

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

CÍNTIA CINARA MORAIS BORGES

**A política de assistência estudantil a partir da execução do programa auxílio
permanência no Instituto Federal de Alagoas - campus Palmeira dos Índios:
a permanência pelo auxílio**

João Pessoa
2015

CÍNTIA CINARA MORAIS BORGES

**A política de assistência estudantil a partir da execução do programa auxílio
permanência no Instituto Federal de Alagoas - campus Palmeira dos Índios:
a permanência pelo auxílio**

Dissertação 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.

Orientadora: Prof.^a Doutora Maria de Fátima
Melo do Nascimento

João Pessoa
2015

B732p Borges, Cíntia Cinara Moraes.

A política de assistência estudantil a partir da execução do programa auxílio permanência no Instituto Federal de Alagoas - campus Palmeira dos Índios: a permanência pelo auxílio / Cíntia Cinara Moraes Borges.- João Pessoa, 2015.

126f.

Orientadora: Maria de Fátima Melo do Nascimento

Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA

1. Serviço social. 2. Auxílio permanência. 3. Política de Assistência Estudantil. 4. Política educacional - Brasil.

UFPB/BC

CDU: 36(043)

CÍNTIA CINARA MORAIS BORGES

**A política de assistência estudantil a partir da execução do programa auxílio
permanência no Instituto Federal de Alagoas - campus Palmeira dos Índios:
a permanência pelo auxílio**

Dissertação 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.

Orientadora: Prof.^a Doutora Maria de Fátima
Melo do Nascimento

Aprovado em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr^a Maria de Fátima Melo do Nascimento
(Orientadora)

Prof.^o Dr Gustavo Tavares da Silva
(Membro)

Prof.^a Dr^a Aline Maria Batista Machado
(Membro)

*Dedico este trabalho a todos aqueles que, até
no silêncio de uma prece, fizeram real meu
sonho de concluir mais uma etapa acadêmica.*

AGRADECIMENTOS

Uma página é pouco para expressar minha gratidão a todos que de alguma forma contribuíram para a conclusão deste trabalho.

Sou grata pela força incomensurável do meu esposo, Bira e meus filhos queridos Davi e Rafael. Quantas batalhas vencidas pelo incentivo que recebia de vocês e pela vontade de deixar esse legado como testemunho que vale a pena todo esforço em busca de novos conhecimentos e não somente de mais um título.

Agradeço aos meus pais, que sempre nos orientaram (a mim e meus irmãos) a progredirmos nos estudos. Meus irmãos, professores universitários e referência de que ainda vale a pena investir na educação pública no Brasil. Obrigada pelo exemplo que me fez projetar novos sonhos profissionais.

Aos irmãos de caminhada, do grupo de casais Santíssima Trindade, especialmente à Josélia e Ana Cláudia, presenças orantes que me acompanharam nesta caminhada.

Aos familiares, particularmente a Jailda e Marissol, por todo carinho e atenção dispensados neste tempo. Tantas vezes acreditaram muito mais do que eu na certeza da vitória.

A minha orientadora, que soube ter a paciência necessária e transformar dor em alegria, decepção em prazer. Obrigada pela força que me encorajou a ir até o fim. Segundo você, professora Fátima, “mestrado não é para quem é inteligente; é para quem é insistente”.

Enfim, agradeço a todos aqueles que de alguma forma me fizeram alcançar esta vitória.

Deus vos abençoe.

Se deres um peixe a um homem faminto,
vais alimentá-lo por um dia.
Se o ensinares a pescar,
vais alimentá-lo toda a vida.
(Provérbio Chinês)

A política de assistência estudantil a partir da execução do programa auxílio permanência no Instituto Federal de Alagoas - campus Palmeira dos Índios:
a permanência pelo auxílio

RESUMO

O objetivo deste estudo é analisar a Política de Assistência Estudantil através da execução do programa auxílio permanência e sua incidência sobre a vida acadêmica, dos estudantes do curso superior de Engenharia Civil no Instituto Federal de Alagoas, campus Palmeira dos Índios. Para tanto, foram pesquisados 44 estudantes do curso supracitado, que responderam a um questionário sobre a política estudantil. Foram investigadas as concepções dos estudantes sobre a política, qual a importância do auxílio permanência em suas vidas acadêmicas e qual o conhecimento dos mesmos (estudantes) sobre os setores envolvidos com a assistência estudantil no campus de Palmeira dos Índios. No primeiro capítulo foi realizada uma análise dos impactos da reestruturação produtiva nas exigências da formação profissional no Brasil e nas Políticas Públicas, em particular na Política de Educação brasileira. O segundo capítulo traz considerações sobre a Política de Assistência ao Estudante, descreve a trajetória da política estudantil no Brasil. O último capítulo envolve a discussão sobre a Política de Assistência Estudantil no IFAL – campus Palmeira dos Índios, onde são analisados os dados da pesquisa. Como conclusão, pode-se inferir que a Política de Assistência Estudantil tem evoluído no Brasil, através, principalmente da regulamentação do PNAES (2010), favorecendo a redução das desigualdades e permanência dos estudantes nos cursos das IFES. No entanto, os estudantes conhecem parcialmente as nuances da política, o que requer um trabalho dos profissionais envolvidos com a assistência estudantil.

Palavras-chave: Auxílio Permanência. Política de Assistência Estudantil. Política Educacional no Brasil.

The student assistance policy from the implementation of the aid program stay in the Federal Institute of Alagoas - campus Palmeira dos Índios : permanence by the aid

ABSTRACT

The objective of this study is to analyze the Student Assistance Policy at the Federal Institute of Alagoas, campus Palmeira dos Índios through the implementation of the aid program permanence and its impact on academic life of students of the degree in Civil Engineering. To this end, 44 students were addressed to the aforementioned course, who responded to a questionnaire on student politics. The views of students on politics were investigated, what the amount of aid remaining in their academic lives and which knowledge of them (students) on the sectors involved with the student assistance on the campus of Palmeira dos Índios. In the first chapter was held short analysis of the impact of corporate restructuring on the requirements of vocational training in Brazil and the public policies, particularly in the Brazilian Education Policy. The second chapter covers considerations about the Assistance Policy Student describes the trajectory of student politics in Brazil. The last chapter concerns the discussion of the Student Assistance Policy in IFAL - campus Palmeira dos Índios, where the survey data are analyzed. In conclusion, it can be inferred that the Student Assistance Policy has evolved in Brazil, primarily through the regulation of PNAES (2010) to help reduce inequalities and residence of students in the courses of IFES. However, students partially know the nuances of policy, which requires a work of professionals involved with the student assistance.

Keywords: Aid Permanence . Student Assistance Policy. Educational Policy in Brazil .

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
 CAPÍTULO 1 – FORMAÇÃO PROFISSIONAL E A POLÍTICA PÚBLICA NO BRASIL.....	 17
1.1 Mudanças no mundo do trabalho e as novas exigências educacionais: reflexão sobre os conceitos de competência e qualificação profissional.....	21
1.2 Políticas Públicas e a Política de Educação Brasileira.....	31
1.2.1 Educação Profissional no Brasil.....	35
1.2.1.1 Criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.....	43
1.2.1.2 Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica.....	54
1.3 Políticas Públicas de Educação no Brasil.....	58
1.4 Democratização do acesso ao Ensino Público Superior.....	61
 CAPÍTULO 2 – CONSIDERAÇÕES SOBRE A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE.....	 70
2.1 Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.....	72
2.2 Assistência Estudantil: questão de direito social.....	78
2.3 Política de Assistência Estudantil no IFAL.....	82
 CAPÍTULO 3 – A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFAL – CAMPUS PALMEIRA DOS ÍNDIOS.....	 88
3.1 Ações da assistência estudantil no campus Palmeira dos Índios.....	88
3.1.1 O Programa Auxílio Permanência.....	89
3.2. A Política de Assistência Estudantil, a partir da execução do programa auxílio permanência.....	92
3.2.1 Caracterização dos estudantes do campus Palmeira dos Índios.....	92
3.2.1.1 Quanto à faixa etária e procedência dos estudantes.....	92
3.2.1.2 Quanto ao perfil socioeconômico dos estudantes.....	94
3.2.2 Caracterização dos estudantes participantes da pesquisa.....	94
3.2.3 Auxílio na permanência e permanência no auxílio.....	102
 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	 104
RFFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	106
APÊNDICE.....	111
ANEXOS.....	113

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

CAE – Coordenação de Assistência Estudantil

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

CEFET – MG – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

CEFET – RJ – Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro

CF – Constituição Federal

CNI – Confederação Nacional das Indústrias

DAE – Departamento de Assistência Estudantil

DED – Diretoria de Educação à Distância

DPE – Departamento de Políticas Estudantis

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

EP – Educação Profissional

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

Fies – Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior

FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis

IFAL – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas

IFAL – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas

IFES – Instituições Federais de Ensino Superior

IFs – Institutos Federais

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LOA – Lei Orçamentária Anual

MEC – Ministério da Educação

MTE – Ministério do Trabalho

NAPNE – Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas

PAC – Programa de Aceleração do Crescimento

PDE – Plano de Desenvolvimento de Educação

PIBID – Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência

PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNDE – Plano Nacional de Desenvolvimento Econômico

PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional

ProUni – Programa Universidade para Todos

REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micros e Pequenas Empresas

SEED – Secretaria de Educação à Distância

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural

SENAT – Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte

SESI – Serviço Social da Indústria

SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

URFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

LISTA DE QUADROS E GRÁFICOS

QUADRO 1 - Áreas, linhas temáticas e órgãos envolvidos com a PNAES – Brasil 2010...	77
QUADRO 2 - Serviços de assistência estudantil oferecidos pelos campi do Instituto Federal de Alagoas - 2014.....	85
QUADRO 3 - Programas da assistência estudantil executados pelo Instituto Federal de Alagoas - 2014.....	85
GRÁFICO 1 - Estudantes matriculados por curso - campus Palmeira dos Índios – AL em 2014.....	93
GRÁFICO 2 - Estudantes por renda familiar (em salário mínimo) – campus Palmeira dos Índios – AL em 2014.....	95
GRÁFICO 3 – Estudantes por local de origem – campus Palmeira dos Índios – AL em 2014.....	95
GRÁFICO 4 – Estudantes por inclusão do auxílio permanência – campus Palmeira dos Índios – AL em 2014.....	96
GRÁFICO 5 – Conhecimento dos estudantes quanto aos setores envolvidos com a assistência estudantil no campus Palmeira dos Índios - AL em 2014.....	97
GRÁFICO 6 – Conhecimento dos estudantes sobre a regulamentação da política de assistência estudantil no IFAL em 2014.....	98

INTRODUÇÃO

Por muito tempo, a assistência estudantil constitui-se como um conjunto de práticas desarticuladas da vida acadêmica, não sendo vislumbrada na perspectiva do direito social. As ações eram pontuais e ficavam a mercê da “boa vontade” dos dirigentes das Instituições de Ensino, sem qualquer regulamentação ou critérios de seleção dos estudantes.

A partir dos anos 1980, com o processo de redemocratização brasileiro, que culminou com a Constituição de 1988, cria-se um leque de possibilidades no campo dos direitos sociais, ainda que, algumas vezes, teoricamente. Os movimentos sociais reivindicam o acesso aos direitos sociais através das políticas públicas em diversas áreas, como forma de reverter à histórica situação de desigualdade social brasileira. A década de 1990 é, fortemente, marcada pelas reformas em todas as áreas da vida pública e as políticas econômica e social sofrem influências dos princípios neoliberais.

As instituições educacionais tornam-se reféns das mudanças estruturais para atender aos ditames de um mundo globalizado e tecnológico. Para tanto, há uma valorização dos cursos técnicos profissionalizantes e, conseqüentemente, de instituições que capacitam como as Escolas Técnicas, posteriormente transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica, atualmente Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Essa crescente necessidade de formação profissional para atender ao mercado de trabalho fomentou o processo de expansão e interiorização dos Institutos Federais (IFs), na perspectiva da qualificação profissional como forma de garantir maior empregabilidade e aumento dos índices de escolaridade. A educação passa a ser vislumbrada como forma de garantir cidadania para os estudantes das classes menos favorecidas e de grupos historicamente segregados e, a assistência estudantil é a política que viabiliza a permanência desses estudantes até a conclusão do curso nas IFES.

Em 2010 é criado o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) que norteia as políticas voltadas para este segmento, nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Coordenado pelo Ministério da Educação tem como finalidade prover os recursos necessários para o desempenho acadêmico dos estudantes em instituições públicas federais em condições de vulnerabilidade socioeconômica. Compreende ações que proporcionam condições de saúde, acesso aos instrumentais pedagógicos necessários à formação profissional, nas mais diferentes áreas do conhecimento, acompanhamento às necessidades educativas especiais até o provimento dos recursos mínimos para a

sobrevivência do estudante, tais como moradia, alimentação, transporte e recursos financeiros. (BRASIL, 2010)

O PNAES estabelece recursos próprios para a assistência estudantil nas IFES, a fim de subsidiar as ações já existentes e outras que poderão ser criadas, através da política de assistência estudantil gestada e executada em cada Instituição de Ensino Superior. Ao estabelecer os princípios norteadores do Programa Nacional de Assistência ao Estudante, o governo reconhece que a desigualdade social é um empecilho para a formação profissional dos segmentos mais desfavorecidos e favorece a evasão escolar. Contudo, o processo de reconhecimento e sistematização do acesso a tais direitos exige o comprometimento dos movimentos sociais pela luta da melhor forma de atendimento das demandas estudantis. Cada Instituição de Ensino define sua política de assistência estudantil de acordo com suas especificidades, subsidiada pelas diretrizes do PNAES.

No caso do Instituto Federal de Alagoas, mais precisamente, no campus de Palmeira dos Índios, onde a pesquisa foi desenvolvida, a origem das ações da assistência estudantil envolve aqueles que possuem despesas com transporte, moradia e alimentação, bem como a concessão de material didático e óculos corretivos. Esses são os programas que estão sob a responsabilidade do Serviço Social. Outros programas e ações são desenvolvidos pelos setores de saúde e psicologia, alguns em parceria com todos os setores que compreendem a assistência estudantil no campus citado, quais sejam Serviço Social, Psicologia e de Saúde. O Setor de Saúde abrange as áreas de enfermagem, médica e odontológica.

O Programa Auxílio Permanência, que concede auxílio para cobrir despesas com moradia, alimentação e transporte, de acordo com a realidade, abrange grande parte dos estudantes que recorre a esse auxílio. É uma garantia de condições objetivas para sua permanência, tanto na nova moradia quanto no curso desejado. São jovens oriundos de famílias que apresentam vulnerabilidade socioeconômica, que inviabiliza o subsídio de seus filhos fora do âmbito familiar. A concessão do referido benefício torna-se um elemento definidor para manutenção, permanência e posterior conclusão do curso.

Como a PNAES prioriza o atendimento aos estudantes da graduação e a assistência estudantil tem se pautado nesta Política Nacional, optamos por uma amostra constituída por estudantes do curso de Engenharia Civil, grande parte oriundos de outros Estados ou municípios de Alagoas.

Aplicamos o questionário a 44 estudantes do curso de Engenharia Civil, matriculados no período 2014.2, no campus do IFAL, em Palmeira dos Índios. O primeiro contato ocorreu no Centro Acadêmico do respectivo curso, onde distribuímos os questionários. Na ocasião do convite, expusemos sobre a importância da contribuição de cada um deles, houve boa receptividade. Aplicamos o questionário, composto por 10 questões, sendo 03 abertas, 05 semiabertas e 02 fechadas, considerando que esta técnica de investigação seria a mais adequada para obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas (Gil 2008).

A interpretação dos dados é um processo que sucede à sua análise, apesar de estarem intimamente relacionados. O que se procura na interpretação é a obtenção de um sentido mais amplo, o que se faz estabelecendo uma ligação com os conhecimentos advindos das teorias. Para interpretar os resultados, o pesquisador precisa ir além da leitura dos dados, com vista a integrá-los num universo mais amplo em que poderão ter algum sentido. Este universo é o dos fundamentos teóricos da pesquisa e dos conhecimentos já acumulados em torno das questões abordadas (GIL 2011).

Buscamos avaliar como os estudantes percebem as ações da assistência estudantil no campus, com foco no Programa Auxílio Permanência e de que forma ele repercute na vida acadêmica. Qual a efetividade da assistência estudantil na manutenção e retenção dos estudantes que recebem o auxílio permanência no IFAL, campus de Palmeira dos Índios.

Para perceber qual a relação existente entre os estudantes e as ações da assistência estudantil e, ao mesmo tempo identificar os desafios enfrentados na execução do referido programa pelo setor de Serviço Social, procuramos relacioná-lo com os programas de assistência estudantil no campus e ao mesmo tempo, como os estudantes estão inseridos, traçando o perfil dos beneficiados pelo referido programa.

Neste intuito, foram levantados os documentos oficiais do MEC e IFAL (PNAES, Resoluções, formulários, portarias do IFAL) relacionados com a questão da assistência estudantil. Utilizamos, também, formulários do Cadastro Social¹ preenchidos pelos estudantes na inscrição do processo seletivo, para o programa auxílio permanência 2014, dados do Anuário² e os dados levantados pelo setor de Serviço Social³.

¹ Formulário preenchido por todos os estudantes do campus no ano de 2014, com a finalidade de traçar um perfil socioeconômico dos estudantes e subsidiar as ações executadas pelo setor de Serviço Social.

² O Anuário é um formulário preenchido anualmente por cada campi do IFAL, com diversos dados da Instituição, sendo posteriormente enviados ao MEC. Para efeitos desta pesquisa, serão analisados os dados contidos do campo "Dados Socioeconômicos".

³ Foi realizada pesquisa com os estudantes que estavam frequentando as aulas, com o intuito de fazer um levantamento dos estudantes que se evadiram da escola, sem a devida oficialização junto ao setor competente (Coordenação de Registros Acadêmicos). A finalidade, a priori, seria diagnosticar os estudantes que estavam recebendo o auxílio permanência, porém não estavam mais frequentando as aulas.

Acreditamos no necessário aperfeiçoamento da Política de Assistência ao estudante para possibilitar a inclusão social de segmentos até então segregados do direito à educação no Brasil. Portanto, ainda carece de estudos acadêmicos que ousem novas ações ou complementem as já existentes. Este estudo é mais uma contribuição sobre a política de assistência estudantil no âmbito dos IFs, particularmente, nos campi do interior, onde o acesso é sempre mais comprometido, em virtude de aspectos que vão desde a falta de informação até a precarização das condições socioeconômicas, que dificultam, quando não impedem, a inclusão social de parcela significativa de estudantes, aos níveis mais elevados de ensino.

Este trabalho está estruturado em três capítulos. O primeiro é composto da análise da reestruturação produtiva e seus reflexos na política de educação profissional no Brasil. Apresenta uma reflexão sobre a trajetória da política pública de educação no Brasil, com foco na democratização do acesso ao ensino e a repercussão para as Instituições Federais de Ensino Superior. Para tanto, nos utilizamos dos conceitos de David Harvey e Ricardo Antunes na discussão sobre as transformações no mundo do trabalho e as consequências sociais deste processo; de Manfredi quanto a questão da qualificação/competência profissional. Quanto à discussão sobre as políticas públicas com viés sociais e os direitos sociais entendidos como questão de cidadania, citamos Potyara e Boschetti e sobre a democratização do ensino superior, a concepção de Cattani e Alves.

O segundo capítulo traz considerações sobre a assistência estudantil no Brasil, como política pública que visa minimizar os efeitos da desigualdade social, através de programas e ações que se propõem a possibilitar a permanência dos estudantes com vulnerabilidade socioeconômica até a conclusão do curso, em igualdade de condições. Como referencial teórico deste capítulo, tecemos um debate sobre a assistência estudantil como questão de direito social, na visão de Pedro Demo.

No terceiro e último capítulo encontra-se a análise da implantação e execução da política de assistência estudantil no campus de Palmeira dos Índios, com enfoque para o programa auxílio permanência, seus limites e possibilidades. Esta análise fundamenta-se no perfil socioeconômico dos estudantes do campus, no levantamento dos dados e nas observações das Assistentes Sociais que atuam no setor de Serviço Social, no campus citado, onde também atuei como profissional.

1

FORMAÇÃO PROFISSIONAL E POLÍTICA PÚBLICA NO BRASIL

A passagem do século XX para o XXI é marcada por mudanças socioeconômicas, oriundas da reestruturação produtiva gerada pela crise do sistema capitalista. Um novo ordenamento na economia política do capitalismo estabeleceu novos processos e relações no mundo do trabalho. O século XX foi regido pelo modelo taylorista/fordista de organização da produção, que teve como base a produção massificada e em unidades concentradas e verticalizadas, através de um controle rígido. Posteriormente a esta fase, adota-se o modelo denominado *toyotista*, que se caracteriza por uma produção flexível, havendo uma valorização do processo de terceirização, conduzindo à precarização do trabalho.

Antunes (1999) descreve o fordismo como uma forma pela qual a indústria e o processo de trabalho consolidaram-se no século XX, cujos elementos constitutivos básicos eram dados pela produção em massa, através de controle dos tempos e movimentos e por uma produção em série, fazendo alusão ao modelo taylorista. Neste, o trabalho era parcelado e fragmentado, havendo separação entre elaboração e execução no processo de trabalho.

Na década de 1980, o fordismo/taylorismo já não é o único processo produtivo. Mescla-se com formas mais flexíveis de produção, configurando-se o *toyotismo*, ancorado numa flexibilização da organização produtiva. Desaparece o trabalho repetitivo, simples, desmotivante e embrutecedor, instaurando uma fase de enriquecimento das tarefas, satisfação do consumidor e controle de qualidade da produção. O trabalho passa a ter uma natureza coletiva, com variedade de funções e com uma produção vinculada à demanda.

O toyotismo é uma resposta à crise do fordismo dos anos 70. Ao invés do trabalho desqualificado, o operário torna-se polivalente. Ao invés da linha individualizada, ele se integra em uma equipe. Ao invés de produzir veículos em massa para pessoas que não conhece, ele fabrica um elemento para a ‘satisfação’ da equipe que está na sequência da sua linha (GOUNET apud ANTUNES, 1999, p. 28).

David Harvey (1996) vai denominar esta fase de “acumulação flexível”, marcado por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Representa uma nova forma produtiva, que articula um significativo desenvolvimento tecnológico com uma produção baseada em médias e pequenas empresas artesanais. Apoia-se na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Surgem setores de produção inteiramente novos, como o de fornecimento de serviços financeiros e,

sobretudo, altas taxas de inovação tecnológica, comercial e organizacional. Nesta fase há mudanças dos padrões do desenvolvimento, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando um vasto movimento empregatício no chamado setor de serviços.

Novos processos de trabalho emergem, onde o *cronômetro* e a *produção em série e de massa* são ‘substituídos’ pela flexibilização da produção, pela ‘especialização flexível’, por novos padrões de busca de produtividade, por novas formas de adequação da produção à lógica do mercado (ANTUNES, 1999, p. 16)

A dinâmica capitalista, com a manufatura e a indústria moderna, introduziu a especialização das funções e a parcialização do trabalho. Provocou uma diferenciação e hierarquização do grau de formação da força de trabalho e resultou numa simplificação de algumas funções. Houve uma redução dos custos de aprendizagem e desvalorização relativa da força de trabalho. Esta é uma consequência da substituição do trabalho vivo pelo morto, ou seja, do processo de automação industrial.

Ao tempo em que as relações trabalhistas tornam-se mais precárias, o crescimento industrial e tecnológico cria uma necessidade de um trabalho mais qualificado e intelectual. Não há uma eliminação do trabalho como fonte criadora de valor, mas uma mudança no processo de trabalho, que decorre do avanço científico e tecnológico e que se configura pela valorização da dimensão mais qualificada e intelectualizada do trabalho.

[...] não é o operário industrial, mas uma crescente capacidade de trabalho socialmente combinada que se converte no agente real do processo de trabalho total, e como as diversas capacidades de trabalho que cooperam e formam a máquina produtiva total participam de maneira muito diferente no processo imediato da formação de mercadorias... este trabalha mais com as mãos, aquele trabalha mais com a cabeça, um como diretor, engenheiro, técnico, etc., outro, como capataz, um outro como operário manual direto, ou inclusive como simples ajudante, temos que mais e mais funções da capacidade de trabalho se incluem no conceito imediato de trabalho produtivo, e seus agentes no conceito de trabalhadores produtivos. (MARX apud ANTUNES, 1999, p 50).

Há uma tendência em direção a uma qualificação/capacitação profissional para atender a um tipo de trabalho mais intelectual e menos manual. A figura do trabalhador manual converteu-se em vários ramos mais qualificados, como o operador vigilante, o técnico de manutenção, o programador, controlador de qualidade, dentre outros. Reflete mutações no universo do trabalho, que variaram de ramo para ramo, de setor para setor. Desqualificaram-se alguns ramos, outros diminuíram, como o mineiro, metalúrgico e construção naval; praticamente setores inteiros foram informatizados, como nos gráficos e requalificaram-se alguns como a siderurgia, onde se pode presenciar a formação de um

segmento particular de operários-técnicos de alta responsabilidade, portadores de características profissionais diversas do restante do pessoal operário.

Percebe-se um movimento de (des)qualificação do trabalho, indicando a presença de dois movimentos: a intelectualização do trabalho manual e a desqualificação. A primeira coerente com o enorme avanço tecnológico e a segunda, reflexo do modo de produção capitalista, em sua lógica destrutiva.

[...] não há um movimento generalizado de desqualificação ou um movimento de aumento geral de qualificação, mas um movimento contraditório de *desqualificação do trabalho de alguns pela ‘superqualificação’ do trabalho de outros*, isto é, uma polarização das qualificações requeridas que resulta de uma forma particular de divisão do trabalho, que se caracteriza por uma modificação da repartição social da ‘inteligência’ da produção (ANTUNES 1999, p. 55)

Elevar a produtividade implica transferir para as máquinas habilidades físicas e mentais dos homens, reduzindo o emprego e retirando o trabalho do lugar central que ele ocupava na era do industrialismo. Isso não significa que o trabalho perdeu sua importância, mas sim que a reestruturação da produção e das relações econômicas está modificando o peso do trabalho na produção de identidades e tornando possível a impressão de novos conteúdos, forma e cultura do trabalho. Esse contexto histórico, marcado por processos descontínuos, inseguros e incertos, com o aumento da informalidade e flexibilização do trabalho passam a exigir do trabalhador novas escolhas e adaptações.

Segundo HARVEY (1996, p. 144), “a atual tendência dos mercados de trabalho é reduzir o número de trabalhadores ‘centrais’ e empregar cada vez mais uma força de trabalho que entra facilmente e é demitida sem custos quando as coisas ficam ruins” Para o autor, o movimento mais flexível do capital acentua o novo, o fugidio, o efêmero, o fugaz e o contingente da vida moderna, em vez dos valores mais sólidos implantados na vigência do fordismo.

Unida a teses como a da “perda da centralidade do trabalho” (Offe, 1982) e a do “fim tendencial da divisão do trabalho” (Kern & Schumann, 1984), a partir da década de 1990, surge uma avalanche de estudos sobre o “fim do emprego” (Aranowitz & Difazio, 1994) e a incompatibilidade entre multiplicação de postos de trabalho e crescimento da produtividade. As máquinas seriam detentores de capacidades físicas e mentais necessárias à realização de tarefas industriais e administrativas.

Neste período, marcado por inovações técnicas e organizacionais do sistema produtivo, surge o debate entre os sindicatos, empresários, gestores públicos e estudiosos sobre a necessidade do trabalhador deter maior ou menor escolaridade ou de possuir

qualificação para melhor atuar nos controles das máquinas nas fábricas e indústrias em expansão.

[...] num mundo de rápidas mudanças de gostos e necessidades e de sistemas de produção flexíveis (em oposição ao mundo relativamente estável do fordismo padronizado), o conhecimento da última técnica, do mais novo produto, da mais recente descoberta científica, implica a possibilidade de alcançar uma importante vantagem competitiva (HARVEY, 1996, p. 151).

O processo de acumulação flexível gera o trabalho precarizado e informal. O trabalho passa por um processo de revalorização, no qual o trabalhador multiqualificado e polivalente deve exercer funções abstratas. Implica um trabalho menos manual e mais intelectual. Exige capacidade de diagnóstico, de solução de problemas, de tomar decisões, de intervir no processo de trabalho, de trabalhar em equipe e enfrentar situações em constantes mudanças. O trabalho repetitivo é substituído por um trabalho de arbitragem.

A mundialização dos mercados, a multiplicidade e multiplicação de produtos e serviços, mudanças nas formas de concorrência, a busca de estratégias de elevação de competitividade industrial, através da intensificação do uso de tecnologias informacionais e de novas formas de gestão do trabalho, são alguns dos elementos que sinalizam transformações estruturais que configuram a globalização econômica.

O avanço desse processo traz consequências políticas e sociais, mudanças na atuação do Estado, desregulamentação das economias nacionais, reestruturação do mercado de trabalho, novas formas de organização do trabalho, flexibilização do trabalho, crescimento de empregos precários, desemprego cíclico e estrutural, exclusão de contingentes de trabalhadores do mercado formal. A globalização econômica traz a globalização do mundo do trabalho e da questão social.

As novas tecnologias e as necessidades impostas pela globalização enfraqueceu o sistema teylorista/fordista de produção, a medida em que não conseguia mais a ampliação da mais valia. Desta forma, o sistema organizacional precisou ampliar a produção, em menor tempo, a menores custos, para ampliar a produtividade e o lucro. Essas modificações e estratégias organizacionais para adequar os novos meios de produção, a mão de obra e ampliação da extração da mais valia entende-se por reestruturação produtiva.

1.1 Mudanças no mundo do trabalho e as novas exigências educacionais: reflexão sobre os conceitos de competência e qualificação profissional.

As transformações em andamento na sociedade brasileira, decorrentes das mudanças técnico-organizacionais no mundo do trabalho repercutem nas relações entre trabalho, qualificação e educação⁴. São alvos de debates entre estudiosos de diversas áreas das ciências sociais. A preocupação atinge aqueles que se preocupam com as questões relativas ao trabalho humano e às suas metamorfoses. Expressões como qualificação, competência e formação profissional ocupam lugar relevante nos discursos e documentos de agentes e instituições sociais e podem assumir conotações diferentes.

Para Antunes (1997) e Mattoso (1995), todas estas mudanças no mundo do trabalho caracterizam-se basicamente pela: diminuição dos ciclos de produção, mudança na divisão do trabalho dentro das empresas, consolidação das tecnologias da computação e da informática, polivalência e treinamento dos trabalhadores como requisitos essenciais aos novos processos produtivos.

Segundo MANFREDI (1998), esses conceitos polissêmicos, empregados como equivalentes e sinônimos, foram utilizados em outros momentos históricos; não são novos ou atuais. São oriundos de visões teóricas com matrizes epistemológicas diversas, não sendo possível tratá-las como unívocas, politicamente neutras e consensuais. Expressam sentidos e intenções diferentes.

“Há, portanto, uma disputa histórica também no campo da fixação de sentidos que nos remete à necessidade de compreendê-los, para que possamos visualizar limites, possibilidades, demarcar diferenças e peculiaridades entre diferentes projetos sociais e de educação disputados pelas diversas forças sociais” (MANFREDI 1998, p. 2)

Para a autora, as expressões qualificação e competência parecem ter matrizes distintas. A noção de qualificação está associada ao repertório teórico das ciências sociais, enquanto que o de competência está ancorado nos conceitos de capacidades e habilidades, herdados das ciências humanas, da psicologia, educação e linguística.

Historicamente, o conceito de qualificação/capacitação profissional esteve relacionado à escolarização e sua correspondência ao trabalho assalariado, o *status* social e profissional estava inscrito nos salários e nas carreiras de longa duração. Implicava

⁴ Existe um problema da polissemia no conceito de educação e qualificação profissional. Alguns autores e gestores de políticas públicas definem educação profissional para ações e programas desenvolvidos pelo MEC, numa descrição das políticas educacionais de longo prazo e reservam qualificação profissional para ações e programas do Ministério do Trabalho e Emprego/MTE, de curto prazo e sem exigência quanto à titulação dos candidatos.

escolarização formal, com anos de escolaridade e correspondentes diplomas, sendo mensurada através de provas e papéis. Este cenário tem relação direta com o assalariamento e a sociedade industrial.

