seu momento mais crítico, foram vetados o equivalente a R\$ 38 milhões de reais pelo governo federal da época; recursos que seriam destinados à inclusão digital no país.

Em 2022, também houve bloqueio de recursos para a inclusão digital na casa dos R\$ 60 milhões de reais.

No entanto, é válido destacar que como ramificação da assistência estudantil, a inclusão digital não foi a única ação afetada, uma vez que houve redução de repasses financeiros para diversas áreas da rede federal.

Podemos concluir que a assistência estudantil como um todo foi afetada nesse processo, além dos setores de manutenção, estrutura e pessoal das instituições.

Em 29/11/2022, a Reitoria do IFPB lançou uma nota oficial em seu site institucional para informar à sociedade e à comunidade acadêmica sobre a escalada nos cortes dos recursos que deveriam ser destinados à instituição. Cujas soma chegou a casa dos R\$ 10 milhões em 2022.

Nesse sentido, é preciso ponderar que a crítica ao tema da seletividade estende-se não só à Política de Assistência Estudantil do IFPB em seu modo de

operar os benefícios, uma vez que o questionamento acerca da focalização se amplia para o planejamento e oferta das demais políticas públicas como um todo.

Em meio a um cenário de tantas mudanças, vimos surgir no IFPB e em outras instituições, embora com nomenclaturas diversas, em contexto pandêmico, uma nova modalidade de edital, a saber, os editais de auxílio emergencial de inclusão digital para atender a especificidade da conjuntura que se apresentou a partir do cenário de emergência sanitária.

A partir de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) e demais órgãos e entidades sanitárias evidenciaram a gravidade da pandemia causada pela COVID-19. As consequências, apesar de alarmantes, devido ao número de pessoas acometidas pelo vírus, ainda não eram de todo conhecidas.

No Brasil, as medidas de segurança recomendadas pela OMS (2020) e pelo Ministério da Saúde como distanciamento social, uso de máscaras, higienização e demais ações, se constituíram como principais alternativas para a diminuição do contágio e adoecimento da população.

Em Instrução Normativa de 16 de março de 2020, o Ministério da Economia divulgou em Diário Oficial, orientações aos órgãos e entidades do Sistema de Pessoal Civil da Administração Pública Federal (SIPEC), em decorrência da emergência sanitária de abrangência mundial, causada pelo vírus SARS COV-2. A criação de regimentos de semelhante teor, no âmbito das instituições federais, foi orientada quanto às normas e procedimentos de trabalho indicados.

No âmbito dos Institutos Federais, os procedimentos acima mencionados, se adequaram a partir das suas condições objetivas, visto que, as atividades de ensino, pesquisa e extensão, se tornaram remotas, enquanto que, certas funções administrativas funcionaram de modo híbrido.

Na particularidade do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), a Resolução AR nº13/2020 CONSUPER/REITORIA/IFPB, de 17 de março de 2020, que dispõem sobre as ações no que concerne às medidas de proteção à saúde das pessoas e para o enfrentamento da disseminação da COVID-19, considerando todas as orientações dos organismos internacionais, bem como normativas nacionais e locais, resolveu pela “suspensão de todas as atividades didático-pedagógicas no âmbito do IFPB”.

Em julho de 2020, através da Resolução nº 29/2020, CONSUPER/DAAOC/REITORIA/IFPB, o IFPB indicou os procedimentos para

desenvolvimento e registro das Atividades de Ensino Não Presenciais (AENPs), durante o período de suspensão das atividades presenciais, enquanto perdurasse a situação de pandemia do Novo Coronavírus.

A implantação das AENPs distribuiu demandas entre os diversos setores da instituição, por meio da continuidade de ações de acompanhamento aos discentes como parte das estratégias do gerenciamento da crise sanitária instaurada.

Na esfera dos Institutos Federais, os assistentes sociais foram requisitados a construir, juntamente com a equipe multiprofissional, respostas aos novos desafios impostos pela pandemia. Dentre estes, encontram-se o planejamento e a execução dos editais de auxílio emergencial de inclusão digital, destinados à solicitação dos discentes que possuem renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio, concernente à aquisição de planos de internet e equipamentos, bem como, demais ações do Programa de Assistência Estudantil que se tornaram principais estratégias no contexto pandêmico.

Como consequência da suspensão das atividades presenciais e implantação do ensino na modalidade remota, a demanda por editais emergenciais de inclusão digital para compra de equipamentos e viabilização de conectividade para os estudantes, público alvo da assistência estudantil, se intensificou.

Assim, o acesso à Educação na modalidade remota e a atuação do Serviço Social na viabilização desse direito, se tornaram fundamentais diante desse contexto. Portanto, a continuidade do atendimento ao público da assistência estudantil e a garantia do acesso à educação, perpassava diretamente pela necessidade de oportunizar, minimamente, a inclusão digital, através da oferta de equipamentos e conectividade.

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) - Decreto nº 7234/2010 apresenta, como já mencionado anteriormente, em seu artigo 3º, parágrafo 1º, inciso V, a “inclusão digital” como uma das ações da assistência estudantil, juntamente com outros programas de acesso e permanência à educação, como por exemplo, alimentação, transporte, moradia, dentre outros.

No entanto, observamos, no cenário pandêmico, que a pauta da inclusão digital emergiu e se inseriu no campo das discussões do Programa de Assistência Estudantil de diversas Instituições Federais de ensino.

Fator que se deve, sobretudo, à necessidade de promover, naquele momento, o isolamento social como principal estratégia de combate à disseminação do vírus SARS-COV 2.

Através dos comunicados nas páginas oficiais do IFPB, foi possível inferir que após a suspensão das atividades presenciais, a instituição foi direcionada para o planejamento das ações e dos desafios inerentes à conjuntura atual.

Observa-se que em maio de 2020, foi lançada uma pesquisa institucional, cujo objetivo era identificar as condições de acesso à internet aos estudantes, a fim de subsidiar as metodologias que seriam posteriormente adotadas¹⁹. De acordo com a nota lançada no site oficial do Instituto Federal da Paraíba, identifica-se que o objetivo da pesquisa era conhecer a realidade no que tange ao acesso do corpo discente à internet para que os resultados pudessem embasar futuras ações e estratégias institucionais.

Contudo, hoje, após ter trilhado esse momento inicial e estar numa conjuntura que poderíamos classificar como “pós-pandemia”, embora esta nomenclatura seja extremamente questionável, é válido questionar de que maneira a política de assistência estudantil de inclusão digital funcionou como instrumento de mediação para a crise anteriormente instaurada.

Esse processo se deu apenas no campo da mediação, através de ações compensatórias, pontuais e seletivas ou as estratégias utilizadas foram capazes de servir como elemento para superação dos limites impostos por aquele contexto?

Com efeito, destaca-se que o ponto discutido aqui é o acesso à educação por meio da garantia de acesso aos meios tecnológicos, pelos quais o ensino remoto foi mediado na pandemia.

Aqui podemos dialogar com o conceito de Arendt (1989), que considerou a cidadania como o direito a ter direitos.

Nesse sentido, visualizamos que a inclusão digital, dentre tantas outras possibilidades, traz tanto a perspectiva da limitação imposta pelo governo, pelo orçamento e pelo tom neoliberal que rege as políticas públicas no Brasil, quanto a possibilidade de considerar que, guardadas as devidas proporções, a inclusão digital na assistência estudantil do IFPB, de algum modo foi capaz de possibilitar a um grupo

¹⁹ Para acessar a nota institucional sobre a pesquisa lançada pelo IFPB, ver: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/noticias/2020/05/ifpb-disponibiliza-pesquisa-para-identificar-condicoes-de-acesso-a-internet-dos-estudantes>.

específico de estudantes, a continuidade dos estudos num contexto de tantas incertezas, como se caracterizou a pandemia da COVID-19.

Veremos no subtópico a seguir como se deu o desdobramento das estratégias da Política de Assistência Estudantil do IFPB para lançar editais que viabilizassem o acesso dos estudantes em situação de vulnerabilidade social às atividades remotas. Acompanharemos ainda, o surgimento e o desdobramento dos editais de auxílio emergencial de inclusão digital no âmbito do campus de João Pessoa, nosso *lócus* de pesquisa.

3.2. A Assistência Estudantil no IFPB, campus João Pessoa, no contexto pandêmico

Ao abordarmos a questão da Assistência Estudantil na conjuntura pandêmica, que deflagrou em 2020 o ápice da situação de emergência sanitária no país, considera-se o Auxílio Emergencial de Inclusão Digital como a principal estratégia utilizada pelo IFPB no enfrentamento aos desafios impostos pelo momento.

Logo, por questões de escolhas metodológicas, direcionamos o nosso olhar, especialmente, para o campus localizado na cidade de João Pessoa, capital do estado da Paraíba, enquanto *lócus* do presente estudo.

A sede do campus do IFPB, localiza-se atualmente na Av. Primeiro de Maio, 720 - Jaguaribe, CEP: 58015-435.

Segundo o Censo Educacional INEP 2022, o campus possuía cerca de 1.258 estudantes matriculados nos cursos técnicos.

De acordo com dados institucionais, o campus presente na capital do estado é o mais antigo da instituição, o prédio situado na região do centro da cidade foi construído na década de 1960 para abrigar e fazer funcionar a Escola Técnica Federal da Paraíba (ETFPB), antes de se tornar definitivamente IFPB. Na década de 1990 passou a denominar-se Centro de Educação Federal Tecnológica da Paraíba (CEFET-PB).

Figura 2 - Entrada do IFPB - Campus João Pessoa



Fonte: Site oficial do IFPB. Disponível em:

<https://estudante.ifpb.edu.br/media/cursos/105/documentos/manual-do-estudante-ifpb.pdf>

Quanto a sua infraestrutura, o campus conta com biblioteca, parque poliesportivo, piscina, ginásio, sala de musculação, auditórios, gabinete médico-odontológico, salas e laboratórios. No tocante à Assistência Estudantil, esta organiza-se através do Departamento de Assistência Estudantil (DAEST), que estrutura os demais setores em torno do planejamento e execução das ações do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), na especificidade do IFPB.

No quadro 1, a seguir, apresenta-se como é organizada a Assistência Estudantil no IFPB em João Pessoa.

Quadro 1 - Organização do Setor de Assistência Estudantil do IFPB/JP

<u>DAEST- Departamento de Assistência Estudantil</u>
CAEST - Coordenação de Assistência ao Estudante
COAPNE - Coordenação de Assistência às Pessoas com Necessidades Específicas
CPAS - Coordenação de Promoção, Prevenção e Atenção à Saúde
CAE - Coordenação de Acolhimento ao Estudante

Fonte: Elaboração própria (2024).

O Departamento de Assistência Estudantil tem como função o planejamento, o monitoramento e o acompanhamento das ações das demais coordenações, que, embora possuam nomenclaturas distintas, todas tratam da pauta da Assistência Estudantil como preconiza o PNAES.

Sendo a intervenção através da Política de Assistência Estudantil dinâmica, assim como o é a realidade social, infere-se que os programas institucionais se organizem a partir do princípio da equidade, a fim de viabilizar a garantia do direito à educação aos mais diversos atores envolvidos no processo educacional.

Para além da equidade do ponto de vista da busca por oportunizar igualdade de condições para os estudantes mais vulnerabilizados, a instituição conta ainda com a Coordenação de Assistência às Pessoas com Necessidades Específicas, a fim de atender os estudantes cujas demandas não se encerram nas questões econômicas, mas por ela são acirradas.

Contudo, é possível encontrar divergência entre o que a normatiza considera ideal e a realidade concreta, uma vez que, trabalha-se com um orçamento limitado, o qual não contempla a totalidade dos auxílios aos discentes. Desta feita, a equidade pode se tornar um princípio utópico e distante.

Atualmente, o IFPB/João Pessoa, oferta cursos que vão desde a Formação Inicial e Continuada (FIC) até a Pós-Graduação *stricto sensu*, com dois mestrados profissionais e um mestrado acadêmico, além de 17 cursos de graduação, 09 cursos técnicos integrados ao ensino médio e 07 cursos subsequentes, cuja forma de ingresso se divide entre processos seletivos próprios e seleções nacionais vigentes, utilizando critérios do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e Sistema de Seleção Unificada (SISU).

Identifica-se que os cursos ofertados pelo campus João Pessoa contemplam as mais diversas áreas do conhecimento. Embora o instituto possua enfoque nas áreas tecnológicas, as esferas das humanidades e ciências sociais aplicadas estão no escopo dos currículos oferecidos pela instituição.

Podemos observar no quadro 2, a seguir, a diversidade dos cursos ofertados pela instituição.

Faz-se curioso observar, no quadro seguinte, que a modalidade de ensino presencial no IFPB não figurava mais como único formato ofertado, mesmo antes da conjuntura pandêmica e emergencial de 2020. Partindo dos cursos médios técnicos, caminhando em direção à graduação e à pós-graduação, podemos identificar como

educação e tecnologia se articulam a partir das modalidades de ensino à distância e semipresencial.

Quadro 2 - Cursos ofertados no IFPB - Campus João Pessoa

Ensino Médio Técnico		Graduação	Pós-Graduação stricto sensu e lato sensu
Contabilidade	Cuidados de Idosos	Administração	Educação profissional e Tecnológica em Rede Nacional (PROFEPT)
Controle	Edificações	Administração Pública	Engenharia Elétrica
Ambiental	Eletrônica	Automação Industrial	Ensino de Ciências e Matemática
Edificações	Eletrotécnica	Construção de Edifícios	Ensino de Língua Portuguesa como Segunda Língua para Surdos EAD/UAB
Eletrônica	Equipamentos Biomédicos	Design de Interiores	Tecnologia da Informação
Eletrotécnica	Guia de Turismo	Engenharia Civil	
Eventos (PROEJA)	Instrumento Musical	Engenharia Elétrica	
Informática	Mecânica	Engenharia Mecânica	
Instrumento Musical	Secretariado	Geoprocessamento	
Mecânica	Segurança do Trabalho	Gestão Ambiental	
		Letras	
		Licenciatura em Matemática	
		Negócios Imobiliários	
		Química	
		Redes de Computadores	
		Sistemas de Telecomunicações	
		Sistemas para Internet	

Cursos presenciais
 Cursos à distância – EAD
 Semipresencial

Fonte: Site oficial do IFPB (2023). Disponível em:

https://estudante.ifpb.edu.br/cursos/?cidade=2&modalidade=&nome=&formacao=&nivel_formacao=&turno=&forma_acesso=

Diante desse cenário, é preciso fazer um destaque nesse ponto que se apresenta. A distinção entre ensino remoto e à distância, que por vezes podem ser confundidos e vistos como sinônimos.

Para Almeida e Alves (2020), enquanto o conceito de Educação à Distância está direcionado para a mudança estrutural na concepção do currículo, transformando a modalidade da transmissão de conhecimento, a educação remota estaria vinculada de forma mais específica ao uso das TICs (Tecnologia da Informação e Comunicação) na interação entre docente e corpo estudantil com o objetivo final de garantir a realização do processo educacional.

Segundo os autores,

[...] o ensino remoto, tornou-se uma espécie de e-learning, onde os professores prestam tutoria eletrônica, disponibilizam material online e interagem com seus alunos de forma síncrona: quando a comunicação ocorre de maneira simultânea, através de aulas ao vivo e chats de comunicação; e de maneira assíncrona: quando a comunicação acontece em tempos diferentes, através de aulas gravadas e fóruns para esclarecer as dúvidas. Nessa modalidade de ensino, o conteúdo programático e a informação, que antes estavam concentrados em espaços e dispositivos físicos, como nas bibliotecas, nas escolas e nos livros didáticos, hoje estão disponíveis no ciberespaço (Almeida; Alves, 2020, p. 4).

Nesse sentido, o discente matriculado em um curso de modalidade presencial, no contexto pandêmico, foi direcionado a se adequar ao modelo remoto e posteriormente, anterior à retomada total das atividades presenciais, ao modelo híbrido de ensino.

Isso significa dizer que competências no âmbito do letramento digital foram exigidas por parte do corpo docente e estudantil que, na pandemia, se viram sem escolha. Uma vez que, a outra opção, para os discentes, era a possibilidade de trancamento do curso sem prejuízo para uma posterior retomada num futuro ainda incerto de "pós-pandemia"; e isso significava para muitos estudantes adiar o sonho da formação e qualificação para o trabalho, em uma realidade na qual a inserção no mercado e a busca por trabalho remunerado era cada vez mais urgente, dado os índices de empobrecimento e desemprego das famílias no contexto da pandemia.

O letramento digital significa o domínio de técnicas e habilidades para acessar, interagir, processar e desenvolver multiplicidade de competências na leitura das mais variadas mídias. Um indivíduo

possuidor de letramento digital necessita de habilidade para construir sentidos a partir de textos que mesclam palavras que se conectam a outros textos, por meio de hipertextos, links e hiperlinks; elementos pictóricos e sonoros numa mesma superfície (textos multimodais). Ele precisa também ter capacidade para localizar, filtrar e avaliar criticamente informação disponibilizada eletronicamente e ter familiaridade com as normas que regem a comunicação com outras pessoas através dos sistemas computacionais (Aquino, 2003, p. 1-2).

Para além da habilidade de operar os recursos tecnológicos, quando entramos em contato com a temática do presente estudo, é inevitável considerar a associação entre educação, tecnologia e inclusão social. É nesse sentido que entendemos que ao tratarmos a questão da inclusão digital no âmbito da política de educação, estamos falando também de inclusão social.

Aqui, insere-se o acesso à informação e aos meios de obtê-la como direito social.

O que se percebe é que há um caráter social exercido pela internet. Claramente a inclusão digital é um fator importantíssimo. Por meio deste recurso democratizou-se acessos antes pertencentes apenas a certas classes sociais. A internet, ao se expandir e popularizar-se, proporcionalmente concedeu oportunidades antes restritas, promovendo de forma eficaz o ingresso de indivíduos marginalizados aos meios de comunicação, de educação, de disseminação cultural, da interação entre as mais diversas realidades, localidades e nacionalidades (Arantes, Álisson R.; Silva, C. F., 2017, p. 242).

Por outro lado, questiona-se a negativa de acesso e a usurpação desse direito para os indivíduos das camadas populares. Sendo a inclusão digital também social, identificamos fragilidades tanto no acesso aos equipamentos e recursos tecnológicos pelo viés econômico, quanto às questões ligadas à uma geografia desfavorável ao uso de uma internet de qualidade.

Segundo Ferreira (2002):

O uso da noção de exclusão, no âmbito das políticas públicas, permite a adesão à políticas que tratam os problemas sociais como adendos, e também como fatalidades decorrente da hegemonia das leis econômicas e dos ditames do capital financeiro (fora dos quais se estaria excluído do mundo “globalizado”). Permite portanto tratar a exclusão como “resíduo necessário”, ainda que não desejável, das necessárias leis do mercado e da competitividade do mundo “globalizado”. Efeitos múltiplos que podem ser mitigados através de múltiplas ações. [...] Lidar com a exclusão passa a ser uma questão de competência, e as políticas, assim como as instituições que as executam, podem ser medidas por sua “produtividade”, medidas pela

eficácia das suas ações. A exclusão deixa de ser um problema político, e passa a ser uma questão de eficiência administrativa. Sai de cena a luta por direitos sociais, e entra em cena a capacitação técnica (Ferreira, 2002, p. 6).

Se reduzirmos à discussão da inclusão digital apenas ao acesso à equipamentos e banda larga, já teremos um cenário de disparidade significativa entre os estudantes das classes abastadas e aqueles que enfrentam uma situação de vulnerabilidade social. Ao ampliarmos o debate para o viés do letramento digital e da forma como os discentes se apropriam do uso das tecnologias em seu favor no processo de aprendizagem, aí veremos um acirramento ainda mais profundo de uma desigualdade social aparente.

Castells (2005) aponta que:

Um excluído digital tem três grandes formas de ser excluído. Primeiro, não tem acesso à rede de computadores. Segundo, tem acesso ao sistema de comunicação, mas com uma capacidade técnica muito baixa. Terceiro, (para mim é a mais importante forma de ser excluído e da que menos se fala) é estar conectado à rede e não saber qual o acesso usar, qual a informação buscar, como combinar uma informação com outra e como a utilizar para a vida. Esta é a mais grave porque amplia, aprofunda a exclusão mais séria de toda a História; é a exclusão da educação e da cultura porque o mundo digital se incrementa extraordinariamente (Castells, 2005 *apud* Bonilla; Oliveira, 2011, p. 38).

De acordo com a ampliação do conceito de acesso à internet como direito, é preciso considerar que no Brasil o chamado Marco Civil foi instituído com o objetivo de regular o funcionamento desta no país. A normativa supracitada estabelece os critérios, os limites, bem como os fundamentos acerca do uso da internet atrelada à consolidação da cidadania e do respeito à democracia.

Entretanto, é preciso considerar que a regulação do uso do ambiente virtual nem sempre vem atrelado a ampliação da oferta e do espraio das condições de acesso para toda a população.

Desafio este enfrentado não apenas pelos profissionais da assistência estudantil envolvidos no processo de planejamento das ações emergenciais para operar de forma urgente e acelerada editais de auxílio de inclusão digital, mas, sobretudo, pelo corpo estudantil, que se viu, naquele contexto, diante da oferta de ações pontuais. Porém, para melhor compreendermos a inserção da inclusão digital

na pauta da assistência estudantil do campus João Pessoa no ano de 2020, faremos a seguir um breve panorama de como se apresentava a questão dos editais, no campus João Pessoa, de forma geral.

A fim de situarmos como estava o cenário da assistência estudantil no campus do IFPB/João Pessoa no ano de 2020, é preciso destacar que juntamente à mudança estrutural inaugurada pela pandemia, o campus da capital também enfrentava o desafio de implementar, naquele período, a nova configuração da Política de Assistência Estudantil, a saber, a migração dos auxílios para a modalidade do Programa de Permanência do Estudante (PAPE).

Contudo, tanto o quadro acima quanto os resultados que obtivemos a partir dos dados analisados no presente estudo, apontam que o tema da inclusão digital só se insere na pauta da assistência estudantil do IFPB no cenário de emergência sanitária vislumbrado em 2020.

Pensando a PAE/IFPB de forma mais ampla, é válido destacar que embora a Resolução-AR nº 25, mencionada no subtópico anterior, e que trata da implantação do Programa de Permanência, vigorasse desde 2018, a alteração na Política de Assistência Estudantil em cada campus se deu de forma diferenciada, de acordo com a adequação territorial e conforme a autonomia que lhe é conferida.

Em João Pessoa, a mudança dos editais de auxílio estudantil para o Programa de Permanência foi implementada apenas no ano de 2021, durante o contexto pandêmico. Ou seja, o campus enfrentou, justamente no período de crise, um duplo desafio, a saber, implementar o Programa de Permanência já em curso em outras unidades do IFPB e planejar e implantar os editais emergenciais de auxílio à inclusão digital.

Identifica-se que no primeiro semestre de 2020, o campus da capital publicou o Edital nº 01/2020²⁰, em 06 de fevereiro de 2020, para seleção e habilitação de estudantes para a concessão dos auxílios estudantis ainda de forma classificada em moradia, alimentação e transporte.

No item 2. do referido Edital, podemos identificar o texto indicando e classificando os auxílios e objetivos de cada item, de acordo com as determinações do PNAES (Decreto nº 7234/2010):

²⁰ Para acessar o referido edital, ver https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2020/edital-no-01-2020-direcao-geral/brn3c2af466f487_004166.pdf/view. Acesso em: 15 set. 2023.

2.1 - Em conformidade com o disposto no Decreto nº 7234, de 19 de julho de 2010 - Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, bem como considerando o Estatuto e o Regimento Geral do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba, atenderemos, pelo presente edital, os auxílios Alimentação, Transporte e Moradia [...] (IFPB, 2020).

O Edital nº 01/2020 ofertou cerca de 1.826 vagas somando o total de benefícios nas diferentes modalidades, conforme divisão do quadro a seguir:

Quadro 3 - Quantidade de benefícios

AUXÍLIOS	Nº DE VAGAS/AMPLA CONCORRÊNCIA	Nº DE VAGAS DESTINADO ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA
MORADIA	114	06
ALIMENTAÇÃO	760	40
TRANSPORTE MUNICIPAL (João Pessoa)	760	40
TRANSPORTE INTERMUNICIPAL (Municípios Vizinhos à João Pessoa)	95	05
TRANSPORTE ADAPTADO	---	06
TOTAL		

Fonte: Site oficial do IFPB/João Pessoa (2020). Disponível em:
<https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2020>

Podemos observar no quadro anterior uma quantidade significativa de vagas para as modalidades de moradia, transporte e alimentação.

O referido edital vigorou durante todo o ano de 2020, seguindo critérios de renovação para as categorias de transporte e alimentação e mediante prestação de contas para os auxílios moradia, através do comprovante de pagamento e custeio dos aluguéis por parte dos estudantes.

O Programa de Permanência (PAPE) só foi implementado no campus posteriormente, no ano de 2021 por meio de dois editais, pois na sua forma de execução, o processo seletivo para concessão do PAPE divide-se em duas etapas: o primeiro consiste no edital para composição do indicador denominado Índice de

Vulnerabilidade Social (IVS) e o segundo se consolida no edital para a seleção e repasse dos auxílios do Programa de Permanência (PAPE).

A implantação do PAPE no IFPB, campus João Pessoa, se deu a partir da publicação do primeiro edital de IVS (Índice de Vulnerabilidade Social) - Edital 07/2021 - Abertura de Edital para solicitação de análise do Índice de Vulnerabilidade Social (IVS), publicado em 07 de junho de 2021.

Na sistemática de funcionamento do PAPE, o edital da primeira etapa está baseado na construção dos indicadores de vulnerabilidade social de cada estudante, e o segundo, na adesão à inscrição e participação do discente ao Programa de Permanência²¹.

O edital de IVS estabelece uma tabela de pontuação de acordo com critérios de cunho socioeconômico como, por exemplo, renda bruta familiar per capita, situação de moradia e renda, participação em programas sociais do Governo Federal, situação de mobilidade estudantil, dentre outros, estabelecendo o resultado do índice através de uma fórmula matemática.

O edital nº 07/2021, preconiza ainda em seu item 1. o seguinte:

1.1 Concebe-se, para os fins deste edital, vulnerabilidade social como expressões da questão social, relacionadas ao empobrecimento da classe trabalhadora, tanto em virtude das dificuldades materiais para manutenção da sobrevivência, como também das situações de discriminação e de violação de direitos, que interferem na forma de viver dos trabalhadores e de suas famílias. 1.2 A reanálise do IVS pode ser solicitada quando o estudante muda sua condição ou situação socioeconômica. 1.3 O IVS é um indicador que permitirá um detalhamento das condições de vida do estudante, através das documentações apresentadas e análise realizada pelo assistente social, e que resultará em uma pontuação da qual o estudante poderá utilizar nos editais dos programas da Política de Assistência Estudantil. 1.4 O IVS é resultado da média ponderada da pontuação de cada variável (descrita no Quadro I) correspondente do indicador e será obtido através da fórmula: $(40 \times RF + 5 \times SE + 5 \times CC + 5 \times CF + 5 \times DF + 5 \times ST + 5 \times LD + 15 \times ME + 15 \times EP) / 100$ (IFPB/JOÃO PESSOA, 2021).

Como o edital de IVS serve para gerar ao estudante solicitante uma nota referente ao seu indicador de vulnerabilidade social, os editais desta natureza não

²¹ Destaca-se que optamos por não nos aprofundarmos na descrição dos editais referentes ao Índice de Vulnerabilidade Social (IVS) e ao Programa de Permanência (PAPE), uma vez que estes não se configuram como foco da presente discussão. Para melhor compreensão sobre a lógica de funcionamento dos editais do IVS/ PAPE, ver: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2021/edital-no-09-2021-direcao-geral/edital-n-ao-10-2021-dg-jp-pape-2021-1-revisado-para-assinatura-assinado-dg.pdf/view>. Acesso em 20 mar. 2023.

geram uma lista de contemplados, o resultado baseia-se no deferimento ou indeferimento do pleito, este último ocorre quando é identificado pelo analista do processo, a ausência de documentação comprobatória, ou quando esta é apresentada de forma incompleta.

Para que o Programa de Permanência seja concluído, o estudante precisa de posse desse indicador, submeter a sua inscrição posteriormente a um edital do PAPE.

