

UFRRJ
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

**CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO
CAMPUS ARIQUEMES DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RONDÔNIA**

GUTEMBERG GERMANO DA SILVA

2014

GUTEMBERG GERMANO DA SILVA

**CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
NO *CAMPUS* ARIQUEMES DO INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RONDÔNIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola do Instituto de Agronomia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências.

Linha de Pesquisa: Formação Docente e Políticas para a Educação Agrícola.

**Orientador:
Prof. Dr. José dos Santos Souza**

**Seropédica (RJ)
Maio/2014**

630.736125098111

S586c

T

Silva, Gutemberg Germano da, 1968-
Concepções e práticas de
assistência estudantil no Campus
Ariquemes do Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia de
Rondônia / Gutemberg Germano da Silva
- 2014.

195 f.: il.

Orientador: José dos Santos Souza.
Dissertação (mestrado) -
Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro, Curso de Pós-Graduação em
Educação Agrícola.

Bibliografia: f. 186-195.

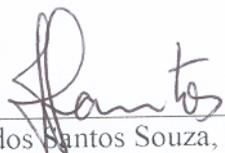
1. Ensino agrícola - Instituto
Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de Rondônia (Campus
Ariquemes) - Política social - Teses.
2. Estudantes - Programas de
assistência - Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia de
Rondônia (Campus Ariquemes) - Teses.
3. Assistência social - Instituto
Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de Rondônia (Campus
Ariquemes) - Teses. 4. Ensino médio -
Teses. 5. Ensino técnico. 6. Ensino
profissional - Teses. I. Souza, José
dos Santos, 1966-. II. Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro. Curso
de Pós-Graduação em Educação Agrícola.
III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

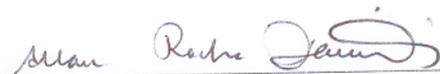
GUTEMBERG GERMANO DA SILVA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

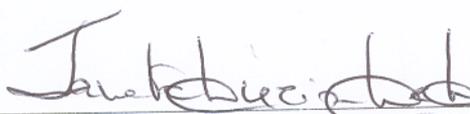
DISSERTAÇÃO APROVADA EM 28/05/2014.



José dos Santos Souza, Dr. UFRRJ



Allan Rocha Damasceno, Dr. UFRRJ



Janete Luzia Leite, Dra. UFRJ

À minha esposa Sara Cristina Vieira Germano da Silva, pelo apoio, compreensão e dedicação dispensados durante todas as fases de realização deste projeto pessoal e também pelo incansável amor e companheirismo em favor da nossa vida conjugal.

A escola unitária requer que o Estado possa assumir as despesas que hoje estão a cargo da família, no que toca à manutenção dos escolares, isto é, que seja completamente transformado o orçamento da educação nacional, ampliando-o de um modo imprevisto e tornando-o mais complexo (GRAMSCI, 1991).

AGRADECIMENTOS

À Força Superior, por ter me permitido concluir mais esta etapa da minha formação acadêmica.

A minha esposa, Sara, pelo companheirismo, pelo incentivo, pela compreensão e por acreditar no nosso amor.

Aos Mestres, Conselheiros e Irmãos da União do Vegetal em Ariquemes. A amizade sincera dos Senhores me auxiliou a superar os momentos de ansiedade, depressão e angústias.

Aos meus pais, José e Marli, pela forma simples que me criaram, com todos os seus erros e acertos.

Ao meu irmão, Adão, porque mesmo distante, sempre me ensinou a beleza da simplicidade.

Aos colegas da Turma 2012.1, pela convivência e companheirismo.

Em especial, aos companheiros Izaqueu e Claudinei, colegas de mestrado e de trabalho no *Campus* Ariquemes, que durante esta trajetória, paulatinamente, foram se transformando em amigos.

Ao professor Raimundo Jimenez, ex-Reitor do IFRO, pela sua ousadia, foi também por ela que eu estou realizando este sonho.

Aos Servidores do *Campus* Ariquemes, porque de bom grado, responderem as perguntas que lhes fiz.

Ao professor Dr. Antônio Anicete de Lima, que recomendou a minha participação no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da UFRRJ.

Aos Servidores do IFRO, da Reitoria e do *Campus Colorado do Oeste*, pela receptividade. Em especial aos colegas Maria Goreth Araújo Reis e Flávio Araujo Teixeira.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da UFRRJ, pelo empenho, dedicação e disponibilidade demonstrados durante as Semanas de Formação.

Ao professor Dr. Jose dos Santos Souza, pelo profissionalismo e por todo o processo de orientação, visando à elaboração deste trabalho.

A todos os integrantes da Coordenação do PPGEA, que contribuíram de alguma forma para realização deste trabalho.

Grato!

SILVA, Gutemberg Germano da. **Concepções e práticas de assistência estudantil no Campus Ariquemes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia**. Seropédica (RJ): 2014, 189 p. Dissertação [Mestrado em Educação Agrícola] – Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, UFRRJ.

RESUMO:

Esta dissertação tem por objetivo analisar de que forma as concepções ideológicas e políticas presentes no atual governo federal e na sociedade brasileira tem influenciado a maneira de pensar e de agir dos sujeitos que atuam na condução da política de assistência estudantil de instituições de ensino pertencentes à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica brasileira. A análise empreendida parte do pressuposto de que a política de assistência estudantil é resultante de intensas lutas históricas dos movimentos sociais brasileiros contra os interesses da classe hegemônica que tenta, a qualquer custo, manter o Estado servil aos interesses do grande capital. Então, os profissionais que atuam na área da assistência estudantil possuidores de concepções ideológicas de viés transformador, de caráter distinto da concepção dominante, têm o seguinte desafio a enfrentar: como atuar de forma crítica e transformadora, frente às intensas e constantes ofensivas do capital na contemporaneidade para manter a ordem social de produção e reprodução da vida material? Com a expectativa de responder a esta questão, a investigação empreendida toma como objeto de estudo a estrutura e o funcionamento do trabalho de assistência estudantil de uma unidade escolar da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, a saber: o Campus Ariquemes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO). Trata-se de uma pesquisa básica, de análise qualitativa, de caráter explicativo, que combina técnicas de pesquisas de levantamento com técnicas de pesquisa documental, uma vez que utiliza entrevistas, observação participante e análise de fontes primárias e secundárias. A partir da análise dos dados coletados, verificou-se que além das dezenas de problemas de ordem organizacional e estrutural e de escassez de recursos humanos, financeiros e materiais, o principal problema que a Instituição enfrenta é a falta de percepção por parte de seus sujeitos sobre a sua própria realidade, sobretudo o que se refere à assistência estudantil, de modo que se pode considerar que os sujeitos investigados, em sua grande maioria, estão alienados. A título de conclusão, o trabalho infere que, diante da ofensiva neoliberal na contemporaneidade, os profissionais que atuam na assistência estudantil em instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e que optam por uma ação transformadora e distinta daquela que se enquadra nos limites da ordem dominante, precisam adquirir um posicionamento profissional consequente, através da divulgação das atividades que realizam e dos dados quantitativos e qualitativos que levantam, bem como dos documentos que sistematizam. Estes profissionais precisam ainda estabelecer um processo de comunicação entre eles próprios e a comunidade escolar, composta principalmente por membros das camadas populares. Para tanto, eles precisam investir em suas próprias formações. Somente por este caminho, eles conseguirão demonstrar a indispensabilidade da política de assistência estudantil e, de fato, contribuirão para a garantia dos direitos socioassistenciais dos estudantes pertencentes às classes populares.

Palavras-chave: Política Social; Assistência Estudantil; Ensino Médio; Ensino Técnico; Educação Profissional.

SILVA, Gutemberg Germano da. **Concepts and practices of student assistance in the Campus Ariquemes, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia**, Brazil. Seropédica (RJ): 2014, 189 p. Dissertation [Masters in Agricultural Education] - Post Graduate Program in Agricultural Education, Federal Rural University of Rio de Janeiro.

ABSTRACT:

This dissertation aims to examine how the ideological and political conceptions present in the current federal government and in the Brazilian society has influenced the thinking and acting of individuals who work in the conduct of student assistance policy of educational institutions belonged to the Brazilian Federal Network of Professional, Scientific and Technological Education. The undertaken analysis assumes that the political student assistance is the result of intense historical struggles of Brazilian social movements against the interests of the hegemonic class who tries, at all costs, keeps the servile State to the interests of the big capital. So, the professionals who work in the student assistance area possessors of ideological conceptions of transformer bias, of the distinct character, of the dominant conception, have to face the next challenge: how to act critically and transforming way face to the intense and constant offensive of the capital in the contemporary world to keep the social order of production and reproduction of the material life? Expecting to answer this question, the undertaken research has as study object the structure and function of the work of student assistance of a school unit of the Federal Network of Professional, Scientific and Technological Education, namely: *Campus Ariquemes* of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rondônia (IFRO). This is a basic research, of qualitative analysis, of explanatory character, which combines research techniques of type collection with documentary research techniques, since it makes use of interviews, participant observation and analysis of primary and secondary sources. From the analysis of the collected data, it was found that beyond from the dozens of problems of organizational and structural order and lack of human, financial and material resources, the main problem that the institution faces is the lack of awareness on the part of its subjects about their own reality, especially what relates to student assistance, so that we can consider that the investigated subjects, mostly, are alienated. In conclusion, the work implies that, given the neoliberal offensive in the contemporary world, the professionals who work in student assistance in the institutions of the Federal Network of Professional, Scientific and Technological Education and choose for a transformative and distinct action from that which fits in the limits of the dominant order, need to acquire a consequential professional placement through the dissemination of the activities they undertake and the quantitative and qualitative data that raise, as well as the documents that systematize. These professionals have still to establish a process of communication among themselves and the school community, composed mainly of members of the lower classes. For this, they need to invest on their own training. Only by this way, they will be able to demonstrate the indispensability of the student assistance policy and, in fact, contribute to guarantee the rights of social assistance of the students belonged to the popular classes.

Keywords: Social Policy; Student Assistance; High School; Technical Education; Professional Education.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANDIFES:	⇒ Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
BID	⇒ Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	⇒ Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento
BM	⇒ Banco Mundial
CAED:	⇒ Coordenação de Assistência ao Educando
CAP	⇒ Caixas de Aposentadoria e Pensão
CDD	⇒ Código Disciplinar Discente
CEFET:	⇒ Centro Federal de Educação e Tecnologia
CEPLAC:	⇒ Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira
CF:	⇒ Constituição Federal de 1988
CGRA	⇒ Coordenação Geral de Registros Acadêmicos
CLT	⇒ Consolidação das Leis do Trabalho
CNAS	⇒ Conselho Nacional de Assistência Social

CONSUP	⇒ Conselho Superior
CONTEE	⇒ Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino
CRA	⇒ Coordenação de Registros Acadêmicos
CRAS	⇒ Centro de Referência de Assistência Social
CREAS	⇒ Centro de Referência Especializado de Assistência Social
DEPLAD	⇒ Departamento de Planejamento e Administração
DGP	⇒ Departamento de Gestão de Pessoas
DST/AIDS	⇒ Doenças Sexualmente Transmissíveis/Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
EAD	⇒ Ensino a Distância
EAF	⇒ Escola Agrotécnica Federal
ECA	⇒ Estatuto da Criança e do Adolescente
EMARC:	⇒ Escola Média de Agropecuária Regional
ETF:	⇒ Escola Técnica Federal
FAS	⇒ Fundo de Apoio ao Desenvolvimento Social
FG	⇒ Função Gratificada
FIC	⇒ Formação Integral e Continuada

FIES:	⇒ Fundo de Financiamento Estudantil
FONAPRACE	⇒ Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantil.
FUNRURAL	⇒ Fundo de Assistência ao Trabalhador Rural
IAP	⇒ Institutos de Aposentadoria e Pensão
IAPM	⇒ Instituto de Aposentadoria e Pensão dos Marítimos
IBGE	⇒ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH:	⇒ Índice de Desenvolvimento Humano
IFEPCT	⇒ Instituto Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia.
IFPR	⇒ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
IFRO	⇒ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia.
IFRO/ <i>Campus Ariquemes</i>	⇒ <i>Campus</i> Ariquemes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia
IF	⇒ Instituto Federal
INAMPS	⇒ Instituto Nacional de Assistência Médica da Previdência Social
INPS	⇒ Instituto Nacional de Previdência Social
ISBL	⇒ Instituto e Seminário Bíblico de Londrina