De fato, a qualificação, que tem suporte na cultura do trabalho como relação social e, portanto, na capacidade do trabalhador referendada por diplomas, remete à existência de práticas educativas que ajudam a legitimar esse estatuto específico. (SOUSA e PEREIRA, 2006, p. 76).

CATTANI (2002) define a formação profissional como o conjunto dos processos educativos que permitem adquirir e desenvolver conhecimentos teóricos, técnicos e operacionais relacionados à produção de bens e serviços, incluindo processos que se desenvolvem nas escolas e nas empresas.

Para MANFREDI (1998, p. 3), a concepção de qualificação está associada à concepção de desenvolvimento socioeconômico dos anos 50 e 60 e surge da “necessidade de planejar e racionalizar os investimentos do Estado no que diz respeito à educação escolar, visando, em nível macro, garantir uma maior adequação entre as demandas dos sistemas ocupacionais e do sistema educacional”. Tem como principais teóricos idealizados Theodore Schultz (1974) e Frederick H. Harbison (1974), embasada pela “Teoria do Capital Humano”.

Eles defendiam a importância da instrução e do progresso do conhecimento como ingredientes fundamentais para a formação do chamado *capital humano*, de *recursos humanos*, isto é, a solução para a escassez de pessoas possuidoras de habilidades-chave para atuarem nos setores em processo de modernização (MANFREDI 1998, p. 3)

A expressão “formação do capital humano” é de Harbison e significa o processo de formação de pessoas com habilidades, educação e experiência indispensáveis para o desenvolvimento político e econômico de um país.

A criação de capital humano se assimila, desse modo, a uma inversão em benefício do homem e de seu desenvolvimento como um recurso criador e produtivo. Inclui a inversão por parte da sociedade na educação[...] dos empregadores no adestramento e[...] de tempo e dinheiro por parte dos indivíduos para seu próprio desenvolvimento. Tais inversões possuem elementos qualitativos e quantitativos, isto é, a formação de capital humano implica não apenas gastos de educação e adestramento em sentido estrito, mas também o cultivo de atitudes favoráveis à atividade produtiva. (HARBISON 1974, p 153)

Na análise da sociedade brasileira, MANFREDI (1998) identifica que esta concepção de qualificação gerou políticas educacionais voltadas para a criação de sistemas de formação profissional vinculadas às demandas e necessidades técnico-organizativas dos setores mais organizados do capital. Enquadra-se numa lógica da qualificação entendida

como preparação de mão de obra especializada para fazer frente às demandas do mercado de trabalho formal.

Ente as décadas de 1960 e 1970, pesquisadores e técnicos de planejamento adotaram a concepção de “qualificação formal” empregando-a como um índice de desenvolvimento socioeconômico, que abrangia as taxas médias de escolarização e duração da escolaridade. Estas taxas foram sendo utilizadas como parâmetros internacionais de avaliação e replanejamento das políticas educacionais.

Ancorados na concepção de ‘qualificação formal’, alguns autores mencionam o fenômeno da *supereducação ou superqualificação*, segundo o qual o ‘efeito da confiança popular nas virtudes da educação, das políticas oficiais de igualdade de oportunidades e de luta entre os grupos de ‘status’ através de credenciais outorgadas pelo sistema escolar, leva as pessoas a receberem mais educação, em média, do que realmente necessária no emprego (ENGUITA 1991, p. 250)

A concepção de qualificação formal atende as necessidades econômicas e sociais do sistema ocupacional e é referendada na capacidade de cada Estado Nacional expandir quantitativamente e qualitativamente seus sistemas educacionais. O planejamento é voltado para se obter maior número possível de diplomas por áreas/setores profissionais e calcula-se a taxa de retorno através de diferenciais de rendimentos (salários), em função do tempo de escolaridade ou da posse de um diploma.

Segundo MANFREDI (1998), as concepções de qualificação elaboradas a partir dos enfoques das teorias do capital humano privilegiam dimensões relativas ao desenvolvimento econômico, crescimento e diversificação do mercado formal de trabalho e suas relações com os sistemas de educação escolar.

Outras concepções de qualificação profissional foram geradas, ancoradas nos eixos da produção e do trabalho e estudadas pela sociologia do trabalho. Uma delas, baseada na lógica do modelo taylorista/fordista de organização do trabalho, segundo a qual a qualificação é concebida como sendo peculiar ao posto de trabalho e não como um conjunto de atributos inerentes ao trabalhador.

[...]o que importa, do ponto de vista da formação para o trabalho, é garantir que os trabalhadores sejam preparados exclusivamente para desempenhar tarefas/funções específicas e operacionais. Esta concepção de formação profissional está alicerçada numa concepção[...] por meio da qual ensino/aprendizagem das tarefas/habilidades deve-se dar numa sequência lógica, objetiva e operacional, enfatizando os aspectos técnicos operacionais em detrimento de sua fundamentação mais teórica e abrangente (MANFREDI 1998, p. 5)

A reorganização do sistema capitalista, com a adoção de sistemas de produção flexíveis e a criação de novas formas de organização do trabalho, colocam em crise esta

concepção de qualificação profissional baseada nos modelos taylorista e fordista de organização da produção.

Há, sem dúvida, uma valorização da educação formal no discurso, mas na realidade esta é exigida para os cargos mais altos da hierarquia associada a uma supervalorização do conhecimento técnico-científico e desvalorização do conhecimento prático. Com relação ao conhecimento prático, convém ressaltar uma outra ambiguidade no discurso dominante: nas falas valoriza-se o conhecimento teórico, elaborado, sistemático, mas no cotidiano valoriza-se o conhecimento obtido por meio da experiência, ou seja, por meio da prática no trabalho (Idem, p. 6)

Os defensores do trabalho e os críticos do capitalismo têm discutido questões relativas à qualificação e formas de organização, contemplando-as à luz do conceito de trabalho. O trabalho, neste caso, é o eixo articulador das noções de qualificação/desqualificação.

A divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual, isto é, a divisão entre concepção e execução é imanente ao processo de trabalho capitalista, pois constitui um aspecto do monopólio que o capital tem sobre o conhecimento (acúmulos gerados pela ciência e tecnologia) e o poder de projetar sistemas de produção[...] Todo trabalho humano envolve tanto a mente quanto o corpo. O trabalho manual envolve percepção e pensamento. Nenhum trabalho é tão completamente rotinizado que possa ser executado sem que se tenha alguma forma de organização conceptual. Da mesma forma, todo trabalho mental envolve alguma atividade corporal, a qual é, em muitos casos, um aspecto vitalmente importante desse trabalho (Idem 1998, p. 6)

A noção de qualificação assume várias acepções, a depender dos enfoques adotados para analisar esta categoria. Pode ser considerada na perspectiva da preparação para o mercado de trabalho, envolvendo um processo de formação profissional adquirido por meio de um percurso escolar e de uma experiência ou carreira profissional capaz de preparar os trabalhadores para o ingresso e manutenção no mercado formal de trabalho.

Outro entendimento está direcionado para a noção de qualificação/desqualificação como processo inerente à organização capitalista do trabalho, sendo resultado da relação social entre capital e trabalho e da correlação de forças entre ambos.

Segundo MACHADO (1996), no início da década de 1990, surge “um novo perfil de qualificação da força de trabalho” que passa a exigir a posse de escolaridade básica, capacidade de adaptação a novas situações, compreensão global de um conjunto de tarefas e de funções conexas, o que exige trato e capacidade de interpretação. Haveria a necessidade de o trabalhador estar aberto a novas aprendizagens e criatividade para o enfrentamento dos imprevistos. Como o trabalho desenvolve-se em equipe, teria ainda a capacidade de comunicação grupal. São as “novas” exigências dos postos de trabalho.

No modelo fordista, a qualificação recaía na transmissão de habilidade/conhecimentos no trabalho, no ‘credenciamento’ a partir dos sistemas escolarizados [...] no modelo ‘neofordista’ ou ‘pós-fordista’, a ‘nova qualificação’ recai num sistema de capacitação e treinamento, tanto no início da contratação (ou prévia a ela), como posterior a ela. A mobilidade ocupacional ascendente se alcança, idealmente, através da multiquificação ou da polivalência (domínio de conhecimentos, técnicas e inclusive de áreas específicas no interior de disciplinas) e a rotação de tarefas (destreza em habilidades múltiplas). (CARRILO in MANFREDI 1998, p. 9)

Há um movimento no sentido da substituição do conceito de qualificação pelo de competência. A noção de competência pauta-se no plano dos atributos subjetivos do trabalhador, o qual deve ter desenvolvimento das capacidades cognitivas, psicomotoras. Virtudes pessoais (incluindo elementos atitudinais, características de personalidade) são significativamente mais importantes para o conceito de competência do que na qualificação, mensurada por mecanismos mais objetivos, num momento em que os empregos ou a inclusão dependiam menos do capital cultural e social dos indivíduos.

Para LEITE (1995), a noção de competência é usada de forma generalizada, é empregada, indistintamente, nos campos educacionais e do trabalho como se fosse portadora de uma conotação universal. No discurso dos empresários há uma tendência a defini-la menos como ‘estoque de conhecimentos/habilidades’, mas, sobretudo, como capacidade de agir, intervir, decidir em situações nem sempre previstas ou previsíveis. O desempenho e a própria produtividade global passam a depender em muito dessa capacidade e da agilidade de julgamento e de resolução de problemas.

O novo paradigma produtivo vem modificando a noção de qualificação, que deixa de significar um estoque estático de conhecimentos, para designar um processo contínuo de agregação de informações e capacidades necessárias para a formação de um trabalhador multifuncional, capaz de identificar e resolver problemas, antecipar circunstâncias, pensar e planejar estrategicamente, além de desempenhar um amplo conjunto de atividades (LEITE 1995, p. 67)

A competência pode ser considerada como atributo dos resultados dos indivíduos e não como própria do processo educacional para o trabalho. Apesar dos currículos absorverem demandas do mundo do trabalho, a competência não se restringe a esse conhecimento formal. Torna-se uma ferramenta no processo de trabalho. A qualificação, ao contrário, é determinada pelos títulos e diplomas, denunciando uma relação “distanciada” entre a escola e a empresa.

A discussão sobre a qualificação é complexa e polêmica em razão, principalmente, da ausência de consenso quanto aos critérios a serem considerados em sua definição. Por exemplo, devem-se considerar as qualidades/habilidades do trabalhador ou os

requisitos/propriedades do posto do trabalho? Por outro lado, há, também, discordâncias sobre como se medir a qualificação: utilizam-se critérios estritamente técnicos ou, ao contrário, critérios de ordem ideológico-social?

No momento em que o trabalho assalariado se restringe, o discurso sobre qualificação profissional desloca-se das instituições formais e da experiência adquirida para considerar os aspectos pessoais e disposições subjetivas, valorizando a questão da socialização e não apenas dos aspectos técnicos. Está relacionada à questão da empregabilidade associada a atender as demandas do capital e a um preparo adequado aos novos tempos. É preciso encontrar alternativas ao desemprego, de forma competitiva. A função ideológica da qualificação/requalificação é servir para justificar, não só a exclusão, como o lugar que cada um ocupa na sociedade.

A mão de obra, neste contexto globalizado, assume novo perfil; é mais fragmentada e heterogênea, para atender às novas demandas da reestruturação produtiva. Surge a necessidade de qualificar-se mais e melhor, para conseguir permanecer ou ingressar no mercado de trabalho, isto é, para adquirirem “empregabilidade”, palavra que o capital usa para transferir aos trabalhadores as necessidades de qualificação.

Segundo BRAVERMAN (1987, p.318) “se fosse aperfeiçoada a educação de todos os trabalhadores na força de trabalho, mesmo assim alguns continuariam marginais, mas ‘sua marginalidade’, então, apareceria associada com outras simples características isoladas”. A crítica que se faz a proposta de qualificação/requalificação tem em vista o uso ideológico destes termos, que servem mais para justificar problemas sociais. Para o processo de acumulação capitalista, é necessário combinar redução da força de trabalho com um perfil de trabalhador polivalente e multifuncional, cada vez mais necessário em razão do modelo flexível de organização do mundo do trabalho.

A educação e qualificação profissional são fatores extraordinariamente importantes para o emprego, mas bem menos relevantes para o crescimento dos salários. No mundo desenvolvido, o desemprego e os baixos salários já começam a atingir também os trabalhadores bem preparados (PASTORE, 1994, p.13).

O mercado de trabalho, quando se contrai e deixa grande parte dos que procuram trabalho do lado de fora, reforça a busca por virtudes individuais e na qualificação as razões para explicar o sucesso de uns e o insucesso de tantos. Transfere-se do social para o individual a responsabilidade pela inserção profissional.

Uma nova organização social traz outra mentalidade em relação ao trabalho: dispensa cursos longos. Exige exatidão, rapidez de resposta e capacidade de lidar com

novas linguagens. Frequentemente requer substituição de gerações, pois a experiência dos mais velhos não serve aos propósitos e pode ser um empecilho à mudança. Essa noção de competência começa com uma alfabetização tecnológica e termina na naturalização da fragmentação, precarização e intensificação do trabalho.

As instituições de ensino são responsáveis pela capacitação de sua clientela, tornando-a empregável. Adequar seus conteúdos de forma a assegurar maior adesão dos indivíduos aos quadros institucionais, incluindo aspectos subjetivos na formação, capazes de garantir maior adesão dos indivíduos às instituições e seus objetivos. Neste contexto, o sistema educacional atende aos requisitos do capital.

A noção de competência diferencia-se da lógica de produção do modelo taylorista-fordista, na qual a trajetória profissional estava associada ao aumento do conhecimento técnico ou especializado, que por sua vez revertia numa elevação das responsabilidades e consequentemente na hierarquia salarial.

A partir de 1980 a noção de competência vai servir de parâmetro tanto para o trabalhador individualmente, quanto para o desenvolvimento de políticas de formação profissional. Hirata (2002) destaca que a noção de competência está associada política e ideologicamente com a crise do capitalismo e o aumento do desemprego, pela falta de postos de trabalho.

A qualificação profissional destina-se à formação de um trabalhador polivalente, adaptado às novas exigências do mercado de trabalho. Se antes o foco da formação era o desenvolvimento de habilidades específicas para o desempenho de determinadas funções no mundo/mercado de trabalho, atualmente o interesse maior é desenvolver habilidades básicas e de gestão do trabalho, criar e desenvolver soluções, saber operar em grupo. A formação polivalente seria mais funcional aos requisitos do novo modelo de acumulação flexível, em detrimento de uma formação altamente técnica e especializada propiciada pela dualidade estrutural da educação - que separa educação acadêmica de educação profissional.

Um sistema de formação profissional baseado no modelo das competências está vinculado à noção de empregabilidade, que coloca no trabalhador a responsabilidade pela sua trajetória profissional, sem levar em consideração às condições e oportunidades do mercado de trabalho. Para o trabalhador, adquirir diferentes habilidades é preciso para, além de se tornar competitivo, conseguir manter-se inserido no mercado de trabalho, que

está em constante mudança. A qualificação seria uma forma de atenuar as sequelas da exclusão social.

Para DEMO (1999) o papel da educação profissional deve perpassar a noção de processo educativo, superando a questão da competitividade. O conhecimento passa a ter um poder de ganho no mercado, sendo visto como uma vantagem comparativa. Para o autor, o conhecimento precisa ser vislumbrado como uma habilidade humana, capaz de permitir ao sujeito a sua transformação, dando-lhe condições de participação política e autônoma na sociedade.

No debate sobre as propostas de educação/qualificação/competências profissionais na sociedade moderna, o citado autor apresenta três mistificações. A primeira coloca a crença de que a educação profissional gera emprego. Assim, o bônus do emprego estaria nas mãos do trabalhador e, no caso do desemprego, seria consequência da falta de qualificação do mesmo. Há uma mistificação do fato de que o sistema de produção não insere o trabalhador na mesma medida em que esse se capacita. Outra forma de mistificação consiste em acreditar que a formação torna o trabalhador apenas mais selecionável, pois a educação profissional é estratégia de competitividade, o mercado é restrito e a educação profissional é apenas uma vantagem comparativa para o trabalhador que a possui. A última diz respeito ao barateamento da mão-de-obra, em virtude de existirem trabalhadores cada vez melhor preparados e a inexistência de vagas para todos, acirrando a existência de uma população “eternamente” a procura de trabalho.

De acordo com o Ministério do Trabalho, além da necessidade de reestruturação do sistema de educação profissional, para atender aos setores em “risco social”, ele precisa buscar capacitar novos profissionais, visando atender as demandas do mundo do trabalho. Assim sintetiza suas críticas às Instituições de formação profissional:

Tais mudanças explicitaram ou tornaram mais aguda a crise de modelos tradicionais de EP (Educação Profissional), em particular os mais antigos e consolidados, como o SENAI, SENAC e escolas técnicas federais (atuais Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia). Defrontaram-se com um novo perfil de trabalho e qualificação exigido pelo setor produtivo, no contexto de democratização e participação, mas também de crise econômica e debilidade do modelo de emprego tradicional. Estavam preparadas para ministrar uma formação única sólida até, para um bom e estável emprego; não para a mudança, a flexibilidade, a polivalência cobradas pelo setor produtivo...Dominavam tecnologias de produção de currículos e materiais didáticos pedagogicamente corretos, mas fora da lógica do setor produtivo...” (BRASIL, 1998).

É necessário criar nova estrutura de educação profissional capaz de garantir um novo modelo de formação de competências, centrado no mercado de trabalho e capaz de

garantir as habilidades básicas, específicas e gerenciais que permitam aos indivíduos conquistar um emprego.

Uma das primeiras estratégias propostas pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) foi a criação dos Centros de Educação Profissional e pós-secundária, numa tentativa de aproveitar as estruturas já consolidadas no âmbito do Sistema S (SENAI/SESI, SENAC/SESC, SENAR, SENAT/SEST, SEBRAE) e das Escolas Técnicas Federais. Impulsionou-se o movimento de cefetização das escolas técnicas federais, que valorizaria a educação tecnológica de nível superior.

Em parceria com o Ministério da Educação e Cultura (MEC), o MTE implementou um projeto de reformulação da educação profissional no ensino de nível médio, desarticulando a educação geral da profissional. A educação profissional assumiria um caráter pós-secundário. O Projeto de Lei 1603/96 materializou esta proposta, concretizada com o Decreto 2.208/97, que regulamentou alguns artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no que diz respeito aos currículos do ensino médio e da educação profissional.

O MTE avaliando o processo de qualificação profissional opta pelo conceito de empregabilidade para justificar a necessidade de expansão da oferta de qualificação profissional. Seu projeto abandona a ideia de uma formação para uma atividade específica e passa a objetivar a possibilidade de um indivíduo manter-se empregado, o que requer o acúmulo de mais competências profissionais. Este pensamento leva a população a crer que sua inserção ou não no mercado de trabalho decorre de sua (in) capacidade. Retira ideologicamente do Estado a responsabilidade pela situação social em que vive parte considerável da população.

FERRETI (1993) tece algumas considerações sobre a questão da qualificação profissional, no que diz respeito à definição do termo e suas diferentes interpretações. Para o autor, alguns definem a qualificação a partir da experiência profissional, numa tendência a percebê-la como resultado do envolvimento direto do trabalhador com seu trabalho, pouco valor sendo atribuído aos cursos de formação. Outros o fazem a partir da formação profissional, considerando como capacitados (ou qualificados) apenas os que realizaram satisfatoriamente um ou mais cursos, que supostamente lhes conferem certos saberes. Alguns conceituam a qualificação a partir da hierarquia dos postos de trabalho, sendo fundamental neste caso, a concepção que a empresa tem sobre o que seja trabalho qualificado, não qualificado e semiquificado e os mecanismos internos de seleção e

promoção profissional. Finalmente, existem outros que a definem a partir da articulação de diferentes saberes do trabalhador.

Esta última concepção seria a mais razoável e sensata, porque ela não estipula de forma restrita que a qualificação se identifica com o saber adquirido através unicamente de uma instituição que se destina ao ensino formal, mas que é resultado do saber escolar e do saber prático. Eles se complementam na constituição da habilitação profissional.

Nesta perspectiva, a qualificação é adquirida através de várias instâncias e experiências da vida social, sendo difícil definir, com precisão, a partir de quais situações, aprendizagens e experiências sociais se constitui um indivíduo qualificado, bem como o que distingue uma qualificação de outra.

Estas características de trabalho oriundas de novos conceitos de produção tornam questionáveis noções de qualificação direcionada a postos de trabalho. O trabalho passa a ser pensado a partir de famílias de ocupação que exigem competências semelhantes aos trabalhadores. O foco da qualificação deixa de ser meramente a formal, prescrita, destinada a capacitar para desenvolver tarefas relacionadas a um posto de trabalho, com o intuito de certificação. A qualificação passa a ser compreendida como um conjunto de competências e habilidades, saberes e conhecimentos, que provêm de várias instâncias, tais como formação geral (conhecimento científico), formação profissional (conhecimento técnico) e experiência de trabalho e social (qualificações tácitas).

Essas competências são necessárias ao sistema produtivo, mas insuficientes quando se pensa na perspectiva da expansão das potencialidades humanas e do processo de emancipação individual e coletivo. É necessário propiciar uma formação que permita aos trabalhadores agir como cidadãos produtores de bens e serviços e como atores na sociedade civil. Portanto, ao conjunto das competências profissionais acrescentam-se as competências políticas, que permitem aos indivíduos refletirem e atuarem criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva, seus direitos e deveres como trabalhador, suas necessidades de participação nos processos de organização do trabalho e acesso à informação, bem como nas instituições da sociedade civil, constituindo-se atores e interlocutores legítimos e reconhecidos.

A qualificação profissional do trabalhador não se constitui como estoque de conhecimentos e habilidades estanques no tempo, mas como processo a ser construído e modificado, no movimento de ajuste do mercado interno e externo de trabalho. O conhecimento adquirido possui uma historicidade.

A reestruturação produtiva, alicerçada no toyotismo, promoveu mudanças estruturais no mundo do trabalho e consequentemente na estrutura das qualificações profissionais. O novo perfil de qualificação gestado pelas transformações produtivas capitalistas vai legitimar mudanças nas políticas públicas no Brasil, refletindo na política educacional brasileira, que visa, inclusive, uma formação que se adeque às configurações do mercado de trabalho.

1.2 POLÍTICAS PÚBLICAS E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Entender as políticas públicas requer inseri-las num contexto mais amplo, que envolve a relação entre Estado e Sociedade e suas inter-relações. As políticas públicas representam a materialidade da intervenção do Estado em determinadas sociedades, em tempos históricos diversos, portanto, são frutos de construções históricas. Constituem-se em um elemento estrutural das economias de mercado, representando tipos de regulação que cada sociedade colocou em prática a partir de um determinado estágio do seu desenvolvimento, configurando-se modos de articulação entre o Estado e a sociedade (DRAIBE 1988, p. 2).

A relação entre Estado e sociedade civil tece diversas teias que vão expressar o nível de maturidade destes entes numa determinada fase histórica da sociedade. Esta relação vai refletir nas características das políticas públicas adotadas e questionadas pelos movimentos sociais, nas suas várias expressões.

[...]foram tecidas várias identidades coletivas, cujas ações giram em torno de diversas temáticas específicas...trazem para o cenário social demandas e modos de gerir os problemas sociais de forma alternativa[...]pressiona-se por mudanças no relacionamento entre Estado e sociedade e questiona-se o modelo de desenvolvimento adotado[...]Os movimentos sociais críticos são um estorvo porque não é previsto o dissenso, a divergência, a contestação, o conflito em suma[...] Os movimentos sociais são elementos fundamentais na sociedade moderna, agentes construtores de uma nova ordem social e não apenas agentes políticos de perturbação à ordem, como os viam os clássicos liberais ou conservadores. (GOHN 2002, p. 328)

Para AZEVEDO,

[...] as políticas públicas são definidas, implementadas, reformuladas ou desativadas com base na memória da sociedade e do Estado em que têm lugar e que por isso guardam estreita relação com as representações sociais que cada sociedade desenvolve sobre si própria. Neste sentido, são construções informadas pelos valores, símbolos, normas, enfim, pelas representações sociais

que integram o universo cultural e simbólico de uma determinada realidade (AZEVEDO 1997, p. 4)

As orientações neoliberais adotadas por vários governos nos anos 1980, as mudanças no mundo da produção em face de maior utilização da microeletrônica e a globalização dos mercados são alguns fatores que ameaçaram as formas de organização sociopolítica do século XX. Este cenário trouxe para o debate o destino e o perfil que deveriam assumir as políticas públicas, particularmente as voltadas para os setores sociais.

As políticas sociais e a formatação de padrões de proteção social são desdobramentos e até mesmo respostas e formas de enfrentamento – em geral setorializadas e fragmentadas – às expressões multifacetadas da questão social no capitalismo, cujo fundamento se encontra nas relações de exploração do capital sobre o trabalho (BEHRING 2007, p. 51)

A política social como concretização de direitos de cidadania vem sofrendo ataques frontais, desde a década de 1980, em decorrência da ofensiva neoliberal às mudanças científicas, tecnológicas e econômicas. Potyara (2002) cita que houve avanços democráticos, com a extensão da cidadania e a tendência a universalização de garantias sociais. Extrapolou a esfera dos direitos individuais (civis e políticos), identificados com o ideário liberal, e abarcou direitos sociais, rejeitados pela corrente liberal.

A cidadania não mais ficou limitada à defesa das *liberdades negativas* (que recusam a interferência do Estado na vida dos cidadãos), mas também foi se respaldar nos princípios da igualdade e da justiça social, que incumbem *obrigações sociais* positivas ao Estado (POTYARA 2002, p. 253)

Para a autora, a cidadania não é só direito civil, é também direito político e social associado às *liberdades positivas* que exige, do Estado, ações efetivas, inclusive para a remoção de obstáculos ao exercício da liberdade negativa (direitos civis e políticos). O Estado tem, como obrigação positiva, compromisso com a igualdade e equidade, as quais, por sua vez, têm estreita vinculação com o processo de provisão, cujo principal objetivo é a satisfação de necessidades sociais como questão de justiça.

Foi no âmbito da cidadania social, espaço por excelência das políticas sociais, que ocorreu maior multiplicação e especialização dos direitos (Bobbio in Potyara 2002, p. 254), no surgimento de *novos bens* merecedores de garantias legais, como a assistência social brasileira, a saúde, previdência, trabalho e educação; de *novos titulares do direito à proteção social*; de *novas categorias de sujeitos*, classificados de acordo com a diferença de sua natureza particular (crianças, idosos, pessoas com deficiência, mulheres, negros); de *novos princípios e critérios de distribuição da justiça*, como a adoção da equidade, que não permite tratamento e proteção iguais entre desiguais.

Esta extensão da cidadania, concebida como mola propulsora e meta a ser alcançada por um sistema de bem-estar social passou a ser contestado pela ideologia neoliberal ascendente nos anos 1980. Potyara descreve três grandes vertentes de política social, que se inter-relacionam na prática e derivam do neoliberalismo. Uma vertente concebe a cidadania centrada nos ideais de liberdade e de autonomia individuais (direitos civis) sobre os de igualdade e justiça sociais (direitos políticos e sociais). A cidadania não é vista como um direito do cidadão e dever do Estado. Não há responsabilidade do Estado nos direitos políticos, identificados como liberdade positiva e nos direitos sociais, que prevê comprometimento do Estado com o bem-estar dos cidadãos. Esta concepção é defendida por T.H. Marshall. O Estado poderá contribuir com um mínimo de proteção para não interferir na promoção do empowerment (empoderamento) individual. No bojo dessa concepção é enfatizada a atitude de respeito à pessoa e seu reconhecimento como agente dotado de autodeterminação e capacidade para fazer escolhas e decidir sobre o que melhor satisfaz suas aspirações. A intervenção do Estado se dá em circunstâncias e situações favorecedoras da auto sustentação individual, baseada no mérito e nunca nas necessidades sociais. Esta vertente é defendida pela visão social democrata e socialista e não é de toda avessa à proteção social pública, que ficaria restrita à pobreza extrema, em ações pontuais e focalizadas, não constituindo um meio de assegurar provisão coletiva ou articular interesses de classes.

Uma segunda vertente coloca-se contra a “presença arrogante do Estado no cotidiano dos cidadãos” e defende que a presença de um Estado regulador das esferas econômica e social (Estado Social) subestima a participação da sociedade no processo de mudança social, estimulando uma passividade dos cidadãos.

Para autora, uma terceira vertente congrega aqueles que pregam a revitalização das instituições voluntárias e de sua ativa participação no processo de provisão social, num contexto de responsabilidades compartilhadas ou plurais, em que o Estado, o mercado e a sociedade seriam parceiros em igualdade de condições. Neste caso, o Estado dividiria responsabilidades sociais com setores informais, como a família, comercial, representado pelo mercado e voluntário, composto por grupos organizados de prestação de serviços sociais sem fins lucrativos.

Esta última vertente preconiza a concepção assumida pelo Estado neoliberal na sociedade moderna. O padrão de proteção social do Brasil não se distancia das modernas propostas neoliberais de política social, em que o Estado, em nome do pluralismo, cede ao

mercado e ao setor voluntário grandes fatias de seu papel regulador. Segundo a autora, “o que pesa mesmo é a qualidade da política realizada, qualidade esta medida pela sua vinculação prioritária com as necessidades sociais – o que pressupõe cidadania ativa por parte da sociedade e obrigações positivas por parte do Estado” (2002, p. 261).

Toda reforma do Estado, “para ser consistente com a democracia, tem que redefinir a relação entre Estado e cidadão, de modo que os poderes legais e administrativos conferidos pela sociedade ao Estado coloquem-se a serviço da ampliação da cidadania”. A cidadania não é uma qualidade de cidadão ditada apenas por leis, mas gera obrigações concretas, que precisam ser cumpridas, e produzem impactos e custos, que devem ser controlados pela sociedade. (POTYARA, 2002, p. 270)

Para manter sua lógica, o capitalismo precisa do consumo de massa. Esse consumo é garantido não apenas pela produção em massa, mas também pela capacidade de consumo. O Estado, como mediador da regulação econômica no sistema capitalista, garante ampliação de rendimentos por via direta, com geração de emprego e, por via indireta, por meio de políticas sociais.

A ampliação do papel do Estado na prestação de serviços vinculados às políticas sociais (saúde, habitação, previdência, educação, programas sociais) assegurou não só aumento de empregos no setor público, mas também ampliação indireta dos salários. Parte do salário ‘liberada’ em decorrência do acesso às políticas sociais (serviços sociais públicos e gratuitos) foi impulsionada para ao consumo de massa (BOSCHETTI 2010, P. 67).

A concessão e ampliação de direitos na sociedade capitalista estão condicionadas, historicamente, à pressão e lutas das classes trabalhadoras. Para BOSCHETTI (2010), foi no limite entre a conquista de direitos e a (re)estruturação do capital que os direitos sociais foram reconhecidos legalmente e as políticas sociais se expandiram. Isso significa que os direitos sociais são gerados numa concepção capitalista de produção e sua ampliação não assegura a emancipação humana, mas podem contribuir para criar as condições materiais para melhoria das condições de vida.

Ao analisar as primeiras legislações fabris que garantiam redução da jornada de trabalho na Inglaterra no século XIX, Marx(1984) já sinalizava que a conquista desses direitos pela classe trabalhadora não acaba com o capitalismo nem possibilita sua superação, mas reconhecia que os ganhos do trabalho impõem limites aos ganhos do capital. (BOSCHETTI 2010, p. 68)

Para os neoliberais, essa ampliação de direitos sociais, das políticas sociais, dos direitos relacionados ao trabalho, conquistados pela classe trabalhadora no período conhecido como os “30 anos gloriosos” ou “anos dourados do capitalismo” foram os

responsáveis pela crise de 1969/73. Para combater esta última crise, os princípios neoliberais são retomados.

As medidas neoliberais impuseram fortes retrocessos aos direitos conquistados[...]Na América Latina, sobretudo no Brasil, a crise chega exatamente quando o país vive um processo de restituição do Estado democrático com ampliação dos direitos na Constituição de 1988.[...] As contrarreformas implementadas desde a década de 1990[...] atingiram todas as políticas da seguridade social, a educação e o trabalho. (Idem, p. 70)

Para GOHN (2002) a execução das políticas sociais é vista como a gestão dos conflitos sociais, através de projetos e programas pontuais e focalizados, denominados como experiências inovadoras, junto aos grupos mais vulneráveis. Os projetos não são mais de desenvolvimento, mas de alívio à pobreza.