O edital para concorrer ao PAPE é sempre lançado após um edital de solicitação de IVS. No ano de 2021, o edital do PAPE, no campus João Pessoa, foi lançado em 10 de agosto de 2021 através do Edital nº 10/2021.

O Edital de nº 10/2021, tornou pública a “abertura do processo seletivo para o Programa de Apoio à Permanência do Estudante com base na Política de Assistência Estudantil do IFPB aprovada pela Resolução nº 16/2018-CONSUPER/IFPB, em consonância com o Art. 3º, § 2º do Decreto Nº 7.234/2010” (IFPB/JOÃO PESSOA, 2021).

Podemos observar, no quadro a seguir, a lógica de funcionamento do Programa de Permanência, bem como a distribuição dos valores do auxílio estudantil, que estão divididos em faixas de valores que seguem critérios de classificação de acordo com o índice IVS de cada estudante. Quanto maior o índice de vulnerabilidade social, maior o valor do auxílio a ser repassado.

Contudo, faz-se necessário pontuar aqui, mais uma vez, a crítica à seletividade já discutida anteriormente, uma vez que os critérios de universalidade são desconsiderados nesse modo de funcionamento da política. Por outro lado, consideramos também os limites orçamentários que direcionam a operacionalização da assistência estudantil ao campo da focalização.

No edital indicado no quadro 3, apesar de ser instituído no ano de 2020, a conjuntura pandêmica ainda não influenciava diretamente o campo da Assistência Estudantil e em comparação ao Edital 10/2021, verificamos uma diminuição de cerca de 1.012 vagas; o que nos direciona a percepção dos impactos gerados pela diminuição do repasse do orçamento federal para as instituições de ensino justamente nos períodos mais críticos da pandemia.

Figura 3 - Quantidade de vagas por faixas de valores do auxílio estudantil do Programa de Permanência do Estudante (PAPE) - Edital 10/2021

3. DAS VAGAS E VALORES

3.1 Serão oferecidas um total de 814 (oitocentos e quarenta e quatro) vagas para atendimento pelo Programa de Apoio à Permanência do Estudante, distribuídas entre 04 faixas de atendimento e definidas para o período de vigência deste edital, conforme demonstrado no Quadro I.

3.2 Os valores pagos a título de auxílio permanência variam entre R\$ 600,00 e R\$ 200,00 e se classificam pela relação entre o Índice de Vulnerabilidade Social (IVS) atingido pelo estudante e a quantidade de vagas ofertadas para cada faixa de atendimento, conforme o quadro abaixo.

Quadro I – Quantidade de Vagas – PAPE

Faixa	Valor do Auxílio	Quantidade de Vagas			Período do Edital
		Ampla concorrência	PCD	Total de Vagas	
01	R\$ 600,00	29	2	31	Julho/2021 a Dezembro/2021
02	R\$ 400,00	40	3	43	
03	R\$ 300,00	570	30	600	
04	R\$ 200,00	132	8	140	

Fonte: Site oficial do IFPB/João Pessoa (2021). Disponível em:
<https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2021>

Já nas informações gerais do referido edital, podemos identificar a diferença em relação aos editais anteriores, os quais ofertavam a assistência estudantil de forma classificada em auxílios para moradia, transporte e alimentação.

A lógica que se insere aqui é a questão dos critérios e necessidades para permanência como partes indissociáveis.

Vejamos a seguir o que diz o item 1. do primeiro edital de PAPE publicado no campus do IFPB João Pessoa:

1.1 O presente processo seletivo tem como objetivo atender a um dos princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Nº 9.394/96), relacionado ao acesso e à permanência do estudante nas instituições de ensino. 1.2 O atendimento pelos Programas da Política de Assistência Estudantil tem como critério primordial a situação socioeconômica do(da) estudante, definida pelo IVS válido para o(a) candidato(a) no momento da inscrição no processo seletivo. 1.3 O Programa de Apoio à Permanência do Estudante – PAPE – tem a finalidade de auxiliar no atendimento às necessidades de manutenção do(a) estudante na instituição, tais como transporte, moradia, alimentação e aquisição de material didático-pedagógico, de acordo com a necessidade do estudante. 1.4 O Programa será operacionalizado com recursos da fonte 100 destinados à ação 2994, por meio de transferência de auxílio financeiro à conta bancária de titularidade do estudante classificado dentro do número de vagas

oferecidas neste edital, durante o seu período de vigência (IFPB/JOÃO PESSOA, 2021).

Através do quadro anterior, identificamos que a diferença substancial entre os editais da assistência estudantil e a implantação do Programa de Permanência, consiste na mudança de paradigma no modo de repasse dos recursos financeiros aos estudantes em situação de vulnerabilidade social.

Na perspectiva da Política de Assistência Estudantil, podemos considerar que os anos iniciais da pandemia, 2020 e 2021, trouxeram transformações significativas para o campus situado na cidade de João Pessoa.

Para além da implantação do PAPE, o tema da inclusão digital ganhou destaque na instituição a partir do cenário de emergência sanitária instaurado, pois embora a PNAES já sinalizasse para a inclusão digital como uma das ações da assistência estudantil, não localizamos o tema da conectividade e do acesso à internet nas Resoluções que tratam da estruturação da PAE no âmbito do IFPB nos anos anteriores a 2020.

Nos anos que antecederam o contexto pandêmico, não se identificou no campus João Pessoa a oferta de conectividade e equipamentos nos editais de auxílio da Assistência Estudantil.

Ao observarmos a ausência dos editais de auxílio para a inclusão digital no IFPB de forma geral, nos anos que antecedem a conjuntura pandêmica, identificamos a fragilidade na efetivação da inclusão digital como política institucional e pública.

Na realidade do campus João Pessoa, apesar das modificações estruturais na Política de Assistência Estudantil do campus a partir dos anos de 2020 e 2021, não identificamos nos anos anteriores à pandemia, ações que contemplassem iniciativas com o objetivo de minimizar o déficit ocasionado pela exclusão digital.

Porém, a pandemia se configura como um período de maior necessidade para o aumento dos recursos orçamentários na esfera da política de educação e, sobretudo, para o fomento da inclusão digital na instituição.

No entanto, foi justamente no momento mais crítico da crise sanitária, que a educação brasileira experimentou um contingente de cortes cada vez mais crescente dos fundos públicos que deveriam ser destinados ao planejamento e execução dos programas de inclusão digital, cujo principal objetivo, nesse contexto, era de garantir a continuidade das atividades acadêmicas e preservar a vida dos estudantes.

De acordo com dados do 6º Relatório bimestral de execução orçamentária do Ministério da Educação:

Em plena pandemia, com milhões de alunos sem poder frequentar as escolas e diante da queda expressiva das receitas vinculadas à Educação, o MEC se mostrou ausente e incapaz de exercer sua função de apoio técnico e financeiro às redes de ensino (Brasil, 2020, p. 11).

O quadro 4, a seguir, demonstra a diferença entre os valores empenhados e os que foram realmente executados no contexto da educação brasileira em suas diferentes modalidades.

Quadro 4 - Execução orçamentária do MEC para a educação – 2020

Em R\$ milhões e %

Por Agrupamentos de Subfunções	Até 5º Bimestre/2020			Até 6º Bimestre/2020				
	Dotação Atual	Empenhado	Pago	Dotação Atual	Empenhado		Pago	
	R\$	%	%	R\$	R\$	%	R\$	%
EDUCAÇÃO BÁSICA	43.832	88%	60%	42.846	41.694	97%	32.517	76%
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	12.788	88%	65%	13.089	12.875	98%	10.679	82%
EDUCAÇÃO SUPERIOR	44.630	91%	68%	46.249	45.219	98%	39.206	85%
ADMINISTRAÇÃO E ENCARGOS	42.265	85%	63%	41.073	37.901	92%	34.148	83%
Total Geral	143.514	88%	64%	143.258	137.690	96%	116.552	81%

Fonte: Brasil (2020). Disponível em: [6º-Relatorio-Bimestral-da-Execucao-Orçamentaria-do-MEC.pdf \(todospelaeducacao.org.br\)](https://www.todospelaeducacao.org.br/6o-Relatorio-Bimestral-da-Execucao-Orçamentaria-do-MEC.pdf).

Ainda de acordo com o 6º Relatório Bimestral da Execução Orçamentária do MEC, “[...] na execução geral do ministério, em 2020, os valores de empenho e pagamento foram os menores desde 2012, um verdadeiro retrocesso e falta de prioridade com a Educação do País” (Brasil, 2020, p. 12).

Segundo Salvador (2020), a pandemia, já acirrada pela crise do capitalismo em sua fase financeirizada e hegemonicamente sob os moldes neoliberais, aprofundou ainda mais a disputa pelo fundo público.

O fundo público envolve a capacidade que o Estado tem de mobilizar recursos, principalmente tributos, para realizar intervenções em políticas públicas, englobando as políticas econômicas e sociais, o que permite alterar ou conservar a realidade socioeconômica do

país. O fundo público, em particular a sua face mais visível, o orçamento público, é determinante para a acumulação do capital e a reprodução social no modo de produção capitalista, espelhando as contradições entre as classes sociais e a correlação de forças políticas na sociedade. Para Salvador (2010), as múltiplas funções do Estado, presentes na reprodução do capital e viabilizadas por meio do fundo público, envolvem: as desonerações tributárias, os incentivos fiscais e a redução da base tributária para favorecer o investimento capitalista; a viabilização da reprodução da força de trabalho, por meio de salários indiretos e de políticas sociais; por recursos orçamentários para investimentos em infraestrutura, em investigação e pesquisa; e, no capitalismo contemporâneo, por uma transferência de recursos sob a forma de juros e amortização da dívida pública para o capital financeiro, em especial para as classes dos rentistas. Sendo, o fundo público, portanto, cada vez mais relevante para compreender a disputa dos recursos estatais em uma economia, sobretudo, em momentos de crise do capital. A disputa por recursos públicos, no âmbito do orçamento estatal, ocupa posição relevante no contexto de financeirização do capitalismo e do conjunto (Salvador, 2020, p. 2).

O autor defende que as mudanças na política de ajuste fiscal brasileira que tiveram início em 1993 com a implantação do plano real, tornaram os cortes gradativos no orçamento das políticas públicas e a redução dos direitos sociais traduzindo um cenário de política de ajuste fiscal permanente.

Na particularidade brasileira, pode-se afirmar que várias medidas institucionais, que vêm ocorrendo desde 1993, marcam uma espécie de ajuste fiscal permanente. A política fiscal é a viga-mestre do Plano Real, elaborado em 1993, conjuntamente com a política monetária, baseada em elevadas taxas de juros e política de câmbio livre, sem controle de entrada e saída de divisas. A política fiscal, pelo lado das receitas governamentais, promoveu uma forte isenção dos impostos dos mais ricos e aumentou a regressividade do sistema tributário; e, pelo lado das despesas, viabilizou a realização de sucessivos superávits primários, como sinalizador de economia de recursos orçamentários para pagamento de juros da dívida pública (Salvador, 2020, p. 3).

O desdobramento do ajuste fiscal apresentado, acredita o autor, teve seu ápice na Emenda Constitucional 95 de 2016, que promoveu ainda mais o congelamento constante no repasse e no uso do orçamento público nas pastas das políticas públicas de saúde, educação, dentre outras.

Os dados da execução orçamentária, a partir de 2016, revelam os efeitos acachapantes da EC 95 sobre as políticas sociais. Em levantamento realizado no Sistema SIGA Brasil, constata-se que o total do orçamento pago (fiscal mais seguridade social, excetuando a

rolagem dos títulos da dívida pública) apresentou um pequeno crescimento real de 2,6% acima da inflação no período de 2016 a 2019 [...] Uma das quedas mais expressivas ocorreu na função Direitos da Cidadania, que, em 2016, teve um orçamento pago de R\$ 2,17 bilhões e decresce para menos de R\$ 1 bilhão em 2019, isto é, uma queda real de 57,44%, em valores deflacionados pelo IPCA (SALVADOR, 2020b). Convém lembrar que estão vinculados nessa função orçamentária programas de garantia e defesa de direitos humanos no Brasil, de igualdade racial e de gênero, o que demonstra praticamente o abandono governamental dessas políticas públicas a partir de 2016. A EC 95 sepulta a vinculação dos recursos obrigatórios, no âmbito da União, para educação e saúde a partir de 2018. Por exemplo, é o fim da vinculação de 18% dos impostos para educação. O orçamento federal da educação, em 2019, ficou, pela primeira vez desde 2016, abaixo de R\$ 100 bilhões pagos. No período de 2016 a 2019, apresenta uma perda real de 12,57%, saindo de R\$ 112,71 bilhões para R\$ 98,54 bilhões no ano passado, como consequência direta dos cortes nos recursos orçamentários das instituições federais de educação (Salvador, 2020, p. 5).

Nas considerações de Behring (2000) sobre os fundamentos da política social, é inegável ponderar que o cenário de ciclos de crises e desigualdade social é uma exigência do modo de existir da sociedade capitalista. Seja considerada consenso por parte da classe dominante, seja conquista da classe trabalhadora, os direitos adquiridos no âmbito social refletem a contradição inerente a esse modelo de sociedade, que advém com a ascensão da burguesia ao poder.

A política social, tal como é possível concebê-la hoje, não foi um tema dos tempos de Marx, como não foi para Smith ou para os pensadores clássicos [...] No entanto, pode-se encontrar, em Marx e nos desenvolvimentos da tradição marxista que o sucederam, valiosas indicações para sua abordagem [...] Recorre-se aqui à bússola metodológica de Marx, para quem os fenômenos sociais são sínteses de muitas determinações, o que exige romper os reducionismos, monocausalismos e a fragmentação. Busca-se uma leitura abrangente e totalizadora, no sentido de reconstruir no pensamento os processos que delineiam um determinado fenômeno social, seja ele um movimento social, um padrão de proteção social, uma formação social. Nesse sentido, há que superar algumas dicotomias recorrentes nas abordagens da política social, a exemplo de economia/política; objetividade / subjetividade; produção / reprodução; Estado / sociedade civil. A questão da política social é sempre um resultado que envolve mediações complexas - sócio-econômicas, políticas, culturais, e sujeitos políticos / forças sociais/ classes sociais que se movimentam e disputam hegemonia nas esferas estatal, pública e privada (Faleiros, 1986) (Behring, 2000, p. 15).

Nesse sentido, recorreremos ao materialismo histórico dialético no intuito de ancorar as bases para a interpretação das questões desafiadoras que se apresentam. Na perspectiva do tema em tela, situamos a inclusão digital como política social, e de forma mais ampla, identificamos as mudanças estruturais na Política de Assistência Estudantil do IFPB, campus João Pessoa, como tentativa de responder às demandas impostas de forma abrupta e avassaladora pela pandemia da COVID-19.

Em relação a capacidade de resposta à característica dinâmica da realidade social, Behring (2000) aponta que,

[...] a tradição marxista oferece uma leitura da dinâmica da sociedade burguesa, de como ela se produz e reproduz e, dentro disso, de como a desigualdade social é inerente a estas relações sociais (Marx, 1988 e 1997). Oferece também o estudo das transformações ao longo do século XX, produzidas pelos movimentos da economia e da política, dos quais se desdobram hipóteses orientadoras para pensar a política social, seu significado, suas possibilidades e limites na contemporaneidade (Behring, 2000, p. 16).

Nessa direção, consideramos que os cortes orçamentários vislumbrados no período pandêmico, na verdade, se traduzem como a forma aparente de uma política de austeridade já em curso.

Não nos aprofundaremos aqui no recuo histórico dos primórdios de formação da política social como resposta à questão social imposta pelo modo de produção capitalista, no entanto, faz-se necessário pontuar que a crise pandêmica iniciada em 2020, trouxe à tona, de forma mais contundente, as fragilidades da dinâmica de funcionamento da economia e do mercado e na maneira como a política social é encarada no interior de uma sociedade cuja lógica precípua está baseada no lucro e na acumulação.

Kurtz e Nunes (2021), defendem que a pandemia, na verdade, veio apenas revelar uma lacuna no que tange à política de inclusão digital no Brasil. A urgência na necessidade de adaptação imediata do ensino para o formato remoto acabou por revelar as fragilidades dos programas já existentes.

Os problemas retratados frente ao cenário de pandemia e os desafios apresentados a políticas de inclusão digital voltadas para educação não são emergentes apenas da pandemia. A demanda por uma migração repentina para ensino à distância deixa em destaque lacunas, insuficiências e pontos falhos já existentes na dinâmica de concepção e de implementação dessas iniciativas. Isso demonstra o

descompasso entre os sistemas federal, estadual e municipal para lidar com as iniciativas de inclusão digital na educação ante a pandemia. Este ponto é problemático, pois a falta de ações coordenadas impede a abordagem das peculiaridades locais e o tratamento da inclusão em uma abordagem sistêmica, que tornem efetivas as iniciativas. O quadro é de uma disparidade que se retroalimenta dentro das políticas educacionais de inclusão digital (Kurtz; Nunes, 2021, p. 18).

No caso do presente estudo, a inclusão digital no âmbito do IFPB, à luz do que já preconizava o PNAES no momento da sua criação em 2010, demonstrou que era preciso considerar a pauta da inclusão digital como parte da Política de Assistência Estudantil institucional, oportunizando a oferta gradativa de acesso à internet e à equipamentos anos antes da emergência sanitária.

Em alguns contextos as iniciativas avançam, tornando propício que as novas oportunidades sejam melhor aproveitadas. Nos contextos de exclusão, contudo, os envolvidos estão cada vez mais distantes da sistemática das estratégias digitais, e com cada vez menos condições de implementar com sucesso as políticas. Perante as já frágeis iniciativas de inclusão digital, a pandemia fortaleceu as desigualdades. O tratamento dado a essa questão no Brasil sofre com a descontinuidade das políticas através do tempo e também do espaço. Via de regra, elas não consideram em suas propostas e estratégias as diferenças entre grandes centros urbanos e cidades de menor porte ou locais predominantemente rurais, entre localidades com grande concentração de riqueza e periferias sem acesso a condições materiais básicas. As assimetrias da realidade social, ao serem ignoradas para a superação do abismo digital, acabam sendo potencializadas. Com o contexto de medidas de isolamento social imposto pela pandemia de COVID-19, também ocorreram diferentes adaptações conforme as diversas realidades de ensino, de conectividade e acesso. A transição para o ensino à distância apresentou-se como solução imposta e como desafio para todos esses contextos, especialmente por ter ocorrido sem preparo prévio (Kurtz; Nunes, 2021, p. 18).

Para Kurtz e Nunes (2021), a pandemia também impulsionou o legislativo brasileiro a olhar de forma mais atenta para esta questão, que se tornou emergencial não só no campo da educação, se tornando instrumento de trabalho, reuniões, conferências de grande parte das instituições brasileiras dos mais variados campos de atuação.

Foram três os atos legislativos elencados que propõem a positivação de algum direito correlato à inclusão digital. Essas medidas são

importantes no sentido de conferir legitimidade normativa aos demais dispositivos que buscam medidas concretas para a inclusão digital. É por meio dessa positivação que o Poder Executivo pode nortear a priorização dessas políticas e o Legislativo pode justificar o desenvolvimento de regulações para efetivá-las. Duas propostas são de Emenda à Constituição - a PEC 35/2020 propõe a caracterização do acesso à internet como serviço essencial e direito social e a PEC 8/2020 propõe inclusão do acesso à internet no art. 5º da Constituição, entre os direitos fundamentais. Já o PL 4567/2020, que propõe a instituição da Política Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, caracteriza a inclusão digital como um de seus parâmetros norteadores (Kurtz; Nunes, 2021, p. 27).

Aqui, extrapolamos os limites institucionais e vislumbramos, de forma mais ampla, a tímida atuação do poder público nessa seara, que se traduz não apenas na ausência de regulação normativa, mas sobretudo, no baixo investimento e nos cortes orçamentários que inviabilizam não apenas o funcionamento de ações pontuais já existentes, mas também na construção e manutenção de novas iniciativas para o fomento da inclusão digital.

Com efeito, percebe-se, com o cenário apresentado e a urgência imposta pela pandemia, que a inclusão digital vem assumindo a sua centralidade no processo educacional mesmo antes da crise que se instaurou mundialmente, e para além disso, vem se consolidando na perspectiva da necessidade de continuidade de ações que sejam capazes de contemplá-la num contexto de “pós-pandemia”.

Veremos no capítulo seguinte uma discussão acerca da inserção do tema da inclusão digital, no campus João Pessoa, na conjuntura pandêmica, a partir da criação dos editais de auxílio emergencial de inclusão digital.

4. OS EDITAIS DE AUXÍLIO EMERGENCIAL DE INCLUSÃO DIGITAL: um mecanismo de acesso à educação em tempos de ensino remoto?

Este capítulo abriga em seu título uma interrogação que reflete a inquietação vivenciada no decorrer do processo investigativo no qual se insere o presente estudo. Podemos mesmo considerar que os editais de auxílio emergencial de inclusão digital se configuraram como um mecanismo de acesso à educação em tempos de ensino remoto?

Para capturar e analisar a indagação acima, o capítulo em tela se divide em dois subtópicos. O subtópico 4.1, intitulado “A inclusão digital como ação da

Assistência Estudantil no IFPB, campus João Pessoa, a partir da pandemia da COVID-19”, em que busca demonstrar através dos dados coletados e da pesquisa documental e bibliográfica realizada, que o ano de 2020 foi um marco na iniciação deste modelo de edital em todo o IFPB e no campus pesquisado.

O subtópico 4.2, cujo título refere-se: “Os editais de auxílio emergencial de inclusão digital, o Serviço Social e a democratização do ensino”, em que buscar abordar a discussão acerca da contribuição e dos limites dos editais supracitados como ferramentas de fomento à garantia do acesso à educação no contexto da pandemia, e o fazer profissional do assistente social nesse processo.

4.1. A inclusão digital como ação da Assistência Estudantil no IFPB, campus João Pessoa, a partir da pandemia da COVID-19

Quando situamos a pandemia da COVID-19 como marco para a implantação de estratégias direcionadas à oferta da inclusão digital no Instituto Federal da Paraíba, e de forma mais específica, no campus localizado na cidade de João Pessoa, estamos partindo do resultado da análise documental que norteou o desenvolvimento do presente estudo.

Com relação ao ano de 2018²², identificamos na página destinada à Direção Geral do campus do IFPB João Pessoa, 4 editais publicados no âmbito da Assistência Estudantil.

Em 2019²³, observamos 4 editais lançados através da Direção Geral para a Assistência Estudantil, dentre os quais não se destaca nenhum edital destinado à promoção de inclusão digital.

Esse dado inicial, nos aponta para a confirmação da centralidade que os editais emergenciais de inclusão digital assumem em 2020, no contexto de emergência sanitária, cuja urgência era promover o ensino remoto como alternativa para o prosseguimento das atividades acadêmicas dos estudantes.

²² Para identificar os editais da Assistência Estudantil que foram listados em 2018, ver: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2018>. Acesso em: 13 jan. 2023.

²³ Para acessar os editais da Assistência Estudantil publicados no IFPB, campus João Pessoa, no ano de 2019, ver: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2019>. Acesso em 12 jan. 2023.

Através do levantamento documental dos editais da Assistência Estudantil publicados na página institucional do campus nos anos de 2018 e 2019, identificamos que predominaram as modalidades de auxílio para alimentação, moradia e transporte.

Nesse sentido, o quadro 5, apresentado adiante, denuncia a ausência da publicação dos editais de auxílio inclusão digital no IFPB, campus João Pessoa, nos anos que antecederam o período pandêmico.

Quadro 5 - Comparativo sobre a oferta dos editais de auxílio emergencial de inclusão digital no IFPB/JP antes e no início do contexto pandêmico da COVID-19

2018	2019	2020
1. Edital nº 03/2018 - Abertura de inscrição nos Programas de Assistência Estudantil 2018.1; 2. Edital nº 08/2018 - Cadastramento socioeconômico dos alunos do PROEJA; 3. Edital nº 16/2018 - Processo seletivo da Assistência Estudantil 2018.2; 4. Edital nº 21/2018 - Cadastramento socioeconômico dos estudantes do PROEJA.	1. Edital nº 01/2019 - Abertura de inscrição nos Programas de Assistência Estudantil 2019.1; 2. Edital nº 02/2019 - Cadastramento socioeconômico dos alunos do PROEJA; 3. Edital nº 15/2019 - Abertura de inscrição nos Programas de Assistência Estudantil 2019.2; 4. Edital nº 17/2019 - Cadastramento Socioeconômico dos alunos do PROEJA 2019.2.	1. Edital nº 01/2020 - Abertura de inscrição nos Programas de Assistência Estudantil 2020.1; 2. Edital nº 02/2020 - Edital de Cadastramento Socioeconômico dos Estudantes do PROEJA; 3. Edital nº 07/2020 - Cadastramento Socioeconômico dos Estudantes do Curso de Língua Portuguesa e Cultura Brasileira para Estrangeiros - Básico; 4. Edital nº 10/2020 - Auxílio Emergencial de Inclusão Digital; 5. Edital nº 12/2020 - Auxílio Emergencial de Inclusão Digital; 6. Edital nº 14/2020 - Distribuição de Kits de Gêneros Alimentícios a estudantes IFPB; 7. Edital nº 17/2020 - Auxílio emergencial de inclusão digital para compra de equipamentos; 8. Edital nº 18/2020 - Auxílio emergencial de inclusão digital para EAD; 9. Edital nº 24/2020 Auxílio emergencial de inclusão digital para EAD - vagas remanescentes; 10. Edital nº 25/2020 - Distribuição de Kits de Gêneros Alimentícios a estudantes IFPB.

Fonte: Elaboração própria (2024).

Como podemos observar no quadro 5, dentre os editais da Assistência Estudantil nos anos de 2018 e 2019 não encontramos publicações que fizessem referência ao tema da inclusão digital.

De acordo com dados institucionais, por meio da Direção Geral, em 2020, no primeiro ano da pandemia, foram publicados 10 editais²⁴ no âmbito da Assistência Estudantil do campus; exclui-se deste quantitativo, os editais referentes ao Programa

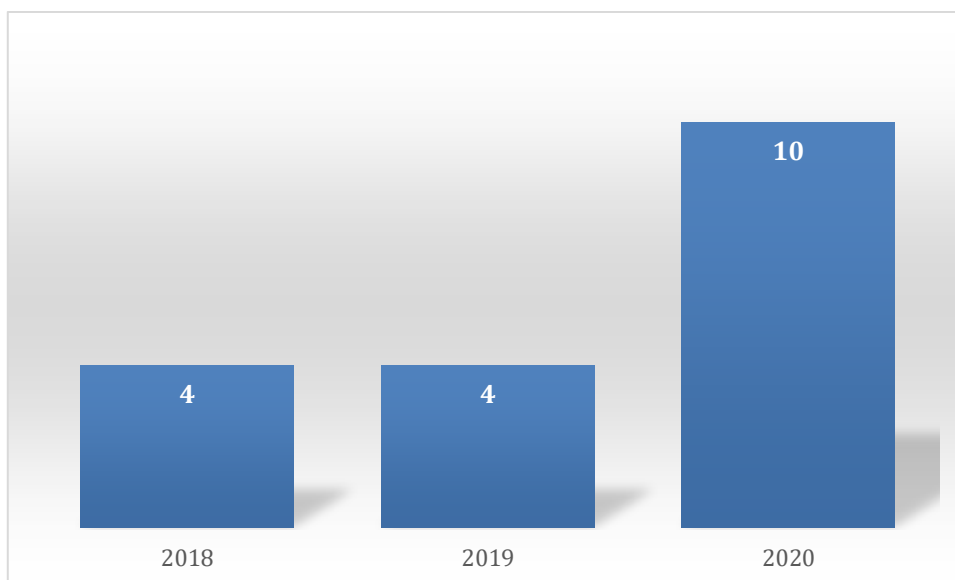
²⁴ Para ter acesso a lista dos editais publicados pela Direção Geral do Campus do IFPB João Pessoa no ano de 2020, ver: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2020>. Acesso em 10 jan. 2023.

Institucional de Bolsas vinculado mais diretamente à modalidade de ensino e pesquisa, os quais não fizemos referência no presente estudo.