LBA	⇒ Legião Brasileira da Assistência
LDB	⇒ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOAS	⇒ Lei Orgânica da Assistência Social
MAPA	⇒ Ministério da Agricultura, Pesca e Agropecuária
MEC:	⇒ Ministério da Educação
NAPNE	⇒ Núcleo de Atenção a Pessoa com Necessidade Educacional Especial
OCDE	⇒ Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PAE	⇒ Política de Assistência Estudantil
PDE	⇒ Plano de Desenvolvimento da Educação
PIB	⇒ Produto Interno Bruto
PMA	⇒ Prefeitura Municipal de Ariquemes
PNAES	⇒ Programa Nacional da Assistência Estudantil
PNE	⇒ Plano Nacional de Educação
PNE II	⇒ 2º Plano Nacional de Educação
PNUD	⇒ Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPGEA	⇒ Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola

PRN	⇒ Partido da Revolução Nacional
PROAC	⇒ Programa de Auxílio Complementar
PROASAB	⇒ Programa de Atenção à Saúde e Apoio Biopsicossocial
PROASEN	⇒ Programa de Acompanhamento Acadêmico e Suporte ao Ensino
PROCAE	⇒ Programa de Concessão de Auxílio ao Estudante Colaborador
PROCAL	⇒ Programa de Concessão de Auxílio Alimentação
PROCAT	⇒ Programa de Concessão de Auxílio Transporte
PROCID	⇒ Programa Pró-Cidadania
PRODETEC	⇒ Programa de Desenvolvimento Técnico-Científico
PROEP	⇒ Programa de Expansão da Educação Profissional
PROMORE:	⇒ Programa de Moradia Estudantil
PRONATEC	⇒ Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROUNI	⇒ Programa Universidade para Todos
PSDB	⇒ Partido da Social Democracia Brasileiro
PT	⇒ Partido dos Trabalhadores
REPAAE	⇒ Regulamentação dos Programas de Assistência Estudantil

REUNI	⇒ Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RFEPCT	⇒ Rede Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia
SAMDU	⇒ Serviço de Assistência Médica e Domiciliar de Urgência
SENAI	⇒ Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SUAS	⇒ Sistema Único de Assistência Social
TAE	⇒ Técnicos Administrativos da Educação
UEL	⇒ Universidade Estadual de Londrina
UFRRJ	⇒ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UNE:	⇒ União Nacional dos Estudantes
UNESCO	⇒ Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	⇒ Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIR	⇒ Universidade Federal de Rondônia

LISTA DE FIGURAS

Figura 01:	Localização dos <i>Campi</i> do IFRO nos municípios de Rondônia	p. 30
Figura 02:	Foto do Prédio Principal do <i>Campus</i> Ariquemes, em 23/10/2012	p. 32
Figura 03:	Foto dos Blocos de Sala de Aula, em 23/10/2012	p. 32
Figura 04:	Foto do Prédio Principal do <i>Campus</i> Ariquemes, em 29/03/2014	p. 109
Figura 05	Foto da Frente da Residência Estudantil Masculina, em 23/10/2012	p. 110
Figura 06	Visão Parcial de Bloco de Sala de Aula, em 29/03/2014	p. 111
Figura 07	Foto da Piscina, em 29/03/2014	p. 112
Figura 08	Foto da Quadra Coberta, em 29/03/2014	p. 113
Figura 09	Visão Parcial da Estrada de Acesso, sem asfalto, 29/03/2014	p. 114
Figura 10	Visão Parcial da Galeria Recém Construída, 29/03/2014	p. 114
Figura 11	Foto da Placa de Publicização da Obra de Pavimentação Asfáltica, em 29/03/2014	p. 115
Figura 12	Visão Parcial da Estrada de Acesso, sem asfalto, em 29/03/2014	p. 115

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 01:** Distribuição dos Estudantes Presenciais nos Cursos do IFRO/*Campus* Ariquemes. p. 96
- Gráfico 02:** Composição das Famílias dos Estudantes do IFRO/*Campus* Ariquemes. p. 125
- Gráfico 03:** Tipo de Ocupação Profissional de Estudantes Presenciais Maiores de Idade, ou dos Pais ou Responsáveis pelos Menores de Idade, do IFRO/*Campus* Ariquemes. p. 126
- Gráfico 04** Faixa da Renda Média Familiar dos Estudantes Presenciais do IFRO/*Campus* Ariquemes p. 128

LISTA DE QUADROS

- Quadro 01:** Servidores Lotados da Coordenação de Assistência ao Educando, do IFRO/*Campus* Ariquemes p. 118
- Quadro 02:** Origem Domiciliar dos Estudantes Presenciais do IFRO/*Campus* Ariquemes p. 123

LISTA DE TABELAS

- Tabela 01:** Recursos Financeiros da Assistência Estudantil do IFRO/Campus Ariquemes, em 2013 p. 131
- Tabela 02:** Plano de Ação da Assistência Estudantil do IFRO/Campus Ariquemes, em 2013 p. 132

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	22
1 O MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA E A EXPLORAÇÃO DO TRABALHO..	35
1.1. A Apropriação do Trabalho Pelo Sistema Capitalista e suas Constantes Transformações Que Impactam o Mundo do Trabalho.....	35
1.2. A Questão Social e a Inserção Precoce de Jovens no Mundo do Trabalho	42
1.3. A Nova Ordem Econômica Mundial e suas Imposições para as Escolas Públicas dos Países Periféricos	46
2 A CONCEPÇÃO DE ESTADO E DE EDUCAÇÃO EM GRAMSCI E SUA PROPOSTA DE SUPERAÇÃO DO CAPITALISMO	51
2.1. A Concepção de Estado Ampliado	51
2.2. A Concepção de Escola Unitária	55
2.3. A Social Democracia Brasileira e o seu Desmantelamento Ocasionado Pelas Reformas Neoliberais.....	59
3 AS POLÍTICAS SOCIOEDUCACIONAIS QUE TÊM POR META A INSERÇÃO DOS JOVENS NO MUNDO DO TRABALHO	66
3.1. O Processo Histórico da Educação Profissional no Brasil	66
3.2. O Percurso da Assistência Social em Nosso País.	78
3.3. A História da Assistência Estudantil, Enquanto Instrumento de Inclusão de Jovens, Oriundos das Classes Populares no Ensino Público.	90
4 A ANÁLISE DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFRO/CAMPUS ARIQUEMES.....	98
4.1. Sobre os Procedimentos Metodológicos utilizados.....	98
4.1.1 O universo da pesquisa.....	101

4.2.	O Processo Histórico e os Conflitos Existenciais da Política de Assistência Estudantil do IFRO.....	103
4.3.	A Expansão Acelerada e o seu Rebatimento na Assistência Estudantil do IFRO/Campus Ariquemes	113
4.3.1	As deficiências estruturais e arquitetônicas	114
4.3.2	As dificuldades com os recursos humanos	123
4.4.	O Perfil Socioeconômico dos Estudantes.	129
4.5.	Os Recursos Financeiros e o Planejamento da Assistência Estudantil.....	138
4.5.1	A operacionalização de seus programas, projetos e ações de assistência estudantil.	145
4.5.2	As concepções de seus sujeitos quanto à política de assistência estudantil.	157
4.5.3	As concepções de lideranças comunitárias da cidade de Ariquemes sobre a assistência estudantil.	172
4.5.4	A relação teoria e prática.....	173
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	175
6	REFERÊNCIAS.....	186
6.1.	Livros, Artigos e Periódicos Científicos:.....	186
6.2.	Leis	192
6.3.	Documentos.....	194
ANEXOS	196

INTRODUÇÃO

Em 1983, na época com 15 anos de idade, iniciei o meu ensino médio no Colégio Estadual Marcelino Champagnat, no município de Londrina, estado do Paraná, onde fiz o curso técnico de Desenho Arquitetônico. Este Colégio ficava bem longe de minha casa, praticamente do outro lado da cidade. Diariamente eu pegava um ônibus para ir à escola e outro para voltar à minha casa e, por algumas vezes, eu vi ameaçado o sonho de continuar os meus estudos porque minha família não tinha condições de pagar por este transporte. Nesses dias difíceis, ficava preocupado, pois desejava fazer o curso, e acreditava que com essa profissão seria possível conseguir um bom emprego e então ter condições de contribuir para mudar a triste realidade socioeconômica de minha família.

Infelizmente, nesta época não havia a Política de Assistência Estudantil e os Colégios Estaduais não tinham a preocupação de fazer um ensino técnico com qualidade, pois estes não possuíam estrutura física, recursos humanos e nem os instrumentos necessários para ensinar as profissões que se propunham a fazer e a maioria dos seus professores trabalhavam com metodologias tradicionais, recebiam baixos salários, eram desmotivados e eles próprios na acreditavam na Educação Tecnológica.

Algum tempo depois, a Universidade Estadual de Londrina (UEL) realizou um Concurso Público para contratar um Técnico em Desenho Arquitetônico. Então eu me inscrevi para fazê-lo, pois percebi que havia possibilidade de ser aprovado, afinal só haviam dois candidatos concorrentes à vaga. Porém, tive uma degradável surpresa, a prova do Concurso Público se constituiu em desenhar uma planta baixa usando a régua 'aranha', que é um instrumento onde são fixadas as canetas à tinta e a ponta seca na régua, possibilitando o desenho artesanal das letras,

e eu não pude fazer a prova, porque nunca tinha visto antes este instrumento e não sabia como usá-lo.

Mais à frente, em 1986, tentei por duas vezes o vestibular na UEL, e não obtive êxito. No ano seguinte fiz um curso pré-vestibular e tentei novamente, mesmo assim não consegui a aprovação. Fiquei angustiado e cheguei até mesmo a pensar que a minha carreira estudantil teria terminado ali. Em 1988, com a ajuda de amigos, que me auxiliaram no pagamento das mensalidades, iniciei um curso de Bacharel em Teologia, numa Instituição privada de ensino religioso, o Instituto e Seminário Bíblico de Londrina (ISBL). Nesta Instituição eu estudei de 1987 a 1994. Como o curso era de tempo integral e eu trabalhava durante o dia para auxiliar nas despesas de minha casa, demorei um tempo maior para conseguir concluí-lo.

Porém esta experiência educacional me trouxe um bom crescimento pessoal e contribuiu também para a minha formação acadêmica, conseqüentemente quando terminei este curso, decidi novamente tentar o vestibular na UEL, desta vez logrei êxito. Então, no período de 1995 a 1998, fiz o Curso de Bacharel em Serviço Social. Fazer este curso foi uma experiência de grande valia, porque foi a partir daí que consegui de fato alcançar uma profissão. No ano de 1999, após me formar, me casei e me mudei com minha companheira para Porto Velho, capital de Rondônia, onde iniciei então a minha carreira profissional de Assistente Social.

Em 2004, fiz o Curso de Especialização em Metodologia do Ensino Superior, na Universidade Federal de Rondônia (UNIR) e graças a este curso, iniciei em 2005 minha carreira profissional no Ensino Superior, atuei no curso de graduação em Serviço Social, em instituições privadas de ensino no interior do Estado de Rondônia. Em setembro de 2010, iniciei minha carreira como Servidor Público Federal, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, exercendo a função de Assistente Social, no *Campus* localizado na cidade Ariquemes, onde poucos meses depois, assumi também a Coordenação de Assistência ao Educando.

Neste novo emprego percebi que tinha à minha frente um novo desafio, que era contribuir para implantar a Assistência Social numa Instituição da esfera da

Educação, a qual se constitui em uma área onde a existência da Assistência Social é condição *sine qua non* para o sucesso escolar dos estudantes oriundos das classes populares. A partir de então, percebo que a minha história de vida e o meu compromisso ético, político e profissional, os quais fui assumindo e incorporando ao longo de minha formação profissional, tornaram-se fonte de energia e inspiração para que enfrentasse este novo desafio, que é contribuir para que os jovens estudantes do IFRO/*Campus* Ariquemes, provenientes das classes populares, possam alcançar êxito em suas trajetórias estudantis.

Observa-se então que, a Constituição Federal de 1988 trouxe uma nova concepção para a Assistência Social, incluindo-a no âmbito da Seguridade Social. Também reconheceu a Educação como dever do Estado e da Família e estabeleceu como princípio fundamental para a Educação a igualdade de condições de acesso e permanência na escola. Com a aprovação da Lei 8.742, Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), em 08 de dezembro de 1993, a Assistência Social ganhou o caráter de política de Proteção Social, articulada a outras políticas do campo social, voltadas à garantia dos direitos sociais e de condições dignas de vida para todos os cidadãos brasileiros. Em 20 de dezembro de 1996, foi aprovada a Lei nº. 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a qual apresentou à nação os primeiros dispositivos que amparariam a Assistência Social no âmbito escolar, dentre os quais se destaca o seu Art. 3º, que afirma que: “o ensino deverá ser ministrado com base nos seguintes princípios: Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. A LDB, em seu artigo 1º, § 2º e §3º, inciso XI, determinou também que “a educação deve englobar os processos formativos e que o ensino será ministrado com base no princípio da vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”.