[...] a tendência geral tem sido a de restrição e redução de direitos, sob o argumento da crise fiscal do Estado, transformando as políticas sociais – a depender da correlação de forças entre as classes sociais e segmentos de classe e do grau de consolidação da democracia e da política social nos países – em ações pontuais e compensatórias direcionadas para os efeitos mais perversos da crise. As possibilidades preventivas e até eventualmente redistributivas tornam-se mais limitadas, prevalecendo o trinômio articulado do ideário neoliberal para as políticas sociais, qual seja: *a precarização, a focalização e a descentralização*. (Idem, p. 156).

Para a autora supracitada, as políticas sociais brasileiras estão diretamente relacionadas à política econômica de duro ajuste fiscal e enveredou pelos caminhos da privatização para os que podem pagar, da focalização/seletividade com políticas pobres para os pobres e da descentralização, como uma estratégia governamental para desresponsabilização do Estado, através da desconcentração.

A partir de 1990 ocorreu o surgimento de outras formas de organização popular, mais institucionalizadas, como a constituição de Fóruns Nacionais pela luta de direitos específicos (moradia, reforma urbana, participação popular). Os fóruns estabeleceram a prática de encontros nacionais em larga escala gerando grandes diagnósticos dos problemas sociais, assim como definindo metas e objetivos estratégicos para solucioná-los.

1.2.1 Educação Profissional no Brasil

Cabe à educação profissional a tarefa de proporcionar as condicionalidades para re(inserção) dos trabalhadores no mercado de trabalho. Através dela, é possível adquirir habilidades e conhecimentos que os permitam estar aptos a pensar, serem críticos, resolverem problemas de forma inteligente, na nova configuração do mundo do trabalho.

[...] essa formação profissional inicial era contínua sendo desenvolvida como parte dos sistemas nacionais de educação. Essa formação inicial tem prosseguimento através de programas realizados no âmbito ou sob demanda das empresas (formação profissional contínua), que são, normalmente, realizados segundo regulamentação feita pelos Estados Nacionais (DEDECCA 1998, p. 273).

A formação do trabalhador, no Brasil, está relacionada em sua fase inicial, com o estigma da servidão. Os índios e escravos foram os primeiros aprendizes de ofício. Deste início criou-se a impressão de que este aprendizado seria destinado aos elementos das mais baixas categorias sociais.

Alguns momentos do processo de aprendizagem/formação profissional são decisórios. Em 1808, D. João VI criou o Colégio de Fábricas, primeiro estabelecimento instalado pelo poder público no país. Formava artistas e aprendizes que vinham de Portugal, atraídos pela abertura dos portos e das indústrias.

O período imperial (1822) e a Assembleia Constituinte de 1823 não trouxeram progresso em relação ao ensino de ofício, que continua sendo destinado aos humildes, pobres e desvalidos.

Em 1827, com a aprovação do projeto da Comissão de Instrução pela Câmara, o ensino público foi organizado em quatro graus: Pedagogias, destinadas ao 1º grau; Liceus, que seriam o 2º grau; Ginásios transmitiam conhecimentos relativos ao terceiro grau e Academias contemplavam o ensino superior. Em 1834, houve a descentralização do ensino. O ensino primário e secundário ficou sob a responsabilidade das Províncias e o governo central assumiu a competência do ensino superior.

A Constituição da República de 1891 consagrou a descentralização do ensino e a dualidade de sistemas. Delegou à União a criação e o controle do ensino superior e secundário e aos Estados do ensino primário e profissional. Em 1906 foi aprovado um crédito do Governo Federal para que os Estados criassem escolas técnicas profissionais.

Com o advento da industrialização no Brasil, cresce a necessidade de se estabelecer um ensino que preparasse o trabalhador para as atividades industriais, melhorando a capacitação da mão-de-obra.

Como reflexo de uma sociedade escravocrata, que conhecia o trabalho como medíocre e direcionado às classes mais pobres, cria-se uma aversão, especialmente no seio da classe média, a qualquer formação voltada para o trabalho, ainda que não fosse para o escravo.

Neste aspecto, Gramsci posiciona-se contra a dualidade do ensino: um voltado à classe trabalhadora e outro aos filhos da elite dirigente(trabalho intelectual). Faz veemente crítica à histórica dualidade, presente, também no nosso sistema de ensino. Por analogia, pode-se inferir tal interpretação à lógica do ensino regular e profissionalizante. Este último destinado à uma clientela mais carente de condições para permanecer na escola por mais tempo. Assim, ficaria o ensino profissionalizante concomitante ao ensino regular para aqueles que precisam estar no mercado de trabalho mais precocemente. Quanto aos outros cidadãos, dotados de um poder aquisitivo melhor, ficaria o trabalho intelectual, que pressupõe mais tempo de estudo.

A crise terá uma solução que racionalmente, deveria seguir esta linha: escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (técnica, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. (GRAMSCI apud GARCIA 2000, P. 14)

A proposta de Gramsci seria apontar uma saída para esta histórica dualidade do sistema educacional. Romper com a divisão estabelecida entre trabalho manual e intelectual, reconhecendo que todos desempenham, em certa medida, atividades intelectuais e manuais no sistema produtivo.

No governo Nilo Peçanha, o ensino profissional no Brasil teve um impulso e em todas as capitais foram criadas escolas de profissionalização. Em 1910 existiam 19 escolas instaladas, em situação precária, tanto quanto às instalações como quanto à formação dos professores.

Com o advento da Primeira Guerra Mundial e a instalação no Brasil de maior quantidade de indústrias, ampliou-se o número de postos de trabalho e, conseqüentemente, a necessidade de formação e qualificação profissional. Este desenvolvimento industrial provocou a aprovação de um novo regulamento para as Escolas de Aprendizes e Artífices, através do Decreto nº 13.064/1918).

Uma inovação, neste período, foi a criação de cursos noturnos de aperfeiçoamento, destinados aos alunos que trabalhavam durante o dia. À noite, tinham a opção de frequentarem cursos de desenho e ensino primário, a fim de melhorarem o seu desempenho no trabalho. As escolas de ofícios, até então chamadas de Escolas de Aprendizes Artífices passaram a ser Liceus, destinados ao ensino profissional de todos os ramos e graus. Cresce a preocupação com uma formação voltada para o treinamento e atendimento às necessidades da indústria. É estruturado o ensino técnico profissionalizante.

Este é um aspecto de indiscutível valor da história do ensino profissional, pois revela uma preocupação do governo de engajar as indústrias na qualificação de seu pessoal, além de obrigá-las a colaborar com a sociedade na educação de seus membros. Este fato ocorreu da impossibilidade do sistema de ensino oferecer a educação profissional de que carecia a indústria e da impossibilidade de o Estado alocar recursos para equipá-lo adequadamente (ROMANELLI apud GARCIA 2000, p. 7)

Este “engajamento” das indústrias por parte do governo revela uma transferência da responsabilidade de qualificar os trabalhadores para a iniciativa privada. O Estado passa a ter um coadjuvante na formação profissional. Através de convênios com as indústrias, foi criado o Serviço Nacional dos Industriários, posteriormente chamado Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI. Revela uma ineficiência do poder público na promoção e expansão do ensino secundário profissionalizante. Pressionada, a indústria cria um sistema paralelo ao sistema oficial, organizado em convênio com as indústrias, através da Confederação Nacional das Indústrias – CNI.

[...] o empresariado industrial, não mais diretamente pela fábrica, mas através de um sistema de formação profissional paralelo e complementar à política estatal de preparação para o trabalho, tomou a si a tarefa de formação técnico-política de uma parcela da classe operária já engajada no mercado de trabalho fabril. Assim com a intermediação do Estado, o empresariado industrial recuperou parcialmente seu projeto político-pedagógico de conformação da força de trabalho no industrialismo, que se consolida de forma autoritária (NEVES apud GARCIA 2000, p. 8)

Quanto à discussão terminológica sobre a educação profissional, MANFREDI (2002) elenca várias definições, desde as que consideram a educação profissional numa perspectiva compensatória e assistencialista, como forma de educação para os pobres, até aquelas centradas na racionalidade técnico-instrumental, as quais postulam uma formação voltada para a satisfação das mudanças e inovações do sistema produtivo e dos ditames do atual modelo econômico de desenvolvimento. Outras numa perspectiva de formação de trabalhadores como sujeitos coletivos, históricos e ainda concepções que entendem a formação para o trabalho como uma das dimensões educativas do processo de formação humana.

Educação Profissional é uma expressão que abrange diversos processos educativos, de formação e de treinamento em instituições e modalidades variadas. Os termos educação profissional, ensino técnico, ensino profissionalizante, formação profissional, capacitação profissional e qualificação profissional costumam ser confundidos e tidos com o mesmo significado na literatura e na prática. Referem-se a cursos oferecidos desde as organizações patronais que compõem o sistema S até as instituições privadas ou públicas que atuam em

áreas de capacitação e desenvolvimento de recursos humanos, organizações não governamentais, dentre outras.

Essa indistinção terminológica origina-se na diversidade de legislação que subsidia a temática educação profissional e que vem passando por reformas, iniciadas na década de 1990, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e os demais decretos, portarias, pareceres e normas que a complementaram.

Até 23 de julho de 2004, a definição de educação profissional adotada oficialmente no país emanava do Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, que regulamentava o art. 39 da LDB, e posteriormente foi revogado pelo Decreto nº 5.154/2004. Apesar desta revogação e como o último Decreto citado não se atém a questões de definição, revelando preocupação com a organização dos diversos níveis da educação, é válido utilizar os conceitos mencionados no Decreto nº 2.208/1997 para esclarecer que a educação tecnológica refere-se ao nível superior da educação profissional, destinada aos egressos do ensino médio e técnico.

Art. 3º A educação profissional compreende os seguintes níveis:

I – básico: destinado à qualificação 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. (BRASIL 1997)

A formação profissional poderá ser articulada ao ensino médio (integrado ao técnico), nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional; ou ser realizada posterior ao ensino médio, na modalidade subsequente, segundo artigo 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

A forma articulada, proposta no item I do artigo 36 (LDB) pode assumir duas modalidades: integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno; e concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis, em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis ou em instituições de ensino distintas, mediante convênios de

inter complementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado.

Em relação à educação profissional (EP), a LDB de 1996 foi um marco na forma como o tema foi abordado, particularmente na flexibilidade permitida ao sistema e aos alunos. Até então, a EP era tratada parcialmente e havia um vínculo da formação para o trabalho com determinados níveis de ensino, como na época dos ginásios comerciais e industriais e posteriormente, com o segundo grau profissionalizante, através da Lei nº 5.692/71.

Na atual LDB, o capítulo III do Título V – “Dos níveis e das modalidades de educação e ensino” versa sobre a educação profissional, chegando a considerá-la um subsistema de ensino, pela abrangência e diversidade que comporta. A EP ultrapassa a habilitação técnica nos níveis médio e superior. Abrange a qualificação, a requalificação, a reprofissionalização de trabalhadores de qualquer nível de escolaridade e a atualização tecnológica permanente. Há um estreitamento da relação entre ensino e atividade produtiva. O artigo 39 introduz o caráter complementar da educação profissional e amplia sua atuação para além da escola.

A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. § 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos: I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II – de educação profissional técnica de nível médio; III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. 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 e tecnológica, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos” (BRASIL, 1996)

Faz parte da dinâmica das instituições de ensino profissionalizantes a oferta de cursos para capacitação de pessoas para o mundo do trabalho. São abertos à comunidade e não há exigência de comprovação de escolaridade. Envolvem jovens e adultos que estão à margem do processo de ensino aprendizagem, alguns alijados do processo produtivo. É uma capacitação em curto prazo, objetivando uma (re)qualificação profissional, com ofertas de cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

A LDB inovou ao criar os cursos sequenciais por campo de saber. No entanto, deixou expressa a distinção entre estes e os cursos superiores de tecnologia, que são cursos

de graduação. Os cursos sequenciais são regidos pela Resolução nº 01/99 de 27 de janeiro de 1999.

Art. 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas: I - cursos sequenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino, desde que tenham concluído o ensino médio ou equivalente; II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo; III - de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino; IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino” (BRASIL, 1996)

Segundo o Decreto nº 2.208/97, em seu art. 10, os cursos de nível superior, correspondentes à educação profissional de nível tecnológico, deverão ser estruturados para atender aos diversos setores da economia, abrangendo áreas especializadas, e conferirão diploma de Tecnólogo. São cursos regulares de graduação, com diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, centrados na obtenção de conhecimentos científicos e tecnológicos em uma ou mais áreas profissionais. Almejam a aquisição de competências profissionais que possibilitem a correta utilização da tecnologia. Outro diferencial diz respeito à questão do acesso aos cursos superiores de tecnologia: envolve um processo seletivo para candidatos que tenham concluído o ensino médio.

A orientação de realizar educação profissional na modalidade de ensino superior técnico não universitário (ESTNU) vem sendo defendida pelos organismos internacionais como uma alternativa viável para a expansão da educação superior na América Latina. (CHRISTOPHE, 2005, p. 15)

Em 1998 foi apresentado pelo MEC o Plano Nacional de Educação, o qual vai definir educação profissional como educação tecnológica e formação profissional. A educação tecnológica seria oferecida pelas escolas técnicas e a formação profissional como requalificação para o mercado de trabalho. Esta última seria a formação dos jovens para o mercado de trabalho e dos adultos como readaptação ao mercado.

Há diferenças entre os direitos específicos ao trabalho e à educação não só nas formas legais, mas com relação aos sistemas adotados: sistema educacional e o sistema público de emprego. Como estes sistemas (e seus ministérios específicos) foram criados em momentos e governos diferentes, refletem estratégias operacionais diferenciadas quanto à educação para o mercado de trabalho. Desta forma, nem sempre possuem objetivos semelhantes.

Os sistemas educativos estão intrinsecamente relacionados com a lógica pedagógica – baseada no mérito, a lógica política – baseada na cidadania e a lógica econômica – baseada no mercado. Estas lógicas se articulam para garantir a universalidade do direito à educação. Porém, o discurso do alto nível de qualificação na prática resume-se à uma requalificação voltada particularmente para o mercado de trabalho.

Há um consenso nacional quanto à necessidade de mudar essa situação. Concorde-se também que a **formação para o trabalho**, hoje exige níveis cada vez mais altos de escolarização geral, não podendo ficar reduzida à aprendizagem de algumas habilidades técnicas, o que não impede o oferecimento de cursos de curta duração voltados para a adaptação do trabalhador às oportunidades do mercado de trabalho, associados a promoção de níveis crescentes de escolarização regular. (MEC 1998, p.39)

Quanto aos sistemas de emprego, esses são, historicamente, produtos das primeiras décadas do século XX, desenvolvidos em torno dos seguros-desemprego, vinculados ao princípio do pleno emprego e com as propostas de proteção social através dos Estados Sociais. Entretanto, estão marcados pela estrutura diversificada e segmentada do mercado de trabalho, que não consegue inserir toda a força de trabalho ativa em empregados, desempregados usuários do seguro-desemprego ou autônomos, o que seria ideal.

BELLONI et al (2000) chamam a atenção para a relação entre qualificação profissional e política econômica(emprego).

[...] pode-se observar que a meta ou prioridade de (re) inclusão de desempregados tem finalidades distintas quando a política básica (econômica) é, ela própria, excludente ou não. Se ela for excludente, provocando desemprego em massa, o papel da qualificação é apenas compensatório ou reparador, reduzindo os danos produzidos. (...) elas têm impacto reduzido sobre a capacidade de agir/reagir no contexto da reestruturação produtiva, uma vez que as origens do desemprego e da exclusão são estruturais e alheias às competências ou qualificação do trabalhador e não são objeto prioritário da política básica (BELLONI et al. 2000, p. 34)

Segundo OLIVEIRA (2001), com a reforma na política de educação profissional em 1995, coube ao Ministério da Educação e Cultural (MEC) a responsabilidade pelo ensino tecnológico de terceiro grau e também o ensino técnico secundarista, ao passo que ao MTE compete à atenção aos trabalhadores em situação de vulnerabilidade econômica e com pouca possibilidade de ascender profissionalmente. Portanto, o Ministério do Trabalho é outra via que tem caminhado, juntamente com o MEC, na perspectiva da formação do trabalhador, voltada para a (re) inclusão produtiva. Através da Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional (SEFOR) e recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), é o órgão responsável pela articulação política de trabalho e emprego no país.

Nas propostas de educação profissional desenvolvidas pelo MEC, o objetivo seria o de evitar o desemprego dos jovens que enfrentam dificuldades de ingressar no mercado de trabalho. As políticas tendem a aumentar a escolaridade e a inter-relação entre o sistema educacional e o mercado de trabalho. No caso dos adultos que já estão no mercado de trabalho, as políticas de qualificação profissionais promovidas pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), desenvolvidas pelo MTE objetivam aumentar as chances de permanência no emprego, e evitar o desemprego.

Apesar de apresentarem propostas democráticas como a universalização do ensino básico, os pressupostos nos quais se sustentam são extremamente polêmicos, afirmam a necessidade generalizada, pelo setor produtivo, do trabalhador polivalente e participativo, desconhecendo a enorme diferenciação na organização do trabalho, mesmo nas empresas de produção flexível. Reconhecem a existência do desemprego crescente e da segmentação do mercado de trabalho, mas isto é entendido como decorrência das transformações tecnológicas e atribuído aos baixos índices de escolaridade da população trabalhadora, incapaz de manter seus empregos ou responsabilizada por não conseguir alcançá-los. O que buscam é transformar a escola em mero instrumento de preparação de mão-de-obra (GARCIA 2000, p. 14)

Na fase de reestruturação produtiva do capital, com novas exigências profissionais aos trabalhadores, o Estado atua como regulador das relações sociais em consonância com relações capitalistas de produção. Como consequência desse processo, os sistemas de formação profissional passam por profundas alterações para atender aos ditames dos novos processos produtivos. A formação profissional é idealizada como um componente essencial em virtude de sua importância para a qualificação e manutenção da mão de obra inserida no mercado de trabalho.

1.2.1.1 Criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

A formação profissional no Brasil teve seu início nas primeiras décadas do período republicano e foi um mecanismo utilizado pela classe dirigente para conter a “desordem social”, consequência de uma sociedade em transição. Período marcado pelo processo de urbanização e dinamismo social com notável mobilidade popular das classes sociais em busca de melhores condições de vida e trabalho.

Data de 1909 a criação de um conjunto de 19 Escolas de Aprendizizes Artífices (uma em cada capital federativa), no governo do presidente Nilo Peçanha. Foi a pedra fundamental da Rede Federal de Educação Profissional no país, com a finalidade de prover as classes proletárias de meios que garantissem sua sobrevivência. O Decreto nº 7.566

utiliza a expressão “prover os desfavorecidos da fortuna”, como estratégia de qualificação de mão de obra e controle social do segmento específico: os filhos das classes proletárias, jovens em situação de risco social, pessoas potencialmente mais sensíveis à aquisição de vícios e hábitos “nocivos” à sociedade e à construção da nação. Na origem dessas instituições fica explícito o atributo de instrumento do governo no exercício de uma política moralista e assistencialista.

O período de 1930 a 1945 marca o deslocamento da atividade agroexportadora para a industrial. Surge o capitalismo industrial, com apoio do Estado. As escolas profissionalizantes vão atender aos interesses do capital industrial, segundo o novo modelo de desenvolvimento. Porém, sem perder o objetivo inicial que era manter sob controle social os excluídos dos processos de produção.

De 1956 a 1961 aprofunda-se a relação entre Estado e economia. Com o surgimento da indústria automobilística como o ícone da indústria nacional, a formação profissional é valorizada e orientada para as metas do desenvolvimento do país, diante da aceleração do processo de industrialização e carência de mão de obra especializada.

Em 1959, cinquenta anos após do seu surgimento, as Escolas Aprendizes são transformadas em Escolas Técnicas Federais, autarquias com autonomia didática, administrativa e financeira. Num contexto marcado pelo domínio do capital agrário-exportador e de industrialização vicejante, com um enfoque e limites impostos pela hegemonia do sistema capitalista, elas desempenharão papel relevante no enfrentamento dos desafios surgidos no decorrer do processo de desenvolvimento econômico do país.

Entre 1964 e 1985 há um processo de endividamento externo causado pela modernização da estrutura produtiva. Em 1971 surge o I Plano Nacional de Desenvolvimento Econômico (PNDE) que contém programas específicos, como a implantação de Corredores de Transportes, o Programa Petroquímico e o Programa de Comunicações, o que encaminha para a implantação de cursos técnicos em áreas afins.

Em 1971, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) transforma o currículo do segundo grau em técnico-profissional, reflexo desse momento histórico. Era a necessidade de formar técnicos em caráter de urgência e as Escolas Técnicas aumentam expressivamente o número de matrículas e implantam novos cursos técnicos.

Em 1978, as Escolas Técnicas Federais do Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro são transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet). Essa mudança confere a estas instituições atribuições de atuar em nível mais elevado da formação. Elas

irão formar engenheiros de operação e tecnólogos, atendendo exigências do mundo da produção.

Na década de 1980 a economia mundial passa por transformações e assume nova configuração com o fenômeno da Globalização, processo que está vinculado diretamente à intensificação das telecomunicações, da microeletrônica e da informática. Esse processo vai exigir profundas mudanças, como a intensificação da aplicação da tecnologia associada a uma nova configuração do processo produtivo.

Na segunda metade da década de 1990, algumas instituições federais de educação profissional e tecnológica iniciam um movimento com o objetivo de promover uma reforma curricular que não se limitasse à construção de novo projeto pedagógico, o objetivo era alinhar as políticas e ações das instituições educacionais com as demandas sociais locais e regionais.

As instituições federais de formação profissional e tecnológica revelam um movimento inédito até então, ao buscar incluir em seus debates, as necessidades e aspirações do território em que estão inseridas e o delineamento de princípios que pudessem nortear iniciativas comuns, potencializando o surgimento de uma rede, a rede federal de educação profissional e tecnológica.

A Lei Federal nº 8.984/94 institui o Sistema Nacional de Educação Tecnológica. Esta medida transforma as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet) e as Escolas Agrotécnicas Federais são integradas neste processo. A implantação de novos Cefets só ocorre efetivamente a partir de 1999.

Em 1996, a Lei nº 9.394, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, é aprovada e, no ano seguinte, o Decreto nº 2.208/97 regulamenta os artigos da nova LDB que tratam da educação profissional. Juntamente com esse Decreto, a Medida Provisória nº 1.549/97 e a Portaria nº 646/97 legitimam um projeto de educação que vinha sendo discutido na sociedade civil (entidades empresariais, trabalhadores, associações profissionais de educadores e Fórum de Defesa da Escola Pública).

O Decreto 2.208 promoveu a reforma da educação profissional e determinou: a extinção da integração entre a educação geral e profissional; a priorização das necessidades do mercado; afastamento do Estado da educação; o fim da equivalência entre educação e ensino médio. Estabeleceu a separação entre o ensino médio e o técnico, reforçando a dualidade da educação básica tradicional. Esta separação foi alvo de críticas porque representava a desintegração da formação profissional. Em 2004, este Decreto foi

revogado e substituído pelo Decreto 5.154 de 23 de julho, restabelecendo a educação profissional articulada com a educação básica, porém admitindo a existência do modelo anterior.

Para BORDIGNON (2000) as políticas desencadeadas direcionaram essa modalidade de ensino, principalmente, para uma busca de autonomia diante da educação básica, com a separação do ensino médio do ensino técnico e voltado para a formação mediante a 'pedagogia das competências'.

A Medida Provisória supracitada, em seu artigo 44, transfere para os Estados, município, Distrito Federal, para o setor produtivo e/ou organizações não governamentais a responsabilidade pela gestão do ensino técnico, eximindo a União da responsabilidade de continuar participando da expansão da rede federal de educação, mais especificamente do ensino técnico.

MANFREDI (2002, p. 294) acredita que em vista disso, a reforma instituída legitima um projeto não consensual, que instaura, por um lado, o dissenso quanto à sua implementação e, por outro, a desestruturação das redes de ensino preexistentes. Ao avaliar o Plano Nacional de Educação, alerta que o documento faz referência à existência de várias iniciativas, redes e programas de ensino de responsabilidade dos órgãos públicos e outros no campo da sociedade civil: empresários, Sistema S, associações populares, sindicatos de trabalhadores. Não há, no entanto, um detalhamento de como seria a articulação e utilização dos recursos humanos e financeiros dessas instâncias para manutenção e expansão da nova Rede Nacional de Educação Profissional.

Tais omissões e silêncios não nos parecem casuais. Expressam uma tendência do Estado em se desobrigar, cada vez mais, dessa modalidade de educação, estabelecendo, mediante parcerias, a transferência da execução para as entidades da sociedade civil e, especialmente, para o Sistema S...o Estado deixaria de ser o executor direto para ser um repassador de verbas, ficando mais com as funções de supervisão, controle e avaliação. (MANFREDI 2012, p. 298)

Em 1999, concomitante ao processo de cefetização das Escolas Técnicas e Agro técnicas Federais o governo assinou convênio com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) para a implantação do Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep).

Entre 2003 e 2010, menos de dez anos do início das reformas da década de 1990, o Governo Federal edita novas medidas para a educação profissional. Em 2004, o Decreto nº 5.154 substitui o 2.208/97, que continha restrições na organização curricular e pedagógica e na oferta dos cursos técnicos. Retoma-se a possibilidade da vinculação entre educação

básica e educação profissional, com o ensino médio integrado ao técnico e com a educação de jovens e adultos integrada à qualificação e à formação profissional. A modalidade do ensino integrado é bastante valorizada por professores e pesquisadores da área educacional. Há a compreensão de que a formação de trabalhadores não se faz separadamente de uma formação geral, científica, filosófica e artística. Neste caso(ensino médio integrado), o aluno estuda em período integral durante quatro anos, cursando disciplinas básicas(formação geral) do ensino médio bem como as matérias do técnico.

A rede federal de educação tecnológica (Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Agro técnicas Federais, Escola Técnica Federal de Palmas/TO e Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais) ganha autonomia para a criação e implantação de cursos em todos os níveis da educação profissional e tecnológica. Há um fortalecimento da característica dessas instituições: a oferta verticalizada de ensino em todos os níveis de educação.

Considerando o crescimento expressivo das instituições federais de educação profissional e tecnológica, as novas possibilidades de atuação e as propostas político-pedagógicas que surgem desse processo, emerge a necessidade de uma nova institucionalidade. São criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, mediante a transformação e/ou integração de 31 Centros Federais de Educação Tecnológica, 39 Escolas Agro técnicas Federais, 07 Escolas Técnicas Federais e 08 Escolas Técnicas vinculadas a Universidades Federais. Há uma necessidade de colocar em maior destaque a educação profissional e tecnológica na sociedade. Na visão governamental, trata-se de uma estratégia de ação política e de transformação social.

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 (BRASIL, 2008)

A mesma Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que cria os Institutos Federais, institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação, constituída dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, dos Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG, das Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e do Colégio Pedro II.

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica surge num contexto de expansão e valorização da educação profissional apoiado pelo Governo Lula, a partir de 2003. O projeto de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica previa que, até 2010 o número de IFs passaria para 354. Até então existiam 140 instituições (IFs) no país. O formato institucional é de uma estrutura em rede e multicampi, com um órgão central vinculado ao Ministério da Educação, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Cada espaço regional possui uma Reitoria que funciona como núcleo de vários campi. Esta nova identidade constituída requer uma organização administrativa inovadora, com características de rede. A administração dos Institutos Federais terá como órgãos superiores o Colégio de Dirigentes e o Conselho Superior. As presidências do Colégio de Dirigentes e do Conselho Superior serão exercidas pelo Reitor do Instituto Federal. Os Institutos Federais terão como órgão executivo a reitoria, composta por 1 (um) Reitor e 5 (cinco) Pró-Reitores (BRASIL, 2008)

Fernandes (2009) descreve o processo de estruturação dos IFs, onde à reitoria compete as funções de políticas, supervisão e controle, exercidas através de um gabinete e órgãos de assessoramento para assistência imediata ao reitor. Na reitoria funcionam cinco pró-reitorias, unidades administrativas que trabalham vinculadas aos órgãos afins dos campi. Atuam nas áreas acadêmica, abrangendo a oferta de ensino da educação continuada à pós-graduação, associada à pesquisa e extensão; pesquisa e inovação; extensão e integração instituto-sociedade; de desenvolvimento institucional e de planejamento e administração. Na reitoria existem ainda cinco diretorias de atuação sistêmicas: apoio às atividades estudantis (ação assumida como instrumento de inclusão, acompanhamento e manutenção dos estudantes na escola); engenharia e infraestrutura; educação à distância; gestão da tecnologia da informação e gestão de pessoas.

O campus, local onde são executadas as ações educacionais, atividade fim dos IFs, possuem na sua estrutura a Direção Geral, uma direção administrativa, com coordenações nas áreas de administração, orçamento e finanças e gestão de pessoas e uma direção de ensino, que viabiliza os processos acadêmicos, de apoio ao ensino, extensão e integração instituto-sociedade. Esse arranjo departamental em cada campus assume diferentes configurações em cada estado, prevalecendo a característica de uma estrutura que valoriza a concepção de um sistema em rede, detentora de um núcleo central (reitoria).

Segundo documento oficial do governo federal, o objetivo dos Institutos Federais é “superar a visão *althusseriana* de instituição escolar como mero aparelho ideológico do

Estado, reprodutor dos valores da classe dominante, e refletir em seu interior os interesses contraditórios de uma sociedade de classes”. Os Institutos Federais reservam aos protagonistas do processo educativo, além do incontestável papel de lidar com o conhecimento científico-tecnológico, uma práxis que revela os lugares ocupados pelo indivíduo no tecido (BRASIL, 2008).

Desta forma, os Institutos Federais (IFs) precisaram se reorganizar como estruturas *multicampi*, para atender a uma função social. Suas finalidades e objetivos são uma ação acadêmica que alcance, em cada ano letivo, o mínimo de 50% das vagas para cursos técnicos de nível médio e, no mínimo 20% das vagas de educação de nível superior para cursos de licenciatura e/ou programas especiais de formação pedagógica, visando à formação de professores para a educação básica e profissional.

A nova face dada à educação profissional no Brasil emerge no bojo do segundo mandato do presidente Lula, amparada na determinação presidencial de assegurar à educação e, particularmente à educação tecnológica um lugar privilegiado nas políticas do seu governo. O discurso do presidente à época reportava que a educação precisava ser vista como um investimento e não como gasto. Pacheco, então titular da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) assim afirmou:

[...]A educação precisa ser vinculada aos objetivos estratégicos de um projeto que busque não apenas a inclusão nessa sociedade desigual, mas a construção de uma nova sociedade fundada na igualdade política, econômica e social[...]Nosso objetivo central não é formar um profissional para o mercado, mas sim um cidadão para o mundo do trabalho, o qual poderia ser tanto um técnico, como um filósofo, um escritor ou tudo isto. (2008, p. 4)

É o perfil de uma nova institucionalidade que abrange não somente a formação técnica profissionalizante, mas a formação em diversas áreas e modalidades, distando do que era praticado nas Escolas Técnicas e Agrotécnicas e posteriormente nos Cefets. As ações são no sentido da indissociabilidade entre formação geral e profissional, almejando uma educação integral e para manterem a vinculação com os arranjos produtivos, sociais e culturais das diferentes regiões. A formação de homens e mulheres que estejam à margem da sociedade no tocante à escolaridade e inserção no mundo do trabalho é um dos focos da educação profissional oferecida pelos IFs.

[...]os Institutos Federais deverão ofertar educação básica, principalmente em cursos de ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio; ensino técnico em geral; cursos superiores de tecnologia, licenciatura e bacharelado em áreas em que a ciência e a tecnologia são componentes determinantes, em particular as engenharias, bem como programas de pós-graduação *lato* e *stricto sensu*, sem deixar de assegurar a formação inicial e continuada do trabalhador e dos futuros trabalhadores (BRASIL, 2008b)

Algumas das finalidades principais da criação dos IFs, conforme itens do artigo 6º da Lei nº 11.892/2008 são a oferta de educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas à atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. Para tanto, há uma orientação da oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal. Os Institutos Federais também buscam realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico.

Assim, a concepção de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) que orienta os processos de formação está pautada nas premissas da integração e articulação entre ciência, tecnologia, cultura e conhecimentos específicos e visam o exercício laboral. Contemplam ações nas áreas do ensino, pesquisa e extensão, nas modalidades: educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos, cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica.