Assim, recorrendo novamente ao quadro comparativo acima, identificamos que do total dos 10 editais lançados na esfera da Assistência Estudantil do campus em 2020, 5 editais fazem referência ao então instituído Auxílio Emergencial de Inclusão Digital. Fator que nos levou a considerar que a urgência da pauta da inclusão digital se inseriu na instituição a partir dos desafios impostos ao enfrentamento da pandemia da COVID-19.

Ao compararmos os anos de 2018 e 2019 em paralelo à 2020, ressaltamos que este último apresenta um aumento de cerca de 150% no número dos editais publicados no campo da Assistência Estudantil em relação aos anos anteriores, conforme gráfico 1, apresentado a seguir:

Gráfico 1 - Quantitativo de editais de Assistência Estudantil do IFPB/João Pessoa (2018 – 2020)

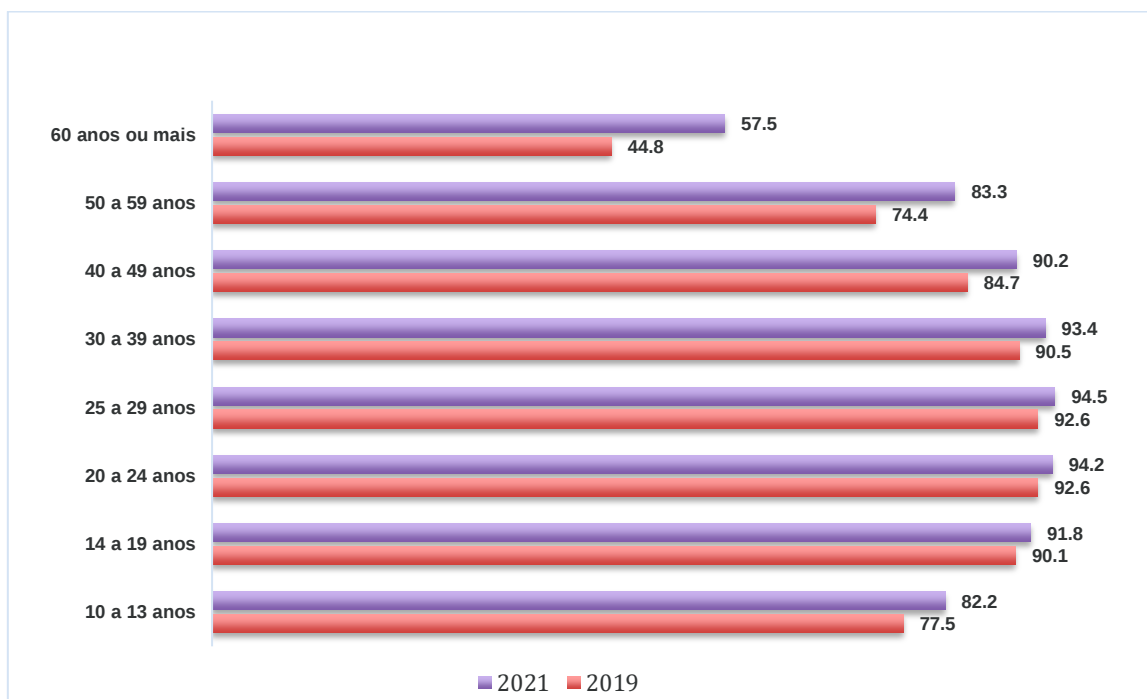


Fonte: Elaboração própria (2024).

É válido destacar ainda que o aumento no quantitativo dos editais da Assistência Estudantil no campus, tem relação direta com os desafios impostos pelo contexto de emergência sanitária. Embora não se configure como tema do presente estudo, observamos em 2020, o surgimento de editais voltados para a distribuição de kits de gêneros alimentícios.

No cenário nacional, dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) apontam um aumento no uso da internet nos domicílios no Brasil entre os anos de 2019 a 2021, indicando uma estimativa de que a partir deste último ano, a internet já tornou-se acessível em cerca de 90% dos domicílios no país, conforme gráfico 2 que segue apresentado.

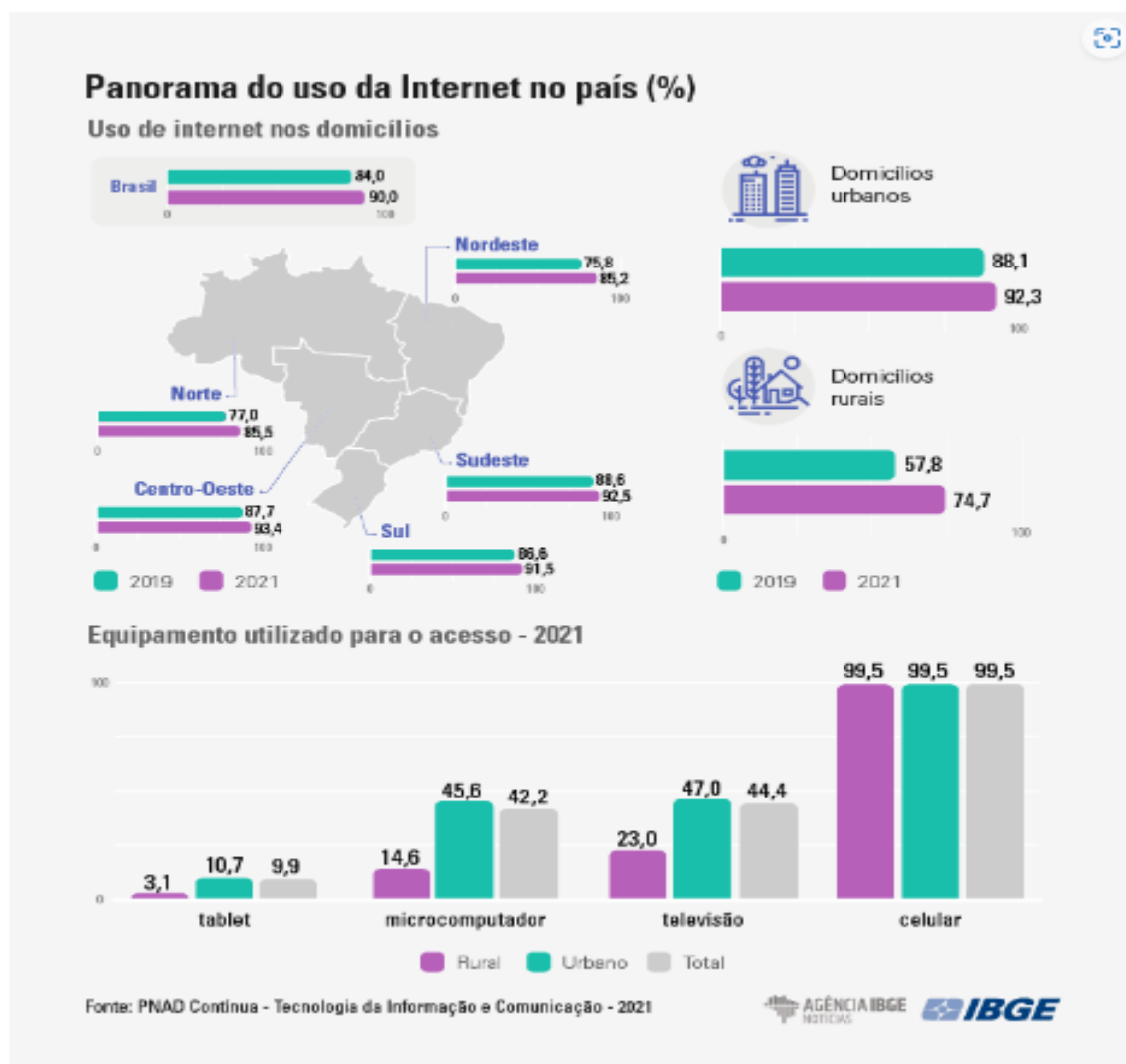
Gráfico 2 - Pessoas que utilizaram a Internet na população de 10 anos ou mais de idade (%) – Segundo os grupos de idade



Fonte: PNAD Contínua – Tecnologia da Informação e Comunicação - 2021

A figura 4 a seguir apresenta ainda o aumento dessa porcentagem de acesso à internet por região, classificando imóveis urbanos e rurais. Destaca-se que na região nordeste, no qual está situado o estado da Paraíba, entre os anos de 2019 a 2021 a diferença alcançou quase 10 pontos percentuais.

Figura 4 - Panorama do uso da Internet no país (%) entre os anos de 2019 a 2021.



Fonte: IBGE (2022).

Entretanto, tendo como referência o ano de 2021, quando a análise considera o tipo de aparelho utilizado para o acesso à internet, identificamos que o uso de microcomputador representa menos da metade do uso em relação ao aparelho celular. Em comparação ao uso do microcomputador nas zonas urbanas e rurais esse percentual torna-se ainda mais discrepante.

Para fins pedagógicos, evidencia-se que o acesso à internet através de um microcomputador atualmente ainda representa a viabilidade de mais recursos para o desenvolvimento das atividades de ensino não presencial. Assim, identifica-se que o acesso à equipamentos reflete também uma condição de vulnerabilidade econômica e social vivenciada por diversos estudantes e suas famílias, questões sociais e sanitárias acirradas no contexto da pandemia da COVID-19.

Inferimos a partir dessa análise que a pandemia trouxe um impacto no acirramento das desigualdades sociais, num cenário de desemprego, diminuição de renda, adoecimento, instabilidade e incertezas sobre o futuro e as condições materiais, impulsionando, inclusive a oferta dos editais supracitados.

Para Salvador (2020), a pandemia da COVID-19 foi aprofundada pelo período de crise do capital financeiro, o que elevou os índices que indicam o aumento da desigualdade social. E é nesse cenário que a disputa pelo fundo público, defende o autor, ganha certa centralidade.

De acordo com dados do Relatório de Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas (ONU)²⁵, realizado no ano de 2021, a pandemia da COVID-19 gerou, o que a ONU classificou como “catástrofe geracional na educação. Isso se deve ao fato de que crianças e jovens experimentaram uma queda significativa nos níveis mínimos de proficiência em leitura, resultando na perda dos avanços educacionais conquistados ao longo das últimas duas décadas.

Considerações de uma pesquisa realizada pela Fiocruz (Fundação Oswaldo Cruz) que analisa os determinantes sociais da saúde, apontam o aumento da porcentagem de pessoas em situação de extrema pobreza, que passou de 8,4% em 2019 para 9,5% em 2020.

De acordo com dados divulgados pelo Relatório Pobreza Social no Brasil - 2012 a 2021²⁶, desenvolvido pela Data Social, Laboratório de Desigualdades, Pobreza e Mercado de Trabalho da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) - demonstram que a pobreza social atingiu cerca de 30,4% da população brasileira durante a pandemia da COVID-19.

Em 2021, 30,4% dos brasileiros estavam em situação de pobreza social. Essa taxa é 5,5 pontos percentuais maior que aquela encontrada em 2020, quando o percentual de socialmente pobres no Brasil era de 25,1%. Portanto, assim como ocorre com as demais medidas de pobreza, diante dos efeitos da pandemia de Covid-19 houve um súbito e grave aumento do percentual de socialmente

²⁵ Para acessar dados sobre os determinantes sociais da saúde, ver: [Covid-19 aumentou a pobreza, a fome e as desigualdades. 'Catástrofe geracional', afirma a ONU - Determinantes Sociais da Saúde \(fiocruz.br\)](#). Para acessar o Relatório de Desenvolvimento Sustentável da ONU 2021, ver: [The-Sustainable-Development-Goals-Report-2021.pdf \(fiocruz.br\)](#). Acesso em 10 out. 2023.

²⁶ Para verificar o Relatório Pobreza Social no Brasil 2012 a 2021, ver: [Microsoft Word - Estudo Pobreza Social 19.01 final.docx \(pucrs.br\)](#). É válido ressaltar que os indicadores utilizados no levantamento dos dados foram coletados de fontes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

pobres no Brasil, atingindo o maior valor da série histórica no ano de 2021. Em termos absolutos, entre 2020 e 2021 houve um aumento de 11,7 milhões de pessoas em situação de pobreza social no país, saltando de 52,9 para 64,6 milhões (Bagolin; Salata; Mattos, 2022, p. 11).

Conforme o Relatório desenvolvido pela PUCRS, a Região Nordeste segue como a mais afetada pelos impactos socioeconômicos ocasionados pela pandemia.

No ano de 2021 a taxa de pobreza social era de 36,4% na região Nordeste, 33,9% na região Norte, 29% na região Sudeste, 28,4% na região Centro-Oeste, e 24% na região Sul. E em todas as regiões, assim como ocorreu para o país como um todo, houve forte aumento da pobreza entre 2020 e 2021 (Bagolin; Salata; Mattos, 2022, p.12).

Nesse sentido, identificamos que o contexto pandêmico acirrou uma desigualdade já aparente e trouxe para o cenário das políticas públicas de enfrentamento à pobreza e extrema pobreza, um novo formato e desafio.

Na educação, esse impacto trouxe uma defasagem no déficit de desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, bem como no aumento das taxas de evasão.

Do ponto de vista estrutural, pensando na realidade social dos estudantes e suas famílias que vislumbram no acesso à educação, o acesso também ao trabalho, a renda e a busca por melhores condições de subsistência, a pandemia colocou ainda sob ameaça a possibilidade de mobilidade e ascensão social.

Se considerarmos a função social e a visibilidade que o Instituto Federal da Paraíba possui nos territórios onde estão localizados, podemos ponderar a sua relevância como instrumento no acesso supracitado. Mais uma vez, sinalizamos que a educação e a inclusão digital se tornam sinônimos, pois durante a pandemia não há o que se falar em tecnologia dissociada do processo de aprendizagem e ensino.

Assim, a partir de março de 2020, o tema da inclusão digital obteve destaque na pauta do IFPB de maneira geral. Os comunicados oficiais e planejamento institucional desse período estavam direcionados à discussão da implantação do

ensino remoto, denominado Atividade de Ensino Não Presencial (AENP)²⁷, introduzidas na instituição por meio das Resoluções de nº 28/2020 e 29/2020²⁸.

Efetivamente, em 17 de julho de 2020, o campus João Pessoa lançou o seu primeiro edital de auxílio emergencial à inclusão digital. O Edital DG-JP nº10/2020, tornou público o edital para concessão de auxílio inclusão digital, em caráter emergencial, em razão da pandemia da COVID-19, com base na Resolução AR 30/2020 – CONSUPER/IFPB.

O edital supracitado ofertou, num primeiro momento, apenas o acesso à internet através do repasse de parcelas mensais que correspondiam ao valor de R\$50,00 (cinquenta reais). A oferta de equipamentos só surgiria posteriormente com o edital nº17/2020.

O Edital nº17/2020, estabeleceu em seu item primeiro que:

O Auxílio Emergencial de Inclusão Digital para Aquisição de Equipamentos tem por finalidade atender, em situação emergencial, estudantes que não dispõem de equipamentos eletrônicos adequados para participação e acompanhamento das Atividades Não Presenciais propostas pelo Campus, em virtude da suspensão das atividades presenciais devido à pandemia de COVID-19 (IFPB, 2020).

Nesse sentido, observamos que a educação como direito, aqui desdobrado na garantia de participação nas aulas ministradas através das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), estava condicionada à aquisição de equipamentos e à oferta

²⁷ Notícias que foram publicadas nas páginas oficiais do Instituto Federal da Paraíba e do campus João Pessoa durante o ano de 2020 e 2021, referentes às AENPS, ver: <https://www.ifpb.edu.br/noticias/2020/07/conselho-superior-aprova-atividades-academicas-nao-presenciais-para-o-ifpb>. Acesso em 10 dez. 2020. <https://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2020/07/28/ifpb-aprova-atividades-nao-presenciais-e-inicio-de-aulas-a-distancia-em-agosto.ghtml> Acesso em 05 dez. 2020. <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/noticias/2020/09/atividades-de-ensino-nao-presenciais-o-que-mudou-para-alunos-e-professores> Acesso em 02/03/2023; <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/noticias/2020/09/atividades-de-ensino-nao-presenciais-comecam-dia-08-de-setembro> Acesso em 10 fev. 2023; <https://www.ifpb.edu.br/noticias/2021/04/ifpb-faz-avaliacao-das-atividades-de-ensino-nao-presenciais>. Acesso em 20 abr. 2023; <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/institucional/perguntas-frequentes/ensino-remoto> Acesso em 10 mar. 2023; <https://www.ifpb.edu.br/noticias/2021/07/pre-faz-reuniao-de-avaliacao-sobre-atividades-de-ensino-nao-presenciais> Acesso em 10 ago. 2021; <https://www.ifpb.edu.br/noticias/2021/03/ifpb-promove-seminario-sobre-as-atividades-nao-presenciais>. Acesso em 10 dez. 2021.

²⁸Para ter acesso às Resoluções que regulamentam a implementação das AENPS no âmbito do IFPB, ver: <https://www.ifpb.edu.br/orgaoscolegiados/consuper/resolucoes/ano-2020/aprovadas-pelo-colegiado/resolucao-no-28> e <https://www.ifpb.edu.br/orgaoscolegiados/consuper/resolucoes/ano-2020/aprovadas-pelo-colegiado/resolucao-no-29> Acesso em 30 set. 2020.

de conectividade. Contudo, institucionalmente, a demanda é posta de forma seletiva. Vejamos o que versa o item 2.2 do referido edital, “serão ofertados pelo IFPB Campus João Pessoa 437 (quatrocentos e trinta e sete vagas para atendimento pelo Auxílio Emergencial de Inclusão Digital para Aquisição de Equipamentos”. (IFPB, 2020). Das 437 vagas ofertadas no edital, 22 foram reservadas para Pessoas com Deficiência.

O público alvo do referido edital, de acordo com o item 1.4, foram os estudantes regularmente matriculados nos cursos presenciais do IFPB/ João Pessoa no ano letivo de 2020 (cursos técnicos integrados ao ensino médio, técnicos subsequentes e superiores).

Se levarmos em consideração que no ano de 2020 havia um contingente maior de estudantes matriculados nos cursos mencionados, chegaremos à constatação da insuficiência do número de vagas oferecidas no presente edital em comparação ao número de estudantes que poderiam ser contemplados de acordo com o número de vagas ofertadas.

Mas aqui, poderá surgir o questionamento sobre o fato de que alguns estudantes já possuíam o acesso à equipamentos custeado por conta própria ou por suas famílias, no entanto, assumir que a condição de vulnerabilidade social atinge apenas um contingente mínimo do corpo estudantil não seria entregar na mão desses sujeitos à responsabilização pelo acesso à educação e inclusão digital que deveria ser tratada institucionalmente como política de educação?

Se a instituição federal de ensino oferta uma educação laica, pública, gratuita e de qualidade, o princípio da universalidade não deveria reger todo esse processo? Uma vez que, na pandemia não há o que se falar apenas de inclusão digital e sim de acesso à educação, a disponibilização das aulas e materiais, à participação efetiva dos estudantes que não podiam sair de casa para ir presencialmente à instituição por uma recomendação regulamentada mundialmente pelos organismos sanitários e de biossegurança.

Outro ponto a ser considerado neste segundo edital publicado, se refere ao valor destinado à compra de equipamentos. Inicialmente, o item 2.1 do Edital nº 17/2020 estipulou o repasse do Auxílio no valor de R\$800,00 (oitocentos reais) e estabeleceu como critério que a compra deveria ser destinada a equipamentos novos do tipo tablet ou notebook, seguindo especificações técnicas estabelecidas no Anexo I do presente edital.

De acordo com o Anexo I, a sugestão de estimativa de preço de mercado para aquisição de equipamento novo, do tipo Notebook Básico, teria valor inicial de R\$ 1.399,00. Ficou proibido o uso do recurso para custeio de reparos, compra de peças ou compra de equipamentos usados.

Após passar por retificação, o Edital nº 17/2020, indicou um aumento no valor do auxílio, que passou a ser de R\$ 1.000,00 (hum mil reais) na época. Se pensarmos na conjuntura econômica e na escalada no aumento dos preços durante a situação de emergência sanitária, logo concluiremos ser este valor, ainda que acrescido posteriormente, insuficiente para a aquisição de um equipamento novo em condições técnicas e desempenho satisfatório para o acesso aos recursos das TIC.

Se pensarmos na lógica do auxílio como subsídio, retornaremos à consideração anterior acerca do desrespeito ao princípio da universalidade na oferta das políticas públicas.

O caráter de complementação do auxílio fica evidenciado quando analisamos o item 1.3 do edital supracitado, nele ressalta-se que: “Caso o estudante adquira equipamento com valor superior ao do auxílio ofertado neste edital, o pagamento da diferença entre estes valores será de sua inteira responsabilidade” (IFPB, 2020).

Ainda no ano de 2020, no que tange ao tema da inclusão digital e nas estratégias institucionais utilizadas para o enfrentamento desta questão, identificamos o Programa Alunos Conectados do MEC - RNP, cujos editais foram operacionalizados pela PRAE e aplicado nos campi.

O Programa Federal foi fruto da parceria do Ministério da Educação (MEC) e da Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP), coordenado pela Secretaria de Educação Superior (SESU) e Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). O objetivo do Programa foi ofertar pacotes de dados através de chip/internet para estudantes da Rede Federal de Ensino, que tiveram suas atividades presenciais suspensas em virtude da pandemia da COVID-19.

No campus João Pessoa, o Edital PRAE nº01/2020 ofertou Chips das operadoras “Oi” e “Claro”.

Conforme podemos observar no quadro a seguir, em relação a este edital especificamente, para concorrer aos Chips da Operadora Claro, se inscreveram cerca de 82 estudantes, destes, 30 foram contemplados, 46 tiveram as suas inscrições “não completadas” e cerca de 6 foram indeferidas. Para os Chips da Operadora Oi houve

cerca de 99 inscrições, dentre as quais, 17 foram classificadas como deferidas, 3 indeferidas e 79 inscrições “não completadas”.

Quadro 6 - Projeto MEC/ RNP Alunos Conectados

Operadora	Inscrições	Inscrições deferidas	Indeferidas	Não contempladas
Oi	99	17	3	79
Claro	82	30	6	46

Fonte: Elaboração própria (2024).

Chama a atenção o número de inscrições que estão classificadas como “não completadas”, ou seja, aquelas inscrições que não foram finalizadas corretamente via SUAP pelos estudantes.

Diante disso, alguns questionamentos fazem-se necessários: as inscrições não finalizadas podem ser classificadas como um indicativo de uma necessidade de maior inserção no universo do letramento digital? Quais elementos estariam presentes na dinâmica de uso do sistema SUAP por parte do corpo estudantil? O fato do estudante iniciar e não concluir a sua inscrição perpassa por questões subjetivas como ausência de perspectiva diante de um modelo ineficiente cuja oferta ao ensino seria parcial e ineficiente através da internet de dados móveis? Ou para muitos estudantes, o acesso ao chip não significava participação nas aulas diante da inviabilidade de cobertura por parte da empresa operadora disponibilizada no programa?

De qualquer forma, identifica-se na baixa adesão do corpo estudantil do IFPB de João Pessoa ao referido Programa, das questões levantadas como prováveis respostas a este cenário, temos a limitação conferida à internet ofertada por dados móveis em comparação à rede wifi, bem como a faixa territorial de cobertura das operadoras participantes da iniciativa do Governo Federal.

É válido ressaltar ainda que o Edital PRAE nº01/2020 limitou a participação dos estudantes cuja renda per capita se limitasse ao índice de 0,5 salário mínimo, bem como delimitou a participação dos estudantes contemplados no referido edital à outros editais de inclusão digital ou de mesma natureza.

São muitas questões que encontram nos dados apresentados o indicativo de que a iniciativa não foi suficiente para suprir uma demanda da proporção que se apresentou para a instituição naquele momento.

Inserir-se aqui ainda o questionamento sobre a criação de um programa cujas limitações de conectividade já poderiam ser previstas como insuficientes. Questiona-se se o estabelecimento deste não condiz com a escalada nos cortes orçamentários para as políticas de inclusão digital que vigoraram nos anos de 2020 e 2021.

Apesar das limitações, 2020 foi um ano de lançamentos de diversos projetos para a inclusão digital, sobretudo, no campo da Rede Federal de Ensino. Percebe-se que algumas dessas iniciativas acabam por revelar a ausência de planejamento do poder público em relação ao tema. Nessa esfera, vale ressaltar que a inclusão digital não foi inaugurada pela pandemia da COVID-19, contudo, a crise sanitária tornou emergencial uma pasta já em parte negligenciada.

É importante observarmos que nos anos posteriores à 2020, a inclusão digital na Política de Assistência Estudantil do IFPB é consolidada através da continuidade da oferta dos editais que se iniciaram como estratégias emergenciais.

De acordo com o quadro a seguir, no campus João Pessoa, em 2021²⁹, observamos a publicação de 12 editais na esfera da Assistência Estudantil. Em 2022, 12 editais da Assistência Estudantil e em 2023, 10 editais.

Quadro 7 - Comparativo sobre a oferta dos editais de auxílio emergencial de inclusão digital no IFPB, campus João Pessoa, no contexto pandêmico e nos anos posteriores

2021	2022	2023
1. Edital nº 01/2021 - Abertura de inscrição no Auxílio Inclusão Digital para conectividade de aquisição de equipamentos; 2. Edital nº 04/2021 - Distribuição de kits de gêneros alimentícios a estudantes do Campus João Pessoa; 3. Edital nº 07/2021 - Abertura de edital para solicitação de análise de Índice de Vulnerabilidade Social (IVS); 4. Edital nº 08/2021 - Distribuição de kits de gêneros alimentícios; 5. Edital nº 10/2021 - Processo seletivo para o Programa de Apoio à Permanência do Estudante; 6. Edital 13/2021 - Distribuição de Kits de Gêneros Alimentícios Provenientes do Programa Nacional De Alimentação	1. Edital nº 01/2022 - Abertura de edital para solicitação de análise de Índice de Vulnerabilidade Social (IVS) 2. Edital nº 03/2022 - Concessão de auxílio emergencial de inclusão digital para conectividade. 3. Edital nº 04/2022 - Programa de Apoio à Permanência do Estudante - PAPE. 4. Edital nº 09/2022 - Abertura de edital para solicitação de análise de Índice de Vulnerabilidade Social (IVS) 5. Edital nº 14/2022 - Concessão de auxílio emergencial de inclusão digital para conectividade. 6. Edital nº 15/2022 - Processo seletivo para o Programa de Apoio à Permanência do	1. Edital nº 01/2023 - Edital para solicitação de análise de Índice de Vulnerabilidade Social (IVS). 2. Edital nº 04/2023 - Programa de Apoio à Permanência do Estudante - PAPE. 3. Edital nº 06/2023 - Programa de Apoio à Permanência do Estudante - PAPE. 4. Edital nº 07/2023 - Edital para solicitação de análise de Índice de Vulnerabilidade Social (IVS) 5. Edital nº 18/2023 - Programa de Apoio à Permanência do Estudante - PAPE. 6. Edital nº 25/2023 - Abertura de edital para solicitação de análise de Índice de Vulnerabilidade Social (IVS). 7. Edital nº 27/2023 - Programa de Alimentação IFPB Campus João Pessoa.

²⁹ Para acessar os editais lançados na Assistência Estudantil do IFPB/João Pessoa em 2021, ver: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2021> Acesso em 06 jan. 2022.

Escolar (PNAE), em Virtude da Pandemia de Coronavírus (Covid-19), a Estudantes do Campus João Pessoa; 7. Edital nº 17/2021 - Análise de Índice de Vulnerabilidade Social; 8. Edital nº 18/2021 - Processo Seletivo interno para cessão de uso, na modalidade de empréstimo e de auxílio emergencial de aquisição de equipamentos tecnológicos aos discentes do IFPB, campus João Pessoa; 9. Edital nº 21/2021 - Abertura de inscrição no Auxílio Emergencial de Inclusão Digital para Conectividade e Aquisição de Equipamentos; 10. Edital nº 23/2021 - Auxílio Inclusão Digital para conectividade de aquisição de equipamentos; 11. Edital nº 24/2021 - Processo seletivo para o Programa de Apoio à Permanência do Estudante 2021.2; 12. Edital nº 26/2021 - Edital de distribuição de Kits de Gêneros Alimentícios Provenientes do Programa Nacional De Alimentação Escolar (PNAE), em Virtude da Pandemia de Coronavírus (Covid-19).	Estudante - PAPE. 7. Edital nº 27/2022 - Programa de Apoio à Permanência do Estudante (PAPE) 8. Edital nº 32/2022 - - Edital para solicitação de análise de Índice de Vulnerabilidade Social (IVS). 9. Edital nº 34/2022 - I Processo seletivo para o Programa de Apoio à Permanência do Estudante - PAPE. 10. Edital nº 37/2022 - AUXÍLIO PARA AQUISIÇÃO DE EQUIPAMENTOS 11. Edital nº 39/2022 - Auxílio Conectividade 12. Edital nº 41/2022 - Retifica o Edital N.º 34/2022, que dispõe sobre o Programa de Assistência Estudantil.	8. Edital nº 28/2023 - Programa de Apoio à Permanência do Estudante - PAPE. 9. Edital nº 32/2023 - Programa de Alimentação. 10. Edital nº 33/2023 - Programa de Apoio à Permanência do Estudante - PAPE.
---	--	--

Fonte: Elaboração própria (2024).