A partir dessas inserções, a luta pela inclusão da Assistência Social enquanto política social, no âmbito das Instituições Públicas de ensino, ganhou novo fôlego. Neste aspecto se destacou a atuação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assistência Comunitária e Estudantil (FONAPRACE), órgão assessor da Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). Os dirigentes de Instituições Públicas Federais de Ensino, responsáveis pela área de

Assistência Estudantil, de forma insistente e contínua, denunciaram o conjunto de injustiças sociais que existia no interior do sistema educacional vigente na época e, simultaneamente, apresentaram diversas propostas de reforma e superação para estes entraves. Destacou-se também o movimento estudantil brasileiro, por meio da União Nacional dos Estudantes (UNE) e das Uniões Estaduais, que por diversas vezes, manifestaram suas posições históricas quanto à necessidade da adoção de uma Política Pública de Assistência Estudantil, no âmbito das Universidades brasileiras.

Frente a estes fatos que marcaram a história recente da Assistência Social no universo da Educação, é possível afirmar que a aprovação do Decreto nº 7.234 de 2010, que criou o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), é resultante de um conjunto de esforços que envolveram os movimentos populares, a sociedade civil organizada e o próprio poder público. Como se vê, a busca pela formação da Política de Assistência Social, no âmbito educacional no país, é uma reivindicação antiga dos movimentos sociais brasileiros, contudo, ainda há muito para avançar no sentido de transformá-la em uma Política Pública de Estado, capaz de atender a todos os estudantes do país, em todas as esferas e em todas as Instituições de ensino.

Concomitantemente ao desenrolar deste processo histórico de formação da Política de Assistência Estudantil, ocorreu no país nas últimas três décadas, um conjunto de transformações socioeconômicas, ocasionadas pela revolução da informática, expansão da robótica e emersão da globalização, que provocaram profundas transformações no mundo do trabalho. Do ponto de vista social, o impacto mais marcante é o desemprego estrutural, originário da desqualificação das funções até então existentes e o surgimento de outras novas, que não precisam de quantidades expressivas de mão de obra humana para funcionar. Desta forma, passa-se a emergir profundas transformações na força de trabalho, onde milhares de trabalhadores foram forçados a migrar da indústria para a área de serviços, e então, partem do trabalho assalariado para o trabalho informal.

Conseqüentemente, o desemprego estrutural torna-se um fenômeno mundial e tem os seus efeitos mais avassaladores nos países em desenvolvimento, os quais possuem a maioria da população com baixa escolaridade, aliada a pouca ou nenhuma experiência profissional ou qualificação técnica. Esta realidade

inconveniente traz inquietações quanto ao futuro da humanidade e amplia também a exclusão social, surgindo então, por parte dos governos nacionais, a necessidade de se preocupar não só com o desenvolvimento econômico, mas, sobretudo, com a questão da empregabilidade da população.

Essas transformações passam a exigir dos indivíduos novas posturas e a busca constante pela qualificação profissional; dos Sistemas de Educação das diversas nacionalidades, um contínuo processo de reinvenção frente às novas e desafiadoras exigências do mundo do trabalho. Então tanto os espaços nacionais, como os regionais e locais passam a ficar permeados pela globalização excludente, expressas em suas mais variadas formas, tais como: a pobreza, o desemprego, a informalidade, a discriminação, a violência, a negação de acesso aos direitos sociais e a destruição do ecossistema. Frente a estas transformações impostas pelo mundo globalizado, que alteram as relações de trabalho, observa-se que o governo brasileiro, assim como os governos dos demais países periféricos do mundo, sofre pressões por parte do capitalismo internacional, para qualificar e requalificar a sua força de trabalho, com vistas a atender as suas ambições de encontrar no país, mão de obra especializada.

Observa-se então que justamente neste momento histórico, o governo federal cede às intensas pressões internacionais e cria através do Decreto nº. 5.154, de 23 de julho de 2004, o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia (RFEPCT), que conforme a ótica estatal tem como objetivo principal interiorizar em todo o território nacional, a educação superior, básica, profissional e tecnológica, com prioridade aos cursos técnicos de Educação Profissional Tecnológica, integrado ao Ensino Médio. Pouco tempo depois, em 29 de dezembro de 2008, este cria através da Lei Federal nº. 11.892, os Institutos Federais de Educação Profissional Ciência e Tecnologia (IFEPCT), que conforme o discurso oficial tem como objetivo fortalecer as condições estruturais necessárias para o desenvolvimento educacional e socioeconômico do país, bem como promover a justiça social, a equidade, o desenvolvimento sustentável e a inclusão social. Verifica-se então, que a expansão da RFECT, que culminou na criação dos novos Institutos Federais é uma das expressivas respostas do governo brasileiro ao desemprego estrutural existente no país, porém é uma resposta orquestrada pelo Capitalismo

Internacional, que inclusive é o grande financiador desta expansão, o qual impõe a adoção de um modelo de expansão que atente aos seus macros interesses.

Isto porque ao longo de sua história recente, o Estado brasileiro fez uma opção por uma perspectiva modernizadora, a qual absolve um conjunto de ideologias que acredita no aperfeiçoamento e na modernização do sistema capitalista. Tal perspectiva possui um viés de caráter neoliberal, que sustenta a ideia de que o Estado deve ser mínimo para o enfrentamento da questão social e máximo para atender aos interesses econômicos do grande capital. É um modelo de Estado que passa a existir para servir ao grande Capital e não para regulá-lo, no sentido de atender aos interesses da população e da soberania nacional.

De posse dessas compreensões preliminares, observa-se que com a interferência do Capitalismo Internacional, o ensino profissional e tecnológico passou a vivenciar a maior fase de expansão de toda a sua história no país. Esta expansão se deu e vem se dando de forma acelerada, o que fez com que surgissem novas unidades do Instituto Federal nos mais diversos rincões do país, as quais iniciaram e vem iniciando suas atividades em meio a condições adversas.

Ressalta-se, no entanto que a expansão da RFECT não foi à única resposta do governo brasileiro sobre a questão em pauta, concomitantemente, durante este mesmo período, foram criados, através do Ministério da Educação (MEC), outros programas de governo, tais como: Os Programas de Ações Afirmativas, que visam atender tanto aos Estudantes que estão inseridos nas Instituições Públicas de Ensino, como aqueles que estão inseridos nas Instituições de Ensino Superior Privado; O Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o qual apresentou novos investimentos para as Universidades Federais, mas também impôs as estas, a ampliação de suas capacidades de atendimento à população; E o Programa Universidade para Todos (ProUni), através do qual o governo federal passou a adquirir vagas em Instituições Privadas de Ensino, para a população de baixa renda. Foi criada também a nova versão do Financiamento Estudantil (FIES) e estabelecidas às novas metas para o segundo Plano Nacional de Educação (PNE II - 2011/2020). Estas iniciativas governamentais tiveram como principal objetivo a expansão de vagas, sobretudo no

período noturno, com vistas a facultar o acesso aos estudantes oriundos das classes populares, sobre tudo aqueles que trabalham durante o dia.

Frente à multiplicação instantânea de vagas para adolescentes e jovens nas Instituições Públicas de Educação, se fez necessário ampliar as políticas de Assistência Estudantil. Então, o governo federal teve o cuidado de incluir a RFECT no recém criado Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Ressalta-se que, o PNAES pode até representar um momento promissor para a Assistência Social, no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, com perspectivas favoráveis para o seu crescimento, ainda mais que o IFECT passou recentemente a conviver com novas formas de acesso de seus estudantes, tais como o Exame Nacional dos Estudantes do Ensino Médio (ENEM) e a recém criada Lei de Cotas, a 12.711 de 15 de outubro de 2012 e também com a expectativa de continuar a expandir e a interiorizar a educação profissional e tecnológica, por todo o país.

Frente ao exposto até aqui, verifica-se que a política de Assistência Social existente no país, na atualidade, assim como a sua ramificação na área da Educação (a Assistência Estudantil), é resultado de intensas lutas históricas dos movimentos sociais brasileiros contra os interesses das classes hegemônicas, que tentam a qualquer custo criar um modelo de Estado servil aos interesses do grande capital nacional e internacional. Verifica-se também que, o modelo de expansão da RFECT, utilizado pelo governo federal está atrelado aos interesses do grande capital, em detrimento dos interesses de libertação da classe trabalhadora. Então esta questão acaba exigindo dos Profissionais da área da Assistência Estudantil, uma maior capacidade de abstração e uso de competências profissionais capaz de promover a emancipação de seus sujeitos, quer sejam estudantes, pais de estudantes, professores, técnicos administrativos e a comunidade em seu entorno, e não simplesmente reproduzirem a retórica ideológica dos governantes e da classe dominante.

Diante destes fatos, existe o seguinte problema a ser enfrentado por aqueles que possuem concepções ideológicas transformadoras e atuam na área da Assistência Social nos IFECT, que é: como atuar profissionalmente de forma crítica, no desenvolvimento da Política de Assistência Estudantil, vislumbrando os seus sujeitos

enquanto cidadãos de direitos, frente às intensas e constantes ofensivas neoliberais, existentes na atual conjuntura do país? Portanto, este trabalho dissertativo tem a pretensão de apresentar reflexões sobre como as concepções ideológicas e políticas existentes no atual modelo do Estado brasileiro e na sociedade capitalista em geral, rebatem nas novas unidades de Ensino da RFECT e na forma como seus sujeitos concebem e atuam na condução da Política de Assistência Estudantil.

Para tanto, elegi o IFRO/*Campus* Ariquemes como *lócus* de realização desta pesquisa. Tal escolha se deu pelo fato que constatei que no Brasil poucas foram às pesquisas realizadas sobre a Assistência Estudantil no universo das Escolas Públicas Federais de nível médio. Obviamente, também pelo fato de minha atuação como Assistente Social e Coordenador de Assistência ao Educando ser nesta unidade, o que de certa forma favoreceu a realização dos trabalhos investigativos.

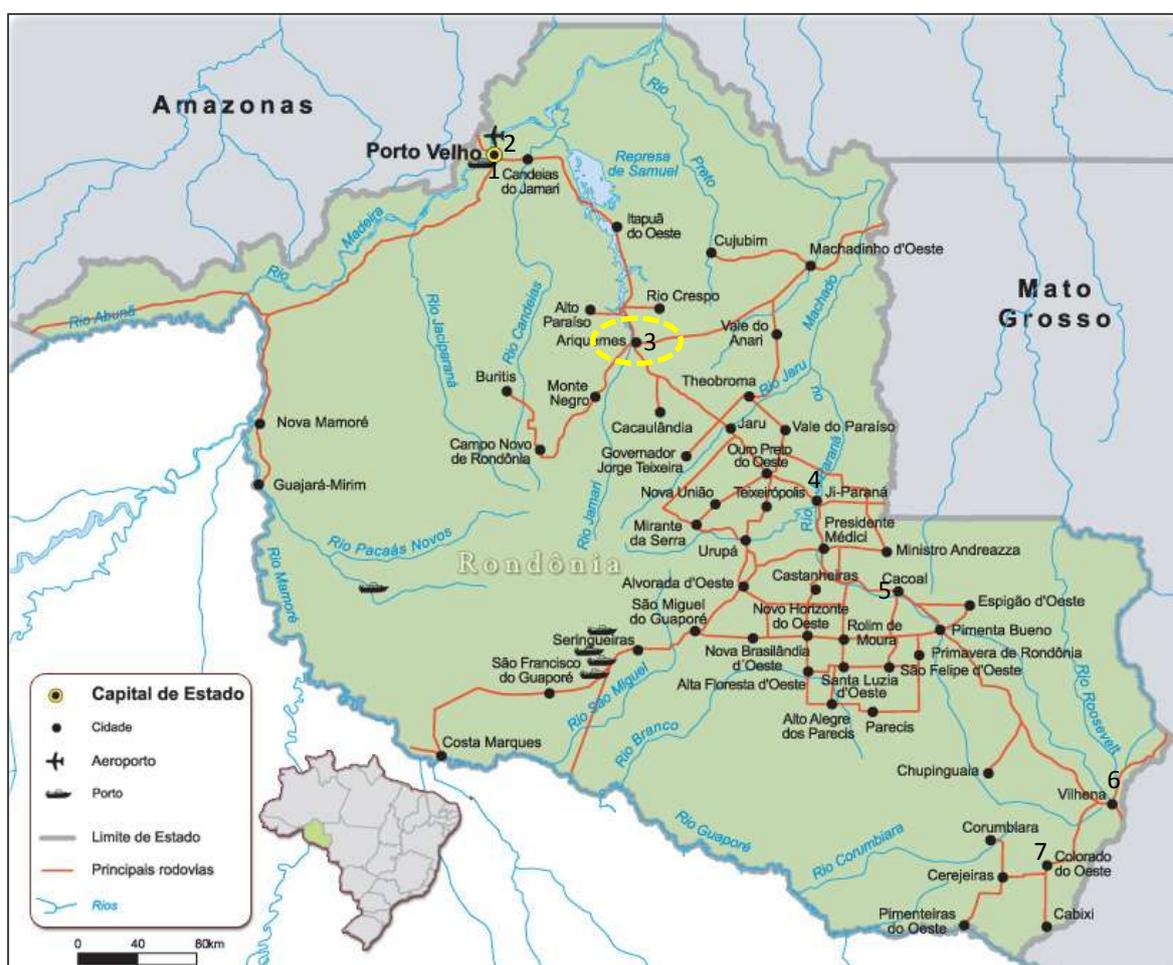
O IFRO foi criado em 29 de dezembro de 2008, este surgiu da integração entre a Escola Agrotécnica Federal (EAF) de Colorado do Oeste e a Escola Técnica Federal (ETF) de Porto Velho, sendo que esta segunda escola de fato nunca existiu, a não ser somente na Lei que a criou. Atualmente o IFRO possui uma rede constituída por sete unidades escolares, situadas nos municípios de Porto Velho (com duas unidades), Cacoal, Colorado do Oeste, Ji-Paraná, Vilhena e Ariquemes (IFRO, PDI, 2009). Todas estas unidades estão passando por processos de reformas e construção de novos prédios e nenhuma possui o seu quadro de servidores completo.