No tocante às pesquisas desenvolvidas nos IFs, configuram-se como aplicadas, uma vez que estimulam o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade. São desenvolvidas atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos. (BRASIL, 2008)

A criação dos Institutos Federais é vista como uma nova era para a educação pública brasileira, no sentido de trabalhar na superação da representação existente, ou seja, a concepção de educação profissional como submissa ao poder econômico, voltada unicamente para atender às demandas do mercado de trabalho.

Na compreensão de seu trabalho coletivo, os Institutos Federais reúnem, da diversidade sociocultural, princípios e valores que convergem para fazer valer uma concepção de educação profissional e tecnológica em sintonia com os valores universais do homem, daí a importância de assegurar, nos Institutos Federais, o lugar da arte e da cultura[...] Esse novo desenho construído traz como principal função a intervenção na realidade, na perspectiva de um país soberano e inclusivo, tendo como núcleo para irradiação das ações o desenvolvimento local e regional[...] como instrumento realmente vigoroso na construção e resgate da cidadania e da transformação social. (BRASIL, 2008b)

Um dos desafios dessa nova perspectiva da educação profissional e tecnológica é consolidar essa visão de formação profissional e do trabalho que ultrapasse o sentido da subordinação às restritas necessidades do mercado e que contribua para o fortalecimento da cidadania dos trabalhadores e democratização do conhecimento em todos os campos e formas. Segundo Pacheco (2010, p. 75) a operacionalização desta nova visão passa pela democratização da oferta da EPT, pela adoção de políticas diferenciadas no sentido de assegurar o acesso e a permanência, primando pela manutenção da qualidade do ensino ofertado.

Para os técnicos da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec), os IFs amalgamam trabalho, ciência, tecnologia e cultura, na busca de soluções para os problemas de seu tempo. Estes aspectos estão em movimento e articulados ao dinamismo histórico da sociedade em seu processo de desenvolvimento. É responsabilidade desta Instituição de Ensino produzir e democratizar o conhecimento, devolvendo para a sociedade o conhecimento acumulado pela humanidade (Brasil, 2008).

Os Institutos Federais são criados como um projeto que visa contribuir com o desenvolvimento local e regional. Significa definir um lugar que concilie a característica local, sem perder a dimensão global, entendendo que no local e regional encontram-se todas as expressões que compõem o universal. Esse olhar sobre o território possibilitaria a busca de soluções para a realidade de exclusão que castiga a sociedade.

A razão de ser dos Institutos Federais, como instituições voltadas para a educação profissional e tecnológica, comprometidas com o desenvolvimento local e regional, estão associadas à conduta articulada ao contexto em que está instalada; ao relacionamento do trabalho desenvolvido, à vocação produtiva de seu lócus; à busca de maior inserção da mão de obra qualificada neste mesmo espaço; à elevação do padrão do fazer de matriz local com o incremento de novos saberes, aspectos que deverão estar consubstanciados no monitoramento permanente do perfil socioeconômico-político-cultural de sua região de abrangência (BRASIL, 2008b)

Os Institutos Federais passam a ter uma relação não somente com o conhecimento profissionalizante, mas como fomentador da pesquisa, proporcionando um diálogo entre o princípio científico, que se consolida na construção da ciência e o princípio educativo, que

diz respeito à atitude de questionamento diante da realidade. Esse desafio da pesquisa, até então ausente nas escolas profissionalizantes valoriza a construção de novos conhecimentos que deverão ser colocados a favor dos processos locais e regionais, numa perspectiva de reconhecimento e valorização em nível nacional e global.

A territorialidade reforça a preocupação com o crescimento econômico e social das regionais onde estão inseridos os Institutos Federais. Essa circunscrição do local e do regional vem enriquecida do sentido de autonomia dessas regiões. A capacitação profissional deverá ter como objetivo o retorno de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho regional e o desenvolvimento econômico como consequência.

Se for defensável que as políticas para a educação profissional e tecnológicas devem ter como preceitos os interesses da sociedade e...que é função precípua dos Institutos Federais atuar a favor dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, qualquer que seja a esfera delimitada para a atuação dos Institutos Federais, a relação dialógica e democrática de seu fazer pedagógico possibilitará ganhos sociais expressivos e a superação de contradições existentes...Ao se constituírem como rede social, dialogam com os sujeitos que constroem a realidade socioeconômico-cultural brasileira para construir formas próprias de educação que respondam às demandas de grupos sociais (Idem)

Para Liliane Bordignon (2000), sem dúvida, a formação profissional é importante para a entrada de jovens no mercado de trabalho, entretanto não existe esta relação linear. A expansão de vagas e cursos não levou em consideração as necessidades locais e regionais de desenvolvimento social e econômico. A autora ressalta que a educação profissional é um campo de disputas entre o setor produtivo, que se transforma constantemente e busca o aumento das taxas de lucros e os trabalhadores, que precisam de melhores condições de trabalho e autonomia dos processos produtivos. O Estado brasileiro, nesta disputa, ora incentiva o setor privado com financiamento público para a formação de trabalhadores, ora fomenta/cria instituições públicas de educação profissional, compatíveis com a lógica do sistema produtivo capitalista.

Existem vagas para técnicos de nível médio no mercado de trabalho, mas é preciso saber onde estão e quais as conjunções com as políticas de expansão do ensino técnico de nível médio. Cabe perguntar se estão sendo criadas vagas em áreas onde há empregos. Quais políticas estão sendo desenvolvidas para encaminhar esse jovem formado para o mercado de trabalho formal? Muitas vezes, o ensino técnico é visto como a ‘salvação’ do problema do desemprego no país, mas isso não se comprova quando observamos a dinâmica do mercado de trabalho (BORDIGNON, 2000)

Os Institutos Federais são autarquias, detentoras da autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-científica e disciplinar. Incorre sobre os Institutos

Federais, no tocante à regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos superiores, as mesmas disposições que regem as Universidades Federais.

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, 2008a)

Assemelham-se às Universidades quanto ao formato jurídico-institucional. O gestor máximo é um reitor e cada uma das antigas Unidades Descentralizadas (Uneds), nomenclatura característica dos Cefets recebe a denominação de campus, tal como ocorre nas Universidades. Cada campus possui como gestor um Diretor Geral, conforme designação dos antigos Cefets. Esta estrutura aproxima os Institutos Federais das Universidades Federais, contudo a Rede Federal de Educação Profissional precisa ressaltar/construir os traços que a distingue das Universidades. Essa nova configuração da Educação Profissional e Tecnológica exige profissionais preparados para enfrentar novos desafios relacionados às mudanças organizacionais, aos efeitos das inovações tecnológicas sobre as atividades de trabalho e as culturas profissionais, ao aumento das exigências na qualidade da produção e dos serviços.

Segundo Pacheco (2010) a Rede Federal de EPT, além de sua missão social, criou condições para assumir um lugar de destaque no desenvolvimento tecnológico nacional, na medida em que o aumento da qualificação dos seus servidores, a consolidação e ampliação de grupos de pesquisa, a articulação com o mundo do trabalho regional e local unidos à fase de expansão de suas unidades em todos os Estados brasileiros possibilita a consolidação das suas Instituições de Ensino como produtoras de pesquisa aplicada e inovações tecnológicas.

O documento do FORPOG/CONCEFET, 2008 retrata o maior diferencial das práticas de pesquisa a serem assumidas pela Rede Federal de EPT, ou seja, o desenvolvimento de pesquisa aplicada e sintonizada com as demandas do desenvolvimento local e regional.

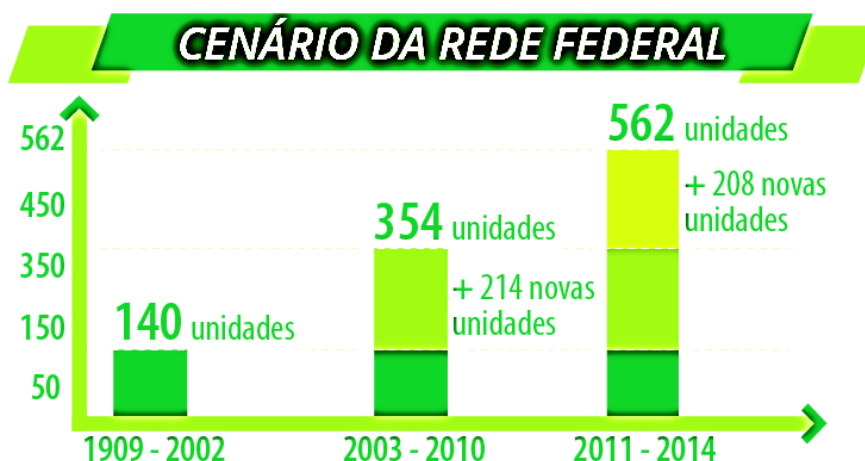
O processo ensino-aprendizagem mediado pela pesquisa [...] deve levar alunos e professores a agir como sujeitos que se debruçam sobre um objeto de investigação buscando compreendê-lo e construir respostas ou modelos explicativos sempre provisórios, a depender do tempo e espaço de suas formulações. A articulação ensino/ciência/tecnologia e sua vinculação com o mundo do trabalho, todavia, para efetivamente se concretizar, depende também da consolidação do projeto político que está sendo proposto pelo atual governo. (PACHECO 2010, p. 85)

Historicamente, desde 1909, com a criação da Escolas de Aprendizes Artífices, que passou, em 1930 a Liceus Industriais; em 1942, a Escolas Técnicas Federais, depois Cefets e atualmente Institutos Federais, essas instituições modificaram-se em função de demandas oriundas da economia nacional ou de pressões decorrentes de embates no âmbito do Estado. No entanto, mesmo passando por períodos de ascensão ou estagnação, a educação profissional pública federal tem buscado afirmar-se como referência na área educacional no país.

1.2.1.2 Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica

A primeira fase da expansão deu-se em 2006 e teve como objetivo de levar escolas federais de formação profissional e tecnológica em novos estados, ainda desprovidos dessas instituições. Também foram implantadas em periferias de metrópoles em municípios interioranos, distantes de centros urbanos, sem perder o foco da territorialização. Havia uma preocupação com o comprometimento da educação profissional e tecnológica com o desenvolvimento local e regional.

De 1909 a 2002 foram construídas 140 escolas técnicas no país. Entre 2003 e 2010, foram criadas 214 escolas técnicas. Neste período outras escolas foram federalizadas. Até 2014 havia 502 escolas técnicas em funcionamento. Elas oferecem cursos de qualificação, ensino médio integrado, cursos superiores de tecnologia e licenciatura e programa de pós-graduação lato e strictu sensu. Compõem a Rede Federal instituições que não aderiram aos Institutos Federais, mas oferecem educação profissional em todos os níveis. São 2 Cefets, 25 escolas vinculadas a Universidades e uma Universidade Tecnológica.



Fonte: <http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>, Acesso em 15/09/2015

Em 2007 inicia-se a segunda fase da expansão, intitulada “Uma escola técnica em cada cidade-polo do país”. Foi prevista a implantação de 150 novas unidades de ensino, totalizando 180 mil novas vagas ofertadas na educação profissional e tecnológica. Essa expansão surge num cenário de precarização e má qualidade do sistema convencional público de educação, estadual e municipal.

A partir do segundo mandato do governo Lula foi criado o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), e em seu bojo, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), anunciando a maior expansão de vagas já ocorrida na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (BORDIGNON, 2000)

A Política de Educação Profissional, Tecnológica e Superior contempla três dimensões: a social, a geográfica e a do desenvolvimento. E para tanto, o MEC determinou como objetivos gerais da política de educação supracitada a expansão, ampliação, interiorização da rede de Institutos e Universidades Federais, permitindo a ampliação da oferta de vagas e a democratização do acesso; promoção da formação de profissionais qualificados, fomentando o desenvolvimento regional e estimulando a permanência de profissionais qualificados no interior do país e a potencialização da função social e do engajamento dos Institutos e Universidades como expressão das políticas do Governo Federal na superação da miséria e na redução das iniquidades sociais e territoriais.

A implantação dos Institutos Federais (IFs) está relacionada ao conjunto de políticas para a expansão da rede federal da educação profissional e tecnológica. Visa à ampliação da oferta de cursos técnicos, na forma de ensino técnico integrado ao médio, técnico profissionalizante e superior, inclusive sob a forma de educação à distância (EAD). Configura-se um acentuado processo de interiorização da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, com foco na ampliação da oferta de mão-de-obra qualificada em diversas áreas de formação.

A ampliação e interiorização dos institutos federais em todo o país responde à demandas da população local e regional por cursos profissionalizantes e tecnológica e passa a ser objeto de uma política pública permanente do Estado. Os cursos ofertados alinham-se às estruturas produtivas e buscam atender às potencialidades socioeconômicas existentes nos arranjos produtivos sociais e culturais locais. Muitas cidades do interior dos estados brasileiros não dispõem de sistema público ou privado do porte dos institutos federais e sofrem com a precarização da infraestrutura das escolas municipais e/ou estaduais.

Segundo PACHECO (2012, p. 19), os Institutos Federais “devem explorar as potencialidades de desenvolvimento, a vocação produtiva de seu *locus*; a geração e transferência de tecnologias e conhecimentos e a inserção, nesse espaço, da mão de obra qualificada”

Nesta fase da educação profissionalizante e tecnológica existe um novo olhar sob a formação dos docentes. Contempla uma política de apoio à elevação da titulação dos profissionais das instituições da rede federal com a formação de mais mestres e doutores. Até pouco tempo atrás, os professores desta rede federal de ensino não precisavam ter uma formação que ultrapassasse a graduação, tendo em vista o perfil institucional, que não atendia à formação superior; somente médio profissionalizante. No entanto, com a expansão, ficou evidente a necessidade de profissionais docentes com um nível de formação mais elevado, para atender aos cursos superiores e de pós-graduação, introduzidos com a mudança para Institutos Federais.

A instituição de uma nova (re)forma da educação profissional, técnica e tecnológica no Brasil, ao longo dos últimos anos, tem demonstrado que a tendência é buscar uma formação educacional voltada para o mercado de trabalho (qualificação profissional) onde o aluno permaneça menos tempo na escola e possa ser engajado no mercado de trabalho local/regional. Há uma preocupação com a territorialidade que gera menos imigração de estudantes. Os Institutos Federais exercem papel fundamental nesta reengenharia da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, integrante principal na concretização do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE.

A expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica apoia-se nas Instituições Federais já existentes e na criação de unidades (campus) no interior das regiões brasileiras. Teve início no segundo mandato do Governo Lula e vem se concretizando de forma rápida, o que traz vantagens e desvantagens. Ao tempo em que provoca o acesso de mais alunos à educação profissional e tecnológica, a implantação de novos campi em ritmo acelerado ocasiona alguns problemas. Alguns novos campi não funcionam a priori em sede própria, utilizando-se de escolas da rede estadual e/ou municipal em sua grande maioria. Estes prédios não possuem as condições adequadas para alojar os suportes materiais e humanos necessários ao processo educativo profissional e tecnológico.

Abrange o acesso à educação profissional a populações que não vislumbravam essa possibilidade. No entanto, esse acesso é insuficiente para resolver o problema do

desemprego e subemprego. Eles são o reflexo de questões estruturais do capitalismo e das mutações do mundo do trabalho.

Esse processo de interiorização da educação profissional e tecnológica tem como justificativa também uma histórica desigualdade que marca o Brasil, em diversas áreas e não poderia ser diferente na educação. A política educacional busca alcançar, com este viés expansionista, uma parte da sociedade que estava excluída de tal direito e, portanto, adquire uma característica de política de inclusão social. Como forma de compensar a concentração de renda e as desigualdades sociais inerentes ao sistema capitalista, a educação profissional e tecnológica é pensada no contexto dessa expansão como uma forma de garantir a perenidade das ações que visem a incorporar, antes de tudo, setores sociais que historicamente forma aliados dos processos de desenvolvimento e modernização do Brasil e afirmar uma educação profissional e tecnológica como instrumento realmente vigoroso na construção e resgate da cidadania e da transformação social. (BRASIL, 2010, p. 21)

O papel de agente inclusivo passa a permear as ações dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnológica e requer a adoção de medidas que levem à efetivação da inclusão social de seu corpo discente, o que vai exigir a criação de condições objetivas necessárias a sua concretização, seja no âmbito institucional, local e/ou regional.

Atuar no sentido do desenvolvimento local e regional na perspectiva da construção da cidadania, sem perder a dimensão do universal, constitui um preceito que fundamenta a ação do Instituto Federal. O diálogo vivo e próximo dos Institutos Federais com a realidade local e regional objetiva provocar um olhar mais criterioso em busca de soluções para a realidade de exclusão que ainda neste século castiga a sociedade brasileira no que se refere ao direito aos bens sociais e, em especial, à educação (BRASIL, 2010, p. 21)

A ideia de inclusão social presente nas concepções e diretrizes da implantação e expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica está centrada na ideia de empregabilidade, de oportunizar a todos os cidadãos as condições de inclusão no mercado de trabalho. A ênfase é dada à formação de um trabalhador por competências, capacitando-o em múltiplas habilidades, como se essa fosse a alternativa eficaz para a garantia de emprego. Tida no seu início como instrumento de política voltada para as ‘classes desprovidas’, a Rede Federal se configura hoje como importante estrutura para que todas as pessoas tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas.

1.3 Políticas Públicas de Educação no Brasil

A política educacional é considerada como uma política social (NEVES, 1995; AZEVEDO, 1997; HÖFLING, 2001). Sendo a política social uma fração das políticas públicas, a educação é entendida como uma política pública de corte social, de responsabilidade do Estado.

[...] as políticas sociais resultam tanto das necessidades estruturais de produção e reprodução da forma de trabalho como da ampliação dos mecanismos de controle social das decisões estatais, em especial da consolidação dos níveis de participação alcançados pelas massas populares. Ou seja, é na correlação das forças sociais que a política social se estabelece e se modifica, a partir das transformações das relações de apropriação econômica, como também do exercício da dominação política. (NEVES, p. 15)

As políticas públicas expressam-se nos programas governamentais, projetos e planos nas áreas econômica e social e estabelecem relações entre o Estado e a sociedade civil. Sua origem está na base das mudanças qualitativas, na organização da produção e nas relações de poder existentes na sociedade. Representam, simultaneamente, as necessidades de valorização do capital e de mediação políticas de interesses antagônicos.

Para HÖFLING (2001, p. 31) as políticas públicas são entendidas como o “Estado em ação”. Representam a implantação de um projeto de governo, através de programas e ações voltadas para setores específicos da sociedade. As políticas públicas não podem ser reduzidas a políticas estatais, pois “são compreendidas como as de *responsabilidade* do Estado, quanto à implementação e manutenção a partir de um processo de tomada de decisões que envolve órgãos públicos e diferentes organismos e agentes da sociedade relacionados à política implementada.

SILVA (2006) compreende que as políticas sociais têm como objetivo, na perspectiva governamental, a distribuição de parte da riqueza social, para estabelecer certos patamares de equidade à população. São instrumentos de intervenção no controle das contradições que a relação capital-trabalho gera no campo da reprodução e reposição da força de trabalho. Assim, tentam apaziguar as tensões sociais geradas por estas contradições.

O Estado atua como regulador das relações sociais no capitalismo contemporâneo e à ele(Estado) cabe não só qualificar a mão-de-obra para o mercado, mas também, através de programas sociais manter sobre controle parcelas da população não inseridas no mercado produtivo.(HÖFLING 2001, p.33)

O sistema educacional é essencial na formação de técnicos capazes de acompanhar as mudanças qualitativas provocadas pelo processo de racionalização da produção pela introdução de novas tecnologias. NEVES (1994) enfatiza que a educação, como política social do Estado capitalista contemporâneo atende de modo “específico às necessidades de valorização do capital”. Portanto, o ritmo de desenvolvimento das políticas educacionais está relacionado tanto com a consolidação dos níveis de participação popular, como com o nível de desenvolvimento das forças produtivas e com as relações de produção.

No desenvolvimento do processo de acumulação capitalista, e nas crises do capitalismo, as formas de utilização tradicionais da força de trabalho se deterioram, são até mesmo destruídas, escapando à competência dos próprios indivíduos a decisão quanto à sua utilização. Relacionado a isto, funções tradicionalmente não sujeitas ao controle estatal e circunscritas às esferas privadas da sociedade, inclusive a educação, passam a ser desempenhadas pelo Estado. (HÖFLING 2001, p. 33)

HÖFLING entende educação como

[...] formas de interferência do Estado, visando a manutenção das relações sociais de determinada formação social [...] É impossível pensar Estado fora de um projeto político e de uma teoria social para a sociedade como um todo. (2001, P. 32)

É equivocado analisar os objetivos da política educacional voltados estritamente para a qualificação da força de trabalho para atender interesses de determinadas indústrias ou formas de emprego, parece ser mais fecundo interpretar a política educacional estatal sob o ponto de vista estratégico de estabelecer um *máximo de opções de troca* para o capital e para a força de trabalho, de modo a maximizar a probabilidade de que membros de ambas as classes possam ingressar nas relações de produção capitalistas (OFFE 1984 p. 128).

As ações empreendidas pelo Estado não se implementam automaticamente, tem movimento, tem contradições e podem gerar resultados diferentes dos esperados. Especialmente por se voltar para e dizer respeito a grupos diferentes, o impacto das políticas sociais implementadas pelo Estado capitalista sofrem o efeito de interesses diferentes expressos nas relações sociais de poder. (Idem, p. 35)

As teorias políticas liberais concebem as funções do Estado essencialmente voltadas para a garantia dos direitos individuais. Defendem o individualismo, a iniciativa individual como base da atividade econômica. O mercado seria o regulador da riqueza e da renda. Ao Estado cabe o papel de promotor das condições à competitividade individual, sendo arriscado para o mesmo uma intervenção nas esferas da vida em sociedade.

Para os neoliberais, as políticas (públicas) sociais, ações do Estado na tentativa de regular os desequilíbrios gerados pelo desenvolvimento da acumulação capitalista, são consideradas um dos maiores entraves a este mesmo desenvolvimento e responsáveis, em grande medida, pela crise que atravessa a sociedade. A intervenção do Estado constituiria uma ameaça aos interesses e liberdades individuais, inibindo a livre iniciativa, a concorrência privada, e podendo bloquear os mecanismos que o próprio mercado é capaz de gerar com vistas a restabelecer o seu equilíbrio. Uma vez mais, o livre mercado é apontado pelos neoliberais como o grande equalizador das relações entre os indivíduos e das oportunidades na estrutura da sociedade. (HÖFLING 2001, p. 37)

No tocante à política educacional, as teorias neoliberais propõem um Estado que divida (ou transfira) suas responsabilidades com o setor privado. Este seria um caminho para estimular a competição entre os serviços oferecidos no mercado e o resultado seria a manutenção de um padrão de qualidade desses serviços. A proposta de participação da verba pública para educação seria através de “cupons”, oferecidos a quem os solicitasse, para “comprar” no mercado os serviços educacionais que mais se adequasse às expectativas e necessidades das famílias. O custo da diferença de valor seria arcada pelas famílias, caso fosse superior ao cupom recebido.

Essa transferência, por parte do Estado, da responsabilização de execução de políticas sociais às esferas menos amplas, além de contribuir para os objetivos acima, é entendida como uma forma de aumentar a eficiência administrativa e de reduzir os custos. (HÖFLING 2001)

Para AZEVEDO (2002), é inegável que as reformas educacionais no Brasil nas últimas décadas do século XX levaram a uma expansão da rede pública e privada. No entanto, este crescimento quantitativo das oportunidades de acesso ao sistema escolar trouxe como consequência a precarização do ensino ministrado e a impropriedade das políticas educativas que tem sido implementadas na tentativa de solucionar os problemas de evasão, repetência e desempenho.

Nos anos 1990, a reforma administrativa do Estado brasileiro adotou o modelo da gestão gerencial na educação (AZEVEDO, 2002). Acontece a desobrigação da ação direta do Estado na promoção da política educacional. A execução desta política passa a ser responsabilidade das esferas dos executivos estaduais e municipais. Esta reforma não imprime autonomia aos municípios quanto aos rumos da educação escolar, mas restringe-se a operacionalização dos programas/diretrizes educacionais elaborados pela União.

Na política educacional neoliberal, o apelo à participação da sociedade, voluntarismo na escola pública é constante. Isso contribui para a desobrigação do Estado do dever de educar e colabora para a desprofissionalização da escola. (SILVA 2002, p. 9)

Segundo a autora, os neoliberais entendem que as políticas sociais, ações do Estado na tentativa de regular os desequilíbrios gerados pelo desenvolvimento capitalista, são consideradas entraves para o desenvolvimento. Eles (os neoliberais) defendem a ideia de “menos Estado e mais mercado”. A intervenção do Estado constitui ameaça aos interesses e liberdades individuais, inibe a livre iniciativa e a concorrência privada.

Não defendem a responsabilidade do Estado em relação ao oferecimento de educação pública a todo cidadão, em consonância com o princípio da universalidade. O Estado pode dividir suas responsabilidades com o setor privado, proporcionando o direito de escolhas entre o público e privado e a livre concorrência na área educacional. Desta forma, o Estado estaria aumentando a eficiência administrativa e reduzindo custos.

A educação assume características de uma política “descentralizada” e focalizada, para atender demandas no mundo produtivo. A prioridade das ações e políticas públicas sociais deve ser a construção e consolidação de direitos sociais, apesar de que a universalização do atendimento restringe-se ao discurso governamental.

1.4 Democratização do acesso ao Ensino Público Superior

Desde a década de 1930, várias legislações regulamentaram o sistema educacional brasileiro. Contudo, é a Constituição Federal de 1988, denominada de Constituição Cidadã, o marco histórico quanto à inclusão dos direitos políticos e sociais. Representa um avanço na luta pela democratização do acesso à educação, como direito social, ao definir a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, 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. O ensino será ministrado com base em princípios como igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber. (BRASIL, 1988)

Os avanços da política educacional refletiram na universalização do atendimento escolar pela esfera pública nos níveis fundamental e médio e o incentivo à expansão e interiorização da educação técnica e superior no país. No caso da formação superior, o Estado desobrigou-se da universalização do acesso na rede pública. Este fato representa uma negação da cidadania. Constitucionalmente, o acesso ao ensino superior está condicionado à “capacidade de cada um” (item V do artigo 208 CF). O Estado aparece como coadjuvante e não como promotor do direito. Para alguns segmentos da sociedade os direitos sociais e, em particular, o direito à formação superior está condicionado ao ensino privado.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um. (Idem)

A legalização de direitos sociais via Constituição ou outros instrumentos jurídicos tornam-se importantes para a consolidação e fortalecimento da cidadania e democracia, mas a efetivação desses direitos sociais ultrapassa os trâmites legais.

A presença de tais direitos nas Constituições, seu reconhecimento legal, não garante automaticamente a efetiva materialização dos mesmos. Esse é, particularmente, o caso do Brasil. Mas, embora a conversão desses direitos sociais em direitos positivos não garanta sua plena materialização, é muito importante assegurar seu reconhecimento legal, já que isso facilita a luta para torná-los efetivamente um dever do Estado (COUTINHO, 1997, p. 156)

A educação precisa ser vislumbrada como instrumento fundamental para a reversão das desigualdades sociais e como forma de ampliar a cidadania. Este tem sido um dos principais temas debatidos entre a sociedade civil e o Estado, debate este potencializado pelas várias formas de acesso ao ensino superior, que têm proporcionado a desmistificação do espaço universitário. Alunos oriundos das classes menos favorecidas e de grupos historicamente segregados passam a compor o corpo discente das instituições de ensino superior no país, como resultado das políticas de ações afirmativas.

Falar sobre democratização do acesso ao ensino no Brasil requer considerar a educação como um direito social provedor de cidadania. A educação exerce papel fundamental na construção de um padrão de cidadania pautado na maior igualdade social. A expansão das vagas nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e interiorização

dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia tem demonstrado a tendência de democratização do acesso ao ensino público nas diversas modalidades (básica, técnica e superior).

CARVALHO (2004, p. 330) visualiza duas linhas de pensamento, para dar significado ao termo democratização da educação no Brasil. “[...]enquanto para uns, a democratização se caracteriza por políticas públicas de abertura da escola para todos, para outros, ela decorre de práticas pedagógicas capazes de formar indivíduos livres”.

Anísio Teixeira, quando secretário da Educação do Distrito Federal defendeu a educação como um bem público, algo que deveria ser subvencionado pelo Estado. Foi um opositor da educação como processo exclusivo de formação da elite. Segundo OYAMA (2006), ele opõe-se tanto à tendência geral de mercantilização de pessoas e coisas (que é inerente ao capitalismo) quanto à privatização do público, processos interligados.

Era contra a educação como processo exclusivo de formação de uma elite; o analfabetismo; a ausência, a evasão e a repetência da criança na escola; a falta de consciência pública para situação tão grave; a desvinculação do ensino médio das exigências da sociedade moderna; a seletividade extrema no ingresso às universidades; o esvaziamento do ensino superior e a dispersão de esforços pela multiplicidade, nesse nível de ensino, de escolas improvisadas em vez da expansão e fortalecimento das boas escolas. (NUNES, 2002, p.78)

A década de 1990 marca uma fase de expansão e democratização do acesso ao ensino público superior, particularmente a partir de 1995. Com a pressão por aumento de vagas no ensino superior e a escassez de recursos públicos para ampliar esta oferta de vagas na rede pública de ensino superior, ocorre uma expansão da rede privada de ensino, amparada pelas facilidades concedidas à iniciativa privada para abertura de novos cursos. Havia grupos do setor privado, interessados nas verbas públicas, caracterizando uma fase denominada mercantilização do ensino (MINTO 2006; SOARES 2002; SOUZA 2001).

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira(INEP) em 2012, a distribuição das Instituições de Ensino Superior, englobando públicas e privadas, representada pela tabela abaixo demonstra a disparidade das instituições privadas de ensino superior.

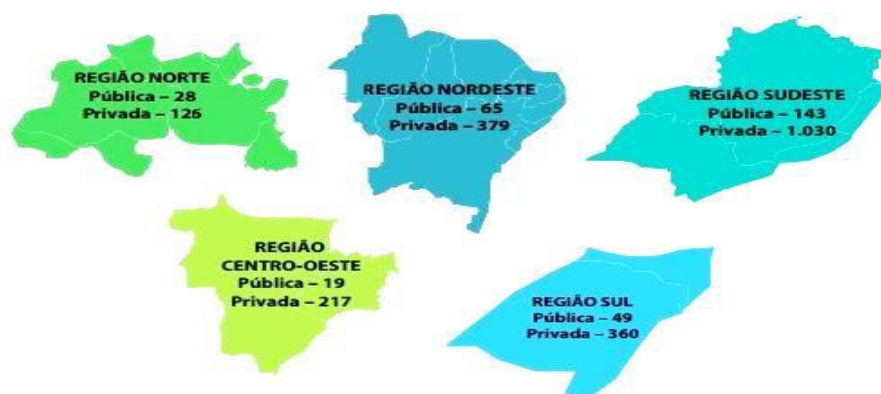


Figura 2.1 – Número de Instituições de Educação Superior, por Categoria Administrativa (Pública e Privada), segundo a Região Geográfica – Brasil – 2012

Fonte: MEC/Inep. Figura elaborada pela Deed/Inep.

Disponível em : http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2012/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2012.pdf. Acesso em 02/11/2015

SOUZA (2001) defende que o processo denominado “democratização de oportunidades educacionais no ensino superior confundiu-se com a mera e atropelada massificação de matrículas”. Essa tendência é perceptível nas metas governamentais previstas no Plano Nacional de Educação/PNE (Lei nº 10.172/2001) de aumentar em 30% o número de jovens de 18 a 24 anos matriculados na educação superior até 2010 (CATANI et al 2006).

Importante instrumento no combate às desigualdades sociais e uma das formas de alcançar cidadania, a educação inspira o debate entre a sociedade civil e o Estado. O acesso ao ensino público em todos os níveis e modalidades tem aumentado nos últimos anos, o que contribui para reduzir a desigualdade social e educacional. A década de 1990 é marcada por reivindicações dos movimentos sociais pela garantia do acesso à educação superior dos segmentos historicamente segregados como os negros, índios e os estudantes oriundos das classes pobres. Estes segmentos sociais ocupam as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) em decorrência das políticas de ações afirmativas, que representam respostas do Estado às lutas por igualdade de oportunidades de educação superior, na direção de uma maior democratização do acesso à educação no país.