Do total dos 12 editais publicados em 2021, 4 deles são destinados à inclusão digital, com destaque para o Edital nº 18/2021 que prevê o acesso aos equipamentos através da modalidade de empréstimo institucional para os estudantes.

Ainda em relação ao quadro anterior, em 2022 foram ofertados 12 editais na perspectiva da Assistência Estudantil, dentre os quais, 4 foram disponibilizados para a inclusão digital, quantitativo que se mantém equiparado em comparação ao ano anterior. No entanto, merece destaque o fato de que no ano seguinte, em 2023, dos 10 editais publicados pela Direção Geral, nenhum deles foi direcionado ao tema da inclusão digital.

Voltando ao Edital nº 18/2021, que ampliou o Auxílio Emergencial à Inclusão Digital para o empréstimo de equipamentos do tipo Windows 10, identificamos que a normativa previa que cada estudante contemplado, receberia um kit Office 2019 contendo: Gabinete, monitor, 2 cabos de força, 1 cabo VGA, 1 mouse e um teclado, além de um valor correspondente a R\$ 200,00 (duzentos reais) para a compra de webcam.

No referido edital foram oferecidos 40 kits, sendo 2 deles reservados às Pessoas com Deficiência. O edital teve 76 inscritos, dentre estes, 38 inscrições deferidas, 21 não completadas, 15 em lista e 2 indeferidas.

Destaca-se que nesse edital em específico, em comparativo ao Edital PRAE nº01/2020 / MEC Alunos Conectados, que ofertou Chips para acesso à internet através de dados móveis das operadoras Oi e Claro, houve uma maior adesão por parte do corpo discente à inscrição no edital para acesso aos kits e equipamentos.

Outra observação que merece destaque deve-se ao fato de que a classificação em lista destinam-se os estudantes que tiveram as suas inscrições deferidas, mas ficaram fora do número das vagas estabelecidas em edital, passando a figurar uma espécie de cadastro reserva, podendo ser contemplado posteriormente (na vigência do edital) mediante a abertura de novas vagas, conforme disposição orçamentária. Sobre a questão orçamentária, temos aqui o grande nó para a ampliação da inclusão digital no Brasil, sobretudo, na conjuntura pandêmica.

No próximo subitem, discutiremos como o auxílio emergencial de inclusão digital se consolidou na instituição como um mecanismo de acesso à educação no contexto pandêmico, entre os anos de 2020 a 2021, apesar das restrições orçamentárias sofridas pelos institutos federais no período da pandemia, sob a gestão do Governo do então presidente da República Jair Bolsonaro.

4.2. Os Editais de Auxílio Emergencial de Inclusão Digital, o Serviço Social e a Democratização do Ensino

Da efervescência tecnológica da década de 1990 ao cenário pandêmico de 2020, há um lapso temporal significativo. Contudo, apesar da disponibilidade deste tempo, a inclusão digital como política pública parece não ter ganhado o fôlego necessário para a efetiva participação, ou, por assim dizer, inclusão dos cidadãos brasileiros no acesso à informação como direito.

Para Bonilla e Oliveira (2011), ainda não há um consenso sobre o que seria incluir digitalmente, porém, é preciso refletir e se iniciar na esfera dessa discussão cada vez mais cara e necessária, sobretudo, no campo da educação.

O tema inclusão digital tem assim suscitado diversas discussões. Os significados e objetivos atribuídos ao termo têm motivado intensos

debates na comunidade acadêmica. Treinar pessoas para o uso dos recursos tecnológicos de comunicação digital seria inclusão digital? Para alguns autores, tais iniciativas não seriam suficientes para incluir digitalmente. Democratizar o acesso a tais tecnologias seria, então, incluir digitalmente? Não há consensos para tais questões. No entanto, em vista da relevância do fenômeno social relacionado, torna-se necessário que o problematizemos (Bonilla; Oliveira, 2011, p. 24).

Seja por questões de extensão territorial ou baixo investimento do poder público, é preciso ponderar que o acesso à internet no Brasil, ainda é um privilégio usufruído por uma pequena parcela da população, em geral, localizada nos grandes centros urbanos.

E quando se coloca em xeque a qualidade desse acesso, vimos afunilar ainda mais a camada da população que tem acesso a um serviço de qualidade. Aqui, se elucida ainda a problematização levantada pela autora supracitada, a de que a inclusão digital, no Brasil, está comumente associada ao tema da inclusão social e por que não dizer à questão social em suas múltiplas determinações?

Ademais, a desigualdade que se apresenta na realidade social adentra o espaço escolar e se manifesta como demanda para o Serviço Social, que por sua vez, requisitado pelos usuários e pela instituição, identifica estratégias para viabilização dos direitos sociais indisponíveis ou que foram indisponibilizados.

A inclusão digital no contexto educacional assume o seu lugar de destaque como item necessário à organização da vida moderna, independentemente da conjuntura pandêmica que vimos surgir no ano de 2020 no Brasil e no mundo.

Entretanto, o que buscamos ponderar aqui, neste presente estudo, foi sobre como a pandemia tornou a inclusão digital, um elemento necessário na relação aprendizagem/ensino, algo emergencial.

Se a inclusão digital se tornou emergencial e necessária, no âmbito das instituições federais ela foi deslocada para os departamentos de assistência estudantil, pois o próprio PNAES já assim direcionava.

No entanto, considerar que a inclusão digital é uma questão para o Departamento de Assistência Estudantil não acaba por isolar essa temática que é também do ensino, da pesquisa e da extensão em uma única esfera do universo acadêmico?

Se considerarmos que o papel da assistência ao estudante é garantir qualidade na permanência deste indivíduo, buscando minimizar os efeitos das desigualdades

sociais já enfrentadas pelos sujeitos e suas famílias no campo que extrapola os limites da instituição, é preciso considerar também que a indissociação do tema dos demais departamentos institucionais poderia evidenciar que a questão da inclusão digital é um assunto que interessa a todo o corpo acadêmico; e por essa razão, ela não deveria ser lançada na seara dos programas seletivos.

A universalidade deveria ser o princípio a reger a questão da inclusão digital nas instituições federais de ensino, uma vez que, na pandemia, não ter acesso ou ter alguma dificuldade no acesso às aulas e demais atividades, significava estar fora do processo de construção de um saber e de um direito que é garantido constitucionalmente, como o é o direito à educação.

É inevitável analisarmos a perspectiva do direito sem com isso atrelar o processo de mediação deste ao fazer profissional do assistente social que atua no âmbito da política de educação, e de forma mais específica ao caso do presente estudo, ao campo da assistência estudantil no interior das instituições.

Atuar no planejamento e execução dos editais emergenciais de inclusão digital, neste caso, é considerar também a inclusão digital como direito em uma conjuntura de acirramento da crise do capital que se entrelaça à crise sanitária causada pela pandemia da COVID-19.

Segundo Iamamoto e Carvalho (2006), O Serviço Social surge como profissão no Brasil por volta da década de 1930, no contexto mais amplo de expansão do capitalismo monopolista, como uma profissão capaz de responder às diversas manifestações da questão social, advindas daquela conjuntura de acirramento das desigualdades sociais no país.

Em sua obra intitulada “Relações Sociais e Serviço Social no Brasil”, os autores nos situa no cenário de um país profundamente marcado por um passado recente de escravidão, que no contexto do pós-abolição e generalização do “trabalho livre” fornece à questão social particularidades históricas e territoriais fundamentais para a compreensão de como o Serviço Social se forjou nessa sociedade.

Um projeto de associação entre Estado e Igreja Católica que teve como objetivo, por um lado atender aos interesses do Estado e da classe dominante, esvaziando o sentido da luta de classes e respondendo de maneira gerencialista e sistemática às reivindicações e insatisfações da classe trabalhadora para impedir o crescimento da luta por emancipação; e por outro, imprimir a resistência e luta da classe explorada por direitos.

Se de um lado, o assistente social volta-se para a classe trabalhadora no que se refere à viabilização do acesso aos direitos sociais, por outro, está ali como agente de um Estado classista, excludente, cujo objetivo é conter a luta da classe trabalhadora.

No entanto, é preciso considerar que nesse universo agem também e, sobretudo, as forças de resistência dessa classe oprimida no e pelo trabalho, categoria que ao longo da história se colocou na arena de disputa, estabelecendo uma correlação de forças em diferentes cenários sociais.

Desde as protoformas dos modelos de ajuda, perpassando pela criação da Lei dos Pobres (1601) na Inglaterra, até aos desenhos das políticas sociais no pós-guerra, a maneira como o Estado se organiza e se estabelece interessa profundamente ao profissional que trabalha diretamente com a questão social.

Conforme Behring e Santos (2009) na década de 1990, o Serviço Social brasileiro passou a considerar, a partir da reformulação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social), a questão social como eixo norteador da formação profissional.

As autoras destacam o caráter contraditório do surgimento da profissão, e a partir dessa contradição, apontam uma trajetória crítica, na qual o Serviço Social vem ensaiando os seus primeiros passos desde o Movimento de Reconceituação, contestando suas bases históricas e metodológicas.

Posto isso, Behring e Santos (2009) nos apontam como necessidade a compreensão da questão social brasileira no interior de suas especificidades.

A partir dessa compreensão é que a questão social se apresenta como um eixo central capaz de articular a gênese das expressões inerentes ao modo de produzir-se e reproduzir-se do capitalismo contemporâneo, o que envolve as mudanças no mundo do trabalho; suas manifestações e expressões concretas na realidade social; as estratégias de seu enfrentamento articuladas pelas classes sociais e o papel do Estado nesse processo, em que se destaca a política social e os direitos sociais; e, por fim, os desafios teóricos, políticos e técnico-operativos postos ao Serviço Social para seu desvelamento e inserção em processos de trabalho coletivos (Behring; Santos, 2009, p. 10).

Sendo a questão social um conceito que se manifesta em suas múltiplas determinações, identificamos ao longo do presente trabalho, que a pandemia trouxe mais elementos para essa análise. Inclusão digital, social, educação, assistência estudantil e os determinantes estruturais que se entrelaçam nesse processo nos dão

possibilidades para compreendermos a articulação e o desenvolvimento dessas temáticas no contexto pandêmico no interior do Instituto Federal da Paraíba, no território que o abriga.

Nesse sentido, podemos apreender a questão social como eixo norteador não apenas para o Serviço Social, mas, antes e na perspectiva da totalidade, como matéria fundamental para a compreender de que maneira as relações sociais se organizam no interior da sociedade capitalista.

Sendo a questão social inerente a esse modelo de sociabilidade - pautado no acirramento da desigualdade entre as classes, ora amenizado por conjunturas de compensações e ampliação de políticas sociais, ora agudizado por ciclos de crise, temos na questão social o ponto de partida para a compreensão do significado sócio-histórico da profissão, sobre o processo de construção da sua relação com o Estado, deste com a sociedade civil e a articulação que se traduziu na criação das políticas sociais públicas.

Com efeito, é no universo de desenvolvimento e expansão de um Estado classista de teor capitalista que o Serviço Social se consolida como profissão. E nesse horizonte, juntamente com a profissão, situam-se também as demais esferas que compõem a estrutura social. Aqui destaco a educação formal e mais especificamente, a política educacional e a política de assistência estudantil, da qual tratamos aqui.

Nas considerações de Mészáros (2006), é preciso pensar em educação que supere a lógica do capital, uma vez que práticas reformistas que reproduzam o modo de ser desse sistema não correspondem de fato a um processo educativo emancipatório.

[...] procurar margens de reformas sistêmicas na própria estrutura do sistema do capital é uma contradição em termos. É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente (Mészáros, 2006, p. 27).

Contudo, contradição parece ser a palavra-chave que permeia a vida e a experiência cotidiana dos sujeitos sociais que compõem o sistema capitalista.

Se por um lado, tem-se na educação institucionalizada a reprodução da classe dominante, através dos séculos de construção de legitimidade em torno da língua e cultura dos abastados, por outro, o processo de formação, sobretudo na atualidade, tem garantindo certa autonomia e relativa emancipação dos mais pobres no Brasil.

O cenário dos últimos anos, evidenciados na conjuntura dos governos progressistas Lula/Dilma apresenta dados significativos sobre o acesso das camadas mais vulneráveis ao ensino superior, bem como maior inserção no mundo do trabalho especializado.

Nesse contexto, as políticas educacionais implantadas por estes governos possuem um impacto direto na elevação dos índices de escolarização, acesso ao ensino superior e ao mercado de trabalho formal. Destaco aqui, dentre as diversas ações, a importância da implementação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), Decreto nº7234/2010.

Como ações, a Assistência Estudantil se divide nas seguintes áreas: moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (Brasil, 2010).

Destaca-se aqui que o PNAES apresenta em seu artigo 3º, parágrafo 1º, inciso V, a “inclusão digital” como uma das ações da assistência estudantil, juntamente com outros programas de acesso e permanência à educação, como por exemplo, alimentação, transporte, moradia, dentre outros.

No entanto, observamos, que a partir do cenário pandêmico, a pauta da inclusão digital emergiu e se inseriu no campo das discussões da Política de Assistência Estudantil de diversas instituições federais de ensino.

Para Gomes *et al.* (2020), o debate sobre a inclusão digital como política pública no Brasil assume maior atuação em meados dos anos 2000, quando teve início ações para a promoção da facilidade de acesso tanto à internet quanto à equipamentos.

O autor considera que a discussão sobre a inclusão digital como política pública emerge no contexto de uma sociedade cada vez mais informatizada, cujo acesso aos direitos sociais básicos e fundamentais, como por exemplo, a educação, perpassam diretamente pela viabilização e garantia do acesso aos meios digitais.

A extensão de deveres e funções estatais estipuladas pela Assembleia Constituinte exige que as políticas públicas elaboradas pelo governo e executadas pelo funcionalismo público em parceria com setor privado e sociedade civil promovam cidadania, poder de mercado, livre iniciativa, dignidade da pessoa e pluralismo, bem como todos direitos elencados já no primeiro artigo da Constituição. Partindo desses pressupostos, a inclusão digital, necessariamente, é pauta de políticas

públicas. Isso, porque todos os propósitos associados à inclusão digital sistematizados por Mori encontram fundamento no texto constitucional: inclusão digital como elemento de desenvolvimento econômico; solução de problemas sociais; ferramenta para desenvolvimento multidimensional do sujeito; e relacionada à garantia de cidadania (Gomes *et al.*, 2020, p. 23).

Nesse caso, a inclusão digital vem se somar à luta por direitos que teve uma retomada a partir da Constituinte de 1988 no Brasil. E na conjuntura pandêmica, que tem se prolongado ao longo dos anos, percebe-se ainda mais a urgência dessa pauta no âmbito das políticas públicas.

Quando se trata do tema da inclusão digital, podemos observar na realidade pesquisada algumas questões que se apresentaram ao longo do presente estudo.

A inclusão digital enquanto política pública ainda encontra limitações no que tange às ações que sejam capazes de fomentar e impulsionar a efetiva inserção dos estudantes nas políticas educacionais ofertadas institucionalmente.

Ao compararmos o número de inscritos e a quantidade de estudantes contemplados nos editais de acesso ao auxílio emergencial de inclusão digital nos resultados dos editais de auxílio à inclusão digital lançados pelo campus João Pessoa em 2020 e 2021³⁰, notamos a disparidade entre a oferta e a demanda.

Se exclusão digital é um problema que afetou grande parte dos estudantes na pandemia da COVID-19, é válido questionar a seletividade dos editais emergenciais mencionados anteriormente.

Quando o acesso à educação está enviesado por telas e demais elementos de conexão, então devemos considerar que a inclusão digital também é direito, assim como o é o acesso à educação e à informação.

De acordo com os princípios internacionais para a consolidação e desenvolvimento do Estado Democrático de Direito, o texto constitucional brasileiro de 1988 estabelece a educação como um direito social. O artigo 205 preconiza que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, cap. III, art. 205).

³⁰ Para ter acesso a lista de estudantes inscritos e os resultados publicados nos editais referentes à inclusão digital no âmbito do IFPB João Pessoa, ver: [Home — Instituto Federal da Paraíba IFPB](#).

Nessa direção, a igualdade de acesso e permanência no sistema de ensino se constituem como princípios defendidos pela Carta Magna e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB Lei nº 9394/96). Contudo, identifica-se ao longo do processo de consolidação da educação formal no país, que a garantia e efetivação desse direito perpassa, sobretudo, pelo campo das políticas públicas e pela relação entre Estado e Sociedade.

Por outro lado, é preciso ponderar que as políticas públicas pensadas a fim de minimizar o que se chama de exclusão digital no Brasil tem quase sempre caráter compensatório, o que se coloca em contradição ao texto constitucional que preconiza a educação como direito, bem como o princípio da universalidade no interior das políticas públicas.

Ao considerarmos a necessidade do fomento à inclusão digital como política pública, uma vez que esta inclusão significa possibilitar e garantir o acesso à educação em tempos de pandemia, estamos ponderando que quando o poder público não oferece condições mínimas de acesso à internet e equipamentos, ou quando esse acesso não é suficiente para suprir a demanda, existe aí uma lacuna que vai abrindo crateras na camada social.

Paulo Freire (2001) nos alertou que em uma sociedade de classes, faz-se necessário identificarmos o nosso lugar de fala.

A compreensão crítica dos limites da prática tem que ver com o problema do poder, que é de classe e tem que ver, por isso mesmo, com a questão da luta e do conflito de classes. Compreender o nível em que se acha a luta de classes em uma dada sociedade é indispensável à demarcação dos espaços, dos conteúdos da educação, do historicamente possível, portanto, dos limites da prática político-educativa (Freire, 2001, p. 25).

E o Serviço Social, à luz do seu projeto ético-político atual, numa perspectiva crítica e reflexiva, se coloca ao lado da classe trabalhadora e dos seus filhos, que, cotidianamente, quer na pandemia ou fora dela, enfrentam suas disputas na arena dos conflitos sociais e da usurpação dos seus direitos básicos de cidadania. Freire apontou ainda que:

Às vezes, a violência dos opressores e sua dominação se fazem tão profundas que geram em grandes setores das classes populares a elas submetidas uma espécie de cansaço existencial que, por sua vez, está associado ou se alonga no que venho chamando de anestesia

histórica, em que se perde a idéia do amanhã como projeto. O amanhã vira o hoje repetindo-se, o hoje violento e perverso de sempre. O hoje do ontem, dos bisavós, dos avós, dos pais, dos filhos e dos filhos destes que virão depois. Daí a necessidade de uma séria e rigorosa “leitura do mundo”, que não prescinde, pelo contrário, exige uma séria e rigorosa leitura de textos. Daí a necessidade de competência científica que não existe por ela e para ela, mas a serviço de algo e de alguém, portanto contra algo e contra alguém... Daí a necessidade da intervenção competente e democrática do educador nas situações dramáticas em que os grupos populares, demitidos da vida, estão como se tivessem perdido o seu endereço no mundo. Explorados e oprimidos a tal ponto que até a identidade lhes foi expropriada (Freire, 2001, p. 27).

Sobre o desânimo e a desistência do amanhã, ao passo em que identificamos ao longo do presente estudo, a importância dos editais emergenciais de auxílio inclusão digital, bem como a continuidade desta iniciativa institucional no contexto atual para a prosseguimento dos estudos e sucesso acadêmico dos estudantes que lograram êxito no acesso à tecnologia como viés para o acesso à educação, não podemos nos furtar da análise do outro lado da questão.

A posição que ocupam os estudantes que não tiveram acesso a equipamentos, à internet, às demais políticas institucionais de assistência estudantil e às que foram ofertadas para além dos muros da instituição, situam sujeitos destituídos da sua capacidade de sonhar e de projetar o amanhã. Seja pela incerteza imposta pelos impactos da pandemia, sejam pelas consequências oriundas desse processo histórico.

Com base em Freire (2001), somos provocados a pensar sobre o hoje que se repete para aqueles que já inseridos numa conjuntura de desigualdade social, se veem ainda mais submersos no acirramento da questão social, cuja manifestação perpassa pelos agravantes pandêmicos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia da COVID-19 foi um marco histórico do tempo presente, e não é exagero afirmar o impacto extremamente profundo que ela gerou em diversas esferas sociais. A vida coletiva e o modo de estar e viver em sociedade sofreu alterações estruturantes. O vírus e o medo da contaminação, do adoecimento e da morte mudou a nossa perspectiva sobre o futuro, com o qual estávamos familiarmente conectados através da elaboração de planejamentos e projetos; o amanhã então tornou-se incerto, líquido, fluido e fugaz.

Diante da instabilidade progressiva acerca da ideia de um por vir, permanecer vivo e minimamente saudável estava no topo da lista na prioridade humana e ocupava lugar principal na agenda estatal a partir do final de 2019, quando da ocorrência do primeiro caso de COVID-19. O mundo inteiro estava perplexo e ao mesmo tempo em alerta diante do “inimigo invísivel”.

O impacto foi sentido em diversas esferas da vida social, modificando as relações de trabalho, comerciais, de acesso aos bens e serviços de modo geral. A maneira de consumir mudou significativamente e o distanciamento se tornou uma regra perigosa para ser desrespeitada, uma vez que, o contato com o vírus SARS COV-2 poderia significar pôr em risco a própria existência.

Infelizmente, os anos de 2020 e início de 2021 foram os mais críticos da pandemia, pois se configuraram como período de crescimento na perda de milhares de vidas em todo o globo. A corrida por vacinas era cada vez mais urgente e, na ciência, estavam depositadas todas as nossas esperanças.

Sair de casa, ir à padaria ou à escola, atividades tão corriqueiras presentes em nosso cotidiano, se transformaram em grandes desafios, carecendo de aparatos e todas as formas de cuidado possíveis para se evitar o contágio, o adoecimento e o desfecho trágico causado pela COVID-19.

No âmbito do presente estudo, situamos a educação como campo de destaque, e de forma mais específica, os editais de auxílio emergencial de inclusão digital como resposta imediata para a garantia do acesso ao ensino, considerando que o ensino remoto foi pautado por critérios e regras, cujo principal objetivo era de garantir a continuidade do processo educacional no contexto pandêmico.

As instituições educacionais, que numa perspectiva progressista baseiam-se na ideia de preparação para o futuro, também se viram estremecidas e

vulnerabilizadas diante da constante ameaça da COVID-19, que provocou em todos os setores sociais, o instinto e a necessidade de proteger o bem maior que é a vida. Na conjuntura pandêmica era preciso se adequar e garantir a proteção de todos e todas, mediante os direitos sociais.

Nesse aspecto, o ensino remoto tornou-se uma estratégia possível. Nestes termos, no interior das instituições federais, e de forma mais específica, no Instituto Federal da Paraíba (IFPB), campus João Pessoa, *lócus* de pesquisa da presente dissertação, a instauração das “Atividades Não Presenciais de Ensino” (AENPs) deu luz à pauta da inclusão digital e fez emergir o déficit e a exclusão digital vivenciada por diversos estudantes matriculados na instituição, considerando que os recursos destinados não foram suficientes para contemplar toda a demanda estudantil.

Tendo em vista que a Assistência Estudantil possui como um dos pilares a universalidade, embora seja prioritariamente ofertada para os estudantes em situação de vulnerabilidade social, será que podemos considerar que a face deficitária da inclusão digital atinge apenas os discentes em situação de vulnerabilidade social?

É preciso considerar que o acesso a equipamentos e a uma internet de maior qualidade estão disponíveis mais facilmente para uma parcela da população que pode arcar com os custos dessa tecnologia; no entanto, por outro lado, no ramo da tecnologia da informação no país, bem como na especificidade do IFPB, ainda observamos e enfrentamos a indisponibilidade do acesso que garanta qualidade, velocidade e estabilidade do sinal de internet, inclusive nos grandes centros urbanos.

Nesse ponto, no decorrer deste trabalho, identificamos que a discussão acerca da inclusão digital amplia-se para além dos muros institucionais e se depara com as problemáticas de alcance global, além da complexidade do tema ora em tela, que toma uma forma ainda mais complexa ao entrelaçar-se com o cenário da pandemia da COVID-19.

Fomentar uma discussão em um tempo/espço histórico no qual estamos imersos não é das tarefas mais fáceis; contudo, reafirmamos a importância da ciência como elemento fundamental para a compreensão da conjuntura que se apresenta, bem como para o registro dos fatos, denúncia e anúncio do presente às gerações futuras.

A urgente demanda por inclusão digital no período da pandemia como ferramenta para viabilização do ensino, seja ele remoto, híbrido ou, posteriormente, na modalidade presencial, evidenciou uma mudança no paradigma da Política da

Educação. Mudança esta que, por se apresentar de maneira abrupta, expôs lacunas na operacionalização da inclusão digital sob os moldes do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES, 2010).

Ainda no que tange à esfera da Assistência Estudantil, podemos identificar que por meio dos editais dos auxílios direcionados aos estudantes, a inclusão digital não foi ofertada nessa modalidade nos anos que antecederam à pandemia, e não continuou a ser a partir de 2023, conforme referência dos quadros apresentados ao longo do terceiro capítulo.

O fato é que a pandemia marcou a nossa realidade social e devemos ao avanço da ciência e cobertura vacinal grande parte da possibilidade de retomada para uma vida intitulada como “o novo normal”, uma vez que, segundo dados científicos atuais, o vírus SARS COV-2 não foi erradicado e ainda circula entre nós.

Tendo em vista que a recomendação pelo uso de máscaras ainda permanece vigente em diversos espaços, as campanhas por cobertura vacinal e a venda de testes rápidos continuam como estratégias para combater a COVID-19.

Os telejornais e a mídia deixaram de noticiar diariamente esse quadro; no entanto, sabe-se que o vírus além de ainda estar presente, tem sofrido diversas mutações, o que agrava ainda mais o combate e o controle da doença.

Considerando que a ciência reafirma que a COVID-19 não foi erradicada, não seria prudente que a inclusão digital continuasse a ser ofertada através dos editais de auxílio? Ainda que esses editais perdessem o status de “emergencial”, é preciso reconhecer que a pauta não foi vencida.

Do ponto de vista institucional, mesmo que a inclusão digital seja contemplada através de salas e laboratórios de informática com a retomada das atividades presenciais de ensino, pesquisa e extensão, a realidade que se apresenta atualmente expressa instabilidade do ponto de vista social e sanitário.

Outrossim, convivemos com as sequelas e desdobramentos da COVID-19 em todos os aspectos e a prevenção tornou-se fundamental. Assim, diante de um cenário hipotético de testagem em massa, a fim de identificar a circulação do vírus entre a comunidade acadêmica, quais medidas seriam direcionadas aos estudantes e servidores que apontassem a necessidade de distanciamento e tratamento temporário? Aqui, consideramos que o ensino e o trabalho remoto funcionariam como ferramentas importantes para o enfrentamento constante da conjuntura que se

apresentou a partir da pandemia. E a oferta contínua dos editais de auxílio à inclusão digital como parte desse processo.

Os desafios e limites impostos pela pesquisa documental e bibliográfica não nos permitiu ir além das normativas apresentadas, porém, identificamos a riqueza existente nos detalhes de uma documentação produzida no contexto pandêmico. Esse arcabouço nos possibilitou identificar as ações e estratégias utilizadas pela instituição no combate à COVID-19, conforme demonstrado, especialmente, no Capítulo III, enquanto se objetivava compreender e analisar as condições do acesso à educação.

Entretanto, a análise dos dados oficiais divulgados no site do IFPB, campus João Pessoa, não nos permitiu perceber quais as novas propostas do Programa de Assistência Estudantil a partir do ano de 2023 para a realidade temporal que se apresenta.