E já está em fase adiantada de construção a unidade do município de Guajará Mirim, com a previsão do início de suas atividades para o mês de fevereiro de 2015.

A cidade de Ariquemes situa-se no Estado de Rondônia, a 198 quilômetros da Capital Porto Velho, foi emancipada em 1977 e possui uma população de 90.353 habitantes. Sua área territorial é de 4.426.576 km². Trata-se de uma cidade pólo, sede da região do Vale do Jamari, que é composta por mais outros oito municípios, os quais são: Alto Paraíso, Buritis, Cacaúlândia, Campo Novo de Rondônia, Cujubim, Machadinho do Oeste, Monte Negro e Rio Crespo (IBGE, 2010). O município possui a maior arrecadação do Estado e uma expressiva pecuária. Produz café, cacau,

guaraná e cereais e neste está localizado o maior garimpo de cassiterita a céu aberto do planeta, o garimpo Bom Futuro. Possui também indústrias e estabelecimentos comerciais de diversos segmentos. Seu comércio de madeira teve grande ênfase num passado remoto, porém, com a forte fiscalização existente na atualidade, este diminuiu consideravelmente (IBGE, Censo 2010).

FIGURA 01: Localização dos *Campi* do IFRO no mapa de Rondônia



Legenda: 01. *Campus* Porto Velho Calama; 02. *Campus* Porto Velho Zona Norte; 03. *Campus* Ariquemes; 04. *Campus* Ji-Paraná; 05. *Campus* Cacoal; 06. *Campus* Vilhena; 07. *Campus* Colorado do Oeste.

Fonte: www.ifro.edu.br

Seu Produto Interno Bruto (PIB) é de R\$ 1.005.152,00; o PIB *per capita* é de R\$ 11.883,90; e a Renda *per capita* é de R\$ 268,30. Seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é de 0,752, o que coloca o município no 7º lugar no

ranking do Estado de Rondônia e 1.811^o do Nacional (PREFEITURA MUNICIPAL DE ARIQUEMES, 2012).

A unidade do IFRO/*Campus* Ariquemes esta localiza da na Rodovia RO 257, km 13,5 sentido Machadinho do Oeste, Zona Rural, distante a 13,5 km da área urbana do município, sendo que 3 km e meio destes são de estrada de chão, que estão para serem asfaltados. Durante o início de suas atividades em Ariquemes, o IFRO passou a utilizar os prédios da antiga Escola Média de Agropecuária Regional (EMARC) que até então pertencia a Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira (CEPLAC) do Ministério da Agricultura, Pesca e Agropecuária (MAPA), cujo patrimônio ainda está sendo transferido para o IFRO/*Campus* Ariquemes. (IFRO, PDI, 2009) Estes prédios da antiga EMARC se encontravam em péssimas condições de conservação, o que obrigou com que as reformas e as construções dos novos prédios iniciassem imediatamente. A partir de então, Discentes e Servidores passaram a estudar e a trabalhar em meio a um verdadeiro canteiro de obras. Estes passaram também a aguardar, por um período já superior a quatro anos, pelos novos prédios que paulatinamente vem sendo entregues e que em breve, quando todos estiverem finalizados, comporão o conjunto de edificações que formarão a sede definitiva da unidade.

Seu projeto de reforma e ampliação está em fase de execução, com investimentos por parte do Governo Federal na ordem de R\$ 9 milhões em obras e mais de R\$ 2 milhões em aquisição de equipamentos para os laboratórios didáticos. Em função dessas construções em andamento, durante os últimos três anos, esta unidade teve e ainda tem problemas com espaços físicos inadequados e improvisados o que compromete o agir profissional de seus técnicos administrativos e professores.

Figura 02: Foto do Prédio Principal, em 23/10/2012.



Figura 03: Foto dos Blocos de Salas de Aula, em 23/10/2013.



A dissertação ora apresentada constitui-se na síntese dos trabalhos desenvolvidos, onde na sua primeira fase foram realizadas as pesquisas bibliográficas e documentais. Concomitantemente, na segunda fase foram criados e aplicados os instrumentos de coleta de dados, que foram utilizados durante as observações, entrevistas, constituição dos grupos focais e aplicação dos questionários, respectivamente. E na terceira fase foram feitas as tabulações dos dados, as reflexões sobre as informações que os dados revelaram e por fim, a produção textual da dissertação.

Vislumbrando coerência na forma de apresentação de seu produto final, optamos por apresentar em seu primeiro capítulo, logo na introdução, uma breve explanação sobre a trajetória da Assistência Social e da Assistência Estudantil, na história recente do Brasil, em seus processos de formatação enquanto políticas sociais e concomitantemente, apresentamos também, um breve relato sobre as intensas transformações mundiais de ordem socioeconômica, que impactaram o mundo do trabalho e conseqüentemente, a área da educação profissional e tecnológica.

Em seu segundo capítulo, são apresentadas algumas reflexões teóricas sobre o modo de produção capitalista e a exploração através do trabalho, onde é abordada a questão da apropriação do trabalho pelo sistema capitalista e suas constantes transformações que impactam o mundo do trabalho. São apresentadas também, algumas reflexões sobre a polêmica face da questão social que é a inserção precoce de jovens no mundo de trabalho e as imposições da nova ordem econômica mundial sobre as escolas públicas nos países periféricos.

A seguir no capítulo três, é apresentada uma reflexão teórica sobre a concepção de Estado e Educação em Gramsci e sua proposta de superação ao capitalismo. É apresentada ainda, uma narrativa sobre como a social democracia brasileira vem sendo desmantelada pelas atuais reformas neoliberais, as quais têm corroborado para o distanciamento da possibilidade de se implantar no país um Estado democrático proletário, conforme a proposta de Gramsci, do final do século XIX.

No capítulo quatro é apresentada uma breve narrativa sobre a história do Ensino Profissional e Tecnologia no Brasil e das Políticas Nacionais de Assistência Social e Assistência Estudantil, enquanto instrumentos de inserção de jovens oriundos das classes populares, no cenário de exploração do mundo do trabalho, pelo modo de produção capitalista.

Já no capítulo cinco é apresentada a metodologia que fora utilizada e o resultado da pesquisa em epígrafe, realizada com alguns servidores da Reitoria e do *Campus* Ariquemes e estudantes e pais de estudantes do *Campus* Ariquemes e também com alguns líderes religiosos e comunitários do município de Ariquemes. Neste capítulo é demonstrado como a Assistência Estudantil está organizada e sendo executada, sob a regência das influências ideológicas e políticas do atual Governo Federal.

E por fim, no capítulo seis, apresentamos nossas considerações finais onde é feita uma análise sobre o resultado da pesquisa de campo frente às construções teóricas pesquisadas, as quais apontam para a necessidade de um real comprometimento por parte dos futuros governantes e da sociedade brasileira com a necessidade de se estabelecer no país um novo modelo de Estado, comprometido com as classes populares e desapegado dos interesses do grande capital.

E por parte dos servidores públicos comprometidos com a concepção transformadora, com a necessidade de possuírem uma ampla e profunda capacidade de analisar a atual conjuntura nacional e então atuarem nos processos de condução das políticas de Assistência Estudantil e da Educação Profissional e Tecnológica com comprometimento com as classes populares e com a ampla concepção de Educação.

A seguir são apresentadas as referências e os anexos. Acreditamos que, os resultados obtidos através desta dissertação, contribuirão para uma melhor compreensão sobre a função social da Política de Assistência Estudantil no âmbito do IFECT, bem como para a consolidação dos direitos socioassistencial sem nosso país.

1 O MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA E A EXPLORAÇÃO DO TRABALHO

Neste capítulo, é apresentada uma reflexão teórica sobre como o trabalho é apropriado e ressignificado pelo sistema capitalista e como as constantes transformações do sistema impactam o mundo do trabalho. A partir de então, este aponta para três questões que necessitam de aprofundamento em suas discussões, que são: A polêmica inserção precoce de jovens no mundo do trabalho; as mudanças ocorridas no Estado e na sociedade brasileira nas últimas três décadas; e as demandas impostas para as Escolas públicas dos países periféricos, pela nova ordem econômica mundial.

A nosso ver, refletir sobre estas questões é de fundamental importância para compreender os processos de formulação das atuais políticas públicas da área social e da área da educação.

1.1. A APROPRIAÇÃO DO TRABALHO PELO SISTEMA CAPITALISTA E SUAS CONSTANTES TRANSFORMAÇÕES QUE IMPACTAM O MUNDO DO TRABALHO

Para compreendermos a concepção de trabalho que se tem na atualidade, faz-se necessário compreender a sua dinâmica no modo de produção capitalista, no qual o mesmo se circunscreve. É possível afirmar que historicamente o trabalho não tinha a mesma conotação que temos na atualidade. Antes nas sociedades primitivas o trabalho era fundamental para a socialização entre os homens, como assinala Marx& Engels (2003, p. 49-50).

Pressupomos o trabalho de um modo que assinala como exclusivamente humano. [...] No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira, o qual constitui a lei determinante do seu modo de operar e ao qual tem que subordinar a sua vontade.

O homem ao produzir a sua própria existência produz a si mesmo. Isso significa que o trabalho consiste em uma condição inexorável da existência humana, que o trabalho foi o meio pelo qual o homem se diferenciou da sua condição de animal e constituiu-se como ser humano. O trabalho mostra-se como o “momento fundante de realização do ser social, condição para sua existência; é o ponto de partida para a humanização do ser social” e é também o “motor decisivo do processo de humanização do homem” (ANTUNES, 2010, p.123).

Esta compreensão permite entender o trabalho como “a única lei objetiva e ultra-universal do ser social, que é tão ‘eterna’ quanto o próprio ser; ou seja, trata-se também de uma lei histórica, à medida que nasce simultaneamente com o ser social, mas que permanece ativa apenas enquanto esse existir” (ANTUNES, 2010, p. 125).

Na concepção de Antuniassi (1983, p.19), o trabalho é:

Definido como uma atividade específica da espécie humana, de onde advém a noção do seu caráter humanizador na relação que se estabelece entre o homem e a natureza. Parte-se do pressuposto de que, no intercâmbio homem-natureza, esta se distingue do animal ao produzir seus meios de existência. [...] o modo de produção determina as formas válidas de trabalho. Essa formulação possibilita pensar a produção como um processo histórico, conseqüentemente a atividade de trabalho como uma categoria histórica.

O homem, através do trabalho, constitui formas de sociabilidade, modos de pensar e intervir no processo social e nas suas necessidades sociais para sua própria reprodução enquanto ser humano. O trabalho é o responsável pela relação metabólica entre o homem e a natureza. Conforme Mendes Gonçalves (1994), ao abordar questões referentes às práticas de trabalho, tem como eixo o processo de trabalho e as necessidades de trabalho. Este autor desenvolveu uma compreensão marxista, onde reafirmou o fato de que o homem, diferente dos outros animais, elabora em sua mente a execução de algum trabalho antes de transformá-lo em concretude, a teleologia humana, o trabalho dotado de finalidade.

E como explica Braverman (1974, p.52):

[...] o trabalho é visto como atividade proposital, orientado pela inteligência, é produto especial da espécie humana. Mas esta, por sua vez, é produto especial desta forma de trabalho [...] Ao agir assim sobre o mundo externo e transformá-lo, ele ao mesmo tempo modifica sua própria natureza, escreveu Marx.