A partir das políticas de democratização do acesso ao ensino superior, concretizadas com os programas REUNI, PROUNI e Política de Ação Afirmativa, o ingresso de alunos de camadas pobres nas IFES vem crescendo, revelando o caráter contraditório que marca a relação sociedade civil e Estado. Este processo desmistifica,

como todas as formas de inclusão de demandas da sociedade civil nas ações estatais, a ideia de que o Estado seria representante exclusivo dos interesses do capital.

O PROUNI é comumente visto como mais uma política pública, particularmente por abrigar o preceito das cotas, mas destaca-se o fato de manter um sistema de ensino nos moldes privatizantes traçados durante os anos 1990. Nesse sentido, traz uma noção falsa de democratização, pois legitima a distinção dos estudantes por camada social de acordo com o acesso aos diferentes tipos de instituições (prioridade para a inserção precária dos pobres no espaço privado), ou seja, contribui para a manutenção da estratificação social existente (CATANI; HEY; GIGLIOLI 2006).

Ao invés de privilegiar as IES privadas, o governo poderia investir no setor público, capaz de democratizar a educação superior. Todavia, para cumprir a meta do PNE de ampliar de 9% para 30% a população de 18 a 24 anos no ensino superior até 2010, o MEC optou por conceder benefícios e não promover direitos. (CATANI; HEY; GIGLIOLI 2006, p. 137).

Afinal, “a política pública que privilegia a democratização pela via privada não encontra como principal entrave a oferta insuficiente de vagas, mas a natureza dessas vagas e/ou a capacidade dos candidatos de ocupá-las” (CARVALHO; LOPREATO, 2005, p. 103).

As políticas de democratização do acesso ao ensino superior no Brasil, através dos sistemas de cotas e ENEM, vêm possibilitando o acesso nas IFES de estudantes de grupos sociais desiguais e oriundos de localidades diferentes do Brasil. Este processo de migração territorial provoca nas IFES uma diversidade cultural e social, com o surgimento de demandas sociais e econômicas para a permanência desses estudantes no curso. Freitas (2008, p. 5) aponta que o ingresso na universidade é um grande desafio para os jovens brasileiros das camadas menos favorecidas e, quando eles conseguem uma vaga, têm ainda que enfrentar a dificuldade de permanecer na instituição.

A relação entre Estado e sociedade civil caracteriza-se como contraditória e conflituosa e dá origem a ações que podem favorecer o interesse da maioria da população ou de grupos específicos. A materialização das conquistas dos movimentos sociais se dá através das políticas sociais. Elas visam atender total ou parcialmente as demandas dos movimentos sociais, em suas disputas e pressões. Para SOUZA FILHO (1999, p. 116) a política social “como instrumento de materialização dos direitos sociais assume um caráter estratégico de luta social e política para a ampliação da cidadania”

No enfrentamento das desigualdades sociais e como forma de reduzir a pobreza, as políticas públicas ao tempo em que atendem às pressões de grupos e movimentos específicos, também garantem a efetivação de direitos sociais, legalmente constituídos para a totalidade da sociedade civil. Assumem duas dimensões, as políticas redistributivas, denominadas de transferência de renda, destinadas ao combate à pobreza na dimensão específica da insuficiência de renda e as políticas públicas de reconhecimento, voltadas para os grupos com necessidades particulares que envolvem aspectos identitários e culturais e se expressam em políticas de ação afirmativa.

“Nas sociedades em que vivemos – vale dizer, formações econômico-sociais fundadas na dominância do modo de produção capitalista –, pobreza e desigualdade estão intimamente vinculadas: é constituinte insuprimível da dinâmica econômica do modo de produção capitalista e *exploração*, de que decorrem a *desigualdade* e a *pobreza*. No entanto, *os padrões* de desigualdade e de pobreza não são meras determinações econômicas: relacionam-se, através de mediações extremamente complexas, a determinações de natureza político-cultural; prova-o fato incontestado dos diferentes padrões de desigualdade e de pobreza vigentes nas várias formações econômico-sociais capitalistas” (NETTO, 2007, p. 142)

As políticas públicas buscam atenuar às situações de desigualdades sociais, sendo focadas no aspecto econômico dessa desigualdade. A expansão da educação e a democratização de seu acesso revelam a necessidade do Estado articular interesses divergentes e diminuir uma trajetória histórica de direito negado à educação da população que não conseguia ingressar no ensino superior. As ações afirmativas corroboram com a efetivação do direito constitucional à educação.

Contudo, as consequências da desigualdade social não se restringem à inclusão dos estudantes em situação de vulnerabilidade social na escola. Ao ingressar, outras situações são determinantes para sua permanência e conclusão do curso.

Para Alves (2002, p. 4), a democratização da universidade não pode se dar somente por meio do acesso à educação superior gratuita, mas também por meio de mecanismos que garantam a permanência daqueles que nela ingressam. Esta constatação provocou reivindicações por parte de setores das universidades e da sociedade civil, através dos movimentos estudantis, exigindo uma política que oferecesse as condições para a permanência dos alunos em situação de vulnerabilidade social e econômica.

Nesta perspectiva, evidencia-se a necessidade de democratização do ensino superior. Democratização essa voltada não apenas a ações de acesso à universidade pública gratuita, mas também aos mecanismos para a permanência, reduzindo os efeitos das desigualdades apresentadas por um conjunto de estudantes provenientes de segmentos sociais cada vez mais pauperizados e que

apresentam dificuldades concretas de prosseguirem sua vida acadêmica com sucesso. (VASCONCELOS, 2010, p. 614)

Para promover a democratização do ensino superior, foram criados programas, planos e ações alinhados aos objetivos determinados constitucionalmente e expressos no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) como construção de uma sociedade livre, justa e solidária; erradicação da pobreza e da marginalização, redução das desigualdades sociais e promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. A redução das desigualdades sociais e regionais se traduz na equalização das oportunidades de acesso à educação de qualidade (BRASIL 2009).

Algumas ações atingem diretamente o ensino superior e foram criadas para favorecer o acesso igualitário à educação superior: Universidade Aberta do Brasil (UAB), Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior(Fies), Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência(PIBID), Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e Programa Universidade para Todos (ProUni). Além dessas ações, existem outras medidas como programas de cotas, “que priorizam a inserção de grupos minoritários com histórico de exclusão(étnicos, raciais, sexuais, entre outros)” (GUARNIERI e MELO-SILVA 2007, p. 70) e programas pré-vestibulares gratuitos.

O Sistema UAB foi criado pelo Ministério da Educação no ano de 2005, em parceria com a ANDIFES e Empresas Estatais, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação com foco nas Políticas e a Gestão da Educação Superior. Trata-se de uma política pública de articulação entre a Secretaria de Educação a Distância - SEED/MEC e a Diretoria de Educação a Distância - DED/CAPES com vistas à expansão da educação superior, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE.

Sustenta-se na expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso; no aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de ensino superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e municípios; na avaliação da educação superior a distância tendo por base os processos de flexibilização e regulação implantados pelo MEC; no estímulo à investigação em educação superior a distância no país e no financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância.(CAPES, *online*).

O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies) é um programa destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes que não tem condições de arcar integralmente com os custos de sua formação. Os alunos precisam estar regularmente matriculados em instituições não gratuitas, cadastradas no programa e com avaliação positiva nos processos avaliativos do MEC. O Fies é operacionalizado pela Caixa Econômica Federal. (BRASIL, online)

O Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometem com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o PIBID faz uma articulação entre a educação superior, a escola e os sistemas estaduais e municipais. (BRASIL, online).

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) foi lançado em abril de 2007, com duração prevista de cinco anos. Ofereceu inicialmente, dois bilhões para distribuir entre as universidades que, em contrapartida, deveriam melhorar a qualidade dos seus cursos de graduação, a infraestrutura física e os recursos humanos (BRASIL, online).

O Programa Universidade para Todos (ProUni), anunciado pelo governo como o carro chefe da democratização da educação superior brasileira, foi criado em 2004 e vem sendo executado desde 2005. Concede bolsas integrais de 100% da mensalidade a estudantes com renda familiar, por pessoa, de até um salário mínimo meio e bolsas parciais de 50% da mensalidade a estudantes com renda familiar per capita de até três salários mínimos. (BRASIL, online).

Segundo CARVALHO (2006), é importante considerar que há maior participação das camadas mais pobres nas instituições públicas que nas congêneres particulares. Este fato levanta o questionamento da efetividade de programas como o ProUni, uma vez que as camadas de baixa renda não necessitam apenas de gratuidade integral ou parcial para estudar, mas de condições que apenas as instituições públicas podem oferecer, como transporte, moradia estudantil, alimentação, assistência médica disponível nos hospitais universitários e bolsas de trabalho e pesquisa.

A temática educação superior passa por um processo de democratização, promovendo o acesso à educação para todos, não mais numa proposta exclusiva de formação de uma elite com seletividade extrema no ingresso à universidade. No entanto, esse processo tem deixado como herança da reforma do ensino superior da década de 1990 o meganegócio da educação, indicando a amplitude do interesse em jogo com reflexos na sociedade e nos próprios estudantes incluídos nesse sistema. (CAÔN e FRIZZO 2010)

A democratização do ensino superior refletiu na ampliação do número de vagas para o ensino superior, em diversas modalidades, de acordo com os programas governamentais citados acima. No entanto, há um questionamento sobre a efetividade da equidade social entre os alunos ingressantes no ensino superior, oriundos de camadas pobres. Segundo (ZAGO 2006, p. 228) “A ampliação do número de vagas foi considerável nos últimos anos, mas sua polarização no ensino pago não reduziu as desigualdades entre grupos sociais”

[...] a ampliação do acesso, bem como a implantação das políticas de inclusão resultaram numa expansão especialmente pelo sistema privado. Isto ensejou uma situação controversa, uma vez que, além do ensino ser pago favorecendo uma inclusão instável, a formação oferecida pelo sistema privado é muito criticada pela sua baixa qualidade (NEVES, *et al* 2007, p. 125)

CATANI *et al*, 2006; NEVES *et al* 2007) ressaltam que, com relação ao ensino superior, a ampliação do acesso deu-se principalmente pelo sistema privado, legitimando uma falsa democratização e um efeito socialmente perverso, com prioridade para a inserção precária dos pobres no espaço privado, o que interfere inclusive nas qualidades das vivências acadêmicas.

O processo de democratização do acesso de estudantes das classes mais desfavorecidas é complexo e traz para reflexão dois pontos importantes. O primeiro diz respeito à qualidade do ensino oferecida nas instituições de ensino superior, tanto públicas como privadas. O outro aspecto refere-se à permanência dos estudantes nas universidades até a conclusão do curso, particularmente nas privadas, onde não há nenhuma política para permanência desses estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. É a face de uma inclusão instável, tantas vezes, excludente!

2

CONSIDERAÇÕES SOBRE A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE

A política de assistência estudantil envolve um conjunto de ações, programas e projetos de inclusão social com a finalidade de favorecer as condições de permanência na instituição de ensino de estudantes oriundos das classes mais desfavorecidas e com vulnerabilidade socioeconômica. Buscam reduzir a retenção e evasão escolar.

Essas medidas, expressas em ações que podem ser de caráter universal e visam o atendimento de questões que envolvem todos os estudantes independentes de sua condição socioeconômica e cultural e, sobretudo, ações voltadas prioritariamente aos estudantes dos grupos desiguais que estão ingressando em maior número nas Instituições de Ensino Superior a partir das políticas de democratização do acesso ao ensino superior, citadas no capítulo anterior.

As primeiras iniciativas em criar programas de assistência estudantil datam da década de 1930. Porém, foi a Constituição de 1988 que passou a tratar a questão da permanência na escola a partir do princípio da igualdade. Princípio esse citado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, quando determina que o ensino deverá ser ministrado com “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Este será o amparo legal para a formulação de programas de assistência estudantil nas IFES.

Segundo BOBBIO (2002), a igualdade de oportunidade consiste em estabelecer “chances ou pontos de partida” para que os indivíduos possam competir em situações que exigem disputa (mercado de trabalho, acesso a determinadas instituições) com as mesmas condições e oportunidades daqueles segmentos que já são legitimados socialmente.

A igualdade de oportunidade constitui um princípio que, segundo seus ideólogos, tem como objetivo possibilitar, a determinados segmentos que se encontram em situação de vulnerabilidade sociocultural, condições equivalentes àqueles que, supostamente, já transitam como sujeitos de direitos. Em tese, por esse princípio, os indivíduos devem partir de uma posição social igual para que consigam atingir seus objetivos pessoais, profissionais, enfim, para que possam, como iguais, se mover no cotidiano. (SANTOS 2010, P. 186)

Para a autora, o princípio da igualdade de oportunidade torna-se problemático pela impossibilidade de cumprir sua finalidade. Precisa superar problemas ideológicos e culturais consolidados na sociedade. Equivale à criação de iniciativas, como as ações afirmativas, que tem como objetivo reparar danos socioculturais e morais que foram e são

provocados toda vez que a dimensão da diversidade e da diferença entre os indivíduos assumem a forma de desigualdade.

As primeiras ações relativas à assistência estudantil foram a construção de um caseiro e um restaurante popular em 1930, no Rio de Janeiro. Atendia a estudantes carentes e membros da comunidade que se faziam passar por estudantes para utilizar o benefício.

O apoio ao estudante era dado num esforço quase que isolado de cada instituição, nem sempre suficiente, dependendo muitas vezes da sensibilidade dos gestores e do poder de convencimento dos setores de assistência estudantil junto à comunidade universitária de que assistência estudantil não é gasto e sim uma questão de investimento. (FONAPRACE 2012, p. 21)

Em 1931 ocorre a primeira tentativa de regulamentação da assistência estudantil com a inclusão, na Constituição de 1934, de artigo que estabelecia “o repasse de verbas para auxiliar os alunos necessitados através do fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudos, assistência alimentar e dentária” (LIMA apud COSTA 2010)

A assistência estudantil é incluída na Constituição de 1946, quando assegura, em seu artigo 172 que “cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar”

Na Lei de Diretrizes e Bases – LDB aprovada em 1961 fica estabelecida, no artigo 90, a assistência social, médico odontológico e de enfermagem aos alunos; e a oferta de bolsas gratuitas aos educandos para custeio total ou parcial dos estudos, com financiamento para reembolso no prazo de quinze anos.

Em 1970 o governo federal cria o Departamento de Assistência Estudantil (DAE), vinculado ao MEC e que pretendia manter uma política de assistência estudantil para graduandos, com ênfase nos programas de alimentação, moradia, assistência médico-odontológico. O DAE não permaneceu, foi extinto nos governos subsequentes.

Dentre alguns benefícios que se previa, destaca-se a concessão de bolsas para determinados alunos, todavia, era necessário haver o entendimento entre professores e estudantes dos conselhos universitários, de que o beneficiado atendessem aos requisitos de modo a cumprir os critérios de justiça e oportunidade. Esses critérios eram embasados nos méritos de cada um sendo que, no caso de pobreza, era preciso comprovar sua situação através da ‘declaração de pobreza’ fornecida por algum instituto assistencial, bem como era observado se o comportamento do sujeito condizia com a pobreza declarada. Caso ela fosse confirmada, ele se tornava merecedor da bolsa.

A assistência estudantil tem como foco a permanência do aluno na escola até a conclusão do seu curso e, para tanto, precisa propiciar, segundo FINATTI at, al 2007, p. 191,

[...] desde as ideias condições de saúde, o acesso aos instrumentais didáticos pedagógicos necessários à formação de profissionais nas mais diferentes áreas do conhecimento, o acompanhamento às necessidades educativas especiais, bem como o provimento dos recursos mínimos a sua sobrevivência, como moradia, alimentação, vestuário, transporte e recursos financeiros.

É fundamental compreender que a educação é um meio capaz de propiciar à redução da desigualdade social e, mais ainda, entender a política de assistência estudantil como instrumento nesse processo. Isso porque o direito à educação superior, na forma em que está explicitado na Constituição Federal, descompromete o Estado da garantia de acesso a todos os cidadãos a esse nível de ensino (superior).

2.1 Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES

Em 2007, foi instituído o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) pela Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007 e pelo Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010, vinculado ao Ministério da Educação. Tem como finalidade prover os recursos necessários aos estudantes com vulnerabilidade socioeconômica, possibilitando que os mesmos desenvolvam seus estudos e alcancem bom desempenho curricular, para minimizar os índices de evasão escolar, em consequência da falta de condições mínimas de manutenção na escola, por uma parcela da comunidade acadêmica em situação de dificuldade de diversas naturezas ou em situação vulnerável.

A trajetória histórica da assistência estudantil no Brasil encontra-se interligada, na sua origem, a ações relacionadas à oferta de alimentação e moradia, em geral disponibilizadas por meio de restaurante comunitário e casa do estudante. Essas ações são mais peculiares às instituições de educação superior e tidas como política interna institucional.

Em 1987, são criados o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). O FONAPRACE foi instituído como órgão assessor da ANDIFES e é considerado o espaço democrático de lutas pela melhoria e

garantia de qualidade e direitos no campo da assistência estudantil. Foi responsável por incluir metas e formas de financiamento da assistência estudantil no Plano Nacional de Educação.

A criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil(PNAES), resultado de grandes esforços e uma árdua luta do FONAPRACE, mostra-nos um antes e um depois. Hoje temos condições de oferecer ao nosso estudante ações que auxiliarão significativamente em sua formação, que é técnica, profissional, mas que também, e sobretudo, é uma formação para a vida. (FONAPRACE 2012, p. 61)

Antes da promulgação da Constituição de 1988, em vários momentos e discussões, surgiu a necessidade de se criarem políticas que garantissem o acesso e permanência dos alunos que estivessem em situação de vulnerabilidade social nas IFES. Portanto, a década de 1980 demarca o período histórico em que os movimentos sociais vão reivindicar a assistência estudantil como direito. Desses eventos, surgiram decisões registradas em documentos, que explicitaram a necessidade de estabelecer políticas que viabilizassem o acesso, a permanência e a conclusão de curso pelos alunos em condições de vulnerabilidade social.

A democratização do acesso como forma de expansão da rede pública e a democratização da permanência como subsídio para a manutenção e expansão dos programas de assistência foram algumas das conclusões do FONAPRACE em 1993. A luta era por uma política que pudesse assegurar ao estudante sua permanência na universidade e com isso, possibilitar melhor desempenho nas questões acadêmicas e, por conseguinte, melhor qualificação. A preocupação estava voltada para a construção de políticas voltadas para a plena cidadania do estudante universitário, no lugar do assistencialismo alienante e empobrecedor.

[...] torna-se imperativo sensibilizar as autoridades, os legisladores e a comunidade universitária para a importância da assistência como parte de um projeto acadêmico que tem função fundamental de formar cidadãos qualificados e competentes (FONAPRACE, 2000)

A criação do Fórum coincidiu com a fase em que a sociedade civil brasileira avançava na construção do Estado democrático de direito. E não foi diferente no âmbito das Instituições de Ensino, que passam a receber estudantes oriundos das classes mais desprovidas, quebrando o estigma de que a universidade é para uma elite econômica.

Essa máxima encontrava eco na maior parte das instituições. Contudo, esse perfil da universidade elitizada vem transformando-se ao longo das últimas décadas e a efetivação dessa diversidade de estudantes nas IFES respalda-se na ampliação das

condições que transferem capital cultural e conhecimento àqueles que mais precisam das Instituições Públicas de Ensino: estudantes pobres que não conseguiam acesso às IFES.

Para a elaboração de projetos na área da assistência estudantil, é essencial reconhecer que, no Brasil, significativa parcela da população vivencia alguma forma de segregação e condições de miséria, que variam de intensidade. Há um enorme contingente de jovens que não tem oportunidade de educação, cultura, lazer e condições mínimas de moradia e saúde. As Instituições de Ensino precisam estar atentas a esta problemática e responder as demandas socioeconômicas com ações de assistência, que possibilitem a permanência do aluno até a conclusão do curso.

Essas ações de assistência aos estudantes devem alcançar aqueles em situações de vulnerabilidade socioeconômica e/ou que enfrentam dificuldades para acompanhar pedagogicamente as disciplinas nos cursos que estão matriculados. São produtos de uma educação anterior deficitária (particularmente aqueles oriundos de escolas públicas) e de condições econômicas que inviabilizam a permanência na escola, sem o devido auxílio por parte dos programas da assistência estudantil.

O FONAPRACE realizou duas pesquisas nacionais junto aos alunos das instituições de ensino superior, com o objetivo de traçar o perfil do estudante e identificar as demandas por políticas de inclusão social. Estes estudos embasaram a necessidade da construção de uma política de Assistência Estudantil como resposta aos desafios colocados para as instituições de ensino superior, no tocante ao apoio ao aluno e sua permanência na instituição.

Foram realizadas nos períodos compreendidos entre 1996 - 1997 e 2003 - 2004. Constatou-se que 43% dos estudantes são oriundos de famílias em que a atividade ocupacional exige pouca ou nenhuma escolaridade e a renda mensal era de menos de 2 salários mínimos na época.

As pesquisas demonstraram que, apesar de historicamente as instituições de ensino superior terem sido ocupados majoritariamente por estudantes das classes mais altas, houve um aumento significativo de estudantes oriundos das classes menos favorecidas. Esse aumento foi motivado, sobretudo, pelas políticas de ações afirmativas e pela expansão das universidades. Esta nova configuração do corpo discente pressionou por um aumento das políticas sociais específicas que garantissem a continuidade nos cursos pelos alunos mais carentes. O estudo de 2007 constatou que a grande maioria dos estudantes não teria condições de pagar seus estudos. (FONAPRACE, 2007).

Outro indicador da necessidade de construção de uma política de Assistência Estudantil mais abrangente, foi a criação do Sistema de Seleção Unificado (SiSU)⁵, por meio do qual estudantes que participam do Exame Nacional do Ensino Médio(ENEM), podem selecionar e frequentar um curso em localidade diferente da de sua origem.

A oportunidade de selecionar um curso superior via sistema, em qualquer região do país, aumenta o movimento migratório de alunos. Este movimento atingiu 30% dos alunos, segundo pesquisa do FONAPRACE/2007. Essa migração atinge capitais e cidades do interior dos estados brasileiros, onde os Institutos Federais (IFs) estão em processo de expansão e interiorização, conforme citado no capítulo 1. Esses alunos que deixam seu estado de origem para cursar uma graduação em outra localidade, tornam-se potencialmente o público alvo de programas de assistência estudantil, pelos custos gerados no novo local, de moradia e alimentação prioritariamente.

Como resposta às demandas colocadas pelos representantes das instituições de ensino superior, dos movimentos estudantis e alinhado com a política de ampliação do atendimento das Universidades Federais aos alunos de mais baixa renda, em 2010 foi criado o Programa Nacional de Assistência Estudantil, por meio do decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, tendo como finalidade “ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (BRASIL, 2010).

As ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras. (BRASIL, 2010)

A presença crescente de estudantes em situação de desigualdade de diversos níveis nas IFES tem refletido na execução da assistência estudantil. Exige ações que ultrapassem a execução de programas focalizados e dependentes da vontade política e da sensibilidade dos gestores com a questão da inclusão social. Assume o status de política social de permanência necessária à concretização do direito à educação superior.

Desde 2007, já havia uma Portaria Normativa⁶ do Ministério da Educação que estabeleceu o PNAES para complementar as ações de Assistência Estudantil das instituições federais de ensino superior. O decreto conferiu maior formalidade ao Programa ao elevar a norma para a condição de ato da Presidência da República. O PNAES adquiriu

⁵ O Sistema de Seleção Unificada (SiSU) é o sistema informatizado, gerenciado pelo Ministério da Educação (MEC), no qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Os processos seletivos do SiSU são regulamentados pela Portaria Normativa MEC nº 21, de 5 de novembro de 2012. A cada edição a Secretaria de Educação Superior publica um edital com o cronograma e os demais procedimentos relativos ao processo seletivo.

⁶ Portaria Normativa MEC nº 39, de 12 de dezembro de 2007 – Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil.

formato de uma política de governo e passou a ser definida como estratégia voltada para todas as instituições federais de ensino superior.

Como os Institutos Federais respondem a uma parcela da oferta da educação superior, o artigo 4º do decreto supracitado prevê que as ações de assistência estudantil serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). Cabe ressaltar que o PNAES foi instituído para atender inicialmente a uma demanda de alunos da graduação de Universidades Federais. Com a expansão dos IFs, surge a necessidade de atender aos alunos dos cursos superiores e técnicos dessas instituições de ensino. Apesar de atender aos alunos dos cursos técnicos nos Institutos Federais, o PNAES tem como foco os alunos dos cursos de graduação, conforme exposição de motivos que acompanha a minuta do decreto nº 7.234.

As ações de assistência estudantil serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente (BRASIL, 2010)

Segundo NASCIMENTO (2014), esta nova fase de expansão e estruturação da Política está relacionada às novas estratégias hegemônicas da classe dominante, na tentativa de consolidar um projeto educacional integrado com as requisições de mercantilização, flexibilidade, produtividade e aligeiramento (dos serviços e das relações sociais). Estratégia utilizada pelo capital para recompor suas taxas de lucro. Assim, a compreensão das mudanças operadas no âmbito da assistência estudantil deve partir da crítica a estes processos.

A democratização das condições de acesso e permanência dos estudantes nas universidades públicas deu-se, na segunda metade do século XX, mediante ações de assistência estudantil e da comunidade acadêmica, através do Movimento de Reforma Universitária, formado por estudantes, intelectuais e comunidade acadêmica responsável por liderar reivindicações em prol da democratização da universidade e da sociedade de forma geral (FERNANDES 1975).

Para FERNANDES (1975, p. 60), esta luta não se restringe à reorganização formal do ensino superior no Brasil, mas está pautada em “construir uma universidade totalmente nova – educacionalmente criadora, intelectualmente crítica e socialmente atuante, aberta ao povo e capaz de exprimir politicamente os seus anseios mais profundos”

O PNAES, como documento norteador das políticas de assistência estudantil nos IFES, tem como princípios, dentre outros, a igualdade de condições para o acesso, a

permanência e a conclusão de curso; a formação ampliada na sustentação do pleno desenvolvimento integral dos estudantes; a garantia da democratização e da qualidade dos serviços prestados à comunidade estudantil e a defesa em favor da justiça social e a eliminação de todas as formas de preconceitos. Para tanto, estabelece um rol de atividades/áreas a serem exploradas pelas Instituições na execução da Política de Assistência Estudantil.

Quadro 1 – Áreas, linhas temáticas e órgãos envolvidos com a PNAES – Brasil 2010

Áreas	Linhas Temáticas	Órgãos Envolvidos
Permanência	Moradia Alimentação Saúde(física e mental) Transporte Creche Condições básicas para atender os portadores de necessidades especiais	Assuntos Estudantis Ensino Pesquisa Extensão
Desempenho Acadêmico	Bolsas Estágios remunerados Ensino de Línguas Inclusão Digital Fomento à participação político-acadêmica Acompanhamento psico-pedagógico	Assuntos Estudantis Órgãos das IFES ligados ao ensino, pesquisa e extensão Parcerias com órgãos públicos e entidades com fins sociais
Cultura, Lazer e Esporte	Acesso à informação e difusão das manifestações artísticas e culturais Acesso a ações de educação esportiva, recreativa e de lazer	Assuntos Estudantis Órgãos das IFES ligados ao ensino, pesquisa, extensão e cultura Parcerias com órgãos públicos federais, estaduais e municipais e entidades da sociedade civil
Assuntos da Juventude	Orientação profissional, sobre mercado de trabalho Prevenção a fatores de risco Meio ambiente Política. Ética e Cidadania Saúde, sexualidade e dependência química	Assuntos Estudantis Parcerias com órgãos públicos federais, estaduais e municipais e entidades da sociedade civil

Nota: Elaborado a partir do Plano Nacional de Assistência Estudantil.

Fonte: Plano Nacional de Assistência Estudantil. Disponível em http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Biblioteca_071_Planos_Nacionais_de_Assistencia_Estudantil_da_Andifes_completo.pdf. Acesso em 15/08/2015

O PNAES estabelece que sejam atendidos prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio. O programa determina que os demais critérios e a metodologia a ser adotada na execução e acompanhamento/avaliação da política de assistência estudantil devem ser estabelecidos e normatizados pela Instituição executora da política.

Apesar de o decreto voltar-se para o atendimento do aluno de graduação, sendo omissos quanto ao atendimento aos alunos dos cursos técnicos dos Institutos Federais, que representam considerável parcela do alunado nestas instituições de ensino, o PNAES provocou dois movimentos importantes para os IFs. O primeiro foi que impulsionou, na grande maioria dos Institutos Federais, a elaboração de uma política para a Assistência Estudantil, de acordo com as especificidades de cada instituição. O outro foi o incremento orçamentário via Lei Orçamentária Anual (LOA) da ação intitulada “2994 – Assistência ao Educando da Educação Profissional”, que dotou de fato os Institutos Federais de recursos suficientes para implementarem a política.

2.2 Assistência Estudantil: questão de direito social

A Assistência Estudantil é uma ferramenta essencial na conjuntura das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil, tendo sido incorporada à vida acadêmica dos estudantes das IFES. Pode ser percebida como uma política social, a partir do momento em que é a via por onde se veicula um direito social, qual seja, a assistência estudantil, através de diversos programas. Apesar de assumirem características diferenciadas quanto à forma de execução nas Instituições de Ensino supracitadas, as ações da assistência estudantil buscam um mesmo fim, que é proporcionar aos estudantes mais vulneráveis a sua permanência na instituição até a conclusão do curso. Assegurar o exercício pleno da educação é o direito social que deve ser assegurado por qualquer ação de assistência ao estudante.

Para COUTINHO (1997) a política social torna-se importante instrumento para a consolidação e o fortalecimento da cidadania e da democracia. Este processo de ampliação da cidadania através das garantias legais das políticas sociais é etapa fundamental para a materialização dos direitos. Portanto, a garantia da assistência estudantil através de um

programa (PNAES) é a via necessária e norteadora das ações de assistência estudantil nas instituições públicas de ensino superior.

A assistência, praticada nas diversas políticas governamentais e sob os mais variados aspectos, tem sido criticada, como uma forma de “viciar” a população beneficiada, podendo trazer consequências prejudiciais à sua autonomia, comprometendo a conquista de sua cidadania.

DEMO (2002) compreende que, do ponto de vista da cidadania emancipada, a assistência é parte integrante como direito radical à sobrevivência. Entretanto, permanece entre elas uma relação tipicamente dialética e complexa, tal qual a relação sempre problemática entre ajuda e autonomia.

Nesta maneira de ver, segundo o autor, comete-se o erro de considerar a assistência apenas como algo “complementar”. Na realidade, ela é parte integrante e fundamental da política social, porém não pode ser vislumbrada como mais importante que a educação, pela própria natureza das necessidades materiais serem mais imediatas. Seus efeitos são mais visíveis, mas a assistência é apenas estratégica para impulsionar um melhor resultado da política principal: a educação.

A assistência estudantil reflete um cuidado com a situação socioeconômica do aluno, mas deve ser uma adjutória à política principal que é a educacional, a inclusão e permanência do aluno na escola. Aliás, a política de assistência estudantil deve subsidiar a permanência e conclusão dos estudos, nas diversas modalidades existentes.

[...] assistência tanto pode ser fundamental para programas educacionais, como pode afundá-los. Afinal, é comum que o pedagogo nada saiba de assistência, tanto quanto o assistente social nada saiba de pedagogia. No descobrimento mútuo, colaboram para gerenciamentos ainda mais precários dos programas, com saldo quase sempre mais favorável à direita (DEMO 2002, p. 109)

Na crítica do autor citado, parece claro que praticamente não existe programa assistencial público que não seja assistencialista, pois atende a parcela ínfima da população; não tem recursos mínimos e garantidos; não possui qualidade de atendimento; sobretudo não se vincula a processo emancipatório da população atendida.

Para Pedro Demo, o profissional que tem sua prática pautada em algum programa assistencial precisa ter o cuidado de não imbecilizar o beneficiário dos programas e políticas sociais. Deve assumir uma postura autocrítica, tendo em vista que os efeitos contraditórios dos programas sociais não são reflexos da atuação profissional, mas de um sistema que reproduz a contradição em seus processos sociais. As políticas públicas são

seletivas, focalizadas e excludentes. Com efeito, é muito difícil encontrar proposta de assistência que na prática não seja funcionalista, apesar do discurso aparentemente dialético.