É válido ressaltar que os questionamentos levantados até aqui foram identificados no decorrer da pesquisa, enquanto preocupações da equipe de assistentes sociais, que atravessada pelas contradições impostas pelo modo de sociabilidade no qual atua, tem sua operacionalização afetada pelo cenário da correlação de forças, na defesa intransigente da Assistência Estudantil enquanto Programa que se coloca enquanto direito.

Dentre as lacunas observadas, a pandemia da COVID-19 apontou a dupla face da inclusão digital, pois era preciso reconhecer a ineficiência desse processo na realidade brasileira, bem como potencializar medidas que fossem capazes, de maneira emergencial, suprir as demandas impostas naquela ocasião.

Portanto, compreende-se a relevância do Programa de Assistência Estudantil em todas as etapas da vida acadêmica, com base na compreensão deste, como direito, enquanto acesso à recursos financeiros e tecnológicos necessários para a permanência discente no processo de ensino-aprendizagem, durante o ápice da Pandemia da COVID-19, bem como, enquanto o vírus e suas mutações permanecerem assolando a vida social.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. Retomando a Temática da “Sistematização da Prática” em Serviço Social. *In*: MOTA, Ana Elizabete, *et al.* (orgs). **Serviço Social e saúde: formação e trabalho profissional**. São Paulo: Cortez, 2022.
- ALMEIDA, B.O.; ALVES, L.R.G. Letramento digital em tempos de COVID-19: uma análise da educação no contexto atual. **Debates em Educação**, Maceió, v. 12, n. 28, p. 1-18, Set./Dez. 2020. ISSN 2175-6600. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10282>. Acesso em: 10 dez. 2022.
- ALVES, Giovanni. **A crise estrutural do capital e sua fenomenologia histórica**, 2012. Disponível em: [A crise estrutural do capital e sua fenomenologia histórica – Blog da Boitempo](#). Acesso em: 2 jul. 2023.
- AQUINO, R. **Usabilidade é a chave para aprendizado em EAD**. 3 fev. 2003. Fundação Universia- Coluna Atualidades. Disponível em: <https://noticias.universia.com.br/destaque/noticia/2005/01/28/490613/usa-bilidadee-chave-aprendizado-em-ead.html>. Acesso em: 13 jun. 2022.
- ARANTES, Álisson R.; SILVA, C. F., O acesso à internet eleito à categoria de direito fundamental. **Sinapse Múltipla**, v. 6, n. 2, p. 241-245, 18 dez. 2017. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/sinapsemultipla/article/view/16501/12692>. Acesso em: 22 set. 2021.
- ARENDT, Hannah. **Origens do totalitarismo**. tradução. Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- SALATA, André; MATTOS, Ely José de; BAGOLIN, Izete Pengo. **Pobreza infantil no Brasil: 2012-2021**. Laboratório de Desigualdades, Pobreza e Mercado de Trabalho – PUCRS Data Social. Porto Alegre, 2022. Disponível em: <http://www.pucrs.br/datasocial>. Acesso em: 10 jun. 2023.
- BARBOZA; FREIRE. O Serviço Social crítico no atual contexto de redemocratização da América Latina. **Katálisis** v. 9, n. 2 jul/dez. 2006, Florianópolis - SC. pág. 227 - 236. Disponível em: [RKv9n2.pmd \(scielo.br\)](#). Acesso em: 10 jun. 2023.
- BEHRING, Elaine Rossetti. Fundamentos de Política Social. *In*: MOTA, Ana Elizabete, *et al.* (orgs). **Serviço Social e saúde: formação e trabalho profissional**. São Paulo: Cortez, 2022.
- BEHRING, Elaine; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. São paulo, Cortez, 2016.
- BEHRING, E.; SANTOS, S. M. M. Questão social e direitos. *In*: **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.
- BENEVIDES, Maria Victoria. Cidadania e Direitos Humanos, 2013.

BONILLA, Maria Helena Silveira. Políticas públicas para inclusão digital nas escolas. **Motrivivência**, ano XXII, n. 34, p. 40-60, jun. 2010. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/17135/15840>. Acesso em: 6 mar. 2020.

_____. Inclusão Digital: polêmicas contemporâneas. Salvador, EDUFBA, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/4859/1/repositorio-Inclusao%20digital-polemica-final.pdfem>. Acesso em: 5 nov. 2020.

BONILLA, M. H. S.; OLIVEIRA, P. C. S. Inclusão digital: ambiguidades em curso. *In*: BONILLA, M. H. S.; PRETTO, N. D. L. (orgs.). **Inclusão digital**: polêmica contemporânea. Salvador: EDUFBA, 2011, pp. 23-48.

BOSI, Alfredo. **Dialética da Colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

BOURDIEU, Pierre de. **Escritos de Educação**. Maria Alice Nogueira; Afrânio Catani (orgs.), Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes, 2007.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 10 set. 2020.

_____. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm Acesso em: 10 abr. 2020.

_____. **Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional Disponível em: [Microsoft Word - Documento9 \(mec.gov.br\)](#). Acesso em: 4 maio 2022.

_____. **Decreto nº 5154 de 23 de julho de 2004**. Disponível em: [D5154 \(planalto.gov.br\)](#). Acesso em: 8 jun. 2022.

_____. **Lei nº 8948 de 08 de dezembro de 1994**. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em: [Portal da Câmara dos Deputados \(camara.leg.br\)](#). Acesso em: 10 abr. 2022.

_____. **Lei nº 9394/1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 2 set. 2020.

_____. **Lei nº 11.892/2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 5 mar. 2021.

_____. **Lei nº 13.979/2020**. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-13.979-de-6-de-fevereiro-de-2020-242078735>. Acesso em: 3 jun. 2020.

_____. Ministério da Economia. **Instrução Normativa nº 21/2020**. Altera a Instrução Normativa nº 19, de 12 de março de 2020, que estabelece orientações aos órgãos e entidades do Sistema de Pessoal Civil da Administração Pública Federal - SIPEC, quanto às medidas de proteção para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (COVID-19). Disponível em <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/instrucao-normativa-n-21-de-16-de-marco-de-2020-248328867>. Acesso em: 10 dez. 2020.

_____. Ministério da Educação. **6º Relatório Bimestral da Execução Orçamentária do MEC**. Disponível em: [6º-Relatorio-Bimestral-da-Execucao-Orcametaria-do-MEC.pdf](https://www.mec.gov.br/arquivos/pdf/6o-Relatorio-Bimestral-da-Execucao-Orcametaria-do-MEC.pdf) (todospelaeducacao.org.br): Acesso em 2 mar. 2022.

_____. Ministério da Educação. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf. Acesso em: 15 jan. 2022.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 114, p. 62, 17 jun. 2020a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 16 jun. 2022.

_____. Ministério da Saúde. **Portaria nº 356, de 11 de março de 2020**. Dispõe sobre a regulamentação e operacionalização do disposto na Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, que estabelece as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (COVID-19). Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-356-de-11-de-marco-de-2020-247538346>. Acesso em: 4 out. 2020.

_____. Tribunal de Contas da União. Políticas públicas de inclusão digital. Brasília, 2015. Disponível em: <https://portal.tcu.gov.br/biblioteca-digital/politica-publica-de-inclusao-digital.htm>. Acesso em: 11 ago. 2020.

CASTEL, R. **A insegurança social: o que é ser protegido?** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. Tradução: Roneide Venancio Majer; Kauss Brandini Gerhart. São Paulo: Paz e terra, 2007.

CASTILHO, M. L.; SILVA, C. N. N. Covid-19 e a educação profissional e tecnológica: um panorama das ações de acompanhamento e enfrentamento da pandemia nos

institutos federais. **Revista Nova Paideia** - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa, [s. l.], v. 2, n. 3, p. 18-34, 2020. Disponível em: <http://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/41>. Acesso: 5 mar. 2021.

COQUEIRO, N. P. S.; SOUZA, E. C. A educação a distância (EAD) e o ensino remoto emergencial (ERE) em tempos de pandemia da covid 19. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 7, n. 7, p. 66061-66062, jul. 2021. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/32355>. Acesso em: 2 jun. 2022.

COSTA, R. M. P.; SILVA, A. V. L.; ARRAIS NETO, E. A. Aspectos nefastos da pandemia da Covid-19 sobre a política de educação no Brasil. **Research, Society & Development**, [s. l.], v. 10, n. 3, e29310313313, 2021.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, p. 89-107, maio/jun./jul./ago. 2000

DALLABRIDA, Norberto. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009. Acesso em 3 jun. 2022.

DELLA FONTE, Sandra Soares. Formação no e para o trabalho. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**. v. 2, nº 2. Vitória: IFES, 2018, p. 6 – 19. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/383>. Acesso em: 3 fev. 2022.

DEL PRIORE, Mary. **Histórias da gente brasileira**: colônia. São Paulo: Leya, 2016.

DEMO, Pedro. Inclusão digital - cada vez mais no centro da inclusão social. **Inclusão Social**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 36-38, out./mar., 2005.

DIAS, Lia Ribeiro. Inclusão Digital como fator de Inclusão Social. In: BONILLA, Maria Helena Silveira; PRETTO, Nelson de Luca (orgs.). **Inclusão Digital**: polêmicas contemporâneas. Salvador: EDUFBA, 2011. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/qfgmr/pdf/bonilla-9788523212063-05.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2020.

FERNANDES, A. C. O ensino remoto emergencial no contexto de pandemia da covid-19: relatos de uma experiência desafiadora e exitosa numa turma de licenciatura em química do IFRN. **Research, Society and Development**, [s. l.], v. 10, n. 5, e4310514670, p. 1-17, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/14670/13079>. Acesso em: 22 maio 2022.

FERREIRA, Mônica Dias Peregrino. As armadilhas da exclusão: um desafio para a análise. In: 25ª Reunião Anual da ANPEd, 2002, Caxambu. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/25/>. Acesso em: 19 abr. 2022.

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

_____. **Política e educação**: ensaios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 4 ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2010.

FRAGOSO, João Luís. Economia brasileira no século XIX: mais do que uma plantation escravista-exportadora. *In*: LINHARES, Maria Yedda (org.). **História Geral do Brasil**. 9. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1990.

FONTES, Virgínia. Capitalismo, exclusões e inclusão forçada. **Tempo**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 34-58, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da História**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

_____. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999-2002.

GADOTTI, Moacir. **Educação Brasileira Contemporânea**: desafios do ensino básico, 1997. Disponível em: <https://acervo.paulofreire.org/handle/7891/33933>. Acesso em: 2 jan. 2023.

GOMES, Ana Bárbara; DUARTE, Felipe; ROCILLO, Paloma. **Inclusão Digital como Política Pública**: Brasil e América do Sul em perspectiva. Belo Horizonte: Instituto de Referência em Internet e Sociedade, 2020. Disponível em: <https://irisbh.com.br/wp-content/uploads/2020/05/Inclus%C3%A3o-Digital-como-Pol%C3%ADtica-P%C3%BAblica-IRIS.pdf>. Acesso em: 7 jan. 2021.

GONÇALVES, Victor Hugo Pereira. **Inclusão digital como direito fundamental**. 2011. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2140/tde-30102012-092412/publico/VICTOR_HUGO_PEREIRA_GONCALVES_dissertacao_USP.pdf. Acesso em: 3 set. 2020.

IAMAMOTO, Marilda; CARVALHO, Raul de. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 17 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

IAMAMOTO, Marilda. A questão social no capitalismo. **Temporalis**, Brasília (ABEPSS), ano 2, n. 3, p. 09-32, jan./jun. 2001.

_____. Fenómeno social de la exclusión. In: SEVERINI, Sonia (coord.). **Trabajo social y mundialización**: etiquetar desechables o promover inclusión. Buenos Aires: Espacio Editorial, 2002. p. 28-40.

INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA. **Histórico da instituição**. Disponível em: <http://editor.ifpb.edu.br/institucional/historico#:~:text=Situada%20na%20Capital%20do%20Estado,transforma%20de%20em%20Liceu%20Industrial>. Acesso em: 2 dez. 2020.

_____. **Portaria nº 75/2022**. Consolida do ensino híbrido, ou seja, a execução de disciplinas presenciais e disciplinas não presenciais. Disponível em: [Notícias — Instituto Federal da Paraíba IFPB](#). Acesso em 10 mar. 2022.

_____. **Resolução AR 13/2020**. Dispõe sobre as ações no que concerne às medidas de proteção à saúde das pessoas e para o enfrentamento da disseminação Coronavírus (COVID-19) Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/orgaoscolegiados/consuper/resolucoes/ano-2020> Acesso em: 5 out. 2021.

_____. **Resolução AR 29/2020**. Estabelece os procedimentos para desenvolvimento e registro de Atividades de Ensino Não Presenciais (AENPs), durante o período de suspensão das atividades presenciais, no âmbito do IFPB, enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/orgaoscolegiados/consuper/resolucoes/ano-2020>. Acesso em: 2 nov. 2021.

_____. **Resolução AR 30/2020**. Regulamenta a concessão de Auxílio para Inclusão Digital para atender situação emergencial em razão da pandemia mundial do COVID-19 no Instituto Federal da Paraíba. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/orgaoscolegiados/consuper/resolucoes/ano-2020/aprovadas-ad-referendum/resolucao-no-30>. Acesso em: 15 jun. 2021.

_____. **Resolução AR 45/2020**. Dispõe sobre os procedimentos a serem adotados para as reposições das Atividades de Ensino Não Presenciais - AENPs, conforme art. 8º da Resolução do Conselho Superior Nº 29/2020, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB, excepcionalmente, para o ano letivo de 2020, em virtude da pandemia e da situação de emergência provocada pelo CORONAVÍRUS - COVID-19, e dá outras providências. Disponível em: https://estudante.ifpb.edu.br/media/cursos/121/atos_regulatorios/Resolu%C3%A7%C3%A3o_45-2020_Reposi%C3%A7%C3%A3o_AENPs.pdf. Acesso em: 4 jul. 2021.

_____. **Resolução 47/2021**. Convalida a Resolução AR 34/2020 – CONSUPER/DAAOC/REITORIA/IFPB, de 28 de agosto de 2020 que regulamenta a concessão de Auxílio Inclusão Digital para Aquisição de Equipamentos para atender situação emergencial em razão da pandemia mundial do COVID-19 no Instituto Federal da Paraíba. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/orgaoscolegiados/consuper/resolucoes/ano-2021/resolucoes-aprovadas-pelo-colegiado/resolucao-no-47/view>. Acesso em: 8 maio 2021.

_____. Edital N.10-DG-JP Auxílio Inclusão Digital Campus JP.pdf. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2020/edital-no-10-2020-direcao-geral>. Acesso em: 9 set. 2020.

_____. Edital 12 - Auxílio Inclusão Digital - Assinado.pdf. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2020/edital-no-12-2020-direcao-geral>. Acesso em: 3 dez. 2020.

_____. Edital nº 15 - Retificação do Edital nº 12 - Auxílio Inclusão Digital.pdf. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2020/edital-no-12-2020-direcao-geral>. Acesso em: 3 dez. 2020.

_____. EDITAL N. 17-2020 DG - AUXÍLIO EMERGENCIAL DE INCLUSÃO DIGITAL PARA AQUISIÇÃO DE EQUIPAMENTOS.pdf. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2020/edital-no-17-2020-direcao-geral>. Acesso em: 3 abr. 2021.

_____. Edital 19-2020 DG-JP - Retificacao do Edital 17-2020 - Assinado.pdf. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2020/edital-no-17-2020-direcao-geral>. Acesso em: 3 abr. 2021.

_____. Edital 20-2020 DG-JP - Retificação ao Edital 17-2020 - AUXÍLIO EMERGENCIAL DE INCLUSÃO DIGITAL PARA AQUISIÇÃO DE EQUIPAMENTOS - Assinado.pdf. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2020/edital-no-17-2020-direcao-geral>. Acesso em: 3 abr. 2021.

_____. Auxílio Emergencial de Inclusão Digital para Aquisição de Equipamentos - Letras EaD. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2020/edital-no-18-2020-direcao-geral>. Acesso em: 10 fev. 2021.

_____. Edital 21-2020 DG-JP - Retificação ao Edital 17-2020 - AUXÍLIO EMERGENCIAL DE INCLUSÃO DIGITAL PARA AQUISIÇÃO DE EQUIPAMENTOS - Assinado.pdf. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2020/edital-no-18-2020-direcao-geral>. Acesso em: 10 fev. 2021.

_____. Edital 24-2020 DG-JP - Auxílio emergencial de inclusão digital Letras EaD - Vagas remanescentes. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2020/edital-no-24-2020-direcao-geral> Acesso em: 7 maio 2021.

_____. Edital 01-2021 - Inclusão Digital - 2020.2 - 2 - Assinado.pdf. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2021/edital-no-01-2021-direcao-geral>. Acesso em: 12 nov. 2021.

_____. EDITAL DE RETIFICAÇÃO N. 02-2021 PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2021/edital-no-01-2021-direcao-geral> Acesso em: 12 nov. 2021.

_____. Edital N.º 03/2021 DG-JP, Retifica Edital N.º 01/2021 DG-JP, trazendo alterações no Cronograma. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2021/edital-no-01-2021-direcao-geral>. Acesso em: 12 nov. 2021.

_____. Edital nº 18/2021 - Direção Geral. Abertura de Processo Seletivo interno para cessão de uso, na modalidade de empréstimo e de auxílio emergencial de aquisição de equipamentos tecnológicos aos discentes do IFPB, campus João Pessoa. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2021/edital-no-18-2021-direcao-geral>. Acesso em: 20 dez. 2021.

_____. Edital nº 21/2021 - Direção Geral - Auxílio Inclusão Digital para Conectividade e Aquisição de Equipamentos. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2021/edital-no-21-2021-direcao-geral>. Acesso em: 10 dez. 2021.

_____. Edital N.º 23-2021 DG-JP - Conectividade e Equipamento 2021.2 - Assinado DG.pdf - Abertura de inscrição no Auxílio Inclusão Digital para conectividade de aquisição de equipamentos 2021.2. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/editais/direcao-geral/2021/edital-n-23-2021-direcao-geral>. Acesso em: 6 dez. 2021.

KURTZ, Lahis Pasquali; NUNES, Leandro Soares. **Políticas regulatórias de inclusão digital para a educação em tempos de pandemia**. Belo Horizonte: Instituto de Referência em Internet e Sociedade, 2021. Disponível em: <https://irisbh.com.br/publicacoes/inclusao-digital-e-ensino-em-tempos-de-pandemia-no-brasil/>. Acesso em: 4 maio 2022.

LEITE, Serafim. **História da Companhia de Jesus no Brasil**. São Paulo: Loyola, 2004.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva: para uma antropologia do ciberespaço**. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

_____. **Ciberdemocracia**. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.

LIMA, Marcelo; MACIEL, Samanta Lopes. A Reforma do Ensino Médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Local, v. 23, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230058>. Acesso em: 8 set. 2022.

LOBO, Sonia A. **Políticas para educação sob o Governo Bolsonaro e seus impactos sobre a formação de professores**. Disponível em: [PolíticasPublicasBolsonaro.pdf \(usp.br\)](#). Acesso em: 6 jan. 2022

LUNA, Galano Mochcovitch. **Gramsci e a escola**. São Paulo: Ática, 1988.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil: Atores e cenários ao longo da história**. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

MARSHALL, T. H. **Cidadania e classe social**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. São Paulo: Abril Cultural, 1974. (Os Pensadores).

_____. **O capital**. São Paulo: Abril Cultural, 1985.

MATTELART, A. **História da sociedade da informação**. São Paulo: Loyola, 2002.

MATTOSO, Kátia M. de Queiroz. **Bahia, Século XIX**: uma província no Império. Tradução de Yedda de Macedo Soares. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1996.

MÉSZAROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2006 (Mundo do Trabalho).

MONTAÑO, Carlos. Pobreza, Questão Social e seu enfrentamento. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 110, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-66282012000200004>. Acesso em: 8 jan. 2021.

NETTO, José Paulo. Capitalismo e barbárie contemporânea. **Argumentum**, Vitória (ES), v. 4, n.1, p. 202-222, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/netto-jose-paulo-201608060404028661510.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2021.

_____. Cinco notas a propósito da “questão social”. **Temporalis**, Brasília (ABEPSS), ano 2, n. 3, p. 41-49, jan./jun. 2001.

_____. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PARAÍBA. Decreto nº40122/2020. Declara situação de Emergência no Estado da Paraíba ante ao contexto de decretação de Emergência em Saúde Pública de Interesse Nacional pelo Ministério da Saúde e a declaração da condição de pandemia de infecção humana pelo Coronavírus definida pela Organização Mundial de Saúde. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/pb/decreto-n-40122-2020-paraiba-este-ato-ainda-nao-esta-disponivel-no-sistema>. Acesso em: 13 fev. 2021.

PECK, P. **Direito Digital**. São Paulo: Saraiva, 2017

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 8. ed. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 1986.

ONU. Relatório de Desenvolvimento Sustentável da ONU 2021. Disponível em: [The-Sustainable-Development-Goals-Report-2021.pdf \(fiocruz.br\)](https://www.fiocruz.br/relatorio-sustentavel-2021) Acesso em: 10 out. 2023.

SALVADOR, Evilásio. Disputa do fundo público em tempos de pandemia no Brasil. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 1-15, jul.-dez. 2020. Disponível em: [Vista do Disputa do fundo público em tempos de pandemia no Brasil \(pucrs.br\)](https://www.pucrs.br/revista/textos-e-contextos). Acesso em: 6 set. 2021.

_____. Fundo público e políticas sociais na crise do capitalismo. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 104, p. 605-631, out./dez. 2010. Disponível em: [Revista 104.indd \(scielo.br\)](#). Acesso em: 3 abr. 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

SANTOS, Wanderley Guilherme dos Santos. **Cidadania e Justiça**: a política social na ordem brasileira. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1979.

SAVIANI, Demerval. **História das Ideias pedagógicas no Brasil**. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. In: Maria NASCIMENTO, Isabel Moura; SANDANO, Wilson; LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval. (orgs.). **Instituições escolares no Brasil**: conceito e reconstrução histórica. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007. Disponível em: [1-4 iniciais.p65 \(scielo.br\)](#). Acesso em: 3 mar. 2023.

_____. As Concepções pedagógicas na história da educação brasileira. Campinas - SP, Unicamp 2005. Disponível em: [AS CONCEPES PEDAGGICAS NA HISTRIA DA EDUCACAO BRASILEIRA \(unicamp.br\)](#). Acesso em: 6 dez. 2022.

SETUBAL, Aglair Alencar. Desafios à pesquisa no Serviço Social: da formação acadêmica à prática profissional. **Revista Katálisis**, local, v. 10, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-49802007000300007>. Acesso em: 13 jul. 2023.

SILVA, Denise dos Santos Vasconcelos; SOUSA, Francisco Cavalcante de. Direito à educação igualitária e(m) Tempos de pandemia: desafios, Possibilidades e perspectivas no Brasil. **Revista Jurídica Luso-Brasileira**, Ano 6, n. 4, 2020. Disponível em: https://www.cidp.pt/revistas/rjlb/2020/4/2020_04_0961_0979.pdf. Acesso em: 2 jan. 2021.

SPOSATI, Aldaíza. A Fluidez da Inclusão/Exclusão Social. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 58, n.4, Oct./Dec. 2006.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2011.

VALERY, Gabriel. Covid-19 aumentou a pobreza, a fome e as desigualdades. 'Catástrofe geracional', afirma a ONU. Disponível em: [Covid-19 aumentou a pobreza, a fome e as desigualdades. 'Catástrofe geracional', afirma a ONU - Determinantes Sociais da Saúde \(fiocruz.br\)](#). Acesso em 10 dez. 2022.

VERNANT, Jean-Pierre. O trabalho e o pensamento técnico. *In*: **Mito e pensamento entre os gregos**: estudos de psicologia histórica. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990, p. 311-380.

YAZBEK, Maria Carmelita. Pobreza e exclusão social: expressões da questão social no Brasil. **Temporalis**, Brasília (ABEPSS), ano 2, n. 3, p. 33-40, jan./jun. 2001.



Selecione o idioma ▼

Powered by [Google Tradutor \(https://translate.google.com\)](https://translate.google.com)

Menu

Noticia

Atividades de Ensino Não Presenciais começam na próxima terça

Para participar das atividades, o aluno deve usar seu e-mail acadêmico

por publicado: 04/09/2020 11h34 última modificação:
04/09/2020 15h00

Começam na próxima terça-feira (08), as Atividades de Ensino Não Presenciais (AENPs) para todos os cursos do IFPB campus João Pessoa. A plataforma utilizada será o Google Sala de Aula (ou Google Classroom).



https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/noticias/2020/09/atividades-de-ensino-nao-presenciais-comecam-dia-08-de-setembro/@@nitf_custom_galleria

Para participar, os alunos devem usar o e-mail acadêmico. [Neste link](#)



- https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/noticias/2020/09/atividades-de-ensino-nao-presenciais-comecam-dia-08-de-setembro/@@nitf_galleria

<https://www.ifpb.edu.br/.../noticias/2020/08/informativodigital-login-no-suap-e-email-academico>), você encontra o Boletim da DGTI, com o passo a passo para criação do e-mail. [Clique aqui](#) <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/noticias/2020/09/atividades-de-ensino-nao-presenciais-comecam-dia-08-de-setembro/tutorial-acesso-sala-virtual.pdf>) para ver as orientações sobre o uso do Google Sala de Aula.

De acordo com o Diretor Geral do campus, Neilor Cesar dos Santos, enquanto este estado pandêmico perdurar, as atividades presenciais não serão retomadas até que a situação de segurança sanitária esteja superada.

“Conduziremos nosso trabalho a partir de um olhar humanizado e não tenho dúvidas que materializaremos os melhores “planos” para que o nosso fazer pedagógico seja



Selecione o idioma ▼

Powered by [Google Tradutor \(https://translate.google.com\)](https://translate.google.com)

Menu

Notícia

Atividades de ensino não presenciais: o que mudou para alunos e professores?

Conheça os desafios e adaptação dessa nova rotina

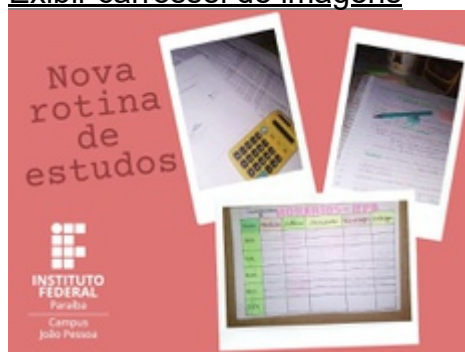
por publicado: 29/09/2020 10h42 última modificação:
29/09/2020 10h42

Com o início das Atividades de Ensino não Presenciais (AENP's), professores e estudantes tiveram que superar desafios e se adaptar a novas configurações do processo de ensino e aprendizagem.

A professora Josali do Amaral, que coordena a educação a distância do Campus João Pessoa e o retorno das atividades, conta que o primeiro obstáculo enfrentado foi a dimensão do campus, que tem uma comunidade acadêmica de quase 6.000 membros entre discentes, docentes e

servidores dos mais diversos setores administrativos e de apoio ao ensino. "O retorno foi preparado considerando muitas variáveis: a quantidade de cursos; a complexidade dos conteúdos e a diversidade de disciplinas; a formação profissional que exige aulas práticas; as necessidades dos alunos com deficiência; a diversidade social e cultural dos nossos estudantes; e as dificuldades materiais que afetam a sociedade neste momento", esclarece Josali.

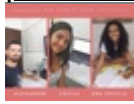
[Exibir carrossel de imagens](#)



https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/noticias/2020/09/atividades-de-ensino-nao-presenciais-o-que-mudou-para-alunos-e-professores/@@nitf_custom_galleria



- https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/noticias/2020/09/atividades-de-ensino-nao-presenciais-o-que-mudou-para-alunos-e-professores/@@nitf_galleria



- https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/noticias/2020/09/atividades-de-ensino-nao-presenciais-o-que-mudou-para-alunos-e-professores/@@nitf_galleria

A docente relembra que a preparação para o retorno incluiu também a aplicação de questionários, ligações individuais para alguns estudantes e muita análise e cautela nas decisões tomadas por gestores. Enquanto isso, o Departamento de Assistência Estudantil se empenhava na busca por recursos para viabilizar meios de atender todos os discentes. Josali acredita que cada desafio tem sido superado graças ao empenho de diversos profissionais de várias áreas, que buscam “prestar um serviço público essencial com qualidade”.