Pode-se dizer que o homem exerce soberania ao trabalho que realiza. NETTO (1986, p. 28) ao abordar o pensamento marxista, enfatiza que Marx:

[...] concebeu o homem como um ser prático e social, produzindo a si mesmo através de suas objetivações (a práxis, de que o processo de trabalho é um momento privilegiado) e organizando as suas relações com os outros homens e com a natureza conforme o nível de desenvolvimento dos meios pelos quais se mantém e se reproduz enquanto homem.

E Antunes (2010, p. 125), afirmou que “[...] os objetos e as forças da natureza são transformados em meios, em objetos de trabalho, em matérias-primas, etc [...]”. E ainda, segundo Braverman (1974, p. 54), “[...] O trabalho humano, seja diretamente exercido ou armazenado em ferramentas, maquinaria ou animais domésticos representa o recurso exclusivo da humanidade para enfrentar a natureza”.

Conseqüentemente, a lógica capitalista irá adquirir uma posição de destaque na sociedade, tornando um fetiche que é absorvido pela própria sociedade, o consumo dessa mercadoria é mediatizado pela condição de classe, nesse sentido o trabalho torna-se uma abstração na medida em que comercializa a mercadoria.

Então é de fundamental importância identificar a história das classes sociais que constitui elemento essencial para compreender a posse privada dos meios de produção e a transformação da força de trabalho.

[...] o trabalho é o ponto de partida do processo de humanização do ser social, também é verdade que, tal como se objetiva na sociedade capitalista, o trabalho é degradado e aviltado [...] O que deveria se constituir na finalidade básica do ser social – a sua realização no e pelo trabalho – é pervertido e depauperado. O processo de trabalho se converte em meio de subsistência. A força de trabalho torna-se, como tudo, uma mercadoria, cuja finalidade vem a ser a produção de mercadoria. O que deveria ser a forma humana de realização do indivíduo reduz-se a única possibilidade de subsistência do despossuído [...] (ANTUNES, 2010, p. 125-126).

Nos dias atuais, em função do incremento de novas tecnologias no processo produtivo, há uma absorção maior de trabalho morto e uma retração de contratação de trabalho vivo, nessa perspectiva o mercado de trabalho tem se tornado cada dia mais exigente em relação a conhecimento e qualificação. Esse processo vem se arrastando desde a revolução agrícola, quando os homens transformaram-se de nômades a sedentários, nesse aspecto Marx & Engels (2003, p.46) enfatizam que:

Nas primeiras épocas, encontramos quase por toda parte uma completa estruturação da sociedade em diversas ordens uma múltipla gradação das posições sociais. Na Roma Antiga temos patrícios, guerreiros, plebeus, escravos; na Idade Média, senhores feudais, vassalos, mestres, companheiros, aprendizes, servos; e, em quase todas as classes, outras gradações particulares.

E, Oliveira (1987, p.48), relatou que essa “[...] separação entre os camponeses e a terra, entre o produtor e os meios de produção, vai infiltrando-se sorrateiramente, fazendo-se acompanhar de seu habitual corolário, a divisão social do trabalho”. O autor ainda argumenta que,

O feudalismo sugere fundamentalmente a persistência de formas de coerção direta muito variável, traduzidas pelo trabalho compulsório sob relações de dominação e de servidão. Essas relações se concretizam primordialmente no campo, onde o produtor direto não é proprietário da terra e trabalha para o senhor sob formas de dependência social e jurídica legitimadas pelo poder político (OLIVEIRA, 1987, p.48).

Por volta do século XIV e XV, o sistema de trabalho europeu encontrava-se mergulhado em crises decorrentes de transformações monetárias e da desintegração da estrutura feudal. Neste aspecto Martinelli (2006, p.31) esclarece que,

[...] os séculos XIV e XV vão encontrar, porém, o feudalismo imerso em graves crises, de um lado decorrente da intensa difusão das transações monetárias em seu interior e de outro da desintegração da estrutura feudal. Com o desenvolvimento do capital mercantil, sobretudo a partir da primeira metade do século XV, as relações de produção no campo são invadidas pelo variável comercial, as trocas se tornam cada vez mais complexas, pois passam a ter como objetivo a acumulação da riqueza e do lucro.

A autora continua a sua argumentação, dizendo que,

[...]. A crescente subordinação da produção ao capital e o surgimento de uma relação de classe entre o capitalista e o produtor deixava claro que o modo de produção legado pela sociedade feudal não resistira ao avanço do capitalismo, sendo por ele superado ao longo do século XVI (MARTINELLI, 2006, p.153).

Foi desta forma que aconteceu a separação entre os camponeses e a terra, entre o produtor e os meios de produção e foi consolidando-se o processo de divisão social do trabalho, a separação entre o proletário e o produtor.

Esta consideração constitui o ponto de partida para a teoria do valor do trabalho, que os economistas burgueses acham poder seguramente desprezar, porque estão interessados não nas relações sociais, mas nas relações dos preços; não no trabalho, mas na produção, não no ponto de vista humano, mas no ponto de vista burguês. [...] A produção capitalista exige intercâmbio de relações, mercadorias e dinheiro, mas sua diferença específica é a compra e venda de força de trabalho. [...] É importante notar o caráter histórico desse fenômeno. Embora compra e venda de força de trabalho tenha existido desde antiguidade, até o século XIV não começara a se constituir uma considerável classe de trabalhadores assalariados na Europa, e ela não se tornou numericamente importante até o advento do capitalismo industrial (isto é, a produção de mercadorias em bases capitalistas, comparada com o capitalista mercantilista que tão somente trocava os produtos excedentes das forças anteriores de produção) (BRAVERMAN. 1987, p. 54).

O burguês vai transformando-se em comerciante ou mercador, depois atacadista, fazendo do comércio exterior e do monopólio a base de sua riqueza.

[...] O capitalismo, em sua marcha expansionista, no período compreendido entre o século XVII e XIX, transitando de sua fase mercantil para a fase industrial, mudara a face da sociedade européia. Vivamente impulsionado pela Revolução industrial, alterara o processo de produção já a partir do terço final do século XVIII [...] (MARTINELLI, 2006, p.153)

A revolução industrial trouxe radicais transformações no mundo do trabalho, separando capital e meios de produção de um lado e, de outro criando o trabalho assalariado. Segundo Oliveira (1987, p.75 e 76).

A Revolução Industrial apresenta duas fases. A primeira (1760-1850) corresponde ao período de transformações tecnológicas e sociais promovidas basicamente no setor têxtil [...] O avanço da tecnologia, a

inovação, impôs-se a duras penas, pois encontrou resistência dos trabalhadores (aprendizes e mercadores) [...] A segunda Revolução Industrial (1850-1900) é compreendida pela expansão da maquinaria a outros países da Europa [...] Essa expansão é acompanhada de novos avanços tecnológicos, especialmente a descoberta da eletricidade como força motriz e de combustíveis produzidos do petróleo (como gasolina) [...] Além disso, com o enriquecimento das técnicas, a contribuição da ciência torna-se mais eficaz, especialmente a química, que é aplicada a indústria.

Com o advento das máquinas automáticas e o surgimento das grandes fábricas, resultados materiais da revolução industrial, a produção ultrapassa os limites das fábricas e atinge a sociedade como um todo.

Na tradição teórica que vem de Marx, está consensualmente aceito que o capitalismo, no último quartel do século XIX, experimenta profundas modificações no seu ordenamento e na sua dinâmica econômica, com incidências necessárias na estrutura social nas instâncias políticas das sociedades nacionais que envolvia. Trata-se do período histórico em que o capitalismo concorrencial sucede o capitalismo dos monopólios, articulando o fenômeno global que, especialmente a partir dos estudos lineanos, tornou-se conhecido como estágio imperialista. E é também consensual que “o período do imperialismo ‘clássico’ [situa-se] entre 1890 e 1940 (MANDEL, 1976, p. 325, apud NETTO, 2005, p. 19).

Na fase monopolista, o capital se torna internacional, surgem às multinacionais e o poder econômico acumulado pelos capitalistas, torna-se mais forte do que o das próprias nações. Em plena fase da globalização, o trabalho se torna ainda mais fragmentado, mais heterogêneo e ainda mais diversificado. Neste processo há uma perda significativa de direitos, em sintonia com o caráter destrutivo do capital.

[...] Dadas às mudanças e avanços tecnológicos no setor produtivo, diminui a necessidade de mão-de-obra manual, fabril que foi substituída pela automação, máquinas digitais e computadores. Surgiu a flexibilização e a precarização do trabalho, remuneração variável e a necessidade de mão de obra qualificada, ocasionando o desemprego em massa (RHEINHEIMER, 2005, p. 42).

Este conjunto de transformações, sob o controle do capital, torna o trabalho ainda mais precarizado. Frente às inovações tecnológicas intensificam-se fenômenos como o subemprego, desemprego (exército industrial de reserva) e intensifica os níveis de exploração para aqueles que vendem a sua força de trabalho.

Na passagem do século XX para o século XXI, o panorama era o das novas tecnologias, a automação, as atividades produtivas cada vez mais braçais e mais intelectuais, onde as mercadorias e produtos se constituíam de serviços sob medida para os clientes, gestados pelo princípio da qualidade, reengenharia e organizações inteligente, que passam a ser as demandas para a sociedade [...] a automação e as mutações organizacionais invadiram o universo fabril [...] (ANTUNES, 1999, p.210 apud RHEINHEIMER 2005, p. 43).

E exige-se também, por parte dos trabalhadores, alta competência para operacionalizar as novas tecnológicas e também: flexibilidade, capacidade para realizar várias tarefas simultaneamente e prontidão.

Essas consequências no interior do mundo do trabalho evidenciam que, sob o capitalismo, não se constata o fim do trabalho como medida de valor, mas uma mudança qualitativa, dada, por um lado, pelo peso crescente de sua dimensão mais qualificada, do trabalho multifuncional, do operário apto a operar máquinas informatizadas, da objetivação de atividades celebrais [...] (ANTUNES, 1999, p.233, apud RHEINHEIMER, 2005, p. 43).

Face à rápida introdução de novas tecnologias da informação e ao esforço de reestruturação das empresas, há um aumento expressivo da demanda por trabalhadores mais qualificados e atualizados. Logo a baixa escolaridade dos adultos e jovens faz com que estes sejam constantemente discriminados quanto ao acesso ao emprego e inclusão no mercado do trabalho, quando estes encontram alguma forma de oportunidade, estas geralmente são desprezíveis, informais e insatisfatórias para atender as reais necessidades dos trabalhadores.

As novas tecnologias da informação e a reestruturação das empresas causam também um aumento substancial da massa de desempregados, uma vez que se percebe que o desemprego está fortemente ligado a questão da substituição do trabalho vivo pelo trabalho morto, ocasionados justamente pela introdução de novas tecnologias.

A questão do aumento excessivo do desemprego causa sérios problemas sociais, como o aumento da violência, da prostituição, do consumo e dependência de drogas, de forma acentuada entre adultos e jovens, gerando assim um alto nível de vulnerabilidade social.

Nota-se que a inserção no mundo do trabalho fica cada vez mais complexa e restrita, o que acaba promovendo a limitação da classe trabalhadora ao acesso aos bens, serviços e produtos. Observa-se também que ao mesmo tempo em que se amplia o desemprego, acentua-se a pobreza e a violência, sobretudo nas cidades de médio e grande porte.

1.2. A QUESTÃO SOCIAL E A INSERÇÃO PRECOCE DE JOVENS NO MUNDO DO TRABALHO

Entende-se por questão social o conjunto de problemas de ordem econômica, social, política, cultural e ambiental que emergem enquanto efeito colateral do modo de produção capitalista. A concepção de questão social está enraizada na contradição do capital versus o trabalho. Conforme Iamamoto (2005a, p.77),

A questão social não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção mais além da caridade e repressão.

Portanto, a questão social expressa a contradição fundamental do modo capitalista de produção. Contradição, esta, fundada na produção e apropriação da riqueza gerada socialmente, onde os trabalhadores produzem a riqueza e os capitalistas se apropriam dela. É assim que o trabalhador não usufrui das riquezas por ele produzidas.

No que diz respeito à forma em que os jovens estão acessando o mundo do trabalho na contemporaneidade, observa-se que há uma continuidade de um passado de exploração vivenciado pelas gerações adultas que é reproduzido nas gerações mais jovens.

Para refletir sobre este assunto é necessário ter em mente a realidade social em que os jovens oriundos das classes populares se inserem. Suas condições

precárias de sobrevivência e as dificuldades de acesso destes às políticas públicas denunciam o agravamento da questão social.