Como regra, todo processo emancipatório precisa de assistência, mas precisa, sobretudo da competência política de manejar esta assistência, principalmente de a dispensar em nome da autonomia. Emancipar, por isso, é bem mais decisivo que assistir...O que há de menos importante na assistência é a prestação de serviços. Mais decisivo deve ser o ‘ato pedagógico’ implícito, voltado para a cidadania, tendo-se sempre em conta o caráter dialético complexo e contraditório deste desafio (DEMO 2002, p. 111)

O autor acredita que como na educação é sempre possível “imbeciliarizar”, na assistência o ato de dar benefício pode ser muito prejudicial ao pobre. É necessário traduzir em práxis concreta, tentar entender e interpretar o contexto cultural do beneficiado. Assim, “ajudar o pobre” é ato político complexo e contraditório, que pode tanto engrandecer o pobre e o profissional, como denegrir a ambos. A assistência precisa contribuir para que o pobre se constitua sujeito autônomo, não objeto vicário. O critério mais fundamental sempre deve ser a autonomia do excluído.

Qualquer crítica à assistência implica sua valorização, porque é direito radical à sobrevivência. Só o que é muito importante merece questionamento[...] para estabelecer com a devida clareza e transparência seu devido lugar (DEMO 2002, p. 115)

A política de assistência estudantil caracteriza-se como política de inclusão social, a partir do momento em que favorece a permanência de alunos oriundos de grupos que vivem em condições de vulnerabilidade socioeconômica. Busca amenizar as consequências das condições precárias em que vivem parte dos alunos que ingressam nas Instituições Federais de Ensino (IFES). Essas condições poderão afetar sua permanência na escola, corroborando para evasão escolar de parcela dos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica.

Materializa-se através de ações e medidas a serem implementadas para prover os estudantes de apoio nas diversas áreas humanas, numa perspectiva ampliada de educação, que reflita num bom desempenho acadêmico e numa trajetória escolar bem sucedida. O apoio ao estudante para permanência envolve também os profissionais da área pedagógica.

O debate em torno do tema da assistência estudantil está intrinsicamente ligado ao avanço das lutas dos movimentos estudantis, particularmente dentro das Universidades Federais. Defendiam a integração regional e nacional das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), com o objetivo de garantir a igualdade de oportunidades aos estudantes

das IFES, além de proporcionar condições básicas para permanência e conclusão dos cursos. Abrange os estudantes de todas as IFES, porém, em função da criação mais recente dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), o processo de consolidação e afirmação dos movimentos estudantis nestes espaços ainda é incipiente.

A análise histórica da formação social brasileira revela um quadro de exclusão da população pobre em relação à educação escolarizada, seja pela oferta mínima de vagas, que ficavam restritas aos estudantes mais bem “preparados”, ou pelo ingresso precoce no mercado de trabalho desses estudantes, em virtude da necessidade primária de sobrevivência.

O estoque de riqueza e os fluxos de renda no Brasil têm registrado metamorfoses inegáveis desde o período colonial até os dias de hoje, sem que, todavia deixassem de estar concentrados em apenas um segmento extremamente restrito da população... E ainda, a dimensão e o perfil desta riqueza estiveram relacionados à falta de interesse e compromisso da universalização do acesso à cidadania para amplos segmentos da sociedade brasileira. (POCHMANN 2005, p. 26)

Para o desempenho do seu papel social, o estudante precisa de livros, equipamentos de aprendizagem prática, acesso à informação (veiculadas nas formas virtuais inclusive), participação em eventos acadêmicos e culturais. Acrescenta-se a necessidade de acesso ao estudo de uma língua estrangeira.

A inclusão digital é outro aspecto relevante na busca por democratização ao acesso educacional. É indiscutível a importância da informática como veículo de informação e realização de pesquisas científicas, numa era em que o papel tem sido engolido pelo computador. Esse acesso ao computador e consequentemente à internet como ferramenta gera custos que não condiz com o padrão econômico de uma parcela de estudantes.

A política de assistência estudantil, antes caracterizada por ações pontuais e focalizadas, dependente da vontade política dos gestores, passa a ser pensada enquanto política social de permanência, necessária à concretização do direito à educação. Essa política visa reduzir as condições de desigualdade social enfrentadas por estudantes, não sendo capaz de reverter este quadro socioeconômico da vida do estudante, pois ele é reflexo de uma estrutura capitalista desigual e contraditória.

Data de 1930 as primeiras iniciativas de programas de assistência estudantil, porém a partir da Constituição de 1988, as ações voltadas para a assistência estudantil são balizadas no caráter de igualdade. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 20 de dezembro de 1996 dá o amparo legal para formulação de programas de assistência

estudantil principalmente nas universidades federais. As IFES serão o celeiro das políticas de assistência estudantil para permanência dos alunos de grupos sociais desiguais, focalizadas em evitar a retenção e evasão escolar.

Historicamente, os programas e ações de assistência aos estudantes das classes menos favorecidas nas IFES pautava-se em atendimentos pontuais e isolados, com ações limitadas e descontínuas. Esta realidade era condizente com o perfil dos estudantes à época, ou seja, alunos oriundos das classes sociais mais favorecidas economicamente. Estes não se constituíam demandatários da assistência estudantil.

O investimento governamental em políticas públicas que propiciem a expansão e interiorização do ensino no Brasil denota um avanço no processo de consolidação da democratização do acesso ao ensino público. Contudo, o alcance das metas do governo para área de educação passa a depender de outras medidas que possibilitem a permanência do aluno até a conclusão do curso. Não basta favorecer o acesso, é imprescindível criar condições para permanência dos alunos até a conclusão de seus estudos.

2.3 Política de Assistência Estudantil no IFAL

Em 2010 os Institutos Federais e as demais instituições que integram a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica foram incluídos no Programa Nacional de Assistência Estudantil. Porém, a partir de 2011, essas instituições de ensino passaram a receber do MEC um recurso maior para a Assistência Estudantil. Essa realidade gerou a necessidade de uma regulamentação da Política de Assistência Estudantil em todos os IFs, amparada em ações que garantissem a concessão de benefícios a partir de critérios socioeconômicos. Esta realidade induziu a elaboração e aprovação da política de assistência estudantil nessas instituições, com definição de critérios para a concessão dos benefícios da assistência estudantil.

O estabelecimento destes critérios socioeconômicos provocou, em algumas instituições de ensino superior, a exclusão de alunos que não se enquadravam para continuarem recebendo o auxílio da Assistência Estudantil. A concessão do auxílio passou a ser mais justa, ao privilegiar os alunos que realmente careciam do auxílio financeiro.

Anteriormente à aprovação do Programa Nacional de Assistência Estudantil, em 2010, já existiam, nas Instituições Públicas de Ensino Superiores e Técnicas a preocupação com moradia e alimentação dos alunos em situação de risco. Existiam os restaurantes

comunitários e a casa do estudante, particularmente nas Universidades Federais. Essa assistência era tratada como política interna institucional.

Apesar de uma mesma diretriz nacional, dada através do Plano Nacional de Assistência Estudantil e do PNAES, as políticas de assistência ao estudante assumem características determinadas pelas variações regionais e locais. Com o processo de interiorização da educação profissional, cada Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia possui uma normatização da política de assistência estudantil no seu estado. Porém, as ações nos diversos campi distribuídos pelos municípios assumem configurações diferentes, em virtude das peculiaridades das demandas trazidas pelos estudantes, pela cultura e trajetória histórica da Instituição.

É pertinente o estabelecimento de critérios para avaliação e acompanhamento da assistência praticada e qualificação das ações desenvolvidas para melhoria do desempenho acadêmico do estudante beneficiado. Segundo o Plano Nacional de Assistência Estudantil, as avaliações institucionais deverão contemplar, dentre outros aspectos, a relação oferta/demanda, o desempenho acadêmico do estudante e o mecanismo de avaliação continuada da assistência estudantil.

No Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (IFAL), a assistência estudantil é regulamentada pela Resolução nº 54/CS, de 23 de dezembro de 2013. A execução desta política nos campi é realizada por uma equipe multiprofissional, composta por profissionais de biblioteconomia, enfermagem, medicina, nutrição, odontologia, pedagogia, psicologia e serviço social. Em cada campi, os setores/profissionais envolvidos com a assistência estudantil varia. Alguns setores dos acima citados podem não estar presentes na equipe da assistência estudantil.

As representações de tais áreas compõem o Fórum Permanente de Assistência Estudantil (FORPAE), órgão de caráter consultivo e propositivo, que se coloca em defesa da política da assistência estudantil no IFAL.

As ações da assistência estudantil no IFAL estão fundamentadas no Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e abrangem as seguintes áreas/programas: alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico, bem como acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação.

A Diretoria de Políticas Estudantis (DPE), vinculada à Pró-Reitoria de Ensino (PROEN), tem como finalidade implementar a política de assistência estudantil do IFAL,

na perspectiva da inclusão social, da formação ampliada, da produção de conhecimento, da melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida. Compete à DPE acompanhar a implantação de programas de assistência ao estudante através do planejamento, organização e acompanhamento das ações da inclusão em conjunto com o campus, sistematizando as informações e consolidando as ações realizadas; proposição de projetos, programas e ações institucionais voltadas ao apoio e ao desenvolvimento dos estudantes. À DPE cabe a supervisão e registro da caracterização socioeconômica e educacional do corpo discente do IFAL, o estímulo à organização de entidades estudantis, a promoção de cursos, palestras, seminários e debates visando à formação política e social dos estudantes, o incentivo ao desenvolvimento de atividades educacionais e de eventos culturais, esportivos e sociais.

Vinculada à DPE, existe a Coordenação de Assistência Estudantil (CAE), responsável por coordenar as ações de assistência estudantil do IFAL. Auxilia no planejamento, desenvolvimento, controle e avaliação de planos, programas e projetos que tenham como foco oferecer o apoio necessário à permanência do estudante na Instituição.

A Assessoria de Ações Inclusivas encontra-se vinculada à DPE e é responsável pelo planejamento, assessoria, coordenação e promoção das políticas de educação inclusiva no âmbito do IFAL. Envolve questões como acessibilidade física, atitudinal, metodológica, instrumental, programática e comunicacional da Instituição.

A assistência estudantil nos campi engloba ações nas áreas da enfermagem, medicina, nutrição, odontologia, psicologia, serviço social e do núcleo de atendimento às pessoas com necessidades específicas (NAPNE). O NAPNE é um órgão de apoio ao processo de ensino e aprendizagem que tem como objetivo promover a inclusão nas instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Assume o papel de facilitador interno quanto ao acolhimento dos estudantes com necessidades específicas, quais sejam, pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, subsidiando todo procedimento didático-pedagógico. Quanto aos demais serviços, as ações da assistência estudantil no IFAL pode ser assim descrita.

Quadro 2 - Serviços de assistência estudantil oferecidos pelos campi do Instituto Federal de Alagoas -2014

SERVIÇO	CAMPI	FINALIDADE
Enfermagem	Maceió, Marechal Deodoro, Palmeira dos Índios e Satuba	Contribui para a prevenção de agravos, promoção e proteção da saúde.
Médico	Maceió, Marechal Deodoro, Palmeira dos Índios e Satuba	Promoção e proteção da saúde, prevenção de agravos, diagnóstico e tratamento de baixa complexidade no âmbito escolar.
Nutrição	Maceió, Marechal Deodoro, Palmeira dos Índios, Penedo, Piranhas e Satuba	Educação nutricional e controle da qualidade das refeições servidas, para prevenir e tratar agravos nutricionais por meio do incentivo à alimentação saudável.
Odontologia	Maceió, Marechal Deodoro, Palmeira dos Índios e Satuba	Promoção e proteção da saúde bucal e a prevenção de doenças bucais.
Psicologia	Maceió, Marechal Deodoro, Palmeira dos Índios, Penedo, Piranhas e Satuba	Estabelecer um processo interativo com os discentes acerca de seus aspectos psicossociais implicados no cotidiano escolar e no processo de ensino-aprendizagem. Promover uma reflexão crítica, através de estratégias de intervenção grupais e de escuta individual. Auxiliar os estudantes na tomada de decisões. Realizar orientação no processo de inserção do estudante no mundo do trabalho.
Serviço Social	Todos os campi	Prestar orientação social aos estudantes e seus familiares. Planejamento, organização e administração de benefícios estudantis previstos no programa nacional de assistência estudantil (PNAES). Realização de estudos socioeconômicos com os estudantes. Elaboram, coordenam, executam e avaliam planos, programas e projetos no âmbito do Serviço Social.

Nota: Elaborado a partir de informações disponibilizadas no site do IFAL.

Fonte: site do IFAL. Disponível em <http://www.ensino.ifal.edu.br/politicas-estudantis/programas>. Acesso em: 17/08/2015.

Alguns programas desenvolvidos pelos campi do IFAL, dentro da política de assistência ao estudante. Nem todos são realizados em todos os campi, mas estão previstos na Resolução nº 54 C/S, que regulamenta as ações da assistência estudantil à nível de Instituição.

Quadro 3 - Programas da assistência estudantil executados pelo Instituto Federal de Alagoas – 2014

PROGRAMA	FINALIDADE	SETOR RESPONSÁVEL
Bolsa de Estudo	Assistir financeiramente aos estudantes que participem de atividades educacionais no horário contrário às aulas regulares. Inclui a participação do estudante em programas e projetos de pesquisa ou extensão na condição de colaborador.	Serviço Social
Auxílio Permanência	Assegurar aos estudantes recursos financeiros para custear despesas com transporte, alimentação, moradia, creche, atendimento educacional especializado ou outras necessidades socioeconômicas.	Serviço Social
Apoio às Atividades Estudantis	Concede óculos corretivos, faradamento escolar e material didático, a fim de que o estudantes participe com condições igualitárias das atividades escolares.	Serviço Social
Refletir e Educar	Promover ações educativas que tratem de temas sobre a formação social, política e cultural da sociedade e que contribuam para o combate ao preconceito ou qualquer forma de discriminação.	Serviço Social e Pedagogia
Alimentação e Nutrição Escolar	Ofertar refeições que atendam às necessidades nutricionais durante o período letivo, assim como a realização de educação nutricional para contribuir com o rendimento escolar, aprendizagem e a formação de práticas alimentares saudáveis.	Nutrição
Aconselhamento Psicológico	Atendimento aos estudante, no âmbito escolar, através de um processo interativo, caracterizado por uma relação única entre psicólogo e estudantes, que prioriza os aspectos envolvidos no processo ensino-aprendizagem e que leva o estudante a mudanças em uma ou mais áreas da sua existência.	Psicologia

PROGRAMA	FINALIDADE	SETOR RESPONSÁVEL
Prevenção à Fatores de Risco e Promoção da Saúde	Estabelecer o planejamento de ações voltadas à educação para a saúde, com focos no reconhecimento e prevenção de fatores de risco e na promoção dos fatores de proteção, reconhecendo seus impactos nas trajetórias de vida dos discentes.	Médico e Enfermagem
Orientação Profissional	Inserir o estudante no mundo do trabalho, de uma forma consciente e fruto de uma escolha, por meio da elaboração e/ou reelaboração do seu projeto de vida profissional, a fim de que consiga alcançar resultados que tragam o máximo de proveito para si e para a sociedade.	Psicologia
Residência Estudantil	Possibilitar uma moradia de qualidade aos estudantes, proporcionando um espaço de convivência, discussão e reflexão, produção e divulgação de saberes culturais científicos e integração com a comunidade interna e externa.	Serviço Social
Assistência aos Estudantes com Necessidades Educacionais Específicas	Assegurar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação o apoio necessário no âmbito educacional, de acordo com o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.	
Assistência à Saúde	Oferecer ações de saúde, no âmbito individual e coletivo, que abranjam a promoção e a proteção da saúde, a prevenção de agravos, o diagnóstico e o tratamento de baixa complexidade, visando o bem-estar e a qualidade de vida do discente.	
Incentivo às Práticas Artísticas e Desportivas (PIPAD)	Possibilitar aos estudantes o despertar para as experiências artísticas ou desportivas que manifestem o reconhecimento de habilidades em modalidades esportivas e nas diversas linguagens artísticas (artes visuais, dança, música ou teatro). O PIPAD tem como proposta o protagonismo juvenil, práticas de socialização, boas condutas, trabalho em equipe, motivação e cidadania, através do incentivo para os treinamentos, cursos e /ou oficinas complementares à formação acadêmica.	Serviço Social
Bolsa PROEJA	Promoção da inclusão social e elevação da escolaridade dos estudantes matriculados nos cursos técnicos de nível médio integrado na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e cursos de PROEJA FIC.	Pedagogia
Apoio ao Intercâmbio e à Mobilidade	Possibilitar aos estudantes condições de participar do processo seletivo para os programas de intercâmbio e mobilidade.	Serviço Social
Acompanhamento Social	Viabilizar recursos internos e externos, num processo que busca o atendimento permanente e interativo entre o estudante e sua família.	Serviço Social

Nota: Elaborado a partir das informações constantes no site do IFAL.

Fonte: Disponível em <http://www.ensino.ifal.edu.br/politicas-estudantis/programas>. Acesso em: 17/08/2015.

Os Programas Auxílio Permanência, Residência Universitária, Incentivo às Práticas Artísticas e Desportivas e Apoio ao Intercâmbio e à mobilidade atendem aos estudantes em condições de vulnerabilidade socioeconômica. Os demais alcançam todos os estudantes da Instituição que se enquadrem no perfil do programa.

Quanto aos profissionais envolvidos em cada programa pode haver uma característica diferenciada em alguns campi que executam ações da assistência estudantil numa perspectiva mais interdisciplinar ou multiprofissional. Esse fato pode envolver mais de um setor envolvido na execução de um mesmo programa.

Todos os programas desenvolvidos pela Política de Assistência Estudantil no IFAL e regulamentadas pela Resolução nº 54 C/S visam possibilitar as condições necessárias para a permanência dos estudantes até a conclusão do curso, em condições igualitárias.

Esta é uma diretriz do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), executado nas Instituições Federais de Ensino Superior através das várias ações da assistência estudantil.

3

A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFAL – CAMPUS PALMEIRA DOS ÍNDIOS

Em consonância com a política de assistência estudantil adotada pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (IFAL), que visa assegurar direitos sociais aos seus estudantes e para promover o acesso, a permanência e diminuição da evasão escolar são executadas ações de assistência ao estudante. Isto define a forma de atuação, podendo ser através de equipe interdisciplinar ou por cada setor que compõem a assistência estudantil no campus (psicologia, serviço social, saúde). A equipe interdisciplinar é formada por psicólogas, médicos, dentistas, assistentes sociais, técnica em enfermagem e técnica em higiene dental. Essas ações são definidas de acordo com os programas e projetos elaborados em equipe ou por cada setor.

3.1 Ações da assistência estudantil no campus Palmeira dos Índios

As ações da assistência estudantil são desenvolvidas através da execução de programas pelos setores da assistência estudantil. Ao setor de serviço social compete o planejamento e execução dos programas auxílio permanência, apoio às atividades estudantis e incentivo às práticas artísticas e desportivas. Esses programas envolvem a concessão de benefício/auxílio ou de material ao estudante. O auxílio permanência, com valores diferenciados de acordo com a necessidade do estudante (alimentação, moradia, transporte, prioritariamente); o programa de apoio às atividades estudantis, que possibilita ao estudante a aquisição de óculos corretivos, fardamento escolar e material didático, visando proporcionar condições igualitárias de participação nas atividades escolares e o programa de incentivo às práticas artísticas e desportivas (PIPAD), que visa o reconhecimento de habilidades em modalidades esportivas e nas diversas linguagens artísticas (artes visuais, dança, música ou teatro) e também oferece um auxílio ao estudante contemplado, para viabilizar sua permanência na atividade artística ou desportiva, que compreende atividades em horário contrário ao de suas aulas.

O setor de serviço social participa da seleção dos estudantes que recebem a bolsa do PIPAD. Esta seleção ocorre da seguinte forma: é enviada comunicação aos professores envolvidos com alguma dessas modalidades artísticas ou desportivas; em seguida é

realizada a seleção dos estudantes de acordo com a indicação dos referidos professores. Não somente nesse programa, mas em todos os que compõem a assistência estudantil, o critério primordial para seleção dos estudantes que serão contemplados com algum benefício será sempre a questão da vulnerabilidade socioeconômica, como preconiza a Política de Assistência Estudantil, nos âmbitos nacional e regional.

Os profissionais da área de saúde (médicos, dentistas, técnica em enfermagem e técnica em saúde bucal) atuam no programa de prevenção a fatores de risco e promoção da saúde e de assistência à saúde. Realizam campanhas de prevenção contra doenças infecto contagiosas, através de palestras ou divulgação de campanhas realizadas pelo Ministério da Saúde. O Setor médico e odontológico funciona em sistema de plantões, para atendimento de ocorrências na instituição ou encaminhamento de estudantes para um atendimento sistematizado na rede pública de saúde do município.

Os programas de aconselhamento psicológico e de orientação são realizados por psicólogos. Eles atendem aos estudantes de forma individual e grupal quando o foco é a orientação profissional. Isto não significa que não haja envolvimento com os demais profissionais para execução de ações que extrapolam as atividades específicas desses profissionais. As demandas para os setores de psicologia e serviço social são trazidas, em alguns casos, pelo corpo docente, que convive com os estudantes e percebe problemas de natureza pedagógica ou psíquico social.

Algumas ações da assistência estudantil são desenvolvidas, no campus, em sistema interdisciplinar, ou seja, contando com a participação de um ou mais setores da Instituição. Isto ocorre, mormente, em datas comemorativas ou quando há eventos, principalmente, pedagogos e professores quando elaboram projetos voltados para a assistência estudantil. Neste caso, os setores da assistência estudantil são convidados a participarem.

3.1.1 O Programa Auxílio Permanência

Até 2013, a assistência estudantil no IFAL contemplava a concessão de três modalidades de axílios: alimentação, moradia e transporte. Cada campus estipulava os valores que iriam corresponder a cada auxílio citado, de acordo com a realidade vivenciada pelos estudantes na cidade onde o campus funcionava e tendo em vista a necessidade dos

estudantes do campus. O estudante poderia receber mais de um auxílio, a depender de suas necessidades.

Após a Resolução nº 54 C/S – IFAL os auxílios forma unificados num único, chamada auxílio permanência. Esta mudança possibilitou maior flexibilidade para os profissionais de serviço social, que podem fazer uma análise melhor das necessidades do estudante, que ultrapassa despesas com alimentação, moradia e transporte. Conforme a própria resolução cita, envolve despesas com, por exemplo, creche, material didático e vestuário. Desta forma, o auxílio permanência vai se adaptar, em questão de valores, à dinâmica do campus e ao perfil do seu alunado.

O Programa auxílio permanência é de competência, em seu planejamento e execução, do setor de Serviço Social do campus, incluindo neste aspecto, a confecção da folha de pagamento com os dados dos estudantes contemplados com o auxílio. Esta é uma queixa dos profissionais de Serviço Social, não só do campus de Palmeira dos Índios, mas de vários outros campi do IFAL, pois acreditam não ser função do assistente social a confecção de folha de pagamento.

Para a maioria dos profissionais de serviço social dos diversos campi do IFAL esta é uma tarefa meramente administrativa, que precisa ser realizada por um servidor da área administrativa. Cabe ressaltar que o serviço social está inserido, dentro da política educacional, na área de ensino e não na área administrativa. E esta seria uma atividade meramente administrativa, não exigindo nenhum conhecimento específico, como o é a execução de programas e projetos sociais.

Todavia, a confecção e repasse da folha de pagamento mensal é gerida pelo profissional de serviço social, o que envolve tempo, em virtude das diversas inconsistências dos dados apresentados pelos estudantes, quanto aos dados bancários e CPF, principalmente. Desta forma, impossibilita o assistente social de exercer outras atividades inerentes ao exercício profissional, até mesmo quanto à divulgação da política de assistência estudantil junto aos estudantes.

A seleção para o estudante participar do programa auxílio permanência é realizada por edital e ocorre duas vezes por ano, geralmente. O edital é amplamente divulgado no campus, através de murais, nas salas de aula e panfletos distribuídos entre os estudantes. Existe um período de entrevistas, o estudante preenche um cadastro social (modelo anexo 1), composto por questões que envolvem o grupo familiar, condições de moradia, procedência escolar, renda familiar, dentre outras. Na entrevista, o aluno é questionado

sobre aspectos que não ficaram explícitos no preenchimento do formulário e tem a possibilidade de descrever outras condições/situações que julgue necessário para estabelecer um perfil socioeconômico do estudante que favoreça a concessão do auxílio permanência de forma justa.

Como em todo processo seletivo, neste também é possível encontrar estudantes que omitem dados (particularmente da situação econômica), para tentar burlar o processo e receber um valor de auxílio permanência que ultrapassa sua real necessidade. Nestes casos, e em outros que o assistente social identifique na entrevista como importante melhor investigação, ele poderá utilizar-se da visita domiciliar para esclarecer situações e/ou buscar subsídios para um acompanhamento/encaminhamento do estudante. Quando necessário, o profissional encaminha o estudante e/ou sua família, para a rede de proteção social pertinente.

Quando selecionado para receber o auxílio permanência, o estudante precisa assinar um termo de compromisso (anexo 2), onde estão definidas as obrigações e responsabilidades que competem aos estudantes para a permanência no auxílio. Caso descumpra alguma das situações elencadas, o estudante tem seu auxílio permanência excluído. Esta política é adotada em todas as IFES onde há a política de assistência estudantil. É exigência da Política Nacional de Assistência ao Estudante (PNAES).

No campus de Palmeira dos Índios, existem cinco valores para atender, desde estudantes que só necessitam do valor do transporte coletivo urbano, até os estudantes que são de outros estados distantes e que residem em Palmeira dos Índios dividindo aluguel com colegas e custeando todas as despesas para permanecer em cidade diferente da de sua procedência para concluir os estudos. Contempla ainda, estudantes que moram na zona rural e se utilizam de transporte alternativo pago.

Em relação aos estudantes que utilizam o auxílio permanência para pagamento de aluguel, devem apresentar comprovante mensal de pagamento do aluguel. Os mesmos não deixam de receber o benefício nem no período de férias, quando os demais ficam sem receber, pois o aluguel não é interrompido, precisa ser pago todos os meses!

Como o pagamento do auxílio permanência está vinculado aos recursos orçamentários que vem do governo federal, nem sempre é depositado dentro do mês de competência, o que gera angústia e ansiedade nos estudantes que necessitam da verba para sua manutenção.

3.2. – A Política de Assistência Estudantil, a partir da execução do programa auxílio permanência.

O programa auxílio permanência, dentro da política de assistência estudantil no campus de Palmeira dos Índios(IFAL) representa uma nova configuração de concessão de auxílio estudantil aos estudantes. Até 2013 os auxílios eram divididos em moradia, alimentação e transporte, concedidos aos estudantes de acordo com as necessidades pertinentes a cada tipo de auxílio. A partir de 2014, esses auxílios foram unificados no auxílio permanência, numa perspectiva de contemplar outras necessidades dos estudantes, para além das citadas acima.

Na execução deste programa(auxílio permanência), leva-se em consideração as necessidades com transporte, alimentação, moradia, vestuário, material escolar, dentre outras que surgem de acordo com as realidades vividas por cada estudante e seu grupo familiar.

A seleção é realizada pelos profissionais do Serviço Social, respeitado o edital de seleção e acontece através de entrevista e visitas domiciliares com os estudantes que se submetem ao processo seletivo. São atendidos prioritariamente estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e que estejam matriculados em cursos presencial.

3.2.1 Caracterização dos estudantes do campus Palmeira dos Índios.

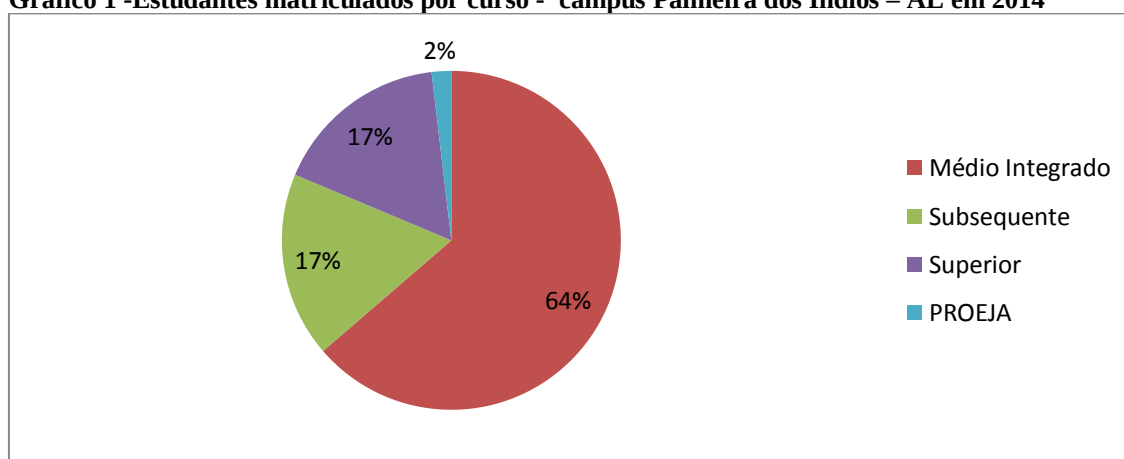
Para traçar um perfil dos estudantes do campus, foram utilizados os dados de pesquisa realizada com os estudantes matriculados no ano de 2014 e cedidos pela Coordenação de Controle Acadêmico do campus de Palmeira dos Índios.

3.2.1.1 Quanto à faixa etária e procedência dos estudantes

O maior índice de estudantes encontra-se na faixa etária de 15 a 17 anos. Este dado é justificado pela oferta de cursos de nível médio integrado ao técnico, que representa a vocação primeira das antigas Escolas Técnicas e atuais Institutos Federais. São cursos com duração de quatro anos que englobam, além do ensino médio, uma formação técnica, em cursos nas áreas de informática, eletrotécnica e edificações, no campus de Palmeira dos Índios.

O ensino técnico profissionalizante ainda é a modalidade de ensino que mais oferta vagas e absorve estudantes nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). Conforme Gráfico 1, 64% do corpo discente do campus de Palmeira dos Índios em 2014 foi composta de estudantes do ensino médio profissionalizante. Apesar do crescimento dos cursos de nível superior ofertados pelos IFs, ainda há grande procura/oferta pelos cursos médios integrados ao técnico. Em alguns casos, particularmente nas cidades do interior dos Estados, onde o sistema de ensino médio é mais vulnerável, há uma grande procura pelos cursos médios integrados, nem sempre por uma vocação profissional do estudante, mas pela qualidade do ensino ofertado pelo IF. Os pais preferem que o filho possa estudar numa Instituição de Ensino Federal, pois acreditam que se sairão melhor nos processos seletivos para o ensino superior posteriormente ou porque representam a melhor opção de ensino naqueles municípios.

Gráfico 1 - Estudantes matriculados por curso - campus Palmeira dos Índios – AL em 2014



Fonte: a autora (Novembro/2014)

Dos estudantes matriculados em 2014, 69% são oriundos de escola pública. Este dado confirma a inclusão cada vez maior de estudantes das camadas mais pobres nas IFES, pelo sistema de cotas e através das políticas de ações afirmativas, que tem significado uma mudança no perfil do alunado nas escolas de ensino técnico profissionalizante e superiores do país. O processo seletivo tem ficado menos excludente para esta população de estudantes que esteve à margem de um ensino profissional e superior por décadas.

Quanto à origem, 79% dos estudantes são procedentes da zona rural. Este dado confirma o perfil de um alunado que tem várias demandas sociais. A maioria deles sai cedo de casa, pois o itinerário até o Instituto Federal é distante e, quando não, a estrada

encontra-se em condições precárias. São moradores de sítios e pequenas propriedades. Alguns até trabalham na agricultura em horário contrário ao que estuda.

O transporte, na maioria dos casos, é disponibilizado por prefeituras dos municípios circunvizinhos à Palmeira dos Índios, quase sempre para atender aos estudantes das universidades (públicas e privadas). Quando não, os estudantes se utilizam do transporte coletivo pago, o que se torna oneroso para a renda familiar. Alguns estudantes fixam moradia em Palmeira dos Índios ou em municípios próximos, pois o acesso à zona rural todos os dias fica inviável, por diversos motivos. Desta forma, dividem as despesas de moradia e alimentação com colegas ou passam a morar de favor em residência de parentes.