Semanas após o início das atividades, o momento é de adaptação à nova metodologia de ensino, marcado por diversos ajustes na relação entre professores e estudantes. “A escolha da plataforma Google para o desenvolvimento das AENP’s foi pautada essencialmente pela facilidade de ser manuseada pelo aparelho portátil e pelo seu desenho intuitivo que permite uma adaptação mais rápida ao uso das ferramentas disponibilizadas”, explica Josali.

Na visão dos alunos, o primeiro desafio foi se habituar à utilização do e-mail acadêmico, necessário para participar das aulas por meio de videoconferência e realizar as atividades. A rotina de estudos mudou bastante, já que cada estudante tem uma realidade diferenciada, muitos não têm uma boa conexão com a internet nem um ambiente adequado para estudar em casa. Pensando nessas diferentes condições, na metodologia das AENP’s, cada disciplina ofertada no curso ocorre num dia da semana, ministrada por meio de videoconferência (aula síncrona) e com duração de uma hora. Para completar a carga horária semanal, são disponibilizados outros recursos didáticos digitais, que podem ser consultados off-line.

Esse formato requer que os alunos acompanhem atentamente as AENP’s, para estabelecer uma rotina. O discente precisa conferir quais disciplinas serão oferecidas, identificar qual dia da semana cada uma das disciplinas é disponibilizada na plataforma, assistir à aula síncrona e ficar atento às recomendações do professor, além de reservar um horário para consultar o material disponibilizado. Claro que todo esse processo é flexível e deve se adequar às necessidades de cada estudante, mas a sequência de atividades deve ser cumprida.

Desde a ambientação dos alunos, que aconteceu a partir do dia 27 de agosto, os estudantes têm à disposição nas salas virtuais (Google Classroom) um espaço para tirar dúvidas, relatar os problemas e exercitar o uso das ferramentas de aprendizagem. Também há diversos tutoriais que orientam sobre os hábitos que podem melhorar o aproveitamento do ensino e aprendizagem por meios digitais. “Além disso, a gestão do campus permanece estudando a possibilidade de disponibilizar recursos para ampliar os auxílios aos alunos que precisam de apoio material para continuar assistindo as aulas on-line”, acrescenta a docente.



Selecione o idioma ▼

Powered by  Tradutor (<https://translate.google.com>)

Menu

Ensino Remoto

por 1897683 — publicado 31/05/2021 10h26, última modificação 15/03/2022 15h38

1. Como obtenho informações sobre as aulas remotas e o uso da plataforma?

Tem várias formas de obter informações. Entre em contato com a Coordenação de Educação a Distância pelo e-mail cead.jp@ifpb.edu.br ou acesse o portal do estudante e verifique os Planos Instrucionais do seu curso. Se você já está nas aulas on-line, pode procurar o seu coordenador de curso para tomar conhecimento das disciplinas oferecidas e horários das aulas síncronas. Participe da Sala de Ambientação do seu nível de ensino e tenha acesso aos tutoriais, vídeos motivacionais e documentos regulatórios do seu curso e das Atividades de Ensino Não Presenciais (AENP).

2. Depois de matriculado, como acesso a plataforma?

Fique atento ao seu e-mail acadêmico. Você receberá tutoriais para lhe orientar. Primeiro você deve acessar o SUAP (<http://suap.ifpb.edu.br>), no portal do Estudante e cadastrar uma senha. Com a senha cadastrada, acesse o SUAP e crie o seu e-mail acadêmico. Configure e sincronize o seu e-mail acadêmico no seu aparelho (celular, tablet ou computador) e baixe o app Google Sala de Aula no seu celular ou tablet. Se estiver usando o computador, o aplicativo está no menu de apps do seu e-mail acadêmico.

3. Como está acontecendo o ensino no Campus João Pessoa durante a pandemia?

Chamamos este período de AENP - Atividade de Ensino Não-Presencial. Isso significa que procuramos uma forma de ofertar o ensino durante a situação pandêmica de modo adequado a realidade do nosso campus. As aulas foram adaptadas para ser transmitidas on-line, de modo síncrono e assíncrono. Síncrona é aula que ocorre numa plataforma de videoconferência em tempo real. Utilizamos a Plataforma Google Meet para esse fim, mas eventualmente outra plataforma pode ser sugerida pelo seu professor. As aulas síncronas têm duração de 1h para cada disciplina. Assíncrona é a aula que ocorre pela plataforma Google Sala de Aula. Neste aplicativo são disponibilizados materiais didáticos para que o aluno estude e faça atividades que lhe permitam desenvolver o aprendizado.

4. Como são ministradas as disciplinas na plataforma Google Sala de Aula?

Para cada disciplina é gerada uma Sala de Aula Google. O aluno deve configurar o seu aparelho (celular, tablet ou computador) com o e-mail acadêmico e as salas de aula serão disponibilizadas no App do seu aparelho. Depois que as salas de aula estiverem disponíveis, o estudante deve acessar regularmente para desenvolver o ritmo de estudo.

5. O que devo fazer para configurar o meu celular com o e-mail acadêmico para facilitar o acesso aos materiais didáticos?

Depois de adicionar o seu e-mail acadêmico no seu celular, entre no menu configurações do aparelho, procure a aba “geral”, vá para Google e escolha o e-mail acadêmico como e-mail principal. Para ajudar, acesse tutorial de [configuração pelo celular](https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/institucional/perguntas-frequentes/documentos/tutorial_acesso_sala_virtual_2021_celular_ok.pdf) (https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/institucional/perguntas-frequentes/documentos/tutorial_acesso_sala_virtual_2021_celular_ok.pdf) e tutorial de [configuração pelo computador](https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/institucional/perguntas-frequentes/documentos/tutorial_acesso_sala_virtual_2021_computador_ok.pdf) (https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/institucional/perguntas-frequentes/documentos/tutorial_acesso_sala_virtual_2021_computador_ok.pdf).

6. Por que o menu do meu Google Sala de Aula não mostra todas as disciplinas em que estou matriculado no semestre?

Por dois motivos: Os conteúdos das disciplinas foram organizados de modo a não sobrecarregar o aluno, por isso, naqueles cursos em que muitas disciplinas devem ser ministradas no semestre, foram criados blocos de oferta. Cada componente curricular (disciplina) só aparecerá no menu do seu google sala de aula quando o professor o disponibilizar, de acordo com o planejamento de oferta do curso. E Quando as atividades das disciplinas forem encerradas, o(s) professor(es) pode(m) arquivar a sala de aula. Suas atividades estarão salvas e guardadas, mas você não terá mais acesso.

7. Como ocorrerem as aulas síncronas?

Os professores estão estudando a melhor maneira de ofertar as aulas síncronas. Cada componente curricular adapta uma sistemática de aulas síncronas de acordo com as peculiaridades de sua disciplina. Elas poderão ocorrer no Google Meet ou por transmissão do Youtube. Ajustes poderão ser feitos no decorrer do semestre, mas você será avisado com antecedência pelo seu professor.

8. O que são aulas assíncronas?

É a disponibilização de materiais de estudo para que você estude e se prepare para as aulas síncronas. Cada professor disponibiliza textos, vídeos e exercícios para que você receba os conteúdos e pratique por meio de atividades variadas.

9. Não consigo responder uma atividade no meu celular. O que faço?

Verifique se você está logado(a) na conta Google com seu e-mail acadêmico. Sincronize a sua conta para ter melhores resultados na participação das atividades.

10. Não consigo responder o formulário Google. O que faço?

Verifique se você está logado(a) na conta Google com seu e-mail acadêmico. Sincronize a sua conta para ter melhores resultados na participação das atividades.

11. Não tenho condições de acompanhar as AENPs e não quero perder a minha vaga. O que fazer?

Você deve manter a sua matrícula ativa e insistir em participar minimamente das atividades. Entre em contato com a coordenação de curso e com a Caest para receber orientação e apoio.

12. Quando as aulas presenciais retornarão?

No dia 14 de março de 2022, A Direção Geral do campus João Pessoa divulgou a **Portaria nº 75/2022** (https://www.ifpb.edu.br/.../noticias/copy12_of_modelo-ano/03/direacao-geral-emite-portaria-regulamentando-ensino-hibrido/documento.pdf), que consolida do ensino híbrido, ou seja, a execução de disciplinas presenciais e disciplinas não presenciais. A data também marca o retorno integral das Atividades Administrativas Presenciais, no horário das 7h às 17h.



Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia (IFPB) estipula atividades não presenciais e início de aulas à distância em agosto — Foto: Divulgação/IFPB

O Conselho Superior do Instituto Federal da Paraíba (IFPB) aprovou a realização de atividades não presenciais na instituição, numa decisão que deve durar o tempo que permanecer o contexto da pandemia de coronavírus. Assim, segundo estimativas do próprio Instituto, as aulas em alguns campi devem ser iniciadas na segunda quinzena de agosto, dentro do “plano de retomada” que foi definido.

Segundo o diretor de Educação Profissional do IFPB, Degmar dos Anjos, os diferentes campi vão ter autonomia para tomar as próprias ações, de forma que algumas aulas deverão ser retomadas antes das outras.

Os próximos 15 dias serão obrigatoriamente de “planejamento interno”, a partir daí acontecerá uma segunda fase do processo, de ambientação dos professores e dos estudantes para as novas plataformas. Findada esta fase, as atividades serão iniciadas.



Selecione o idioma ▼

Powered by [Google Tradutor \(https://translate.google.com\)](https://translate.google.com)

Menu

Noticia

IFPB faz avaliação das atividades de ensino não presenciais

Evento começou nesta quarta e segue até amanhã (08) com transmissão pela TV IFPB

por publicado: 07/04/2021 17h08 última modificação: 07/04/2021 17h08

Nesta quarta-feira, 07, o Instituto Federal da Paraíba iniciou os trabalhos de avaliação de como estão sendo conduzidas as AENPs - Atividades de Ensino Não Presenciais. Trata-se de um seminário virtual que apresenta as ações desenvolvidas ao longo de um ano pelos campi do IFPB. O evento, que segue até amanhã (08), conta com a presença do Reitor, Cícero Nicácio Lopes, pró-reitores, diretores sistêmicos, diretores-gerais, docentes, técnicos-administrativos e estudantes.

No primeiro dia se apresentaram os seguintes campi:

Areia; Cabedelo; Cabedelo Centro; Cajazeiras; Campina Grande; Catolé do Rocha; Esperança; Guarabira; Itabaiana; Itaporanga; João Pessoa; Mangabeira e Monteiro. No segundo dia, será a vez dos campi seguintes: Patos; Pedras de Fogo; Picuí; Princesa Isabel; Santa Luzia; Santa Rita; Soledade e Sousa.

[Exibir carrossel de imagens](#)



https://www.ifpb.edu.br/noticias/2021/04/ifpb-faz-avaliacao-das-atividades-de-ensino-nao-presenciais/@@nitf_custom_galleria

- 
https://www.ifpb.edu.br/noticias/2021/04/ifpb-faz-avaliacao-das-atividades-de-ensino-nao-presenciais/@@nitf_galleria
- 
https://www.ifpb.edu.br/noticias/2021/04/ifpb-faz-avaliacao-das-atividades-de-ensino-nao-presenciais/@@nitf_galleria

O reitor abriu o seminário parabenizando pela grande mobilização e esforço realizado por todos para que as AENPs fossem implantadas de forma a garantir o direito do ensino aos estudantes. “Essa mobilização se tratou de uma estratégia de manter o direito ao ensino do IFPB em um novo formato e isso se estabeleceu de maneira uniforme em todos os campi. Este instante é muito importante para enxergarmos como as AENPs estão sendo desenvolvidas para identificarmos eventuais dificuldades e o que estiver bem conduzido, que possa ser melhorado continuamente”, afirma Nicácio.

Após a fala do reitor, o diretor de Ensino Técnico do IFPB, Degmar dos Anjos, fez uma síntese de como foram implantadas as AENPs e os resultados de uma ampla pesquisa feita com todos os atores que compõem a comunidade acadêmica.

A pró-reitora de Ensino, Mary Roberta, destacou em sua fala todo o processo de planejamento que foi compartilhado pelas pró-reitorias de forma unânime, além dos programas que permitiram a concretização deste desafio. “Neste processo de construção das AENPs, não existem atores principais, todos somos protagonistas, pois houve uma interrelação desse trabalho entre os campi. Nosso desafio agora é melhorar o que a pesquisa apontou como pontos vulneráveis”, concluiu.

Todas as discussões estão sendo transmitidas através do Google Meet, sendo retransmitida através da TV IFPB via YouTube, para que toda comunidade acadêmica possa acompanhar. O endereço para participar nesta quinta-feira, 08, pode ser acessado neste [link](https://www.youtube.com/watch?v=6ilpsMBLVil) (<https://www.youtube.com/watch?v=6ilpsMBLVil>).

Ernani Baracho - Jornalista do IFPB
registrado em: [Notícias PRE](https://www.ifpb.edu.br/@@search?Subject%3Alist=Not%C3%ADcias%20PRE)
([https://www.ifpb.edu.br/@@search?](https://www.ifpb.edu.br/@@search?Subject%3Alist=Not%C3%ADcias%20PRE)
[Subject%3Alist=Not%C3%ADcias%20PRE](https://www.ifpb.edu.br/@@search?Subject%3Alist=Not%C3%ADcias%20PRE)).



Selecione o idioma ▼

Powered by [Google Tradutor \(https://translate.google.com\)](https://translate.google.com)

Menu

Noticia

IFPB promove seminário sobre as atividades não presenciais

Evento acontecerá de forma virtual nos dias 07 e 08 de abril

por publicado: 26/03/2021 16h53 última modificação: 01/04/2021 18h01

O Instituto Federal da Paraíba, pautado na missão de ofertar a educação profissional, tecnológica e humanística em todos os seus níveis e modalidades, realizará o I Seminário de Avaliação das AENPs - Atividades de Ensino Não Presenciais. O evento, promovido pelas Pró-Reitorias de Ensino, Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação, Assuntos Estudantis e Extensão e Cultura, acontecerá de forma virtual nos dias 07 e 08 de abril, através do Google Meet, sendo retransmitido através do YouTube, para que toda comunidade acadêmica possa acompanhar as discussões.



https://www.ifpb.edu.br/noticias/2021/03/ifpb-promove-seminario-sobre-as-atividades-nao-presenciais/@@nitf_custom_galleria



- https://www.ifpb.edu.br/noticias/2021/03/ifpb-promove-seminario-sobre-as-atividades-nao-presenciais/@@nitf_galleria

No evento os campi, representados pelos diretores gerais e diretores de ensino, bem como os presidentes das comissões locais das AENPs, apresentarão as atividades que estão sendo desenvolvidas ao longo do período das atividades não presenciais, a metodologia com as quais estão sendo pautadas para sua execução e as avaliações realizadas por meio de pesquisas realizadas durante as AENPs. No primeiro dia se apresentarão os seguintes campi: Areia; Cabedelo; Cabedelo Centro; Cajazeiras; Campina Grande; Catolé do Rocha; Esperança; Guarabira; Itabaiana; Itaporanga; João Pessoa; Mangabeira e

Monteiro. No segundo dia será a vez dos campi seguintes: Patos; Pedras de Fogo; Picuí; Princesa Isabel; Santa Luzia; Santa Rita; Soledade e Sousa.

O evento contará ainda com a presença do Reitor, de Pró-Reitores e Diretores Sistêmicos, que apresentarão as políticas e ações de condução das AENPs, fundamentados em resultados de pesquisas e estudos realizados pela gestão ao longo desse período. Essa é uma das ações do Instituto Federal da Paraíba para dialogar com a comunidade e avaliar as atividades não presenciais no processo de enfrentamento a Covid-19.

Regina Negreiros

Links de Acesso:

Primeiro dia manhã - https://youtu.be/NLA_07s_kN4
(https://youtu.be/NLA_07s_kN4)

Primeiro dia tarde - https://youtu.be/1Jzh2NZ_LrQ
(https://youtu.be/1Jzh2NZ_LrQ)

Segundo dia - <https://youtu.be/6ilpsMBLVil>
(<https://youtu.be/6ilpsMBLVil>)

Ernani Baracho -Jornalista do IFPB com colaboração de Regina Negreiros

registrado em: [Notícias PRE](https://www.ifpb.edu.br/@@search?Subject%3Alist=Not%C3%ADcias%20PRE)
([https://www.ifpb.edu.br/@@search?](https://www.ifpb.edu.br/@@search?Subject%3Alist=Not%C3%ADcias%20PRE)
[Subject%3Alist=Not%C3%ADcias%20PRE](https://www.ifpb.edu.br/@@search?Subject%3Alist=Not%C3%ADcias%20PRE))



Selecione o idioma ▼

Powered by [Google Tradutor \(https://translate.google.com\)](https://translate.google.com)

Menu

Noticia

PRAE publica edital para o Programa Alunos Conectados

Inscrição deve ser feita de 02 a 13 de junho. Iniciativa concede pacote de dados para acompanhar AENPs

por publicado: 03/06/2021 16h22 última modificação: 03/06/2021 16h22

A Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) publicou edital de seleção referente ao Projeto Alunos Conectados. A iniciativa da Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP) e do Ministério da Educação concede chips de celular da Oi ou Claro com pacotes de dados para que estudantes possam acompanhar as atividades de ensino não-presenciais realizadas durante a pandemia de covid-19.



https://www.ifpb.edu.br/guarabira/noticias/2021/06/prae-publica-edital-para-o-programa-alunos-conectados/@@nitf_custom_galleria



- https://www.ifpb.edu.br/guarabira/noticias/2021/06/prae-publica-edital-para-o-programa-alunos-conectados/@@nitf_galleria

Conforme o edital da PRAE, podem se inscrever para o benefício os estudantes de cursos presenciais do Instituto Federal da Paraíba. O projeto é voltado apenas para estudantes com renda bruta familiar per capita de até 0,5 (meio) salário mínimo, conforme exigência de nota técnica da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Mec. O estudante que já esteja sendo beneficiado por outro programa com igual finalidade não poderá se inscrever.

A inscrição deve ser realizada no período de 02 a 13 de junho, via Suap. É preciso enviar a autodeclaração de renda que está no Edital, presente como Anexo.

[Acesse aqui o Edital 04/2021 da PRAE.](https://www.ifpb.edu.br/.../prae/editais/ano-2021/programa-alunos-conectados/edital-04-2021-)
<https://www.ifpb.edu.br/.../prae/editais/ano-2021/programa-alunos-conectados/edital-04-2021->

projeto-alunos-conectados/edital-042021-prae-p-alunos-conectados.pdf)

O pacote de dados é para acesso à internet não tendo franquia de voz ou SMS. O resultado preliminar está previsto para 22 de junho. As listas dos estudantes contemplados devem ser disponibilizadas pelos campi.

Para esclarecimento de dúvidas, pode ser enviado e-mail para prae@ifpb.edu.br (<mailto:prae@ifpb.edu.br>). No assunto, é preciso informar “Projeto alunos conectados”.
registrado em: [Notícias Guarabira](https://www.ifpb.edu.br/@@search?Subject%3Alist=Not%C3%ADcias%20Guarabira)
([https://www.ifpb.edu.br/@@search?](https://www.ifpb.edu.br/@@search?Subject%3Alist=Not%C3%ADcias%20Guarabira)
[Subject%3Alist=Not%C3%ADcias%20Guarabira](https://www.ifpb.edu.br/@@search?Subject%3Alist=Not%C3%ADcias%20Guarabira))



Selecione o idioma ▼

Powered by [Google Tradutor \(https://translate.google.com\)](https://translate.google.com)

Menu

Noticia

PRE faz reunião de avaliação sobre Atividades de Ensino Não-Presenciais

Diretorias de Desenvolvimento de Ensino dos campi abordaram diversas temáticas

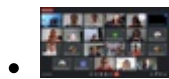
por Ana Carolina Abiahy publicado: 21/07/2021 18h31
última modificação: 21/07/2021 18h31

Uma reunião virtual de avaliação sobre as Atividades de Ensino Não-Presenciais (AENPs) do Instituto Federal da Paraíba foi realizada nesta quarta-feira, organizada pela Pró-Reitoria de Ensino (PRE). Nos dois turnos, as equipes gestoras da PRE e das Diretorias de Desenvolvimento de Ensino (DDEs) dos campi se debruçaram sobre diversas temáticas envolvendo a adaptação das atividades acadêmicas para o formato à distância durante a pandemia de covid-19.

[Exibir carrossel de imagens](#)



https://www.ifpb.edu.br/noticias/2021/07/pre-faz-reuniao-de-avaliacao-sobre-atividades-de-ensino-nao-presenciais/@@nitf_custom_galleria



- https://www.ifpb.edu.br/noticias/2021/07/pre-faz-reuniao-de-avaliacao-sobre-atividades-de-ensino-nao-presenciais/@@nitf_galleria

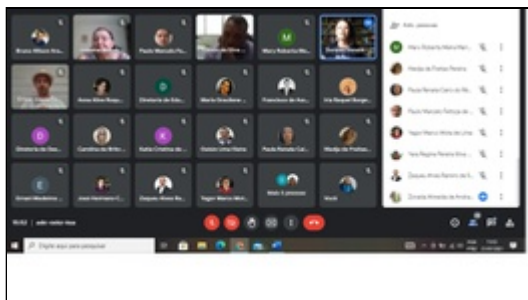


- https://www.ifpb.edu.br/noticias/2021/07/pre-faz-reuniao-de-avaliacao-sobre-atividades-de-ensino-nao-presenciais/@@nitf_galleria

A abordagem inicial foi sobre o acompanhamento de discentes durante as AENPs por parte da PRE, seguida por comentários e discussões dos presentes a respeito da temática. A dinâmica da reunião, realizada via Google Meet, foi de elencar temas já previamente designados para serem abordados por cada campus, abrindo para a discussão e colaboração dos colegas. A pró-reitora de Ensino Mary Roberta Marinho acompanhou cada ponto de discussão com intervenções e já apontando sugestões e encaminhamentos.

A primeira temática foi a participação nas aulas síncronas e acompanhamento da frequência dos estudantes abordada pela gestão de ensino do Campus Esperança. O tema de Retenção e evasão foi apresentado pela DDE do Campus João Pessoa. Reposição de Atividades foi abordada pelo Campus Sousa que também explanou sobre o excesso de atividades para os discentes com análises da diretora Joselma Mendes Carneiro.

Os Alunos com deficiência foram a temática abordada pelo diretor de Ensino do Campus Guarabira Erivan Tomé. Estágio e diplomação foram temas tratados pelo Campus Santa Luzia. Aulas assíncronas, síncronas e gravação foram temas elencados pelo Departamento de Ensino Superior do Campus Campina Grande, Cícero da Silva Pereira. O tema de Suporte ao docente para elaboração de material foi apresentado pelo professor Paulo Marcelo Feitoza de Lima do Campus Patos. Os Instrumentos avaliativos foram apresentados pela gestão de ensino do Campus Areia, Maria Gracilene. O Ambiente de capacitação foi o tema tratado pelo Campus Mangabeira-JP.



Cada ponto apresentado teve intensa participação dos presentes com colaboração e troca de experiências, a fim de que cada problemática enfrentada

encontrasse uma alternativa de solução. A pró-reitora Mary Roberta destacou que novos cursos de capacitação a serem ministrados pelo IFPB, por meio da Diretoria de Educação a Distância, ou por outras entidades é uma das atividades que devem ser promovidas para sanar algumas questões.

Na visão do professor Paulo Marcelo, um dos desafios apresentados pelos docentes é a necessidade de elaborar materiais mais detalhados e completos que não são mais apenas pontos de apoio para a aula presencial, mas se tornam fontes de consulta para estudo posterior. A diretora do campus Mangabeira Zoraida Arruda destacou que a questão social que levou muitos alunos a buscar mais fontes de renda é um dos fatores que atrapalham o acompanhamento das aulas. Os gestores, a exemplo de Katia Cristina Oliveira, comentaram da necessidade de constante adaptação das metodologias diante do feedback dos alunos.

registrado em: Notícias PRE

([https://www.ifpb.edu.br/@@search?](https://www.ifpb.edu.br/@@search?Subject%3Alist=Not%C3%ADcias%20PRE)

[Subject%3Alist=Not%C3%ADcias%20PRE](https://www.ifpb.edu.br/@@search?Subject%3Alist=Not%C3%ADcias%20PRE))



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA

ANEXO À PORTARIA 372/2021 - REITORIA/IFPB, de 8 de abril de 2021

“PROTOCOLO BIOSSEGURANÇA IFPB”

**PROTOCOLO DE BIOSSEGURANÇA PARA NORTEAR A
REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PRESENCIAIS NO PERÍODO
DE PANDEMIA DEVIDO À COVID-19**



**INSTITUTO
FEDERAL**
Paraíba

ABRIL - 2021

APRESENTAÇÃO

O Instituto Federal da Paraíba (IFPB), por meio da Reitoria, das Pró-Reitorias, dos Campi e do Polo de Inovação, trabalhando em consonância com os órgãos de saúde nacionais e locais, tem um papel importante no desenvolvimento de políticas públicas, sobretudo neste momento de pandemia que requer maiores cuidados à preservação da saúde humana.

Dentro da dinâmica educacional, vários objetivos são definidos, destacando-se: a educação para a redução da propagação de doenças e para a proteção dos membros da comunidade escolar – profissionais, estudantes e/ou responsáveis e visitantes, vulneráveis ou não, para ajudar, inclusive, na garantia de ambientes de aprendizagem seguros e saudáveis.

A Reitoria e as demais unidades do IFPB, atendendo a este universo de pessoas, em condições normais, propiciam um contato próximo no ambiente escolar, em que se compartilham espaços, equipamentos e suprimentos, culminando com a natural aglomeração humana, indesejável enquanto durar a pandemia.

Com o objetivo de prevenir a transmissão da COVID-19, este documento traz orientações e recomendações concernentes à adequação da infraestrutura do IFPB (Reitoria, Pró-reitorias, campi e Polo de Inovação) e à organização dos ambientes coletivos, bem como no que diz respeito a aspectos comportamentais no tratamento interpessoal da comunidade escolar e visitantes.

As recomendações deste protocolo tornam-se relevantes e imprescindíveis considerando a necessidade de nortear, excepcionalmente, as atividades didático-pedagógicas, práticas presenciais no IFPB, previstas a partir da fase IV da Resolução-CS nº 28, de 2020.

Durante a realização das atividades presenciais no IFPB, é de suma importância que a comunidade observe os novos aspectos comportamentais, como ações de prevenção à contaminação e à proliferação do Sars-CoV-2. Estas atitudes conduzirão à nova forma de convivência nos ambientes de ensino e administrativos e, conseqüentemente, serão responsáveis pela mudança da rotina comportamental dentro de nosso ambiente escolar.

ORIENTAÇÕES A TODA COMUNIDADE

ORIENTAÇÕES GERAIS

Para realização das atividades didático-pedagógicas, práticas presenciais no IFPB, deverão ser observadas as orientações aqui elencadas, cujo objetivo é o da prevenção do contágio e da transmissão da COVID-19, como sendo:

- Observar o estado pandêmico de cada município ou região onde o campus está localizado, conforme os decretos municipais e estadual¹, para identificar a pertinência de realização das atividades presenciais;
- Evitar comparecer à unidade do IFPB em casos de: a) confirmação de COVID-19; b) suspeição da COVID-19; c) frequência de ocorrências de confirmações da COVID-19, (CONIF, 2020, p. 20)², procurar ajuda médica e comunicar à unidade;
- Evitar comparecer à unidade do IFPB em casos de problemas respiratórios ou qualquer sinal ou sintoma de síndrome gripal (febre, tosse, dor de garganta, coriza, dor de cabeça), ou contato habitual com alguém que apresente os sinais ou sintomas anteriormente referidos, procurar ajuda médica e comunicar à unidade;
- É obrigatório o uso constante de máscaras na chegada e nas dependências das unidades do IFPB de acordo com as orientações das autoridades sanitárias;
- Aferir a temperatura corporal de todos os estudantes, servidores, agentes terceirizados, colaboradores, visitantes e demais pessoas que venham a ingressar na instituição, por meio de termômetro digital infravermelho. Pessoas com temperatura corporal acima de 37,8 graus, considerado febre, não terão permissão de acessar as dependências das unidades do IFPB e devem ser orientadas a procurar atendimento médico no serviço de saúde;
- Orientar que os servidores, estudantes e colaboradores mantenham consigo frascos de álcool 70% ou outro higienizante para uso pessoal;
- Realizar, obrigatoriamente, a adequada higienização das mãos ao chegar à unidade do IFPB antes de ir até seu espaço de destino, prioritariamente com água e

¹Por exemplo, para identificar tal situação, acessar (<https://paraiba.pb.gov.br/diretas/saude/coronavirus/novonormalpb>)

² CONIF. Diretrizes para elaboração de planos de contingência para o retorno às atividades presenciais nas instituições da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica.