Por outro lado, sabemos que os valores culturais, presentes na maioria da sociedade brasileira, determinam uma aceitação social do trabalho precoce, com a criação de mitos e crenças de que o trabalho evitará a permanência dos jovens nas ruas, reduzindo o índice de delinquência juvenil, concebendo a ideia de que o trabalho seja aceito como a única e salvadora alternativa para a redução da delinquência.

Porém não se considera que o trabalho na juventude incorre no risco de levar à formação de adultos com menor capacidade de trabalho e conseqüentemente, aumentarem o contingente de trabalhadores incapazes parcial ou totalmente para o trabalho, na vida adulta.

Para Carvalho (1997, p. 109), além dos comprometimentos na área da saúde e defasagem na qualificação profissional, o trabalho precoce reflete também “[...] na baixa alta estima, [...] exclusão cumulativa dos bens culturais e riquezas societárias, o processo de subalternização quase que irreversível, a adulez precoce”.

Naturalmente que o trabalho, em sua essência, envolve responsabilidade, disciplina e socialização. No entanto, para essa corrente, o trabalho só é contraposto aos aspectos negativos que marcam a juventude, sobremaneira dos jovens de classes populares. Deixam-se de lado os aspectos negativos que o próprio trabalho apresenta, dentre eles, os riscos à segurança, à saúde e à formação moral, bem como à educação. O trabalho do jovem é proveitoso para o capital, pois consegue ampliar a sua lucratividade.

Sabe-se que, o trabalho realizado por jovens é árduo, quando se considera a carga de trabalho, as posturas inadequadas, a carga mental, a monotonia, o ritmo de trabalho, o trabalho repetitivo e sob pressão de tempo, e o risco de se delegar aos trabalhadores jovens tarefas e responsabilidades de adultos, embora não o sejam.

A inclusão precoce de jovens no mundo de trabalho, que ainda não possuem maturidade, competência e habilidades de um adulto, acaba contribuindo decisivamente para o barateamento de sua mão de obra, é importante observar que estes jovens realizam tarefas em todos os setores da economia.

No setor primário da economia (corte de cana, sisal, extração de carvão, colheita...), no secundário, (aprendizes na indústria em geral), no terciário (*boys*, babás, guardas-mirins, patrulheirismo, empregadas domésticas, contínuos...), na chamada “economia informal” (trabalho de rua, camelô, baleiro...), em atividades domésticas (nas quais predominam as meninas) e até mesmo em ramos ilegais como o tráfico de drogas e prostituição. (CRUZ NETO e MOREIRA, 1998)

Devido ao agravamento das desigualdades e das demandas sociais, o que se tem visto é o crescimento do trabalho informal, sem sistemas de proteção social e previdenciária, o que concomitantemente, aumenta a insegurança das famílias e o conjunto de problemas atrelados à falta de políticas sociais.

Todavia, essa exploração tem suas origens desde a antiguidade, onde os reis submetiam ao trabalho não só os pais, mas incluíam também as crianças e os jovens. Na atualidade, com as novas tecnologias esses sujeitos são explorados de forma mais sutil, pois as grandes transnacionais, através de suas empresas terceirizadas, localizadas preferencialmente nos países periféricos, recorrem sistematicamente ao uso dessa mão de obra, que em função da maquinaria torna-se obsoleta.

[...] a maquinaria permite o emprego de trabalhadores sem força muscular ou com desenvolvimento físico incompleto, mas com membros flexíveis. Por isso, a primeira preocupação do capitalista ao empregar o maquinário foi a de utilizar o trabalho de mulheres e das crianças. Assim, de poderoso meio de substituir o trabalho e trabalhadores, a maquinaria transformou-se imediatamente em meio de aumentar o número de assalariados, colocando todos os membros da família do trabalhador, sem distinção de sexo e de idade, sob o domínio direto do capital. O trabalho obrigatório para o capital tomou o lugar dos folguedos infantis e do trabalho livre realizado em casa, para a própria família, dentro dos limites estabelecidos pelos costumes. (MARX, 1980, p.450-451)

A renda obtida deste trabalho “apenas” garante a sua sobrevivência, e em nada contribui para o seu desenvolvimento, nessa perspectiva, apenas corroboram a

exclusão e indiretamente, irá perpetuar a pobreza. Portanto, o seu trabalho não livrará o jovem do processo de pauperização, e por outro lado, dependendo das atividades desenvolvidas, poderá colocar em risco a sua própria vida. Assim como o trabalho do adulto se transforma em mercadoria, o seu também passa pelo mesmo processo, porém com um agravante, desempenha as mesmas atividades e recebe um salário menor.

Já as concepções de mundo conservadoras justificam o trabalho do jovem como uma necessidade social, pois os livrariam do ócio e dos males que afligem as sociedades modernas. Desta forma percebe-se que a utilização de mão de obra do jovem no processo produtivo tem sua gênese nas próprias relações sociais criadas e recriadas no modo de produção capitalista, desmistificando a compreensão do senso comum de que seria a vontade das famílias vulneráveis que seus filhos trabalhassem precocemente.

Outro fator a ser considerado é que a forma como o tempo é vivido na contemporaneidade é radicalmente diferente daquela de outros tempos. O tempo é uma criação humana. A aceleração do tempo é característica do mundo contemporâneo. Entretanto, isso causa um enorme descompasso e o tempo vivido pode causar grande angústia ao indivíduo.

É marcante a noção errônea sobre as condições da juventude se adaptar às mudanças destes novos tempos, sobretudo, ao ritmo da vida contemporânea do capitalismo. Pois o jovem possui a necessidade de conviver com os iguais, que quase sempre no trabalho do jovem lhe é retirado esta oportunidade.

De modo geral, a sociedade capitalista não abre espaços para este tipo de convivência, pois o tempo urgente e acelerado não privilegia o convívio. E esta prática necessita de tempo para se concretizar.

O crescimento da mão de obra está diretamente ligado à execução de políticas públicas de cunho econômico e social. Durante as últimas três décadas, estas políticas vêm subordinando a sociedade civil ao mercado, o interesse público ao

privado, relegando a segundo plano os direitos básicos do cidadão, como educação, saúde, assistência social, habitação e lazer.

Percebe-se então, que os jovens brasileiros oriundos das classes populares, têm a sua trajetória histórica marcada enquanto vítimas da exploração de toda a natureza e são inseridos de forma precoce no mundo do trabalho. Tal situação denuncia a insuficiência das políticas públicas e violação de seus direitos fundamentais, com isto há um desrespeito à sua integridade.

Conforme vimos argumentando, estamos convivendo na atualidade com intensas e velozes mudanças nos cenários, econômico, político, social, educacional e tecnológico, que afetam em cheio as relações de trabalho e conseqüentemente, os jovens oriundos das classes populares.

1.3. A NOVA ORDEM ECONÔMICA MUNDIAL E SUAS IMPOSIÇÕES PARA AS ESCOLAS PÚBLICAS DOS PAÍSES PERIFÉRICOS

Nas últimas décadas vem ocorrendo no Brasil uma intensificação das interferências, por parte dos organismos internacionais, no sentido de moldar as políticas educacionais do país conforme a dinâmica e interesses das crises do capital, a partir de sua singular inscrição nos processos de estabelecimento de consensos e de reprodução da força de trabalho.

Neste aspecto, Soares, (1996, p. 17) esclarece que:

Inegavelmente, os horizontes postos para a educação brasileira têm sido desenhados, em alguma medida, a partir do papel desempenhado pelos organismos multilaterais na formulação de diagnósticos da realidade social e educacional e das diretrizes para as políticas públicas dos países periféricos. Muito embora o papel do Banco Mundial, por exemplo, já se desenvolva desde os anos 1950, a partir das ações de financiamento ao desenvolvimento de projetos de educação no Brasil, sua atuação mais estratégica se afirma nas últimas duas décadas do século passado em função do avanço do ideário neoliberal.

Verifica-se que as agencias de financiamento internacional como o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e o Banco Internacional para a

Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD) e órgãos de cooperação técnica, como o Programa das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) passaram a influenciar de forma mais incisiva os rumos da política de educação no Brasil.

Essas interferências dos organismos internacionais foram incorporadas no Brasil de forma mais expressiva a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso e mantidas durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva e no atual governo de Dilma Rousseff.

De acordo com Campos (2011, p.13)

[...] sua adoção acabou por reforçar processos de exclusão já consolidados em nossa trajetória política e educacional, o que revela que o processo de subordinação do país à nova ordem internacional, alicerçada no plano político na expansão neoliberal e no plano econômico na flexibilização dos padrões de produção, tem ressonâncias para além daquelas que de imediato possam ser projetadas, visto que estamos lidando com uma realidade já marcada por profundas desigualdades sociais.

Então, é preciso considerar que, a ideologia apregoada pela classe dominante, de que o desemprego é decorrente da falta de qualificação e, portanto, a educação tem o poder de viabilizar a inserção da pessoa no mundo do trabalho, não é verdadeira, pois a profissionalização em si não garante o acesso ao trabalho, assim como a ideia de empregabilidade acaba transferindo a responsabilidade pelo emprego para o próprio trabalhador.

Verifica-se inclusive, que a classe dominante atribuiu historicamente à Educação Profissional e Tecnológica, uma conotação assistencialista, onde lhe direcionou para os filhos da classe trabalhadora, enquanto que a Educação Propedêutica esteve voltada para os filhos da classe dominante, tendo como um dos fundamentos nesse processo, a teoria do capital humano.

Segundo Souza (2006, p. 163),

[...] A teoria do capital humano concebe as relações de produção capitalistas como justas e regidas pela lei da oferta e da procura e o salário ou a renda como preço do trabalho, de modo que, de acordo com este raciocínio, a definição de renda é uma decisão individual. Não se considera o fato de que a sociedade capitalista ser composta por uma parcela restrita de proprietários de meios de produção e por um grande contingente de indivíduos que não dispõem de capital físico para produzir. Na visão dos teóricos do capital humano, uma vez que o indivíduo ou o Estado investe em formação/qualificação, o resultado é o aumento das rendas dos indivíduos, de acordo com o seu mérito pessoal, e em médio ou longo prazo, este investimento lhe permitirá ter acesso ao capital físico ou dispor do mesmo status ou privilégio dos que o possui.

Portanto, a partir de uma análise crítica desta óptica, observa-se que expandir o ensino médio integrado a cursos profissionalizantes, com o objetivo de preparar a mão de obra juvenil para sua inserção precoce no mundo do trabalho, para atender aos anseios econômicos nacionais e internacionais do grande capital, representa o desperdício de mais uma geração.

Isto porque na concepção capitalista, há uma compreensão reducionista da educação, onde esta, como tudo no sistema capitalista, é vista como um produto a ser vendido. Então a educação é limitada a atender somente as demandas do mundo do trabalho, com a finalidade de contribuir apenas para ampliar os lucros das empresas. Através do modelo de educação neoliberal se ensina aos trabalhadores, de forma coletiva e indireta, sobre a necessidade de se ter disciplina no trabalho, respeito às hierarquias e capacidade de vender a sua própria força de trabalho.

Observa-se que a política de educação do modelo neoliberal, transforma os direitos e prerrogativas conquistados historicamente pela classe trabalhadora, em bens ou serviços a serem adquiridos no mercado. Através da crítica ao papel interventor do Estado e à exaltação do mercado, consegue paulatinamente alterar o papel do próprio Estado, transformando-o em um Estado subserviente ao Capital. De forma estratégica, consegue fazer com que o senso comum, presente nos diversos setores da sociedade, vislumbre as reformas neoliberais como a única e salvadora saída frente às crises econômicas.

Percebe-se então, que é preciso preparar a juventude, através de uma educação libertadora, para ter a possibilidade de se inserir no mundo do trabalho,

quando adultos, com autonomia e capacidade de abstração e reflexão sobre a conjuntura política, social, econômica e tecnológica do país em que está inserida e também com competência para propor e fazer, coletivamente, as transformações necessárias. Neste aspecto Paulo Freire (2001, p. 27) defende que “a educação, qualquer que seja o nível em que se dê se fará tão mais verdadeira, quanto mais estimula o desenvolvimento desta necessidade radical dos seres humanos, a de sua expressividade”.

Para tanto, é necessário conceber a educação em sua amplitude “enquanto condição básica para o desenvolvimento científico e tecnológico das bases produtivas, [...], pois é justamente na inserção cada vez maior da ciência e da tecnologia no processo de trabalho que reside à possibilidade de emancipação da classe trabalhadora” (SOUZA, 2002, p. 212).

Outro fator também a ser considerado, é que a Escola tem sido na contemporaneidade, fortemente solicitada pelos segmentos tradicionais da sociedade, como a instituição chave para a promoção da inclusão das camadas sociais que vivem de forma marginalizada, sem que seja observado que a ideia de Escola para todos deve ser trabalhada no sentido de se criar as condições concretas de efetividade tanto para a Escola, quanto para os sujeitos que dela participam.