3.2.1.2 Quanto ao perfil socioeconômico dos estudantes

No tocante à renda familiar, a faixa com mais estudantes é a que compreende uma renda familiar de até meio salário mínimo (70%), o que indica alta vulnerabilidade econômica e por que não dizer, social. Com este perfil de renda familiar pode-se deduzir que grande parte ingressou no Instituto Federal através do sistema de cotas, que contempla os estudantes com baixa renda per capita e oriundos da rede pública de ensino. Este sistema destina 50% das vagas do ensino técnico e superior aos estudantes com o perfil supracitado.

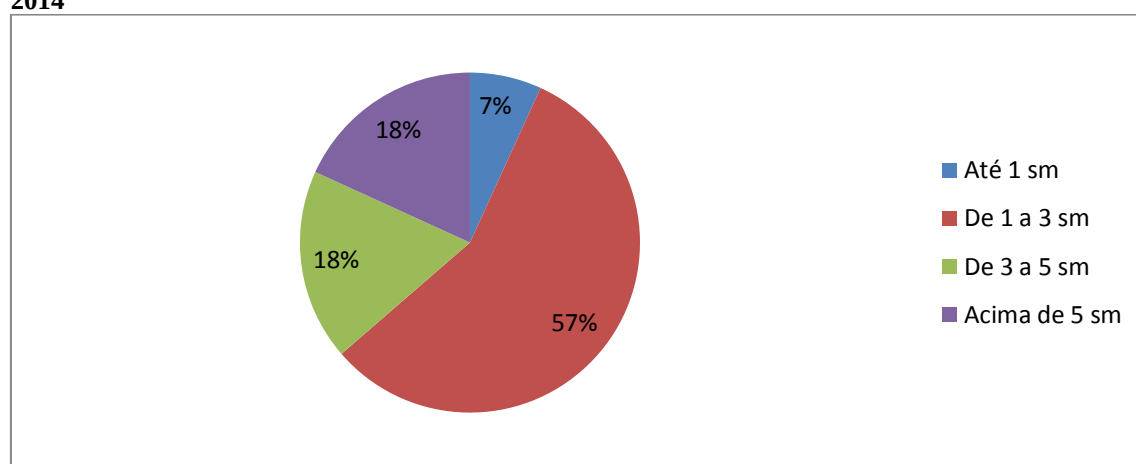
3.2.2 Caracterização dos estudantes participantes da pesquisa

A amostra deste estudo compreende estudantes na faixa etária entre 16 e 25 anos, sendo a maioria jovem entre 20 e 21 anos de idade (45%), que ingressou no curso no ano de 2013(43%). Portanto, estão na fase intermediária do curso, que compreende um período de 5 anos, na sua totalidade. Pelo tempo que estudam no campus, já tiveram a oportunidade de entrar em contato com alguma ação da assistência estudantil ou com os setores envolvidos com a política supracitada.

Quanto à renda familiar, um dos principais componentes analisados para a concessão do auxílio permanência, observa-se que 57% alegam ter renda familiar de até três salários mínimos (Figura 8). Considerando uma média de três membros por família e as despesas que muitos estudantes assumiram por fixar residência em outro município

diferente de onde reside seu grupo familiar ou ter gastos com transporte/alimentação todos os dias, há a necessidade de um auxílio para permanência. Os familiares não têm condições de arcar com os estudos dos estudantes, até porque já vivem “no limite financeiro”. Muitas famílias possuem mais de um membro estudando fora do seu município de origem, o que onera a renda familiar, que já é baixa.

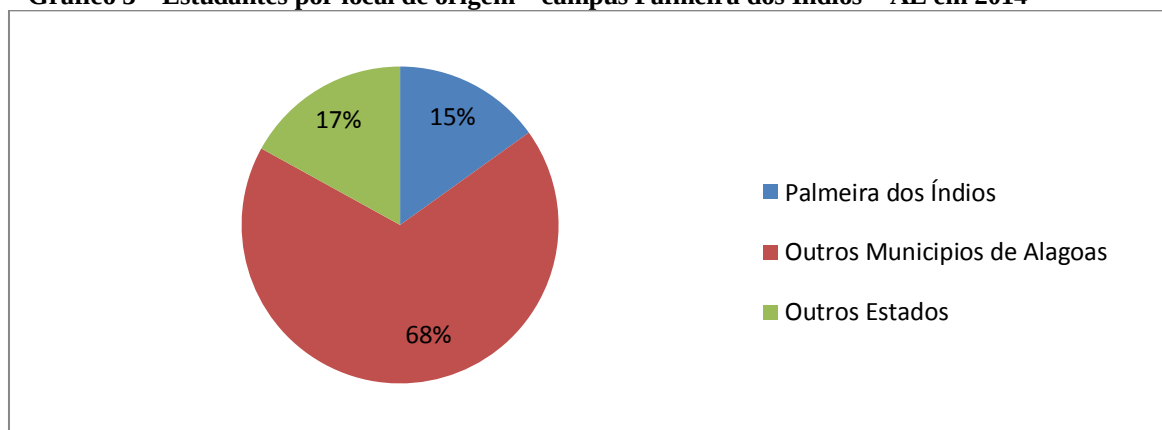
Gráfico 2 – Estudantes por renda familiar (em salário mínimo) – campus Palmeira dos Índios – AL em 2014



Fonte: a autora (Novembro/2014)

Considerável número de estudantes do curso de Engenharia Civil é procedente de outros municípios circunvizinhos à Palmeira dos Índios/AL (68%) ou de outros Estados (17%). Apenas 15% dos estudantes são de Palmeira dos Índios (Gráfico 3). Esta realidade indica um fato decorrente do acesso às Instituições Federais de Ensino Superior via ENEM/SISU, que possibilita ao estudante optar por cursos em cidades diferentes daquela de sua origem. Esta situação gera/aumenta o fluxo migratório de estudantes no país.

Gráfico 3 – Estudantes por local de origem – campus Palmeira dos Índios – AL em 2014

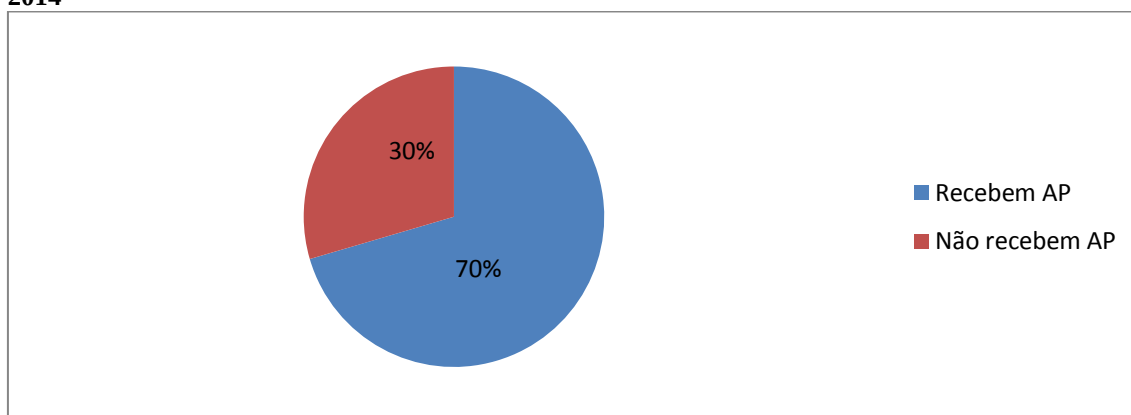


Fonte: a autora (Novembro/2014)

Eles (estudantes de outros Estados/municípios) constituem-se o público alvo mais favorecido das ações da assistência estudantil, visto que para permanecerem no curso, precisam de auxílio para subsidiar despesas com alimentação, moradia e transporte, prioritariamente. Além dos demais gastos com materiais escolares (xérox, aquisição de livros e demais matérias didáticos), vestuário, medicação; enfim, necessidades de diversas ordens que influenciam na permanência e bom desempenho do estudante no curso, até sua conclusão. Este é o principal objetivo da Política de Assistência Estudantil à nível nacional(PNAES) e regional(do IFAL).

Mais da metade dos estudantes pesquisados são atendidos pelo Programa Auxílio Permanência, numa demonstração de que estão dentro do perfil exigido pela Política de Assistência Estudantil (Gráfico 4). O PNAES prevê o atendimento, em várias modalidades da assistência estudantil estipuladas em cada Instituição de Ensino, de estudantes que possuam renda per capita de até um salário mínimo e meio. Desta forma, no ano de 2014, todos os estudantes que pleitearam o auxílio permanência no campus de Palmeira dos Índios forma atendidos de alguma forma. Porém, cabe a ressalva de que há um limite orçamentário que pode inviabilizar este atendimento aos 100% dos estudantes cadastrados. Como as atividades ficaram paralisadas por dois meses no ano de 2014, em virtude de greve, foi possível o atendimento de todos os estudantes. Nos anos em que não há interrupção das aulas durante o ano letivo, ou seja, em que o auxílio permanência é pago todos os meses, não há limite orçamentário que viabilize o atendimento de todos os estudantes demandatários da assistência estudantil.

Gráfico 4 – Estudantes por inclusão do auxílio permanência – campus Palmeira dos Índios – AL em 2014



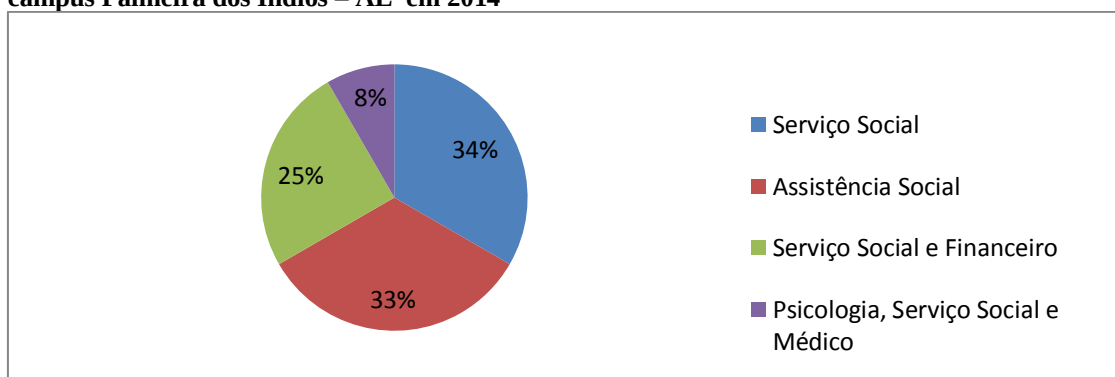
Fonte: a autora(Novembro/2014)

De acordo com os dados coletados, 68% dos estudantes pesquisados não conhecem os setores envolvidos com a assistência estudantil no campus de Palmeira dos Índios.

Alguns estudantes acreditam que o setor financeiro (contabilidade) faz parte da assistência estudantil, pelo fato de ser responsável pelo “pagamento” do auxílio permanência mensalmente. Apenas 8% dos estudantes pesquisados citaram corretamente os setores envolvidos com a assistência estudantil no campus.

Outra distorção revelada quando do levantamento das respostas à indagação de quais setores fazem parte da assistência estudantil no campus, diz respeito ao termo “assistência social”. Alguns estudantes referem-se ao setor de “serviço social” como setor de “assistência social” (33% dos estudantes pesquisados). Na realidade, eles não compreendem a diferença entre os termos utilizados e reproduzem vícios anteriormente praticados na Instituição e por que não dizer, na sociedade como um todo. A assistência social é uma das três áreas do sistema de Seguridade Social no Brasil. Refere-se a uma política social.

Gráfico 5 – Conhecimento dos estudantes quanto aos setores envolvidos com a assistência estudantil no campus Palmeira dos Índios – AL em 2014



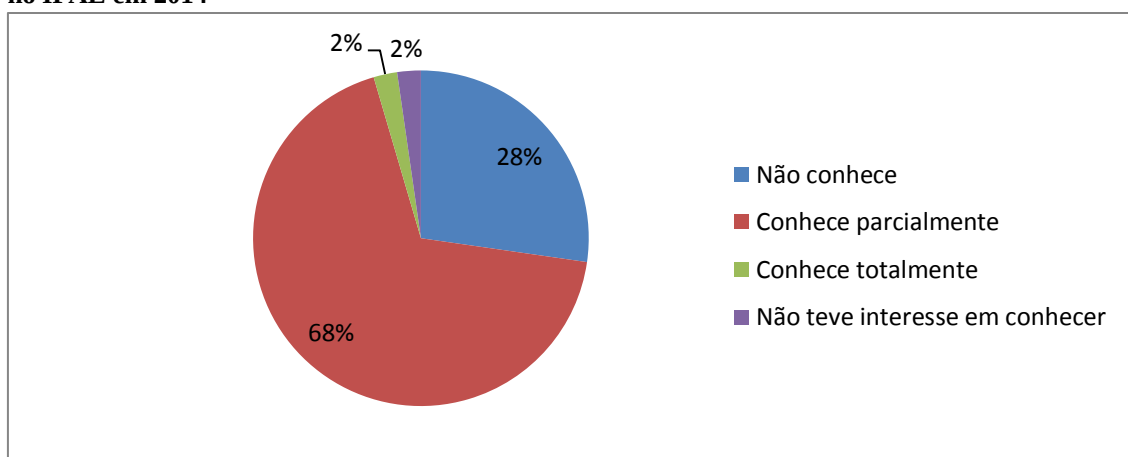
Fonte: a autora(Novembro/2014)

A política de assistência estudantil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (IFAL) é regulamentada pela Resolução nº 54/CS de 23 de dezembro/2013, que tem por finalidade assegurar os direitos sociais os seus estudantes, possibilitando as condições para promover acesso, permanência e a conclusão com êxito nos cursos ofertados pela instituição.

Como princípios norteadores, prevê uma formação baseada no desenvolvimento integral dos estudantes; orientação humanística e preparação para o exercício da cidadania; defesa em favor da justiça social e combate a todas as formas de preconceito, por meio de ações que promovam a convivência com a diversidade; pluralismo de ideias e reconhecimento da liberdade como valor ético central; compromisso com a inclusão, acessibilidade e diversidade; apoio às formas de participação e organização estudantil; socialização das ações da Assistência Estudantil (Resolução nº 54/CS).

Quanto às diretrizes da política, o item III revela uma preocupação com a divulgação da política, dos serviços oferecidos, dos planos, programas e projetos do IFAL. No entanto, a maioria dos estudantes pesquisados (96%) respondeu que conhece parcialmente ou não conhece a política de assistência estudantil do IFAL (Gráfico 6). A Resolução em tela é apresentada aos estudantes num primeiro contato com os profissionais da instituição e os setores onde atuam. De forma rápida e sucinta, esta apresentação não é capaz de tecer detalhes sobre todas as ações da assistência estudantil desenvolvidas pelo campus e pelo IFAL.

Gráfico 6 – Conhecimento dos estudantes sobre a regulamentação da política de assistência estudantil no IFAL em 2014



Fonte: a autora (Novembro/2014)

Em relação à motivação para o não recebimento do auxílio permanência há aqueles que reconhecem não ter direito em virtude da renda familiar ser incompatível com as condições requeridas pela política de assistência estudantil, que prevê o atendimento para estudantes com renda per capita de até um salário mínimo e meio. Outros demonstraram total desinteresse. Alguns demonstram não ter interesse, como alegaram “Esqueci de fazer a entrevista” ou mesmo que “não tinham interesse em participar”. “Não busquei, além de nunca está informado de quando deveria buscar”. Esta fala revela uma postura cômoda, consequência da falta da necessidade de recebimento do auxílio permanência. É perceptível que quando há necessidade real de recebimento do auxílio, o estudante busca a informação sobre o processo seletivo assim que começa do ano/semestre letivo. Ainda é possível encontrar estudante alegando que “cinquenta reais não auxilia em nada”, fazendo referência ao menor valor do auxílio permanência no campus, que serve para custear, geralmente, as despesas de estudantes que só possuem gastos como transporte coletivo local.

Dentre os estudantes pesquisados, apenas 11% já tiveram acesso a outros programas da assistência estudantil. Dos demais, 23% não responderam e 66% nunca tiveram acesso a outros programas da assistência estudantil no campus de Palmeira dos Índios. Os programas citados pelos estudantes que tiveram acesso a outros programas da assistência estudantil estão “projeto de pesquisa”, “monitoria”, “bolsa de trabalho” e “ajuda de custo para participar de congresso”. Estes programas, apesar de comporem o rol de ações de assistência ao estudante, não são custeados pelo orçamento da assistência estudantil no campus. Esses programas estão sob a responsabilidade da coordenação de pesquisa e extensão.

Em relação ao conhecimento do Setor de Serviço Social, 87% dos estudantes abordados não conhecem o setor em tela. Este dado revela total apatia desses estudantes, pois os mesmos participam do processo seletivo que ocorre, fisicamente, no setor de Serviço Social do campus. Além de buscarem informações quanto ao auxílio permanência, ao longo do ano letivo, no setor supracitado.

Outros dados comprovam que os estudantes já tiveram contato com o setor de Serviço Social. Quando perguntados se já haviam procurado o setor de serviço social, os estudantes afirmaram que “sim” e relataram os seguintes motivos: para solicitar informação sobre o auxílio permanência, por dificuldades para custear as despesas de transporte e/ou alimentação, na busca por informações sobre os programas de assistência estudantil, para realizar a entrevista, para dirimir dúvidas e entregar documentação, para ajudar a permanecer no curso ou para suprir minhas necessidades financeiras. Segundo um estudante, procura o setor de Serviço Social “Sempre que necessário para assuntos pertinentes à assistência. Foi em uma ida ao setor que consegui relatar minha realidade e consegui a assistência”

Há uma vinculação da procura pelo setor de serviço social e a concessão/recebimento do auxílio permanência no campus. Apesar da Política Nacional de Assistência Estudantil ter proporcionado uma melhor visibilidade ao exercício do Serviço Social, “exigindo” a contratação de um assistente social para executar as ações da assistência estudantil nas IFES, particularmente nos processos seletivos para concessão dos auxílios aos estudantes, o fazer profissional não se limita a esta atuação. No entanto, para os estudantes, o assistente social é apresentado, inclusive por alguns gestores da instituição, como o profissional que “dá dinheiro”.

Dos estudantes pesquisados, 75% alegam ter dificuldades para permanecer cursando a graduação, enquanto 25% dizem não ter dificuldades para permanência no curso, conforme gráfico acima exposto. Dentre as razões que causam dificuldades para permanecer estudando estão problemas com disciplinas (área pedagógica); adaptação à nova cidade (locomção/moradia/distância da família, inconstância do transporte público); inviabilidade de trabalhar; gastos com alimentação, transporte e material escolar; cansaço, em virtude de o curso ser em tempo integral (manhã e tarde). Alguns estudantes precisam deixar de trabalhar para cursar a graduação; uma opção que atinge e desestrutura sua dinâmica familiar, gerando custos financeiros e sociais.

Além dessas razões, outro aspecto citado foi quanto à questão de famílias que possuem mais de um filho universitário e da distância de casa, que provoca problemas de diversas ordens, principalmente sociais e psicológicos, conforme depoimento de estudante. Os estudantes nem sempre estão preparados para lidar com os novos desafios. Segundo um estudante pesquisado, o qual seu grupo familiar é de outro estado viver ‘ilhado’, longe da família, que é um grande suporte, à quase 5000 km, tendo que assumir toda a responsabilidade necessária para se viver, em todos os aspectos é um desafio!

Em resposta ao questionamento sobre o impacto do auxílio permanência na vida acadêmica, mais da metade dos estudantes pesquisados relataram que a assistência recebida representa “ajuda na permanência no curso, para cobrir despesas com alimentação, moradia, transporte e material didático”. Os demais estudantes citaram que o auxílio permanência ajuda no “não comprometimento da renda familiar para manutenção do estudante no curso”, que é um “incentivo ao aluno” e que favorece parcialmente no desempenho acadêmico.

Questionados sobre a importância do programa auxílio permanência na vida acadêmica, os estudantes que fizeram parte da amostra deste estudo, definiram o programa como sendo “de fundamental importância para a permanência e sobrevivência dos estudantes que estudam em tempo integral, ao tempo em que diminui as despesas”, permitindo o “acesso de estudantes de outras regiões e/ou em situação de vulnerabilidade econômica”. Alguns estudantes caracterizam o programa como eficaz, sendo relatado como “uma grande ajuda aos estudantes”.

Como resposta ao item sobre “críticas ao programa auxílio permanência”, os depoimentos variam, entre queixas e sugestões. Alguns estudantes apontam para a “necessidade de reavaliação dos critérios para concessão do Auxílio Permanência” e o

“aumento no número de auxílios ofertados e valores concedidos”. Outro aspecto citado refere-se à necessidade de se fazer visita domiciliar após a entrevista e uma preocupação quando há atraso no repasse do auxílio, que acaba comprometendo a programação financeira dos estudantes.

Ao serem indagados a respeito do entendimento que possuem sobre a política de assistência estudantil, os estudantes responderam que a política de assistência ao estudante representa uma ajuda para manter os estudantes no curso, como demonstra as falas “tudo que auxilia o estudante na permanência do curso”, “políticas que visam garantir as condições necessárias para que o aluno possa estudar, conforme CF/88 ‘A educação é direito de todos e dever do estado e da família’ e conforme lei 9394 ‘o estado deve efetivar medidas para garantir assistência aos educandos”, “forma de obter uma ajuda financeira para tornar viável a minha permanência no curso”, “como uma forma de apoiar o estudante durante o curso, com conversas e apoio psicológico”, “política adotada para que se garanta condições de ensino ao aluno (psicológica/social/financeira)”, “política que garante ao estudante a possibilidade de superar as dificuldades econômicas que comprometem a permanência e término do curso”, “uma assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte e entre outras coisas”, “tem como finalidade auxiliar o estudante a permanecer no curso, diminuindo a evasão escolar”, “ajuda financeira na vinda da instituição de ensino para manter o aluno no curso e não o obriga a ir trabalhar”, “apoio aos alunos que ficam impossibilitados de trabalhar e/ou que a família não pode apoiá-lo financeiramente”, “como um apoio ao estudante durante o curso, no que se refere a medidas psicológicas, acadêmicas e financeiras”, “um conjunto de regulamentações que visam auxiliar a permanência com qualidade do aluno no Instituto”, “assistência para os estudantes com menos poder aquisitivo frequentar a universidade sem comprometer a renda familiar”, “são políticas de ações existentes dentro das Instituições, que tem por objetivo, avaliar alunos que necessitam de alguma ajuda financeira e conceder essas ajudas, para evitar a evasão do curso”.

“um procedimento amplo e crucial para a permanência e desenvolvimento dos estudantes em seu curso. Dotado de medidas de apoio psicológico, acadêmico e financeiro, a política de assistência estudantil da minha Instituição de Ensino foi desde quando ingressei e é até hoje algo extremamente importante em minha vida acadêmica” (fala de estudante pesquisado)

Como fica exposto, quando o assunto é assistência estudantil, há um entendimento quase generalizado de que limita-se à concessão de auxílios e bolsas que possibilitam a

permanência do estudante no curso, em especial aqueles que são oriundos de outras localidades diferentes daquela onde cursam a graduação. Não é um erro pensar assim, mas é uma limitação, pois a assistência estudantil envolve ações que ultrapassam a concessão do benefício. Poucos estudantes citaram o auxílio nas áreas psicológicas e de saúde, o que demonstra, no mínimo, um desconhecimento da amplitude das ações da assistência estudantil no campus.

Há uma política de assistência ao estudante que deve estar preocupada com o bom desempenho acadêmico. Envolve profissionais que devem estar atentos ao desenvolvimento físico e psicossocial do estudante. São eles os profissionais da saúde (médicos, dentistas e técnicos em enfermagem), assistentes sociais, psicólogos e pedagogos⁷. Toda esta equipe coloca-se à disposição para subsidiar uma vida acadêmica de sucesso para os estudantes. Afinal, não basta ingressar no curso, precisa permanecer com igualdade de condições e se formar um profissional, apto à (re)inclusão no mercado de trabalho. Este é a finalidade da política de assistência ao estudante, atualmente gestada nas IFES, com variadas configurações.

3.3 Auxílio na permanência e permanência no auxílio

No processo seletivo para concessão do auxílio permanência fica evidente, quando das entrevistas com os estudantes, que muitos utilizam o valor recebido não somente para se manter na instituição, mas para suprir necessidades alimentares, para pagamento de aluguel em casa, entre outras despesas do cotidiano de uma família. Terminam por elencar outras despesas que não são inerentes ao ato de permanecer na escola (material didático, alimentação na escola, transporte, moradia para os que pagam aluguel). Não tem como separar realidades que coexistem!

Fica evidente que o auxílio permanência não é somente auxílio para permanecer na escola, é um auxílio na sobrevivência humana de forma geral, para aqueles estudantes que estão com alta vulnerabilidade socioeconômica, se assim podem ser caracterizados. A preocupação enquanto profissional da área social e cidadã de uma sociedade tão desigual é saber que o curso acabará, o auxílio passará, porém a situação de vulnerabilidade socioeconômica do estudante permanecerá.

⁷ Apesar de em algumas Instituições de Ensino o profissional da pedagogia ser partícipe da política de assistência ao estudante, no IFAL a equipe pedagógica não faz parte da sua estrutura, apesar de estar sempre envolvida com as ações da assistência estudantil.

Por exercer a profissão de Assistente Social no campus de Palmeira dos Índios, local onde foi realizada a pesquisa em tela, a pesquisadora pode observar, na vivência e prática profissional, algumas peculiaridades pertinentes ao Programa Auxílio Permanência, principal ação desenvolvida pelo setor de Serviço Social naquele campus. A principal delas refere-se à dependência do auxílio financeiro que é repassado através do programa auxílio permanência todos os meses, por uma parte de estudantes (neste caso que cursam o ensino médio, técnico e superior indistintamente). É visível a vulnerabilidade socioeconômica que gera tanta angústia quando o valor do auxílio não é depositado ou há atraso no repasse por parte do setor financeiro.

O impacto do valor recebido é incomensurável para a permanência dos estudantes contemplados com o auxílio permanência. Exerce um papel decisivo na continuidade do curso, uma vez que os estudantes em vulnerabilidade socioeconômica não têm condições de arcar com as despesas (alimentação, transporte, moradia, material escolar) e nem seus familiares. Para agravar este quadro, o curso de Engenharia Civil funciona em tempo integral (manhã e tarde), o que impossibilita os estudantes deste curso de trabalharem.

Estas foram as questões que impulsionaram a preocupação com a temática analisada neste estudo. O que fica comprovado, através dos dados coletados, é que os estudantes contemplados com o auxílio permanência não tem autonomia financeira para permanecer estudando sem o auxílio, tendo em vista o perfil familiar de vulnerabilidade socioeconômica de parte significativa dos estudantes do curso de Engenharia Civil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar a trajetória da política de assistência estudantil nas IFES requer inseri-la no contexto histórico da democratização do acesso ao ensino superior no Brasil. Esse processo ainda é em construção e responde à luta da classe estudantil e de representantes das Pró-Reitorias de Assistência ao Estudantes nas Instituições Federais de Ensino Superior(IFES).

A democratização do acesso de estudantes às IFES, via ENEM/SiSU e políticas de ações afirmativas, tem como consequência, a mudança no perfil dos estudantes. Estudantes com baixa renda familiar e oriundos de localidades diferentes e que precisam se manter em cidades onde não possuem vínculos familiares representam considerável número de estudantes, particularmente nos cursos superiores das IFES. Este panorama reflete na institucionalização da política de assistência estudantil, voltada para permanência dos alunos e redução das desigualdades no âmbito educacional superior,

Com o crescimento das vagas nos cursos superiores nos Institutos Federais, torna-se latente a necessidade de ter-se um olhar inclusivo quanto aos estudantes com uma trajetória de exclusão social por décadas cultivada na sociedade brasileira. O estigma da exclusão escolar vivenciada pela população pobres em nosso país vai sendo rompido. Há que se ter a preocupação não somente com a inclusão, mas com a permanência deste estudante pobre no curso, até sua conclusão.

Vale ressaltar que as desigualdades encontradas nas instituições de ensino ultrapassam o viés financeiro. A escola pública, imbuída na dinâmica de uma sociedade desigual reproduz, em suas relações, posturas discriminatórias. A história de segregação não terminou com a democratização do acesso ao ensino no Brasil, porém, está em construção uma escola menos desigual. Algumas dificuldades enfrentadas pelos estudantes passam por problemas psíquicos sociais ou de saúde, herança de uma história de marginalização e/ou legado de uma relação familiar nem sempre saudável.

E a Política de Assistência ao Estudante é ferramenta essencial neste processo, quando busca proporcionar a permanência do estudante até a conclusão do curso, em igualdade de condições. Os profissionais da assistência estudantil precisam perceber o estudante como um ser social, ora influencia, ora influenciado pelo meio onde vive e estabelece relações sociais. Para tanto, as ações da assistência estudantil contam com profissionais de diversas áreas, que atuam de forma interdisciplinar, para promover uma assistência ao estudante que ultrapasse a esfera meramente financeira.

O Programa Auxílio Permanência é fundamental, pois minimiza as despesas familiares com o estudante, quando não se torna uma auxílio para a família, tendo em vista a situação de vulnerabilidade socioeconômica em que vive parte das famílias dos estudantes. O que seria auxílio na permanência, torna-se permanência pelo auxílio.

Como uma Política que visa amparar os estudantes em diversas áreas, as ações da assistência estudantil na instituição precisam ser melhor divulgadas entre os estudantes. Grande parte dos estudantes desconhece as bases legais que regulamentam a Política de Assistência ao Estudante no Instituto Federal de Alagoas. Limitam-se à participação em um processo seletivo para concessão do auxílio permanência. Contudo, existem vários programas que são executados e não devidamente divulgados entre o corpo discente.

É fundamental reconhecer que assistência estudantil é um investimento, não só financeiro mas em qualificação de mão-de-obra e formação de cidadãos. Quando o estudante desiste da trajetória educacional, por falta de condições de permanecer na instituição, representa não só a perda dos recursos investidos, mas um sinal de que a desigualdade venceu, e tende a persistir, para além da escola.

Como foi colocado no início desse trabalho, houve um esforço no sentido da fundamentação teórica desta pesquisa, pois é um tema cuja literatura a respeito ainda é muito escassa. Porém, urge a necessidade por novas pesquisas na área da assistência estudantil, que fundamentem a prática dos profissionais envolvidos com tal política.

A proposta desse trabalho não é unicamente declarar que a assistência ao estudante é um direito social, mas evidenciar que ela precisa ser amplamente divulgada entre a comunidade acadêmica, para , enfim, desempenhar seu papel, que é reduzir desigualdades e possibilitar a permanência dos estudantes mais vulneráveis socioeconomicamente. Não basta democratizar o acesso às Instituições de Ensino no país. Precisa garantir a conclusão do curso.

Referências Bibliográficas

ANTUNES, Ricardo L. *Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. 6. ed. São Paul: Cortez. Campinas, SP, 1999.

BOBBIO. Noberto. Igualdade e liberdade. Rio de Janeiro. Ediouro, 2002.

BORDIGNON, Liliane. “Reforma e expansão da educação profissional técnica de nível médio nos anos 2000”. Dissertação de Mestrado. UNICAMP, 2000

BOSCHETTI, Ivanete et al. Capitalismo em crise, política social e direitos. São Paulo. Cortez, 2010

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 9.394. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

_____. Decreto nº 2.208. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1997.

_____. Ministério do Trabalho. Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional. *Plano Nacional de Educação Profissional: reconstruindo a institucionalidade da educação profissional no Brasil*. Brasília: FAT, 1998.

_____. Decreto nº 5.154. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, DF, 2004.

_____. Decreto nº 7.234. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, DF, 2010. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm. Acesso em: 18/11/2015.

_____. Decreto nº 8.268. 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. Brasília, DF, 2014.

_____. Lei nº 11.741. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília, DF, 2008.

_____. Lei nº 12.711. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF, 2012.

_____. 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: 27 abr. 2015.

_____. Ministério da Educação. Um novo modelo em educação profissional e tecnológica. Concepções e Diretrizes. PDE. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?gid=6691&option=com_docman&task=doc_download. Acesso em: 15 abr. 2015.

_____. Ministério da Educação. Linha do tempo EPT – disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/linha.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2015.