<<https://portal.conif.org.br/images/publicacoes/Conif-publica-protocolos-de-volta-as-aulas-na-Rede-Federal.pdf>>. Acesso em: 23 fevereiro 2021.

sabonete/sabão e, na impossibilidade de tal recurso, usar álcool 70%, conforme orientações sanitárias^{3,4}

- Higienizar as mãos antes de tocar em objetos, arquivos e materiais diversos que serão repassados para outras pessoas;
- Manter distância de segurança de 1,5 metros de outras pessoas;
- Evitar tocar os olhos, o nariz ou a boca;
- Evitar cumprimentos com aperto de mãos, beijos faciais, abraços ou outro contato físico;
- Evitar o empréstimo de material de uso pessoal, como: celular, canetas, lápis, borracha, régua, caderno, sem a devida higienização prévia.

ORIENTAÇÕES AOS CAMPI

- Constituir um Comitê local, com no mínimo uma representação da Diretoria de Desenvolvimento de Ensino ou similar, da Diretoria de Administração e Planejamento, da área de Gestão de Pessoas, da área de Tecnologia da Informação, da Biblioteca, da área da Saúde, da Segurança, assim como, da representação estudantil;
- Os Comitês dos Campi deverão, sempre que necessário, ouvir o Comitê Central nos casos de maior complexidade e/ou que haja dúvidas na sua interpretação;
- Os Comitês dos Campi deverão, periodicamente, enviar relatórios ao Comitê Central, relatando as ações executadas, os dados estatísticos registrados no período, incluindo-se aí os casos de: a) confirmação de COVID-19; b) suspeição da COVID-19; c) frequência de ocorrências de confirmações da COVID-19, (CONIF, 2020, p. 20); d) dificuldades na execução das metas e ações estabelecidas neste documento, assim como quaisquer outras informações de relevância ao acompanhamento das ações de combate à disseminação do vírus;
- No planejamento da atividade pedagógica presencial, organizar um fluxo para a realização da mesma (agendamento prévio, autorização de setores competentes, solicitação do demandante, termo de ciência e consentimento, capacidade máxima do espaço etc.) conforme realidade local;
- Viabilizar a higienização e a adequação para o funcionamento dos ambientes em conformidade com este documento;

³ IFPB. Cartilha sobre enfrentamento da Covid-19 em Instituições de Longa Permanência. <https://www.ifpb.edu.br/comunicacao/publicacoes/campanhas-institucionais/cartilha_covid19.pdf/view>

⁴ IFPB. Cartilha COVID-19.
<https://www.ifpb.edu.br/comunicacao/publicacoes/campanhas-institucionais/cartilha_corrigida.pdf/view>

- Elaborar campanhas de divulgação, materiais informativos e/ou educativos sobre as medidas de prevenção e controle da infecção humana pela COVID-19;
- Fixar alertas visuais (por exemplo, vídeos, cartazes, placas e pôsteres) nas áreas de movimento de pessoas (entrada, corredores, banheiros, cantina etc) para reforçar junto à comunidade acadêmica e visitantes e aos profissionais envolvidos as orientações sobre os cuidados para diminuir o risco de transmissão da COVID-19;
- Enfatizar o uso obrigatório e constante de máscaras na chegada e nas dependências das unidades do IFPB de acordo com as orientações das autoridades sanitárias;
- Enfatizar importância da higienização das mãos antes de colocar a máscara facial e após sua retirada, substituindo-a por uma nova máscara limpa e seca, assim que ela se tornar úmida (USP, 2021)⁵;
- Na identificação de pessoas que apresentem casos de: a) confirmação de COVID-19; b) suspeição da COVID-19; c) frequência de ocorrências de confirmações da COVID-19, (CONIF, 2020, p. 20), orientar o afastamento imediato e a procura do atendimento médico na rede de assistência básica pública ou privada de saúde, bem como, comunicar à unidade;
- Recomendar a restrição da entrada de visitantes e entregadores no ambiente interno do campus/reitoria;
- Orientar para que o uso de aparelhos telefônicos compartilhados seja o obrigatoriamente condicionado ao uso de máscaras, seguido da higienização imediata do aparelho;
- Reduzir ao máximo a circulação de documentos físicos;
- Solicitar às empresas, aos gestores e subcontratados a imediata notificação sobre qualquer afastamento ou nos casos de: a) confirmação de COVID-19; b) suspeição da COVID-19; c) frequência de ocorrências de confirmações da COVID-19, (CONIF, 2020, p. 20), que venha a ocorrer com os seus trabalhadores que prestem serviços ao Campus/Reitoria;
- Promover capacitação aos agentes terceirizados quanto ao atendimento das recomendações deste protocolo;
- Orientar aos agentes terceirizados quanto ao uso dos Equipamentos de Proteção Individuais - EPIs (máscaras, luvas, calçados, cuidados com a vestimenta durante o trabalho, na chegada ao trabalho e no retorno para casa) em conformidade com o serviço prestado;

⁵ OLIVEIRA, Rodrigo Cardoso, et al. MÁSCARAS: O que devemos saber para nos proteger? <https://www1.fob.usp.br/wp-content/uploads/sites/179/2020/05/Manual_Completo_Uso_de_Mascaras.pdf>. Acesso em 25 de fevereiro de 2021.

- Recomendar à equipe de limpeza que realize a colocação do uniforme de trabalho apenas após chegar ao campus. Após o término da jornada de trabalho, retirar com cuidado o uniforme de trabalho e acondicioná-lo em saco plástico para evitar possível contaminação com a roupa;
- Orientar quanto às ações de higiene necessárias quando da utilização do transporte público;
- Incentivar a lavagem diária dos uniformes e/ou das vestimentas e o não compartilhamento dos mesmos;
- Limitar o número de pessoas no espaço de repouso e refeições – verificar variações no horário das refeições de modo que não haja um grande número de pessoas num mesmo ambiente simultaneamente;
- Não compartilhar equipamentos, ferramentas e objetos de uso pessoal entre os trabalhadores. Caso seja necessário o compartilhamento dos equipamentos, os mesmos devem ser higienizados a cada troca de usuário;
- Orientar que durante a jornada de trabalho, na assinatura do ponto, conforme previsão legal, evitar aglomeração de pessoas em volta dos equipamentos, em horários de início e final de expediente;
- Orientar para que todos os materiais utilizados na limpeza e desinfecção dos ambientes sejam limpos e desinfetados a cada término do expediente. Definir uma área para lavagem e guarda dos materiais de limpeza.

ORIENTAÇÕES AOS AGENTES TERCEIRIZADOS

- Usar obrigatoriamente e de maneira constante máscaras na chegada e nas dependências das unidades do IFPB de acordo com as orientações das autoridades sanitárias;
- Realizar, obrigatoriamente, a adequada higienização das mãos ao chegar à unidade do IFPB antes de ir até seu espaço de destino;
- Realizar sempre a higienização das mãos, antes de realizar as atividades e após o seu término;
- Limpar as superfícies tocadas com frequência, com os produtos adequados a cada caso: maçanetas, interruptores de energia, telefones, corrimões, controles remotos, teclados de computador, mouse, dentre outros;
- Todos os materiais utilizados na limpeza e desinfecção dos ambientes deverão ser limpos e desinfetados a cada término da jornada de trabalho;

- Definir uma área para lavagem e guarda dos materiais de limpeza e EPIs de uso permanente;
- Vestir o uniforme de trabalho apenas após chegar à unidade. Ao término da jornada de trabalho, retirar com cuidado o uniforme utilizado, acondicioná-lo em saco plástico para evitar possível contaminação com a roupa pessoal e lavá-lo antes de usar novamente.

ORIENTAÇÕES AOS SERVIDORES

- Usar obrigatoriamente e de maneira constante máscaras na chegada e nas dependências das unidades do IFPB de acordo com as orientações das autoridades sanitárias;
- Em casos de: a) confirmação de COVID-19; b) suspeição da COVID-19; c) frequência de ocorrências de confirmações da COVID-19, (CONIF, 2020, p. 20), não comparecer à unidade do IFPB, procurar atendimento médico na rede de assistência básica pública ou privada de saúde e comunicar à chefia imediata através do e-mail institucional, apresentando a documentação competente (atestado médico) e, em seguida, imediatamente, protocolar documentação junto ao Sistema SUAP, seguindo os protocolos estabelecidos pela NOTA TÉCNICA 34/2020 - DGEP/REITORIA/IFPB. (Disponível em <https://www.ifpb.edu.br/servidor/todos-os-servidores/documentos/nt-34-2020-dgep-reitoria-ifpb-vf.pdf>).
- Caso haja a necessidade do servidor ser afastado de suas atividades laborais para a adoção de medidas previstas, deverá notificar (pelo SUAP) tanto a sua chefia imediata quanto à unidade responsável pela Gestão de Pessoas e/ou o Serviço de Saúde do seu campus, quando houver;
- Caberá ao Serviço de Saúde o acompanhamento não presencial do caso e posterior avaliação pericial, se necessária, respeitando o tempo mínimo da medida adotada – seja internação ou isolamento domiciliar, quarentena, realização de testes laboratoriais, entre outras.

ORIENTAÇÕES AOS ESTUDANTES

- Assinar e apresentar (via SUAP) o Termo de Ciência e Consentimento das Atividades Escolares para participar das atividades escolares; em caso de menores de idade, deverão ser assinados pelos pais ou responsáveis.
- Usar obrigatoriamente e de maneira constante máscaras na chegada e nas dependências das unidades do IFPB de acordo com as orientações das autoridades sanitárias;
- Em casos de: a) confirmação de COVID-19; b) suspeição da COVID-19; c) frequência de ocorrências de confirmações da COVID-19, (CONIF, 2020, p. 20), não comparecer à unidade do IFPB e procurar atendimento médico na rede de assistência básica pública ou privada de saúde, bem como comunicar à Coordenação de Curso por e-mail e protocolar justificativa de falta via SUAP;
- Higienizar as superfícies tocadas com frequência, tais como aparelho celular, alças de mochila, óculos, canetas, copos e/ou garrafinhas, dentre outros;
- Higienizar, antes de seu uso, a superfície de equipamentos e utensílios compartilhados nos laboratórios (por exemplo: teclado, mouse, vidrarias, instrumentos etc.);
- Não compartilhar o material de uso pessoal: celular, canetas, lápis, borracha, régua, caderno, copos, garrafas de água, fones de ouvido, máscaras etc.;
- Ter sempre máscaras de reserva para promover a troca regular de acordo com as orientações das autoridades de saúde, acondicionando as usadas de modo seguro até que sejam lavadas ou jogar em lixeira específica para as máscaras descartáveis;
- Seguir as orientações de distanciamento de pessoas, evitando aglomerações;
- Respeitar o limite do dimensionamento do ambiente sinalizado;
- Usar Equipamentos de Proteção Individual (EPI) ou Equipamentos de Proteção Coletiva (EPC) conforme orientação das regras de uso do ambiente, evitando o empréstimo destes equipamentos;
- Não permanecer na instituição após o término das atividades.

ORIENTAÇÕES AOS VISITANTES

- Usar obrigatoriamente e de maneira constante máscaras na chegada e nas dependências das unidades do IFPB de acordo com as orientações das autoridades sanitárias;

- Observar e seguir os alertas visuais (por exemplo: vídeos, cartazes, placas e pôsteres) nas áreas de movimento de pessoas (entrada, corredores, banheiros, cantina etc.) quanto às orientações sobre higiene das mãos e demais cuidados para a prevenção da COVID-19.

ORIENTAÇÃO QUANTO AOS AMBIENTES

(PREPARAÇÃO E USO)

- Dimensionar e sinalizar os ambientes conforme Documento I;
- Metrificar, no chão ou nas paredes, o distanciamento mínimo de 1,5 metro, em todos os locais que possivelmente geram filas e ajuntamento de pessoas;
- Organizar e sinalizar o fluxo de pessoas na entrada e saída do campus e nos corredores de modo a evitar o tráfego frente a frente;
- Instalar anteparo de acrílico ou vidro em setores de maior fluxo de pessoas, tais como portaria, recepção, protocolo, almoxarifado, atendimento da biblioteca etc.
- Movimentar mobiliário conforme necessidade, de modo que os postos de trabalho e as carteiras escolares fiquem afastados por, pelo menos, 1,5 metro;
- Priorizar o uso de espaços acadêmicos e administrativos arejados e com ventilação natural (por exemplo: ambientes com portas e janelas abertas);
- Evitar, ao máximo, o uso de aparelhos de ar-condicionado e, havendo necessidade de uso, promover a higienização do mesmo periodicamente;
- Estimular a ventilação cruzada em todos os ambientes fechados, inclusive com a retirada de barreiras que impeçam a circulação de ar, observadas as normas de segurança;
- Proceder, por meio dos serviços contratados competentes, ao protocolo de limpeza dos ambientes e equipamentos, ao final de cada jornada, com solução desinfetante, conforme Documento III;
- Observar, diariamente, o distanciamento entre as pessoas e a capacidade máxima do setor de trabalho e do ambiente educacional (laboratórios, unidades educativas de produção e salas de aula) considerando a distância mínima entre ambas;
- Evitar aglomerações nas áreas de convivência, corredores, biblioteca, banheiros, áreas comuns etc.;

- Recomenda-se a instalação de pias e lavatórios para mãos próxima às entradas da unidade, das salas de aula, dos laboratórios e em outros ambientes de maior circulação (recepção, bloco administrativo, área de convivência, refeitório, dentre outros) de acordo com as características físicas estruturais de cada unidade;
- Na impossibilidade de instalar pias ou lavatórios, é necessário disponibilizar dispenser de álcool 70% para higienização próximo às entradas do campus, das salas de aula, dos laboratórios e em outros ambientes de maior circulação (recepção, bloco administrativo, área de convivência, refeitório, dentre outros) de acordo com as características físicas estruturais de cada campus.
- Disponibilizar lixeiras seletivas para a dispensa de máscaras descartáveis;

a. BANHEIROS

- Devem ser higienizados e desinfetados com solução desinfetante preparada conforme item c) do Documento III, periodicamente, de acordo com a necessidade local, sobretudo as áreas de contato como contorno de pias, torneiras, maçanetas, interruptor de energia, trincos de janelas, portas, tampas dos vasos sanitários, barras de apoio etc.;
- Afixar avisos de uso e cuidados dentro dos ambientes sanitários;
- Recomenda-se a utilização de papel toalha para secar as mãos;
- Recomenda-se desativar os equipamentos secadores elétricos de mãos.

b. SALAS DE AULA E LABORATÓRIOS

- Recomenda-se higienizar e desinfetar as salas de aula e laboratórios após o uso, com especial atenção para as superfícies mais tocadas (quadro-negro, braços das carteiras, encosto de carteiras, superfície das mesas, birô, maçanetas, interruptores de energia, trincos de janelas etc.);
- Higienizar e desinfetar os equipamentos e utensílios de uso compartilhado nos laboratórios pelo usuário (estudante ou servidor) antes do início e do término da atividade;
- Disponibilizar o material necessário para higienização e desinfecção em cada sala de aula e laboratório, de acordo com o Documento III;
- As salas devem ser organizadas de modo a garantir a distância mínima de 1,5 metro entre pessoas (considerando os quatro lados), respeitando a capacidade máxima do ambiente;
- As carteiras devem ser organizadas em uma mesma direção, de modo que os estudantes não fiquem de frente uns aos outros;
- Disponibilizar e orientar, para cada disciplina com aulas práticas em laboratório, as regras de utilização dos componentes, equipamentos ou kits de higienização antes e após o uso;

- Indicar o uso de luvas sempre que necessário e como deve ocorrer a limpeza desses itens;
- Exigir o uso adequado dos EPIs (óculos, jaleco, máscara, luvas etc.) pelos estudantes e o não compartilhamento dos equipamentos, sendo necessária a higienização de cada componente após a atividade, sob a responsabilidade do usuário;
- Determinar a higienização dos equipamentos, ferramentas e dispositivos, antes do início de cada aula, pelo responsável do laboratório ou pelo professor, com auxílio dos estudantes, conforme a realidade de cada laboratório;
- Manter ventilação cruzada com janelas e portas abertas;
- Apagadores e canetas de quadro é uso individual de cada professor;
- Os estudantes devem ser orientados a não fazer troca de assento durante as aulas;
- Organizar a sala de modo a manter as carteiras na distância de segurança recomendada (conforme Documento I);
- Dividir a turma para diminuir o número de usuários do laboratório em cada horário, obedecendo as regras de distanciamento, quantitativo de equipamentos disponíveis para a prática e, principalmente, respeitando o limite de “Capacidade Máxima” sinalizados para cada ambiente, conforme diretrizes do CONIF (CONIF, 2021);
- Recomenda-se realizar a limpeza do laboratório no começo e no final de cada aula/atividade ou a cada troca de turma;
- Disponibilizar pano multiuso e o produto adequado para higienização dos equipamentos, conforme especificações técnicas recomendadas pelo fabricante.

c. BIBLIOTECA – ver protocolo específico proposto pelo setor

d. AMBIENTES PARA REFEIÇÕES COLETIVAS

- Determinar a higienização e desinfecção desses ambientes, de acordo com os protocolos normatizados para o setor;
- Recomendar especial atenção na higienização e desinfecção de mesas e cadeiras a cada uso. Dever-se-á disponibilizar material para higienização pelo usuário.
- Promover, nos refeitórios, maior espaçamento entre as pessoas na fila, com separação mínima de 1,5 metro e sinalização no piso, orientando para que sejam evitadas conversas;
- Nas bancadas com cadeiras fixas, sinalizar os locais que podem sentar-se e os que não podem, deixando uma distância de segurança;

- O campus deverá disponibilizar saco plástico para acondicionamento da máscara;
- Utilizar um saco plástico para acondicionar a máscara na hora da refeição;
- Evitar colocar materiais (bolsas, livros etc.) sobre a mesa do refeitório;
- Ampliar o horário em que as refeições serão servidas, de modo a diminuir o número de pessoas no refeitório a cada momento;
- Modificar o horário de intervalo de diferentes turmas entre turnos de aula, de modo a escalonar a liberação de turmas para refeições;
- Tornar obrigatória a higienização das mãos a todos que adentrarem os refeitórios;

e. PARA OS CAMPI QUE PREPARAM E SERVEM REFEIÇÕES

- Proibir o compartilhamento de copos, pratos e talheres não higienizados, bem como qualquer outro utensílio de cozinha;
- Higienizar pratos, bandejas e talheres de uso comum por esterilização a quente;
- Todo trabalhador que prepara e serve as refeições deve utilizar máscara cirúrgica, *face shield* e luvas, além do habitual uso de toucas, botas, roupas adequadas, bem como rigorosa higiene das mãos;
- Instalar, no buffet, anteparos de vidro ou acrílico diante das cubas de alimentos;
- Deve ser extinto o sistema de autosserviço;
- Realizar entrega de bandeja, prato, copo e talheres por um único funcionário do refeitório, utilizando luvas, máscara e devidamente higienizado, para evitar o contato dos utensílios por diversas pessoas.

f. PARA OS CAMPI QUE FORNECEM QUENTINHAS

- Verificar se a empresa fornecedora dos alimentos está seguindo rigorosamente as normas de higienização;
- Certificar sobre a higienização adequada prévia por parte do entregador das refeições;
- O servidor do campus responsável pelo recebimento das quentinhas deve estar adequadamente higienizado e fazer uso de luvas, máscara e touca. O mesmo deve ser responsável pela entrega das quentinhas aos estudantes;
- Deve ser de responsabilidade do campus a fiscalização da empresa;
- Providenciar recipientes com tampas para recolhimento dos materiais inservíveis, assim como local de recolhimento de pratos, talheres e copos, caso utilizados.

g. LANCHONETES / RESTAURANTES DE TERCEIROS NO AMBIENTE INTERNO DO CAMPUS

- Deve ser de responsabilidade da empresa a higienização de seu ambiente, o fornecimento de álcool gel para os consumidores e funcionários, o fornecimento e orientação de uso de EPIs por seus funcionários, o controle de filas (garantindo distanciamento entre as pessoas), nas mesas etc.
- Certificar sobre a higienização adequada prévia por fornecedor;
- Deve ser de responsabilidade do campus a fiscalização da empresa;

ORIENTAÇÃO QUANTO AOS EQUIPAMENTOS

(PREPARAÇÃO E USO)

a. PIAS (LAVATÓRIOS PARA MÃOS)

- Os lavatórios instalados devem ser acoplados de dispenser de sabonete líquido, suporte com papel toalha e lixeira com tampa e acionamento por pedal;
- Viabilizar mecanismo de acionamento automático para os lavatórios ou mecânico por pedal.

b. DISPENSER DE SOLUÇÃO SANITIZANTE PARA LIMPEZA DAS MÃOS

- Recomenda-se a instalação de dispenser para solução desinfetante para mãos (álcool gel, álcool glicerinado, álcool líquido 70%) na entrada das salas de aula, dos laboratórios e em outros ambientes de maior circulação (recepção, bloco administrativo, área de convivência, refeitório, entre outros), principalmente onde não possam ser instaladas pias.

c. BEBEDOUROS

- Higienizar e desinfetar, periodicamente, os bebedouros;
- Orientar o uso de recipientes individuais para o consumo de água (copos, garrafinhas e/ou *squeezes*);
- Orientar para o não compartilhamento de copos, garrafinhas e/ou *squeezes*;
- Desativar, obrigatoriamente, os bebedouros que realize a emissão de jato d'água diretamente à boca;

d. TAPETES

- Recomendar a substituição de todos os tapetes comuns por tapetes sanitizantes ou por panos úmidos com solução desinfetante (conforme Documento III), os quais devem ser substituídos periodicamente.

e. USO DE EPIs

- **Máscaras** - Uso obrigatório por toda comunidade acadêmica, inclusive os visitantes, em todos os ambientes do Campus/Reitoria;

Recomenda-se:

- **Máscaras de tecido ou descartáveis comuns** - para estudantes, servidores e público em geral;
- **Máscaras específicas (N95/KN95/PFF2)** - para porteiros, recepcionistas, pessoal do setor de saúde e docentes;
- **Protetor Facial (*face shield*)**- Uso obrigatório para o pessoal da área da saúde; recomendável também para setores de maior circulação, tais como biblioteca, portaria e recepção, e para os professores e intérpretes de libras.

f. LIXEIRAS PARA DESCARTE DE MÁSCARAS

- Disponibilizar lixeiras específicas para o descarte de máscaras e coleta de resíduos infectantes, sinalizadas, com tampa e acionamento por pedal;
- As lixeiras para o descarte devem ser instaladas em pontos estratégicos de maior circulação, sinalizadas com indicação de resíduo infectante, de acordo com as características físicas estruturais da unidade;
- Colocar, na lixeira, sacola plástica com identificação de resíduo infectante;
- Os resíduos sólidos infectantes (máscaras descartadas e outros de higiene pessoal) devem seguir os cuidados no armazenamento, na coleta, no transporte, no tratamento e na destinação, conforme as regras estabelecidas para o serviço de saúde (material infectante).

g. USO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS E RESPECTIVOS ACESSÓRIOS

- Recomenda-se que sejam higienizados os instrumentos no início e término de uso, de forma especial os instrumentos de sopro, assim como os respectivos acessórios (baquetas, talabartes, palhetas, bocais etc.), conforme Documento III.
- Para os instrumentos de sopro, que seja disponibilizado o bocal individual, quando possível.

h. EQUIPAMENTOS E UTENSÍLIOS DE USO COMUM

- Determinar, impreterivelmente a cada uso, a limpeza e desinfecção dos equipamentos eletrônicos (teclados, mouse etc.) e aparelhos telefônicos compartilhados (a cada manuseio) devendo ser higienizados com solução

desinfetante à base de álcool (recomenda-se spray de álcool 70% líquido) a cada troca de usuário;

- Sobre os aparelhos telefônicos compartilhados, o uso deve ser feito estritamente por pessoas usando máscaras e é impreterível que a cada ligação ou manuseio, seja realizada a desinfecção do aparelho pelo usuário.

i. TRANSPORTE ESCOLAR

- Orientar para o uso obrigatório de máscaras;
- Orientar os estudantes e motoristas para que mantenham as janelas abertas;
- Orientar os estudantes e motoristas que higienize suas mãos antes e depois de utilizar o transporte;
- Realizar a higienização interna do veículo antes e depois do uso;
- Fornecer material educativo aos motoristas dos veículos de transporte escolar;
- Intercalar os usuários de modo que não tenham vizinhos nos assentos que o circundam;
- Escalonar, se possível, o horário de início e término das aulas por turma e/ou viabilizar saídas em horários diferenciados dos transportes para reduzir o número de pessoas no transporte em determinado horário (casos em que o transporte é de responsabilidade do IFPB).

DOCUMENTO I

DETERMINAÇÃO DE CAPACIDADE MÁXIMA DOS AMBIENTES

A Capacidade Máxima é o limite de ocupação máxima de pessoas (servidores, agentes terceirizados, estudantes etc.) no mesmo espaço físico disponível para livre circulação e permanência, respeitando o distanciamento mínimo obrigatório de 1,5 metro com máscara. Será considerado, neste documento, a seguinte fórmula:

$$\text{Limite de Ocupação} = \frac{\text{Área do ambiente (m}^2\text{)}}{\text{Área recomendada de segurança (m}^2\text{)}}$$

Matematicamente, a área do ambiente deve ser calculada pela fórmula de área de retângulos ou quadrados (de acordo com o formato do espaço), considerando de modo simplificado:

$$\text{Área do ambiente (m}^2\text{)} = \text{Comprimento (m)} \times \text{Largura (m)}$$

Para determinar a área recomendada de segurança, devemos considerar o distanciamento mínimo de segurança entre as pessoas. Adotando distanciamento de 1,5 metro, conforme recomendado no Protocolo Novo Normal do Governo do Estado da Paraíba (2021)⁶, cada indivíduo terá que se distanciar em 0,75 metro radialmente.

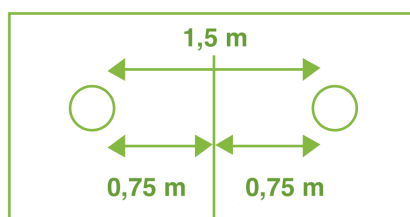


Figura 1: Raio de distanciamento social - adaptado (CONIF, 2020)

No entanto, para ambientes mobiliados, tipo salas de aula, deve-se levar em consideração o dimensionamento do assento para efeito do cálculo de área. Conforme apresentado em Diretrizes do CONIF (2020), deverá ser usado 0,5 m como referência, visto que esse é o maior valor arredondado das métricas expostas nas ABNT NBR 13962:2006 (Móveis para escritório - Cadeiras - Requisitos e métodos de ensaio) e ABNT NBR 16671:2018 (Móveis escolares - Cadeiras escolares com superfície de trabalho acoplada - Dimensões, requisitos e métodos de ensaio).

⁶ PARAÍBA. Recomendações Preparatórias para o “Novo Normal”. 2021. Disponível em: <<https://paraiba.pb.gov.br/diretas/saude/coronavirus/arquivos/novo-normal.pdf>>

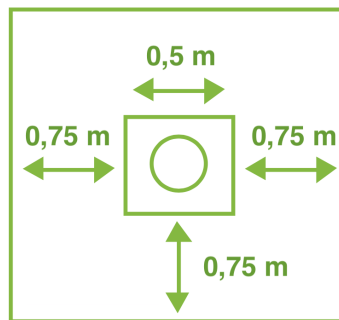


Figura 2: Quadrado da área recomendada de segurança - adaptado (CONIF, 2020)

Sendo assim, o lado do quadrado da Área recomendada de segurança será:

$$L = 0,75m + 0,75m + 0,5m$$

$$L = 2m$$

Logo,

$$\text{Área recomendada de segurança} = L \times L$$

Considerando a medida de distanciamento mínimo de 1,5 metro, a Área recomendada de segurança será igual a 4 metros quadrados.