Por efetividade entende-se a qualidade daqueles que atingem seus objetivos estratégicos, quer seja a Escola enquanto instituição ou os seus sujeitos enquanto estudantes, pais de estudantes, professores, técnicos administrativos e a comunidade em seu entorno.

Conforme Ventura (2009, p. 01), a ideia de Escola para todos não pode continuar sendo vista como Escola compulsória, forçada, obrigada. Ao contrário, deve ser vista como a Escola possível, a Escola com condições concretas de efetividade para qualquer sujeito. Sem com isso significar que todos devem forçosamente estar na Escola, distintamente disso, significa que todos podem estar na Escola.

Contrariando este aspecto, se observa que a Escola vem constantemente sofrendo interferências externas do grande capital e dos Poderes

Executivos, Judiciário e Legislativo em todas as suas esferas, que impõem a Escola as suas concepções e interpretações de leis e tentam dominá-la, não considerando sua estrutura física, seus recursos humanos e financeiros, e acabam por violentar a sua organicidade, o seu modelo de gestão, os seus servidores e enfim, o próprio estudante que possui consciência do seu objetivo de estudar de forma estratégica.

2 A CONCEPÇÃO DE ESTADO E DE EDUCAÇÃO EM GRAMSCI E SUA PROPOSTA DE SUPERAÇÃO DO CAPITALISMO

Neste capítulo, buscaremos compreender a concepção de Estado Ampliado e Escola Unitária em Gramsci, e quais são as propostas deste teórico para a superação do capitalismo. Isto porque dentre os teóricos marxistas, Gramsci se destacou pela forma como ampliou suas reflexões sobre a concepção de Estado e a importância da Educação para a superação da exploração capitalista. A opção por Gramsci se deu pelo fato de considerarmos seu pensamento atual e coerente com a temática que estamos abordando, que é o desvendar das concepções e ações de assistência estudantil, que temos na contemporaneidade no Brasil.

A seguir, apresentaremos um breve relato histórico sobre como a Social Democracia brasileira vem sendo desmantelada pelas reformas Neoliberais e, conseqüentemente, se distanciando da possibilidade de se implantar no país um Estado democrático proletário, conforme a proposta de Gramsci, do início do século XX.

2.1. A CONCEPÇÃO DE ESTADO AMPLIADO

Antonio Gramsci nasceu em 1891, na Sardenha, numa ilha localizada no sul da Itália. Ele foi membro de uma família que vivia em condições paupérrimas e, logo cedo, demonstrou interesse e preocupação para com aqueles que viviam em condições de extrema pobreza. Gramsci foi um estudioso do marxismo, se filiou ao Partido Comunista da Itália, atuou intelectual e politicamente na luta contra o Estado burguês liberal, e posteriormente, se tornou também alvo do regime fascista.

Enquanto estudioso do marxismo, Gramsci retomou a dimensão antológica de Marx, ao considerar que: o ser humano encontra no processo de trabalho, através do enfrentamento e domínio das adversidades pela natureza, a única forma de humanizar-se; o sistema capitalista alimenta-se do antagonismo existente entre o capital e o trabalho; e o Estado utiliza-se de seu poder coercitivo e ideológico para garantir que o antagonismo entre os interesses de classes, continue sempre presente.

Gramsci ampliou estas compreensões ao afirmar que, para garantir a continuidade da exploração do trabalho, a burguesia precisa garantir, além de sua hegemonia econômica, a hegemonia cultural na sociedade capitalista. O autor define hegemonia econômica como a detenção dos meios de produção pela classe dominante, que é a forma como está estruturada a sociedade capitalista e, como hegemonia cultural a necessidade de detenção do monopólio das influências intelectuais e culturais desta sociedade, que é também a forma como esta está amplamente estruturada.

Gramsci observou que a classe dominante não necessita apenas depender do poder coercitivo do Estado ou mesmo de seu poder econômico direto para exercer o seu domínio, esta necessita prioritariamente, persuadir a classe dominada a aceitar o seu sistema de crenças e compartilhar os seus valores sociais, culturais e morais. Neste sentido, Motta (2012, p.114) esclarece que:

Tomando a concepção de Gramsci de Estado ampliado e de Estado educador, pode se concluir que a sociedade civil, enquanto “protagonista” dessa nova estratégia conservadora, mais que promover a despolitização e enfraquecer os embates em seu interior, exerce também uma função educadora junto às massas ao disseminar a idéia de criação de um clima ameno, sem confrontos, solidário e coeso para combater as mazelas sociais; a fundação de uma “vontade de conformismo”.

Desta forma, Gramsci demonstra que a classe dominante, através da apropriação da ampla estrutura, acaba por dominar todo o conjunto das relações ideológicas e culturais, que regem a vida dos indivíduos na sociedade, e é justamente por isso que essas relações devem tornar-se o centro da análise, e não apenas o modo de produção econômica (CARNOY, 1994, p. 93).

Já no final do século XIX, Gramsci constatou que o Estado já estava admitindo o direito de greve e aceitando as reivindicações dos trabalhadores. Gramsci observa que o Estado passou a lutar pelo convencimento da classe trabalhadora a continuar se submetendo às condições de dominação e subordinação da classe dominante, porém não mais pelo poder coercitivo, mas agora num esforço para estabelecer o “consenso” entre as classes, através de uma aparente “democracia”, que o autor vai denominar de luta pela “hegemonia”.

Consequentemente, ele chega ao seguinte raciocínio: se através de um intenso trabalho educativo a classe dominante conseguiu fazer com que a classe dominada absorvesse a sua concepção cultural e então se submeteu ao seu poder hegemônico, logo um intenso trabalho educativo também poderia fazer com que a classe dominada viesse a conquistar a hegemonia. Neste aspecto, Torres comenta que:

[...] Para Gramsci, a sociedade civil seria pensada como um lócus privilegiado que favorecia as condições para que a luta pela hegemonia pudesse se realizar e tomar contorno real. Assim, o Estado seria a conjugação da “sociedade civil” somada à “sociedade política”. [...] a sociedade civil gramsciana seria assim entendida como um recurso democrático e estaria pautada por elementos de politização, articulação e unificação de interesses, junto a um Estado participativo caracterizado pela luta social e institucional, radicalmente democratizado. Enfim, a sociedade civil como “um espaço de invenção e organização de novos Estados e pessoas” (2003, p.143 -144).

A partir da concepção de superação da sociedade capitalista, sob o domínio burguês, através de um embate entre as classes, Gramsci criou o conceito de “contra hegemonia” ou “crise de hegemonia”. A crise ocorre quando “[...] as classes sociais se separam de seus partidos políticos; a classe não mais reconhece os homens que lideram os partidos como expressão sua” (CARNOY, 1994, p. 105). Gramsci apontou para a possibilidade de, a partir dessa ausência de referencial de liderança, outros elementos emergentes poderiam ampliar poder e autonomia, criando uma crise de autoridade.

Gramsci considera que a hegemonia cultural burguesa é responsável pela manutenção do capitalismo, portanto para a superação do capitalismo seria

preciso que houvesse uma crise na hegemonia cultural burguesa, o que levaria também a uma crise geral no Estado.

[...] o Estado também é um instrumento da ideologia burguesa, de legitimação das necessidades sociais burguesas. [...] Para Gramsci o empobrecimento cada vez maior é apenas um elemento dentro das possibilidades de elevar essa consciência. Mais importante para ele é a desintegração da capacidade do Estado de estender e manter a hegemonia burguesa – isto é, uma crise no sistema de crenças desenvolvidas pela burguesia para servir seus próprios fins (CARNOY, 1994, p. 107).

Para tanto seria necessário que a classe dominada passasse a controlar o Estado, o que representaria o primeiro passo um processo radical de transformação da sociedade burguesa e de tomada do poder pela classe dominada.

Fazendo uma analogia entre esta reflexão de Gramsci e a forma como as políticas sociais de Assistência Social e Assistência Estudantil vêm sendo operacionalizada pelos diferentes governos brasileiros da contemporaneidade, é possível constatar que estas políticas estão sendo utilizadas como verdadeiros mecanismos para impedir a pobreza extrema da população e concomitantemente, amortizar a insatisfação da classe dominada, a qual poderia, através do uso de sua força, levar o país a uma revolução civil, política, social e econômica.

Observa-se que estas políticas, dentre outras, vêm sendo desenvolvidas exclusivamente para atenderem as camadas populares que vivem em situação de miserabilidade, deixando de fora os pobres e a classe média. A classe média inclusive, ao contrário do que se esperava, é chamada para pagar as despesas destas políticas, através das pesadas alíquotas que são cobradas em seus impostos, enquanto que a classe dominante não é chamada para custear estas mesmas despesas. Acrescentando ainda, que a classe dominante consegue, através de sua hegemonia cultural, conduzir a grande maioria dos integrantes da classe dominada, alienados e distantes da possibilidade de perceberem e questionarem coletivamente o sistema político e econômico vigente, bem como da possibilidade de se mobilizarem e buscar a sua superação.

2.2. A CONCEPÇÃO DE ESCOLA UNITÁRIA

Gramsci foi contemporâneo de uma época em que houve uma intensa discussão na Itália sobre a obrigatoriedade do Estado de prover a educação pública. Esta discussão veio acompanhada do debate acerca do fato de que as Escolas com formação científica e humanista estavam sendo destinadas para os filhos da elite burguesa, enquanto que as escolas de formação técnica estavam sendo voltadas para a classe trabalhadora. Nesta época, a idéia de dever do Estado para com a educação estava diretamente relacionada ao fortalecimento dos ideários liberais e democráticos burgueses, que começavam a se cristalizar.

Então, Gramsci fez considerações que evidenciavam as contradições que existiam entre a educação cultural, com suas atividades intelectuais, versus a educação instrucional para o trabalho com as atividades manuais. O autor chamou atenção ao fato de que a escola tradicional era elitista e discriminatória. Seu ensino humanista era oferecido exclusivamente para a burguesia, uma vez que o sistema já havia destinado a esta classe a atribuição de dominar, comandar e governar a sociedade capitalista, enquanto que o ensino técnico possuía apenas um caráter prático e objetivo e era designado somente para a classe trabalhadora (GRAMSCI, 1991, p. 118).

Para Gramsci, o processo de trabalho deveria ser um princípio educativo, porém não no modelo da escola profissional tradicional, que estava cumprido sua função de eternizar as diferenças entre as classes e determinar que a maioria da população realizasse o trabalho de forma alienada, sob o falso princípio da democracia. Mas sim no modelo de uma escola que pudesse proporcionar condições concretas para que cada cidadão pudesse vir a possuir consciência crítica e também se tornar um futuro governante.

Na escola atual, em função da crise profunda da tradição cultural e da concepção da vida e do homem, verifica-se um processo de progressiva degenerescência: as escolas de tipo profissional, isto é, preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, predominam sobre a escola formativa, imediatamente desinteressada. O aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvada como democrático, quando na realidade, não só é destinado a perpetuar as

diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas (GRAMSCI, 2001, p. 49).

Para Gramsci a Escola deveria ser um lugar comum a todas as pessoas, com iguais oportunidades de ingresso, um lugar onde todos tivessem acesso aos seus mais diversificados níveis de ensino, de maneira que a Escola pudesse preparar igualmente cada indivíduo para as mesmas oportunidades profissionais e também uma Escola que oportunizasse a absorção e assimilação pelo educando, de toda a sua história cultural (GRAMSCI, 2001, p. 49). Esta Escola deveria ter amplos prédios, possuir em suas instalações bibliotecas especializadas e devidamente equipadas, salas para a realização de trabalhos e seminários, dormitórios e refeitórios, ter abundância de material científico, possuir corpo docente devidamente capacitado e uma limitação quanto à quantidade de estudantes por professor, pois segundo o autor isto faz com que a qualidade da relação professor e estudante seja intensa.

A escola unitária deveria corresponder ao período representado hoje pelas escolas primárias e médias, reorganizadas não somente no que diz respeito ao conteúdo e ao método de ensino, como também no que toca à disposição dos vários graus da carreira escolar. O primeiro grau elementar não deveria ultrapassar três ou quatro anos e, ao lado do ensino das primeiras noções “instrumentais” da instrução (ler, escrever, fazer contas, geografia, história), deveria desenvolver notadamente a parte relativa aos “direitos e deveres”, atualmente negligenciada, isto é, as primeiras noções do Estado e da sociedade, como elementos primordiais de uma nova concepção do mundo que entra em luta contra as concepções determinadas pelos diversos ambientes sociais tradicionais, ou seja, contra as concepções que poderíamos chamar de folclóricas. O problema didático a resolver é o de temperar e fecundar a orientação dogmática que não pode deixar de existir nestes primeiros anos. O resto do curso não deveria durar mais de seis anos, de modo que, aos quinze–dezesseis anos, dever-se-ia poder concluir todos os graus da escola unitária (GRAMSCI, 1991, p. 122).