_____. Resolução CES 1/99. Diário Oficial da União, Brasília, 3 de fevereiro de 1999. Seção 1, p. 13.

CAÔN. Giovana Fonseca; FRIZZO. Heloísa Cristina Figueiredo. Acesso, equidade e permanência no ensino superior: desafios para o processo de democratização da educação no Brasil. Disponível em http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/v.%2019%20n.%202/Giovana_e_Heloisa.pdf. Acesso em 29/09/2015

CARVALHO, Cristina H. A., LOPREATO, Francisco L. C. Finanças públicas, renúncia fiscal e o Prouni no governo Lula Impulso, Piracicaba, v. 16, n. 40, p. 93-104, maio-ago. 2005

CARVALHO, José Murilo de. A cidadania no Brasil. O longo caminho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2ª ed. , 2002.

CATTANI, Antônio David. Trabalho e Tecnologia. Dicionário Crítico. Petrópolis: Vozes, 4ª Ed., 2002.

COUTINHO, C.N. Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1999.

CHRISTOPHE, Micheline. A legislação sobre a Educação Tecnológica no quadro da Educação Profissional brasileira.IETS.2005. Disponível em http://tupi.fisica.ufmg.br/michel/docs/Artigos_e_textos/Gestao_de_cooperativas/educacao%20tecnologica.pdf Acesso em 10/02/2015.

DALLARI, Dalmo de Abreu. Direitos humanos e cidadania. Moderna, São Paulo, 2004.

DEMO, Pedro. *Educação Profissional: mito e realidade*, in: *Revista Ser Social N. 5 – Trabalho e cidadania*. Brasília. Departamento de Serviço Social, Universidade de Brasília, julho-dezembro de 1999, p. 123-157.

ENGUITA, Mariano F. Tecnologia e sociedade: a ideologia da racionalidade técnica, a organização do trabalho e a educação. In: Trabalho, educação e prática social. Porto Alegre, Artes Médicas, 1991.

FERNANDES, Florestan. O desafio educacional. São Paulo. Cortez. Autores associados. 1989.

FERNANDES, Francisco das Chagas de Mariz. Gestão dos Institutos Federais: o desafio do centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Revista Holos, ano 25, v. 2. Disponível em:

<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/267>> Acesso em: 10/04/2015

FERRETTI, Celso J. Brasil: *Educação e formação profissional nos anos recentes. Formação Sindical em Debate*. São Paulo: Núcleo Temático Educação do trabalhador/Escola, nº 2.

FONAPRACE. I Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES, Brasília, 1997.

_____. II Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES, Brasília, 2004.

_____. Plano Nacional de Assistência Estudantil, 2001.

Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – Dez Encontros, Goiânia, 1993

Ministério da Educação. Exposição de Motivos nº 11. Brasília, 07 de maio de 2010b.

GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. O fio da História: a gênese da formação profissional no Brasil. São Leopoldo, UNISINOS, 2000.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. Ed. São Paulo: Atlas. 2008.

HARBISON, Frederick H. Mão de obra e desenvolvimento econômico: problemas e estratégia. In: PEREIRA, Luiz(org). Desenvolvimento, trabalho e educação, 2ª ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1974.

HARVEY, David. *Condição Pós-moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 6. Ed., 1996. 349p.

HIRATA, Helena, *Nova Divisão Sexual do Trabalho? Um olhar voltado para a empresa e sociedade*. São Paulo, Editorial Boitempo, 2002, Primeira Edição.

JUNIOR, Justino de Sousa. A política educacional brasileira de 2003 a 2010 e a proposta da integração do ensino médio ao profissional. III Congresso ibero americano de política e administração da educação. 2012, Zaragoza, Espanha. Disponível em <<http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/publicacao.html>> Acesso em: 02/05/2015.

LEITE, Márcia de Paula e POSTHUMA. Anne Caroline. Reestruturação produtiva e qualificação: reflexões sobre a experiência brasileira. Texto apresentado no IV Encontro Nacional da Abet, set. 1995. Disponível em http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v10n01/v10n01_08.pdf. Acesso em 04/10/2015.

MACHADO, Lucília R.S. A educação e os desafios das novas tecnologias. In: FERRETTI, Celso J. e outros. *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. 3ª ed. Petrópolis, Vozes, 1994, p. 165-184.

MANFREDI, Sílvia Maria. Trabalho, qualificação e competência profissional. Das dimensões conceituais e políticas. In: *Revista Educação e Sociedade* v. 19, n. 64. Campinas, 1998.

MANDREDI, Silva. *Educação Profissional no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002. 317 p. MTb/Sefor. Educação profissional: um projeto para o desenvolvimento sustentado. Brasília: MTE. 1995.

NETTO, José Paulo. Desigualdade, pobreza e serviço social. In: *Revista Em pauta*, n. 19, Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.

NEVES, C.E.; RAIZER, L.; FACHINETTO, R. F. Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira. *Sociologias*, Porto Alegre, n. 17. P. 124-157. Jan./jun. 2007

NUNES, Clarice. Anísio Teixeira. In: FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque; BRITTO, Jader de Medeiros. (Orgs.). *Dicionário de educadores no Brasil: da Colônia aos dias atuais*. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2002. p.71-79.

_____. *Educação é um direito*. 3.ed. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2004.

PACHECO, Eliezer Moreira. Pereira, Luiz Augusto Caldas. Sobrinho, Moisés Domingos. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: limites e possibilidades. *Revista Linhas Críticas*, DF, v.16, n. 30, p. 71-88, jan/jun. 2010. ISSN 1516-4896.

POCHMANN, Márcio. Et. Al.(orgs). *Os ricos no Brasil. Atlas da exclusão social no Brasil*. V. 3. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

RICHARDSON, Roberto Jarry. *Pesquisa Social: métodos e técnicas*. 3.ed rev e ampl. São Paulo:Atlas, 2012.Tempo Brasileiro, 1984.

OFF, C(org.). *Problemas estruturais do Estado Capitalista*. Rio de Janeiro:

OLIVEIRA, Roberto Veras de(org.). *Qualificar para quê? Qualificação para quem? Do global ao local: o que se espera da qualificação profissional hoje*.São Paulo: UNITRABALHADO, Campina Grande: EDUFCEG, 2006. 219 p.

SANTOS, Silvana Mara de Moraes dos. Política social e diversidade humana: crítica à noção de igualdade de oportunidade in BOSCHETTI. Ivanete *et al*. *Capitalismo em Crise, política social e direitos*. São Paulo. Cortez, 2010. P. 185 – 194.

SILVA, M. O. da Silva et. Al. *A política social brasileira no século XXI: a prevalência dos programas de transferência de renda*, 6.ed rev e atual. São Paulo: Cortez, 2012.

SOUZA, Salviana M. P. S. e PEREIRA, Maria E. F. D. "A apropriação da noção de competência nas políticas de educação profissional desenvolvidas no Brasil a partir dos anos 1990", in: SILVA, Maria O. da S. & YAZBEK, Maria C. (orgs.), *Políticas Públicas de Trabalho e Renda no Brasil Contemporâneo*. São Paulo: Cortez, 2006, p. 73-89.

APÊNDICE - Questionário utilizado para coleta de dados junto aos estudantes.

Universidade Federal da Paraíba
Centro de Ciências Humanas Letras e Artes
Programa de Pós Graduação em Serviço Social

Pesquisa: Repercussão do Auxílio Permanência na vida acadêmica de estudantes do IFAL – campus Palmeira dos Índios

Pesquisador: Cíntia Cinara Moraes Borges

Hora de Início: _____ Hora final: _____

Esta pesquisa é sobre a Assistência Estudantil, especificamente sobre o Programa Auxílio Permanência, executado no IFAL, campus Palmeira dos Índios. Os dados serão utilizados para pesquisa e elaboração de Dissertação de Mestrado em Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba. Sua participação não terá qualquer forma de identificação.

QUESTIONÁRIO

1. CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO

Cidade e Estado de procedência: _____

Zona rural () zona urbana ()

Sexo: () M () F

Idade: _____

Ano de ingresso no curso: _____

Renda Familiar(em salário mínimo):

() Até 1 sm

() De 1sm a 3sm

() De 3sm a 5sm

() Acima de 5sm

Quantas pessoas residem na sua casa? _____

1. O que você entende por Política de Assistência Estudantil?

2. Você conhece a Resolução que regulamenta a Política de Assistência Estudantil no IFAL?

- () Não
() Conheço parcialmente
() Conheço totalmente
() Não me interessei em conhecer

3. Você sabe quais os setores envolvidos com a Assistência Estudantil no campus Palmeira dos Índios?

- () Não
() Sim. Cite os que você conhece. _____

4. Você enfrenta/enfrentou alguma dificuldade para permanecer no curso?

- () Não
() Sim. Qual/Quais? _____

5. Você recebe auxílio permanência?

- () Sim
() Não. Por que?

As questões de 06 a 10 deverão ser respondidas pelos alunos que recebem o auxílio permanência. Para os demais, o questionário encerra-se na questão 5.

6. Já teve acesso a algum Programa da Assistência Estudantil, além do Auxílio Permanência?

- () Não
() Sim. Qual/Quais? _____
() Não me interessei em conhecer

7. O que o Auxílio Permanência representa na sua vida acadêmica no IFAL – campus Palmeira dos Índios?

8. Você conhece o setor de Serviço Social. Não () Sim ()

9. Já procurou alguma vez. Não () Sim ()

Justifique. _____

10. Qual a sua visão sobre o Programa Auxílio Permanência? (Sugestões e Críticas)

ANEXO 1 – Formulário de Cadastro Social

 INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA ALAGOAS Campus Palmeira dos Índios	 Serviço Social CADASTRO SOCIAL
--	--

I. IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____ Curso/Turma/Turno: _____

Matrícula _____ CPF _____ RG _____ Naturalidade _____

Data de Nascimento _____ Idade _____ Endereço Residencial _____

Bairro _____ Cidade _____ UF _____

Ponto de Referência: _____

Telefone do Aluno _____ E-mail _____

Gênero: ☐ Masculino ☐ Feminino

Cor / Etnia: ☐ Branco/a ☐ Pardo/a ☐ Negro/a ☐ Amarelo/a ☐ Indígena

Estado Civil: ☐ Solteiro/a ☐ Casado/a ☐ União Estável ☐ Separado/a não judicialmente ☐ Divorciado/a, Desquitado/a

Você mora na: ☐ zona urbana ☐ zona rural

Possui alguma necessidade especial (deficiência)? ☐ NÃO ☐ SIM. Qual? _____

☐ Auditiva ☐ Física ☐ Visual ☐ Múltipla ☐ Mental ☐ Superdotação Intelectual

☐ Outra _____

Possui alguma doença grave ou crônica? (diabetes, pressão alta, tireóide, etc) ☐ NÃO ☐ SIM

Em caso afirmativo. Qual? _____

Quais dos itens a seguir você dispõe em casa pra facilitar a sua vida escolar?

☐ Livros ☐ Computador com internet ☐ Computador sem internet ☐ Nenhum

II. INFORMAÇÕES RELATIVAS AO GRUPO FAMILIAR

Composição Familiar:

Nº	Nome	Grau de Parentesco	Idade	Escolaridade	Profissão/Ocupação	Valor do Rendimento
01						
02						
03						
04						
05						
06						
07						
08						
TOTAL DA RENDA FAMILIAR R\$						

Enumere por ordem de prioridade com o que a família gasta mais?

- | | | |
|--|--|--|
| ☐ Alimentação | ☐ Tarifas públicas | ☐ Transporte |
| ☐ Saúde | ☐ Educação | ☐ Telefone/internet |
| ☐ Higiene pessoal e da casa | ☐ Lazer | |
| ☐ Vestuário | ☐ Aluguel/Financiamento | |

Você ou alguém da família está inserido em algum programa/benefício do governo federal: ☐ NÃO ☐ SIMQual? ☐ Bolsa Família ☐ BPC ☐ Projuvem ☐ PRONATEC☐ Outro _____ Valor: _____

Que membro(s) da família sustenta(m) a casa? _____

A família recebe ajuda material/financeira de outra pessoa que não reside no mesmo domicílio?

☐ NÃO ☐ SIM De Quem? _____

Você tem algum outro membro da sua família que estuda ou participa de algum programa/projeto ou curso do IFAL?

☐ NÃO ☐ SIM Quem? _____

Em caso afirmativo qual programa/projeto ou curso? _____

III. INFORMAÇÕES ADICIONAIS SOBRE O ALUNO**3.1 EDUCAÇÃO E TRABALHO**

Ano de ingresso no IFAL: _____ Forma de Ingresso no Campus: ☐ Optante por cotas ☐ Não optante por cotas ☐ Transferência

Se cotista, em qual categoria você se encontra?

☐ Estudante da rede pública ☐ Cotas adicionais para indígenas ☐ Cotas adicionais para quilombolas

Onde estudou a maior parte do ensino fundamental?

☐ Rede Pública ☐ Rede Privada com bolsa ☐ Rede Privada sem bolsa ☐ Rede Pública/Privada

Onde estudou a maior parte do ensino médio? (Caso seja aluno de curso subsequente, superior ou PROEJA)

☐ Rede Pública ☐ Rede Privada com bolsa ☐ Rede Privada sem bolsa ☐ Rede Pública/Privada

Já foi reprovado durante a vida escolar? ☐ NÃO ☐ SIM

Faz algum curso de língua estrangeira? ☐ NÃO ☐ SIM onde: _____

Você estuda em outra instituição de ensino? ☐ NÃO ☐ SIM Qual? _____

Você tem algum tipo de atividade remunerada?

☐ Trabalho Formal ☐ Estágio ☐ Bolsa

☐ Trabalho Informal ☐ Monitoria ☐ Nenhuma

Quanto recebe? _____

Turno ou Jornada de Trabalho: _____

Assinale a situação abaixo que melhor descreve seu caso:

☐ Não trabalho e meus gastos são financiados pela família

☐ Trabalho e recebo ajuda da família

☐ Trabalho e me sustento

☐ Trabalho e contribuo com o sustento da família

☐ Trabalho e sou o principal responsável pelo sustento da família.

3.2 ESPORTE, CULTURA E LAZER

Pratica algum Esporte? ☐ Frequentemente ☐ Às vezes ☐ Nunca

Se sim, frequente:

☐ Quadra ☐ Campo ☐ Ginásio ☐ Academia ☐ Outro _____

Pratica alguma atividade artística? ☐ Frequentemente ☐ Às vezes ☐ Nunca

Se sim, frequente:

☐ Música ☐ Teatro ☐ Dança ☐ Literatura ☐ Pintura ☐ Outro _____

Tem acesso a atividades culturais? ☐ Frequentemente ☐ Às vezes ☐ Nunca

Se sim, frequente:

☐ Biblioteca ☐ Museu ☐ Teatro ☐ Cinema ☐ Shows Musica ☐ Exposições de arte ☐ Outros _____

Com o que você se ocupa nas horas de lazer?

☐ Praia ☐ Bares ☐ Cinema ☐ Igreja ☐ Shopping ☐ Amigos ☐ Clube ☐ Casa de Parentes ☐ Esporte ☐ Leitura ☐ Namoro ☐ Jogos

☐ Praça ☐ Chácara ☐ TV ☐ Estudo ☐ Internet ☐ Sítio ☐ Outros _____

IV. HABITAÇÃO**4.1 DADOS DO ALUNO**

Com quem você mora:

☐ Mãe ☐ Pai ☐ Irmãos ☐ Padrasto/Madrasta ☐ Parentes ☐ Cônjuge ☐ Cônjuge sem filhos

☐ Cônjuge, com filhos ☐ Amigos ☐ Sozinho

VOCÊ MORA EM CASA:

☐ Própria ☐ Alugada ☐ Cedida ☐ Financiada ☐ Outro _____

Se alugada ou financiada qual o valor mensal pago? _____

TIPO DE CASA:

☐ Alvenaria (tijolo/blocos) ☐ Taipa ☐ Madeira ☐ Outro

Número de cômodos: _____

O local onde você mora possui quais dos seguintes serviços abaixo:

☐ Água encanada ☐ Tratamento de resíduos orgânicos em aterros sanitários regularizados

☐ Coleta de lixo/limpeza pública de rua ☐ Coleta e reciclagem de materiais

☐ Energia elétrica

Caso não haja água encanada e coleta de lixo, responda:

Qual é a origem da água?

☐ Poço/Cacimba ☐ Açude ☐ Carro pipa ☐ Cisterna ☐ Outros _____

O que se faz com o lixo:

☐ Queima

☐ Joga em terreno

☐ Outro _____

4.2 DADOS DOS PAIS

Em que seu pai trabalha ou trabalhou, na maior parte da vida?

- () Na agricultura, fazenda ou pesca.
() Na indústria.
() Na construção civil(pedreiro, pintor, servente, engenheiro).
() No comércio, banco, transporte, hotelaria ou outros serviços.
() Funcionário público do Governo Federal Estadual ou Municipal.
() Profissional liberal, professor ou técnico de nível superior.
() Em atividades informais(autônomo), como pintor, eletricista, encanador, taxista, moto-taxista, motorista de van, ambulante, feirante, catador de lixo, guardador de carros, etc.
() Trabalha em casa, em serviços de alfaiate, cozinha, aulas particulares, artesanato, carpintaria, mercearia, etc.
() Trabalhador doméstico em casa de outras pessoas(faxineiro, cozinheiro, motorista particular, piscineiro, jardineiro, vigia, acompanhante de idosos, etc).
() No lar (sem remuneração)
() Não trabalha.

A inserção de seu pai no mercado de trabalho é/foi:

- () Formal(Carteira Assinada) () Informal(sem carteira assinada) () Autônomo () Concursado () Não sabe

Em que sua mãe trabalha ou trabalhou, na maior parte da vida?

- () Na agricultura, fazenda ou pesca.
() Na indústria.
() No comércio, banco, transporte, hotelaria ou outros serviços.
() Funcionária pública do Governo Federal Estadual ou Municipal.
() Profissional liberal, professora ou técnica de nível superior.
() Em atividades informais(autônoma), como taxista, moto-taxista, motorista de van, ambulante, feirante, catadora de lixo, guardadora de carros, etc.
() Trabalha em casa, em serviços de costura, cozinha, aulas particulares, artesanato, carpintaria, mercearia, etc.
() Trabalhadora doméstica em casa de outras pessoas(faxineira, cozinheira, acompanhante de idosos, etc).
() No lar(sem remuneração)
() Não trabalha.

A inserção de sua mãe no mercado de trabalho é/foi:

- () Formal(Carteira Assinada) () Informal(sem carteira assinada) () Autônomo () Concursada () Não sabe

4.3 SE VOCÊ NÃO MORA COM SEUS PAIS, RESPONDA:

SEUS PAIS MORAM EM CASA:

- () Própria () Alugada () Cedida () Financiada () Outro _____

Se alugado ou financiado qual o valor mensal pago? _____

TIPO DE CASA:

- () Alvenaria(tijolo/bloco) () Taipa () Madeira () Outro

Número de cômodos: _____

O local onde seus pais moram possui quais dos seguintes serviços abaixo:

- () Água encanada () Tratamento de resíduos orgânicos em aterros sanitários regularizados
() Coleta de lixo/limpeza pública de rua () Coleta e reciclagem de materiais
() Energia elétrica

Caso NÃO haja água encanada e coleta de lixo, responda:

Qual é a origem da água?

- () Poço/Cacimba () Açude () Carro pipa
() Cisterna () Outros

O que se faz com o lixo: () Queima () Joga em terreno () Outro

V. SAÚDE

Para cuidar da saúde a família utiliza:

- () SUS () Plano de Saúde () Serviços particulares

Existe despesa mensal com medicamento: (De uso contínuo)

- () NÃO () SIM Valor do gasto: _____

Alguém da família possui alguma doença grave ou crônica?

- () NÃO () SIM Quem/Doença? _____

Alguém da família é alcoólatra?

- () NÃO () SIM Quem? _____

Alguém da família usa drogas?

- () NÃO () SIM Quem? _____

Na sua família há alguma pessoa com deficiência?

() SIM () NÃO

Se sim, qual?

() Visual () Mental () Auditiva () Física () Múltipla () Superdotação intelectual () Outra _____

Na família já houve casos de gravidez na adolescência:

() SIM () NÃO

Já teve ou tem acompanhamento psicológico ou psiquiátrico:

() SIM () NÃO

Você já sofreu Bullying ou preconceito?

() SIM () NÃO

De que tipo?

() Apelido () Violência física () Violência verbal () Outros _____

Em sua vida comunitária, quais dos elementos abaixo lhe afetam e/ou você observa afetando alguém?

() Poluição () Violência () Preconceito () Alcoolismo () Outras drogas () Nenhum () Outro _____

VI. ACESSO A BENS, DIREITOS, LEGISLAÇÕES:

A família possui algum meio de transporte? () NÃO () SIM Quanto(s)? _____ Qual(is)? _____

A família possui imóvel? () NÃO () SIM Quantos? _____

Alguém da sua família participa de alguma associação, ONG, conselho, sindicato ou movimento social?

() NÃO () SIM Qual? _____

Você conhece algum desses órgãos?

() Conselho Tutelar () Ministério Público () Defensoria Pública () Juizados

Você conhece alguma dessas legislações?

() Estatuto da Criança e do Adolescente () Estatuto do Idoso () Lei Maria da Penha

Você conhece algum desses centros de referência?

() CRAS () CREAS () CAPS

VII. TRANSPORTE

Qual é meio de transporte mais utilizado pela família? _____

Qual o transporte utilizado para o deslocamento ao IFAL?

() Ônibus gratuito () Moto táxi () Bicicleta () Moto própria

() Automóvel próprio () Carona () A pé

() Van () Ônibus de empresa () Outro

Qual é o gasto mensal com esse transporte? _____

VIII. INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES

IX. PARECER SOCIAL

Assinatura do (a) aluno (a)

Assinatura do (a) Assistente Social

Assinatura do (a) Estagiário (a)

_____, _____ de _____ de 20____.

X. ATENDIMENTOS

DATA	SOLICITAÇÃO	ENCAMINHAMENTO	ASSISTENTE SOCIAL

XI. DADOS BANCÁRIOS DO ALUNO

Banco	Agência	Conta	Operação	Atualizado em

ANEXO 2 - Anuário 2014

INDICADORES INTERNOS

Campus	Endereço	Gestor
Palmeira dos Índios	Av. Alagoas, S/N Bairro: Palmeira de Fora Palmeira dos Índios – AL CEP: 57.608-180	Ana Quitéria Menezes de Oliveira Silva

ESTRUTURA FÍSICA

Área Total 17.000m ²	Área Construída 11.000m ²
---------------------------------------	---

Espaços	
Auditório 01	Biblioteca 01
Sala de Professores 01	Cantina 01
Salas de Aula 17	Ginásio Poliesportivo 01
Salas de Videoconferência	Campo de Futebol 01
Pista de Atletismo 01	Laboratórios 19
Quadra de Areia 01	Clube de Leitura 01
Unidade de Assistência Médico-Odontológica 01	
Unidade de Atendimento Psicológico 01	
Unidade de Serviço Social..... 01	

Laboratórios por área

Informática 03	Química 01
Construção Civil 03	CAD/Desenho 02
Biologia 01	Robótica 01
Física 02	Segurança do Trabalho 01
Processos Industriais 05	

BIBLIOTECA

Títulos 4.272	Exemplares 8.681
---------------------	------------------------

CURSOS OFERECIDOS

Médio Integrado	Subsequente
• Edificações • Eletrotécnica • Informática	• Redes de Computadores • Segurança do Trabalho
Superior	Proeja
• Engenharia Civil • Sistemas Elétricos	• Eletrotécnica
Pós-graduação	Pronatec
-	• Concomitante em Segurança do Trabalho • FIC : Camareira em meio de hospedagem - Espanhol Intermediário - Cuidador de Idoso - Recepcionista em Serviço de Saúde
UAB	E-TEC
	• Infraestrutura Escolar • Secretaria Escolar • Alimentação Escolar

CORPO DISCENTE

ALUNOS MATRICULADOS EM 2014

Total de Alunos Matriculados no Campus Palmeira dos Índios	
--	--

Dados Socioeconômicos

Quantidade de alunos trabalhadores	124
------------------------------------	-----

Alunos por Raça/Etnia	
Branca	324
Preta	79
Parda	643
Amarela	20
Indígena	17
Não declarada	33

Alunos por Renda Familiar Per Capita	
RFP < 0,5 SM	771
0,5 SM < RFP < 1 SM	270
1 SM < RFP < 1,5 SM	43
1,5 SM < RFP < 2,5 SM	24
2,5 SM < RFP < 3 SM	05
RFP > 3 SM	03

Alunos por Gênero	
Feminino	460
Masculino	656

Alunos por Faixa Etária	
Até 14 anos	14
De 15 a 17 anos	375
De 18 a 19 anos	304
De 20 a 24anos	278
De 25 a 29anos	73
De 30 a 39 anos	62
De 40 a 49anos	9
A partir de 50 anos	1

Alunos por Área de Procedência	
Urbana	884
Rural	232

Alunos por Procedência Escolar	
Escola Pública	766
Escola Pública/Particular	48
Escola Particular	296
Escola Não Declarada	06

Matriculados por curso / Médio Integrado	
Edificações	262
Informática	255
Eletrotécnica	233

Matriculados por curso / _Subsequente	
→ Redes de Computadores	70
→ Segurança do Trabalho	138

Matriculados por curso / _Superior	
→ Engenharia Civil	101
→ Sistemas Elétricos	83
→ Construção de Edifícios	14

Matriculados por curso / _Proeja	
■ Eletrotécnica	22

Pós-graduação
-

PRONATEC	
• FIC	105
• Concomitante	69

UAB	
E-TEC	
• Infraestrutura Escolar Turma 2012.2	36
• Infraestrutura Escolar Turma 2014.1	47
• Secretaria Escolar Turma 2012.2	50
• Secretaria Escolar Turma 2014.1	49
• Alimentação Escolar 2014.1	50

Matrículas por Turno			
Manhã	Tarde	Noite	Sem Turno (TCC)

ESTÁGIO

Alunos realizando estágio e o número de empresas envolvidas nesse processo.

Curso	Modalidade	Quantidade	Empresa(s)
Edificações	Médio/Integrado		
Eletrotécnica	Médio/Integrado		
Informática	Médio/Integrado		
Segurança do Trabalho	Médio/Subsequente		
Rede de Computadores	Médio/Subsequente		
Sistemas Elétricos	Tecnólogo		

INICIAÇÃO CIENTÍFICA

Curso	Modalidade	Tipo	Quantidade
Edificações	Integrado	PIBIC	7
Eletrotécnica	Integrado	PIBIC	1
Eletrotécnica	Integrado	PIBITI	1
Informática	Integrado	PIBIC	3
Informática	Integrado	PIBITI	2
Redes de Computadores	Subsequente	PIBITI	1
Sistemas Elétricos	Superior	PIBITI	1
Engenharia Civil	Superior	PIBIC	1
Engenharia Civil	Superior	PIBITI	4

PROJETOS DE PESQUISA

Projetos PIBIC
ESTUDO DE TÉCNICAS DE COMUNICAÇÃO E CONTROLE EM SENSORES DE PLATAFORMA ABERTA E DE BAIXO CUSTO.
MARCADORES LUMINESCENTES EM DISPOSITIVOS MARCADORES EM CRIMINALÍSTICA
MODELAGEM DE UMA FERRAMENTA DE APOIO AO ENSINO DE INTRODUÇÃO AOS ALGORITMOS E À PROGRAMAÇÃO
POTENCIAL ALELOPÁTICO DO EXTRATO AQUOSO FOLIAR DE MANGIFERA INDICA L. SOBRE A GERMINAÇÃO DE BRACHIARIA DECUMBENS.
PERFIL SÓCIOECONÔMICO E AMBIENTAL DA POPULAÇÃO DE CATADORES DE MATERIAIS RECICLÁVEIS DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS-AL
RITUAIS RELIGIOSOS E RELAÇÕES DE PODER: PARA UMA ETNOGRAFIA DOS ESPAÇOS DE CULTO NO CRISTIANISMO
TRABALHO RELIGIOSO E ETHOS
A INFLUÊNCIA DA AUTOESTIMA E DAS RELAÇÕES HUMANAS NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM: UM ESTUDO DE CASO COM OS ALUNOS DA FORMAÇÃO GERAL DO IFAL CAMPUS PALMEIRA DOS ÍNDIOS.
AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DAS EDIFICAÇÕES – CONJUNTO HABITACIONAL ENTREGUE NA CIDADE DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS, ATRAVÉS DO PROGRAMA “MINHA CASA, MINHA VIDA”.
ANÁLISES PARA MELHORIAS DE CONSUMO DE ENERGIA EM UMA INDÚSTRIA DE LATICÍNIOS NA CIDADE DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS, AL: UM ESTUDO DE CASO

ANÁLISE DO DISCURSO DO OPERADOR E SEU INSTRUMENTO DE COMUNICAÇÃO COMO PREVENÇÃO DE FALHAS E PERDAS OPERACIONAIS.

TECNOLOGIAS SOCIAIS NO SEMIÁRIDO ALAGOANO

Projetos PIBITI	
FOLLOW-ME: MONITORAMENTO DE INSTALAÇÕES UTILIZANDO VANTS	
SMARTLIVING: UMA SOLUÇÃO DE AUTOMAÇÃO RESIDENCIAL DE BAIXO CUSTO	
ESTUDO DE CULTURAS E SUAS ADAPTAÇÕES EM SOLOS SEMI-ÁRIDOS DO AGRESTE ALAGOANO	
DESENVOLVIMENTO DE INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DA ESTIMATIVA PERCEPTOMOTORA UTILIZANDO COMPUTAÇÃO PERVASIVA	
DESENVOLVIMENTO DE ESTIMULADOR TRANSCRANIANO POR CORRENTE CONTINUA AUTOMATIZADO	
ANÁLISE DA DURABILIDADE MEDIANTE INCORPORAÇÃO DE RESÍDUO DE CERÂMICA VERMELHA DE OLARIAS DE ALAGOAS EM CONCRETO	
SOFTWARE DE SIMULAÇÃO DO ARRANJO DO EMPACOTAMENTO DE PARTÍCULAS E OS VAZIOS EXISTENTES	
ESTUDO SOBRE INDICADORES DE DESEMPENHO OPERACIONAL RELACIONADOS AO CONSUMO DE ÁGUA E GERAÇÃO DE EFLUENTES EM UMA FÁBRICA PRODUTORA DE DERIVADOS DO LEITE EM PALMEIRA DOS ÍNDIOS, AL.	
ESTUDO DA VIABILIDADE DO USO DAS CINZAS DA CASCA DO ARROZ PARA FABRICAÇÃO DE BLOCOS VAZADOS	
ANÁLISE DO COMPORTAMENTO DA BORRACHA DE PNEUS INSERVÍVEIS NA FABRICAÇÃO DE PISOS	
JOGOS ELETRÔNICOS COM FINS EDUCACIONAIS	
AMBIENTE DE APRENDIZADO AUTOCONTROLADO	
SERVIDORES	

Total de Servidores do Campus	
➔ Docentes	➔ Estagiário
➔ Terceirizados	➔ Técnicos Administrativos

Docentes

Titulação	
Nível Médio	Nível Superior
Especialização	Mestrado
Doutorado	Pós-doutorado

Classe / Nível de Capacitação	Gênero	
	Feminino	Masculino
D I		
D II		
D III		
D IV		
D V		

Carga Horária	Faixa Etária
20 h/a	Até 30 anos
30 h/a	De 31 até 40 anos
40 h/a	De 41 até 50 anos
40 h/a + DE (Dedicação Exclusiva)	De 51 anos em diante

Técnicos Administrativos em Educação

Titulação	
Nível Médio	Nível Superior
Especialização	Mestrado
Doutorado	Pós-doutorado

Classe / Nível de Capacitação	
A I	A II
A III	A IV
B I	B II
B III	B IV
C I	C II
C III	C IV
D I	D II
D III	D IV
E I	E II
E III	E IV

Gênero	
Feminino	Masculino

Carga Horária	Faixa Etária
20 h/a	Até 30 anos
30 h/a	De 31 até 40 anos
40 h/a	De 41 até 50 anos
Outros	De 51 anos em diante

CARGOS DE DIREÇÃO E FUNÇÕES GRATIFICADAS

Anexo I, item “c” e Anexo III, item “f” da Lei 11.526 de 4 de outubro de 2007.

Cargos de Direção	Função Gratificadas							
CD 1	CD 2	CD 3	CD 4	FG 1	FG 2	FG 3	FG 4	FG 5
				FG 6	FG 7	FG 8	FG 9	