Exemplo: considerando uma sala com 8 metros de comprimento e 4 metros de largura, ela terá 32 m² de área do ambiente, assim teremos a Capacidade Máxima de ocupação da sala sendo de 8 pessoas (32m² dividido por 4m² = 8)

DOCUMENTO II

ORIENTAÇÃO PARA COLOCAÇÃO, MANUTENÇÃO E RETIRADA DE MÁSCARA

- Proceder às orientações conforme Manual de Uso de Máscaras (USP, 2021)⁷

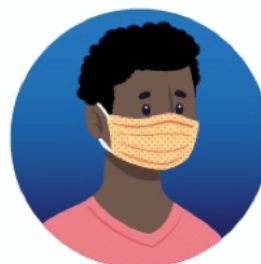
COMO USAR E MANUSEAR



Lave as mãos
antes de colocar
a máscara



A máscara deve
cobrir o queixo
e o nariz



Ela deve ficar justa
ao rosto, sem
espaço nas laterais



Não toque no pano
da máscara e não a
remova para falar



Tire a máscara pelas
alças laterais e
higienize as mãos



Faça a
higienização das
mãos após o uso

⁷OLIVEIRA, Rodrigo Cardoso, et al. MÁSCARAS: O que devemos saber para nos proteger? <https://www1.fob.usp.br/wp-content/uploads/sites/179/2020/05/Manual_Completo_Uso_de_Mascaras.pdf>. Acesso em 25 de fevereiro de 2021.

DOCUMENTO III

PREPARAÇÃO DE SOLUÇÃO DESINFETANTE

A) **SOLUÇÃO DESINFETANTE PARA LAVAGEM DE PISO DE ÁREAS COMUNS E SUPERFÍCIES DIVERSAS COM USO DE JATO**

- Recomenda-se o uso de **solução à base de hipoclorito de sódio (0,05%)** acrescido de detergente neutro

PROTOCOLO DE PREPARAÇÃO DA SOLUÇÃO:

MATERIAL NECESSÁRIO:

- 10 litros de água limpa;
- 100 mL de Hipoclorito de Sódio - “Cloro” ou 500 mL (meio litro) de água sanitária;
- 100 mL de detergente neutro.

MODO DE PREPARO

- Em um recipiente **plástico** previamente limpo, depositar primeiro a água, depois o hipoclorito de sódio e, por último, o detergente. Em seguida, homogeneizar a mistura, mexendo lentamente (para minimizar a formação de espuma) com auxílio de um bastão (não utilizar objeto metálico), ou vertendo o recipiente (caso este tenha tampa).

B) **SOLUÇÃO DESINFETANTE PARA LIMPEZA DE SUPERFÍCIES COM AUXÍLIO DE PANO ÚMIDO**

- Recomenda-se o uso de **solução à base de hipoclorito de sódio (0,1%)** acrescido de detergente neutro

PROTOCOLO DE PREPARAÇÃO DA SOLUÇÃO:

MATERIAL NECESSÁRIO:

- 10 litros de água limpa;
- 200 mL de Hipoclorito de Sódio - “Cloro” ou 1 litro de água sanitária;
- 100 mL de detergente neutro.

MODO DE PREPARO

- Em um recipiente **plástico** previamente limpo, depositar primeiro a água, depois o hipoclorito de sódio e, por último, o detergente. Em seguida, homogeneizar a mistura, mexendo lentamente (para minimizar a formação de espuma) com auxílio de um bastão (não utilizar objeto metálico), ou vertendo o recipiente (caso este tenha tampa).

C) SOLUÇÃO DESINFETANTE PARA LIMPEZA DE PISOS E SUPERFÍCIES DE BANHEIROS, COZINHAS E SETOR DE SAÚDE DO CAMPUS

- Recomenda-se o uso de **solução à base de hipoclorito de sódio (0,5%)** acrescido de detergente neutro

PROTOCOLO DE PREPARAÇÃO DA SOLUÇÃO:

MATERIAL NECESSÁRIO:

- 9 litros de água limpa;
- 1 litro de Hipoclorito de Sódio - “Cloro” ;
- 100 mL de detergente neutro.

MODO DE PREPARO

- Em um recipiente **plástico** previamente limpo, depositar primeiro a água, depois o hipoclorito de sódio e, por último, o detergente. Em seguida, homogeneizar a mistura, mexendo lentamente (para minimizar a formação de espuma) com auxílio de um bastão (não utilizar objeto metálico), ou vertendo o recipiente (caso este tenha tampa).

OBSERVAÇÕES:

- I) Todas as soluções devem ser utilizadas logo após o preparo.
- II) Verificar a concentração de hipoclorito de sódio (“cloro ativo”) presente na composição do produto disponível na sua unidade. O protocolo tomou por base uma composição de 5% de hipoclorito de sódio.
- III) Recomenda-se a utilização de luvas para manuseio do hipoclorito de sódio (cloro) ou água sanitária sob risco de queimadura da pele.

FONTE:

WHO/UNICEF. Water, sanitation, hygiene and waste management for the COVID-19 virus. Technical brief. Geneva: WHO - World Health Organization/UNICEF - United Nations Children's Fund. 9p. 3 March 2020.

TERPSTRA FG, VAN DEN BLINK AE, BOS LM, BOOTS AG, BRINKHUIS FH, GIJSEN E, et al. Resistance of surface-dried virus to common disinfection procedures. *J Hosp Infect.* 2007;66(4):332-8.

PEREIRA, SAMANTHA STORER PESANI, OLIVEIRA, HADELÂNDIA MILON DE, TURRINI, RUTH NATALIA TERESA, & LACERDA, RÚBIA APARECIDA. (2015). Desinfecção com hipoclorito de sódio em superfícies ambientais hospitalares na redução de contaminação e prevenção de infecção: revisão sistemática. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 49(4), 0681-0688.

<https://www.nationalgeographicbrasil.com/ciencia/2020/03/por-que-usar-sabao-e-melhor-do-que-agua-sanitaria-na-luta-contra-o-coronavirus>

TELEFONES ÚTEIS

SAMU Telefone 192

Corpo de Bombeiro Telefone 193

Secretaria de Saúde do Município João Pessoa. - Central de Orientações sobre a Pandemia (Telefone 3218.9214), com atendimento realizado por médicos em regime de plantão.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
CONSELHO SUPERIOR

RESOLUÇÃO 29/2020 - CONSUPER/DAAOC/REITORIA/IFPB

Estabelece os procedimentos para desenvolvimento e registro de Atividades de Ensino Não Presenciais (AENPs), durante o período de suspensão das atividades presenciais, no âmbito do IFPB, enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19.

O CONSELHO SUPERIOR DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA (IFPB), no uso de suas atribuições legais, com base no § 3º do artigo 10 e no caput do mesmo artigo da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 e nos incisos V e XVI do art. 17 do Estatuto do IFPB, aprovado pela Resolução CS nº 246, de 18 de dezembro de 2015;

CONSIDERANDO a Resolução 09/2020 – CONSUPER/DAOOC/REITORIA/IFPB que “Dispõe sobre as ações no que concerne às medidas de proteção à saúde das pessoas e para o enfrentamento da disseminação Coronavírus (COVID-19);

CONSIDERANDO a Portaria Nº 536/2020 – Reitoria/IFPB, de 19 de março de 2020, que disciplina as atividades dos servidores durante este período de pandemia;

CONSIDERANDO a Instrução Normativa Nº 28 – Ministério da Economia/Secretaria Especial de Desburocratização, Gestão e Governo Digital/Secretaria de Gestão e Desempenho de Pessoal, de 25 de março de 2020, que “Estabelece orientações aos órgãos e entidades do Sistema de Pessoal Civil da Administração Pública Federal (SIPEC)”;

CONSIDERANDO a Medida Provisória 934/2020, de 1º de abril de 2020, que “Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020”;

CONSIDERANDO a Portaria Nº 376/2020 - MEC, de 3 de abril de 2020, que “Dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus – Covid-19”;

CONSIDERANDO as orientações e procedimentos a serem adotados pelo Parecer do CNE/CP Nº 5/2020, de 28 de abril de 2020, que trata da “Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento de carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19”;

CONSIDERANDO a NOTA TÉCNICA Nº 32/2020/ASSESSORIA-GAB/GM/GM, de 28 de maio 2020, que analisa o Parecer do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação – CNE/CP nº 5/2020 (SEI 2037135), que versa sobre a “reorganização do calendário escolar e a possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da COVID-19”;

CONSIDERANDO a Portaria Nº 544/2020 - MEC, de 16 de junho de 2020, que “Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus – COVID-19”;

CONSIDERANDO as decisões tomadas na 27ª reunião extraordinária, realizada em 27 de julho de 2020;

CONSIDERANDO o que consta no processo nº 23381.006781.2020-66;

CONSIDERANDO informar e orientar à comunidade acadêmica do IFPB acerca dos procedimentos a serem observados para as atividades que podem ser desenvolvidas e registradas durante a suspensão das atividades presenciais,

RESOLVE:

CAPÍTULO I

DISPOSIÇÕES GERAIS

Seção I

Das Atividades de Ensino Não Presenciais e Das Comissões

Art. 1º Por meio desta Resolução, ficam aprovadas as diretrizes para regulamentação das Atividades de Ensino Não Presenciais (AENPs), dentro do processo de retomada gradual do calendário letivo, em acordo com as fases de implementação das atividades acadêmicas e administrativas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB.

I – Entende-se por Atividades de Ensino Não Presenciais (AENPs) o conjunto de atividades pedagógicas, realizadas, com mediação tecnológica ou não, a fim de promover o atendimento escolar essencial aos estudantes no contexto da pandemia COVID-19.

II – São consideradas Atividades de Ensino Não Presenciais (AENPs) as relativas:

- a. à execução dos componentes curriculares;
- b. à progressão parcial;
- c. a núcleos de aprendizagem;
- d. à orientação de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC);
- e. à orientação de Relatório de Estágio
- f. outras atividades de apoio ao Ensino que a Subcomissão Local de Acompanhamento das Atividades Não Presenciais (SLAANP) do curso/área definir, desde que sejam realizadas de forma não presencial.

III – Para o desenvolvimento das Atividades de Ensino Não Presenciais (AENPs), poderão ser considerados os seguintes recursos didático-pedagógicos:

- a. encontro em sala de aula virtual (Google Sala de Aula e ou Moodle Presencial);
- b. realização de webaula;
- c. desenvolvimento de videoaula;
- d. interação em chat e ou em grupos de redes sociais;
- e. estudos por apostilamento de textos, pesquisas, projetos, entrevistas, experiências, simulações e outros;
- f. produção de textos, com base nas experiências em projetos de pesquisa, relatórios executivos, leitura de livros e vídeos, entre outros;
- g. resolução de lista de exercício;
- h. desenvolvimento de e-books;
- i. desenvolvimento de vídeos educativos de curta duração;
- j. podcasts (arquivos de áudio).

Parágrafo Único: Quanto à realização de webaulas, recomenda-se que sejam gravadas, mediante consentimento dos participantes, e disponibilizadas em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) para que os estudantes possam assistir posteriormente.

Art. 2º No que se refere aos estágios e práticas profissionais e laboratoriais, a oferta de forma não presencial ficará condicionada às Diretrizes Curriculares Nacionais aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação ou a outras legislações que por ventura venham a regulamentar o tema.

Art. 3º A Direção-Geral constituirá Comissão Local de Acompanhamento e Gestão de Atividades Não Presenciais (CLAGANP), composta pela Diretoria de Desenvolvimento de Ensino (DDE); representação das equipes pedagógica e multiprofissional; representação da Coordenação de Tecnologia da Informação (CTI), se houver; representação da Gestão de Pessoas, se houver; representação das Coordenações de Curso/Áreas; representação do Departamento ou Coordenação de Pós-Graduação, se houver; representação docente; representação do Grêmio Estudantil e do Diretório Central de Estudantes - DCE, se houver; representação de pais que compõem o Conselho Diretor, se houver; e outros, a critério do Campus.

Art. 4º Das competências da Comissão Local de Acompanhamento e Gestão de Atividades Não Presenciais (CLAGANP):

I – Formular ações de capacitação;

II – Acompanhar o desenvolvimento das Subcomissões Locais de Acompanhamento das Atividades Não Presenciais (SCLANPs) no Ambiente Virtual de Aprendizagem;

III – Acompanhar a reformulação de calendário acadêmico;

IV – Realizar o acompanhamento pedagógico das Atividades de Ensino Não Presenciais (AENPs);

V – Aprovar os cronogramas e relatórios das Atividades de Ensino Não Presenciais (AENPs) apresentados pelas Subcomissões Locais de Acompanhamento das Atividades Não Presenciais (SCLANPs) do curso/área;

VI – Definir qual Ambiente Virtual de Aprendizagem será utilizado no âmbito do Campus, podendo ser o Google Sala de Aula Institucional (<https://classroom.google.com/>) e ou o Moodle Presencial (<https://presencial.ifpb.edu.br>), após deliberar com as Subcomissões Locais de Acompanhamento das Atividades não Presenciais (SCLANPs) dos cursos/áreas.

VII – Encaminhar à Direção-Geral a proposta de planejamento para início da retomada gradativa das atividades não presenciais no âmbito do

Ensino.

Art. 5º Compete à Direção-Geral constituir Subcomissões Locais de Acompanhamento das Atividades Não Presenciais (SCLANPs) de cursos/áreas, indicadas pela Diretoria de Desenvolvimento do Ensino, com a seguinte composição mínima:

I – Subcomissão dos Cursos Técnicos:

- a. Coordenação de Curso;
- b. Representação Docente;
- c. Representação Estudantil;
- d. Representação das Equipes Pedagógica e Multiprofissionais.

II – Subcomissão dos Cursos de Graduação:

- a. Membros do Colegiado do Curso;
- b. Membros do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do Curso;

III – Subcomissão dos Cursos de Pós-Graduação;

- a. Membros do Colegiado do Curso.

Art. 6º Das competências da Subcomissão Local de Acompanhamento das Atividades Não Presenciais (SCLANPs) do curso/área:

I – Efetuar diagnóstico inicial da turma e do perfil dos estudantes, visando levantar subsídios ao planejamento e desenvolvimento das Atividades de Ensino Não Presenciais (AENPs);

II – Planejar e acompanhar as Atividades de Ensino Não Presenciais (AENPs);

III – Supervisionar o desenvolvimento das Atividades de Ensino Não Presenciais (AENPs) no Ambiente Virtual de Aprendizagem;

IV – Identificar os componentes curriculares que poderão ser ministradas através de Atividades de Ensino Não Presenciais (AENPs);

V – Realizar o acompanhamento pedagógico das Atividades de Ensino Não Presenciais (AENPs) no âmbito do curso/área;

VI – Validar e publicar os Planos Instrucionais;

VII – Sugerir para a Comissão Local de Acompanhamento e Gestão de Atividades Não Presenciais (CLAGANPs) do Campus qual Ambiente Virtual de Aprendizagem melhor atende às necessidades do Curso/Área, podendo ser o Google Sala de Aula Institucional (<https://classroom.google.com/>) ou o Moodle Presencial (<https://presencial.ifpb.edu.br>).

VIII – Definir o cronograma das Atividades de Ensino Não Presenciais (AENPs), de modo que sua execução ocorra de forma progressiva, com o intuito de não gerar sobrecarga cognitiva ou emocional aos estudantes.

IX – Encaminhar o cronograma e os relatórios das Atividades de Ensino Não Presenciais (AENPs) à Comissão Local de Acompanhamento e Gestão de Atividades Não Presenciais (CLAGANPs) por curso/área.

Seção II

Dos Procedimentos Acadêmicos

Art. 7º Durante o período de suspensão das aulas presenciais e dentro das possibilidades de cada componente curricular, os docentes devem desenvolver atividades nos ambientes digitais de informação e comunicação institucionais, não sendo permitido qualquer encontro de natureza presencial, enquanto durar, em decorrência da pandemia COVID-19, a situação da suspensão das atividades presenciais, observando-se as fases de implementação gradual dessas atividades.

Art. 8º Para fins de análise da viabilidade de desenvolvimento das Atividades de Ensino Não Presenciais (AENPs) devem ser observadas:

I – As condições de conectividade e acessibilidade assim como estratégias pedagógicas e administrativas, para minimizar prejuízos aos estudantes;

II – A possibilidade de ofertar aos estudantes que, por razões devidamente justificadas e comprovadas, não participarem das AENPs no período de suspensão das atividades presenciais em decorrência da pandemia COVID-19, a oportunidade de acesso aos conteúdos e atividades não realizadas;

III – A possibilidade de o estudante, sob a mediação do docente, ter uma rotina, com a devida flexibilidade pedagógica (diante do contexto da Pandemia) quanto aos prazos para cumprimento de suas atividades.

Parágrafo Único: A Pró-Reitoria de Ensino (PRE) emitirá Nota Técnica com orientações sobre a reposição de atividades para os alunos que, por razões devidamente justificadas e comprovadas, não puderam, dentro do cronograma estabelecido, ter acesso a essas atividades.

Art. 9º Para que a Atividade de Ensino Não Presencial (AENP) seja implementada, será necessário:

I – Quanto à capacitação docente:

- a. Ofertar aos docentes cursos de capacitação em plataformas virtuais de aprendizagem;
- b. Ofertar capacitações para o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação – TICs.

II – Quanto à conectividade dos estudantes:

- a. Análise das condições e do percentual de conectividade por curso e turma, conforme as pesquisas realizadas e as orientações da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE).
- b. Definição, pela Subcomissão Local de Acompanhamento das Atividades Não Presenciais (SCLAANP) do curso/área, baseada nas diretrizes estabelecidas pela PRAE, a partir da análise caso a caso e das condições existentes, de um plano de intervenção para acompanhamento das Atividades de Ensino Não Presenciais, se identificada a existência de estudantes que não possam participar dessas ANPs mediadas por TICs, devido à falta de acesso à internet e ou de equipamento adequado.

III – Quanto ao conhecimento e habilidades dos estudantes em utilizar o AVA:

- a. Orientação aos estudantes na realização de cursos para uso do AVA e demais ferramentas que serão adotadas nas AENPs;
- b. Disponibilização de tutorial de orientação aos estudantes, para acesso e utilização do AVA;
- c. Disponibilização de tutorial, informando/orientando quanto à utilização de ferramentas diversificadas, caso o docente faça uso de qualquer uma delas que não seja familiar a seus alunos;
- d. Identificação, pelo docente, do estudante que não está acompanhando as AENPs, seguida de sua comunicação à Subcomissão Local de Acompanhamento das Atividades Não Presenciais (SCLAANP) do curso/área.

IV – Quanto à divulgação e comunicação à comunidade acadêmica:

- a. Ampla divulgação aos estudantes e pais/responsáveis da realização das Atividades de Ensino Não Presenciais (AENPs), antes do início de sua execução;
- b. Comunicação aos servidores da realização das Atividades de Ensino Não Presenciais (AENPs), antes do início de sua execução.

V – Quanto ao planejamento e registro das Atividades de Ensino Não Presenciais (AENPs) referentes aos Componentes Curriculares:

- a. Elaboração do Plano Instrucional pelo docente, conforme anexo I, e encaminhamento, via processo eletrônico do SUAP, para a Subcomissão Local de Acompanhamento das Atividades Não Presenciais (SCLAANP) do curso/área;
- b. Correspondência entre cada tópico do Plano Instrucional e o objetivo de aprendizagem a ser alcançado, conforme o conteúdo semanal e respectiva carga horária do Componente Curricular em execução;
- c. Validação do Plano Instrucional do docente pela Subcomissão Local de Acompanhamento das Atividades Não Presenciais (SCLAANP) do curso/área antes do início dessas atividades;
- d. Publicação do Plano Instrucional no Portal do Estudante do IFPB, pela Coordenação de Curso antes do início das referidas atividades;
- e. Planejamento e acompanhamento das Atividades de Ensino Não Presenciais (AENPs), obrigatoriamente, por meio do Google Sala de Aula Institucional (<https://classroom.google.com/>) e ou do Moodle Presencial (<https://presencial.ifpb.edu.br>), com vistas aos Referenciais de Qualidade para o Desenvolvimento de Atividade Não Presencial, cabendo a cada Comissão Local de Acompanhamento e Gestão de Atividades Não Presenciais (CLAGANPs) definir se, no âmbito do Campus, se fará uso de uma ou das duas plataformas.
- f. Esclarecimento à comunidade acadêmica (alunos e professores, especialmente) sobre a possibilidade de utilização do Google Sala de Aula Institucional e ou do Moodle Presencial paralelamente à utilização de outras ferramentas complementares de desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas, mediadas por Tecnologia da Informação e Comunicação (TICs), desde que orientadas e registradas nas plataformas indicadas, a exemplo de plataformas de compartilhamento de vídeo, plataformas de *streaming* de áudio, bibliotecas virtuais, plataformas de desenvolvimento de softwares;
- g. Registro semanal das atividades previstas no Plano Instrucional em uma das plataformas indicadas na alínea E e no SUAPeDu;
- h. Registro de atividades avaliativas previstas no Plano Instrucional em uma das plataformas indicadas na alínea E e no SUAPeDu;
- i. Registro de atividades de recuperação e acompanhamento de estudantes com deficiências ou dificuldades de aprendizagem;
- j. Dispensa do registro de frequência no SUAPeDu no período de suspensão das aulas presenciais, informando tal procedimento à comunidade acadêmica;
- k. Acompanhamento do desempenho e atuação do estudante mediante a verificação da conclusão da atividade prevista no AVA, de acordo com o proposto pelo docente, seguindo a metodologia, os critérios e cronograma estabelecidos.

VI – Quanto à atuação da equipe multiprofissional:

- a. Suporte e orientação aos docentes no planejamento e execução das Atividades de Ensino Não Presenciais, inclusive na construção dos Planos Instrucionais;
- b. Acompanhamento dos estudantes, em especial aqueles com necessidades específicas e em situação de vulnerabilidade, articulada essa equipe multiprofissional com a Subcomissão Local de Acompanhamento das Atividades Não Presenciais (SCLAANP) do

curso/área.

Art. 10 As Atividades de Ensino Não Presenciais relacionadas aos componentes curriculares necessitam ser formalizadas por meio de um Plano Instrucional (ANEXO I), que deverá conter:

I – Tópico, unidade (semestre/bimestre), aula e tema;

II – Objetivos;

III – Recursos didático-pedagógicos (textos, vídeos, livros digitais, mapas, gráficos, tabelas, planilhas, fotos e outras ferramentas da tecnologia de informação e comunicação (TICs) etc);

IV – Instrumento de avaliação;

V – Período para o desenvolvimento, pelo estudante, de cada atividade, tendo como referência a carga horária semanal de aulas do componente curricular;

VI – Pontuação dos conteúdos trabalhados (Atividade Individual ou Colaborativa);

VII – Correspondência com a carga-horária presencial.

Art. 11 Para a execução dos componentes curriculares de forma não presencial, sugere-se a adoção das seguintes estratégias:

I – A oferta de apenas um componente curricular, caso este seja específico de um curso ou área, de cada nível (técnico de nível médio, graduação, pós-graduação);

II – A oferta conjunta de componentes curriculares que sejam comuns em mais de um curso de um mesmo nível (técnico de nível médio, graduação, pós-graduação);

III – A abordagem de conteúdos de forma interdisciplinar de um mesmo nível (técnico de nível médio, graduação, pós-graduação).

Art. 12. Para a aplicação de atividades avaliativas, o docente deve planejar estratégias, considerando:

I – A recente adaptação dos estudantes à metodologia de Atividades de Ensino Não Presenciais;

II – A definição de critérios de avaliação equilibrados e acessíveis aos estudantes;

III – O acesso dos estudantes às atividades de avaliação;

IV – A proposição de atividades de reposição aos estudantes que não conseguem realizar a avaliação no período proposto;

V – A formatação de instrumentos adequados de avaliação relativa às abordagens não presenciais dos conteúdos, como questionário de autoavaliação, argumentações, diálogo e debates em fórum online, listas de exercícios, pesquisa de temas, criação de materiais sobre conteúdo estudado (cartilha, vídeos, roteiros, histórias em quadrinho, mapas mentais, slides), entre outros.

Seção III

Dos Processos Administrativos

Art. 13 Deverão ser priorizadas ações para turmas concluintes, observando-se as condições previstas no Art. 9º.

Art. 14 Será reaberto o prazo de 15 (quinze) dias corridos, a partir do início da Fase de Atividades de Ensino Não Presenciais, para a solicitação de ajustes de matrícula pelos alunos dos cursos técnicos subsequentes e superiores.

Art. 15 Será reaberto o prazo de 45 (quarenta e cinco) dias corridos, a partir do início da Fase de Atividades de Ensino Não Presenciais, para a solicitação de trancamentos de matrícula.

Art. 16 A utilização de material de terceiros para realização de Atividades de Ensino Não Presenciais deverá obedecer à Legislação de propriedade intelectual nacional.

Art. 17 A Comissão Local de Acompanhamento e Gestão de Atividades Não Presenciais (CLAGANP) avaliará, mensalmente, a aplicação e o desenvolvimento das AENPs, propondo alterações, quando necessárias.

CAPÍTULO II

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 18 As atividades de extensão serão orientadas pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEXC).

Art. 19 As atividades de pesquisa serão orientadas pela Pró-Reitoria de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação (PRPIPG).

Art. 20 A atuação de bolsistas de monitoria, tutoria e das demais modalidades, de forma não presencial, observará as condições do bolsista para o desenvolvimento das atividades.

Art. 21 A Pró-Reitoria de Ensino (PRE) organizará seminário para reflexão, discussão e avaliação das ações relacionadas às Atividades de Ensino Não Presenciais, o qual deverá ocorrer após 45 (quarenta e cinco) dias a contar do início da implantação gradual das referidas atividades.

Art. 22 Em cada Campus, a Direção-Geral deverá constituir um Núcleo de Acompanhamento Psicossocial (NAPS), em articulação com a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) e Diretoria de Gestão de Pessoas (DGEP), para acompanhar os servidores e estudantes, quanto a suas condições de conectividade, acessibilidade social e saúde psicológica, bem como para dialogarem com as Subcomissões Locais de Acompanhamento das Atividades não Presenciais de cursos/áreas do Campus, para proporem estratégias a serem desenvolvidas com o objetivo de minimizar possíveis prejuízos no processo de ensino e aprendizagem.

Art. 23 As situações excepcionais e os casos não previstos nesta Resolução, quando não puderem ser decididos no âmbito do Campus, por sua Comissão Local de Acompanhamento e Gestão de Atividades Não Presenciais, serão analisados e deliberados pela Pró-Reitoria de Ensino (PRE).

Art. 24 Ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) deverão ser encaminhadas as solicitações de parecer, quando houver divergência entre o entendimento da Comissão Local de Acompanhamento e Gestão de Atividades Não Presenciais do Campus e a deliberação da Pró-Reitoria de Ensino.

Art. 25 A presente Resolução deve ser publicada no Boletim de Serviço e no Portal do IFPB, revogadas as disposições em contrário.

CÍCERO NICÁCIO DO NASCIMENTO LOPES

Presidente do Conselho Superior do IFPB

ANEXO I

PLANO INSTRUCIONAL PARA DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS

TURMA: CURSO: COMPONENTE CURRICULAR: PROFESSOR(A):	PERÍODO:
	CARGA HORÁRIA (% a definir):

TÓPICO	UNIDADE (BIMESTRE/ SEMESTRE)	AULA	TEMA	OBJETIVOS	RECURSOS DIDÁTICO - PEDAGÓGICOS	INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO	PERÍODO	ATIVIDADE INDIVIDUAL/ PONTUAÇÃO	ATIVIDADE COLABORATIVA/ PONTUAÇÃO	CARGA - HORÁRIA (h/a)
1										
2										
3										

* Planejamento de 2 bimestres e 1 semestre.

Pontuação das Atividades Individuais e Colaborativas realizadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem	Pontos
** O docente deve especificar no plano a fórmula de cálculo da pontuação.	

Assinatura do Docente:

Assinatura da Subcomissão Local de Acompanhamento das atividades não presenciais do curso:

Local/Data da Aprovação:

Documento assinado eletronicamente por:

■ Cicero Níacio do Nascimento Lopes, REITOR - CD1 - REITORIA, em 28/07/2020 11:15:52.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 28/07/2020. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifpb.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 109536

Código de Autenticação: e029b4732c