Segundo Gramsci o principal objetivo da Escola deveria ser conduzir o indivíduo a se emancipar, a adquirir maturidade intelectual. Ele não concordava com o modelo de ensino que era utilizado pelos antigos liceus, que era uma espécie de escola técnica de nível médio da época voltada para o atendimento dos filhos da classe proletária. Para Gramsci, a forma dogmática e autoritária que estes utilizavam deveria ser substituída por um modelo que primasse pela autodisciplina intelectual e autonomia moral, que até então, só eram alcançados no âmbito das universidades

(GRAMSCI, 1991, p. 125). Gramsci apregooou ainda a idéia de que as instituições proletárias (sindicatos e partidos) deveriam se organizar e promoverem a educação dos trabalhadores, porém um modelo de educação que fosse capaz de conduzir os trabalhadores para a emancipação em relação ao Estado e ao sistema capitalista.

O desafio era o de pensar uma escola socialista unitária, que articulasse o ensino técnico científico ao saber humanista. Essa seria uma chave para que os trabalhadores pudessem perseguir a sua autonomia e desenvolver uma nova cultura, antagônica àquela da burguesia. A luta dos trabalhadores para garantir e aprofundar a cultura, para se apropriar do conhecimento, traria consigo o esforço e o empenho para assegurar a sua autonomia em relação aos intelectuais da classe dominante e ao seu poder despótico (ROIO, 2006, p. 312).

Para Gramsci, a escola profissionalizante realizava uma formação que atendia apenas à lógica capitalista e seus interesses de produção. Este modelo de educação contribuía ainda mais para ampliar as diferenças econômicas entre as classes, uma vez que com a oferta do ensino profissionalizante, o Estado democrático causava a impressão frente à população de que estava oferecendo a todos as mesmas oportunidades de acesso à educação.

Porém o modelo proposto por Gramsci não convém à classe dominante, pois esta concebe um modelo de Estado que não é “ético” e este por sua vez, concebe uma Escola que não é “educadora”, que não busca oferecer a todos os “cidadãos” as mesmas condições para se tornarem governantes. Conforme Gramsci,

A multiplicação de tipos de escola profissional, portanto, tende a eternizar as diferenças tradicionais; mas, dado que ela tende, nestas diferenças, a criar estratificações internas, faz nascer a impressão de possuir uma tendência democrática. [...] Mas o tipo de escola que se desenvolve como escola para o povo não tende mais nem sequer a conservar ilusão, já que ela cada vez mais se organiza de modo a restringir a base da camada governante tecnicamente preparada, num ambiente social político que restringe ainda mais a “iniciativa privada” no sentido de fornecer esta capacidade e preparação técnico-política, de modo que, na realidade, retorna-se às divisões em ordens “juridicamente” fixadas e cristalizadas ao invés de superar as divisões em grupos: a multiplicação das escolas profissionais, cada vez mais especializadas desde o início da carreira escolar, é uma das mais evidentes manifestações desta tendência (2.001, p. 49-50).

Para Gramsci a classe dominante ocupa o Estado para defender os seus interesses enquanto classe, porém mesmo assim ele defende que a educação pública deve ser um dever do Estado. Gramsci acredita que é possível vir a existir um modelo de Estado verdadeiramente democrático, que tenha o potencial de oferecer a todos os cidadãos, tanto da classe dominante como da classe dominada, uma Escola de formação técnica e integrada, que seja também gratuita, e que possa oferecer a todos os cidadãos as condições de governar.

Ele menciona que é preciso incluir as reivindicações da classe trabalhadora para que se possa ter uma escola que seja formativa e não mecanicista, uma escola onde se tenha liberdade e livre iniciativa, uma escola “única e comum”, que garanta o verdadeiro acesso à cultura aos filhos da classe trabalhadora. Porém para Gramsci, a cultura é entendida como a cultura própria da classe trabalhadora, a qual pode gerar um novo princípio educativo. Segundo o autor os intelectuais pertencentes à classe dominada deveriam lutar pela autonomia em relação aos intelectuais da classe dominante e então fazer com que os filhos da classe dominada se apropriassem da cultura e do conhecimento.

Segundo o autor, para alcançar o ideal de uma sociedade emancipada, onde tanto o trabalho material quanto o trabalho imaterial são absorvidos por uma visão crítica da realidade, é preciso levar em conta a racionalidade, a totalidade e a historicidade das relações sociais. É preciso também compreender o processo de trabalho como um princípio educativo, indispensável na formação dos intelectuais orgânicos, uma vez que serão os sujeitos que possuirão um papel fundamental para a transformação da sociedade.

Portanto, a relação entre o processo de trabalho e a educação em Gramsci, não pode ser confundido com os modelos utilizados pelas Escolas Tecnológicas ou Politécnicas brasileiras. Estas escolas se limitaram apenas a produzir um modelo de educação voltado para capacitar o estudante para o exercício do trabalho profissionalizante e pragmático. O que Gramsci propôs tem uma relação direta com o que Marx denominou de “instrução politécnica”. Pois Marx imaginou a educação de forma ampla, que deveria ser absolvida através do aprendizado de

técnicas pragmáticas juntamente com a formação intelectual e física (DORE, 2006, p. 342).

2.3. A SOCIAL DEMOCRACIA BRASILEIRA E O SEU DESMANTELAMENTO OCASIONADO PELAS REFORMAS NEOLIBERAIS

No Brasil, foi somente a partir da década de 80, que se iniciou a construção de um conceito de cidadania sob o princípio da democracia. A busca deste novo conceito teve o seu auge com o declínio da ditadura no regime militar e a eleição, ainda que indireta, do primeiro presidente civil, do período pós-ditadura militar.

Até então as políticas sociais básicas de atendimento à população eram desenvolvidas de forma antidemocrática, autoritária e paternalista, fazendo com que as instituições de atendimento à população adquirissem vários vícios, como a desarticulação, a setorização e a fragmentação dos serviços prestados (VILLAS-BOAS, 1994, p. 55).

Os processos de mudanças foram impulsionados pelos movimentos populares, em grande efervescência na década de 1980, os quais promoveram grandes mobilizações em meio a perseguições e repressões (GOHN, 2005, p.07). Os movimentos populares lutaram para a implantação em nosso país de um modelo de Estado de Bem Estar Social, inspirado na social democrática europeia.

O modelo de Estado de Bem Estar Social europeu teve a sua implementação, na década de 1940, logo após a segunda guerra mundial. Algumas décadas antes havia por parte dos socialistas, a ideia de se chegar ao socialismo através de uma revolução pela luta armada.

Os sociais democratas, que representavam uma facção dos socialistas, passaram a não acreditar na possibilidade de se chegar ao socialismo num futuro próximo e sim, de se chegar à transformação social por uma eficaz atuação na área das políticas sociais, através das vias estabelecidas pelo próprio Estado.

Propuseram como alternativa, reformas no sistema capitalista a que viessem garantir os direitos mínimos necessários para a classe trabalhadora. Esta proposta recebeu a adesão dos capitalistas pelo menos por dois importantes motivos. Primeiro, nesse momento histórico havia a necessidade de se garantir o aumento do consumo, considerando que o capitalismo estava vivendo a pior crise de sua história, o término de sua fase monopolista clássica. Depois, a proposta garantia a sobrevivência do próprio sistema capitalista, considerando que este era um momento de grande difusão das ideias socialistas.

O modelo proposto pelos sociais democratas, como ilustra muito bem Przeworski (1991, p. 241), nada mais era do que um pacto, uma combinação entre o capitalismo e a democracia, que envolvia os trabalhadores, os capitalistas e o Estado. Para que este pacto viesse a ser viabilizado, os trabalhadores deveriam consentir na exploração de sua mão de obra em troca da garantia dos mínimos necessários para a sua sobrevivência e, em contrapartida deveriam abrir mão da luta pela revolução. Os capitalistas deveriam aceitar a democracia e a existência de instituições políticas que permitissem aos trabalhadores a reivindicação de salários e demais direitos sociais. E o Estado deveria garantir a criação e implantação de políticas sociais, as quais seriam subsidiadas pelos tributos e impostos pagos, sobretudo, pelos capitalistas.

Este modelo europeu, já se encontrava em crise na década de 1980, como argumenta NETTO: “A crise global da sociedade contemporânea, que marca peculiarmente as duas últimas décadas deste século, revela-se plena, embora não exclusivamente na crise do Estado de bem estar social” [...] (1995, p.66). Isto porque os grandes capitalistas encontraram saídas para a sua crise, através da internacionalização do grande capital acrescido ao fato de que o socialismo, com a queda do socialismo real, deixou de representar uma ameaça a ordem econômica mundial estabelecida. Conseqüentemente, este modelo de Estado, oneroso para o grande capital, deixou de ser necessário para este, iniciando-se assim um processo lento e gradual de crise, já a partir da década de 1970.

O modelo implantado no Brasil na década de 1980 nasceu dando ênfase à importância do exercício da cidadania, tanto a nível individual como coletivo (GOHN, 2005, p. 12), permitindo o início de um processo de grandes avanços rumo a

democratização no país. Foram criados, legalizados e organizados os partidos políticos, foram estabelecidas as eleições diretas e, sobretudo, foi promulgada a Constituição Federal de 1988, a qual deu margens à criação de políticas sociais básicas que vieram atender os mais diversificados segmentos da sociedade e simultaneamente garantir a participação da população na formulação dessas políticas.

É importante frisarmos que, paralelamente aos acontecimentos citados, já haviam interesses por parte dos grandes capitalistas, de destituírem o antigo regime militar. Eles se colocaram contra os princípios nacionalistas, em detrimento da construção de um modelo de Estado de inspiração liberal que pudesse viabilizar seus interesses econômicos internacionais, um Estado mínimo para os gastos sociais e máximos para a obtenção de seus lucros (ANDERSON, 1995, p.22).

Essas pressões foram tão intensas, que fizeram com que antes de se iniciar a consolidação do modelo de Estado de Bem Estar Social brasileiro, o mesmo começasse a ser desarticulado, fazendo com que a Constituição Federal de 1988 e todas as suas leis e diretrizes, que vieram a ser criadas posteriormente, se tornassem paulatinamente um conjunto de coisas “bestificadas”. Isto se deu porque os sucessivos governantes civis brasileiros, a partir do final do regime militar até a contemporaneidade, não conseguiram resistir às pressões internacionais e nacionais e acabaram desenvolvendo seus governos voltados para os interesses dos grandes capitalistas. Consequentemente as reformas constitucionais destes governos, foram promovidas na perspectiva neoliberal, as quais provocaram e estão provocando grandes retrocessos nos direitos sociais já conquistados pelos movimentos sociais, para a Constituição Federal de 1988.

Já em meados da década de 90, o capitalismo internacional teve a necessidade de desbravar o mercado brasileiro com mais propriedade, pois já atingira a sua fase imperialista contemporânea (NETTO, 2005, p.23). Os grandes capitalistas internacionais passaram a deter um poder econômico muito expressivo, com o acúmulo de capital, fazendo com que superassem inclusive, os interesses nacionalistas dos países do planeta. Os países periféricos como o Brasil, tornaram-se uma boa opção de investimento para desbravar os seus mercados, provocando

consequentemente, a ampliação exacerbada do conjunto dos problemas sociais, econômicos e políticos, oriundos da desproporcionalidade da concentração de renda.

Sob tais pressões, os movimentos sociais a partir da década de 1990, se apresentaram enfraquecidos, desacreditados e fragmentados frente às pressões emergentes do mundo globalizado. Segundo Freire (2010, p. 102-104) este retrocesso se deu por causa do enfraquecimento pelas lutas prioritárias, em detrimento da fragmentação de lutas por causas menos relevantes. Verifica-se que nos espaços institucionais, as decisões ainda vêm sendo tomadas de forma verticalizadas. Os conflitos institucionalizados, os quais visam a luta pelo poder e interesses predominantemente individuais, causam atrasos na promoção dos direitos sociais. Este conjunto de atitudes arbitrárias e dominadoras causa reversões sociais e individuais e acarretam ainda na alienação da população, e por fim, reduzem a sua participação no controle social.

De acordo com Souza (2004, p. 141-142) é preciso observar que:

A realidade concreta em que se encontra a população traz embutida em si os mesmos interesses e objetivos próprios, expressos a partir de determinações sócio-históricas que são também próprias. Essas explicações não comportam justificativas alheias a esta realidade e, por isso, a definição de objetivos é um processo a ser desenvolvido pela população.

Simultaneamente à retração dos movimentos populares, houve a partir de então uma ascensão do discurso neoliberal, que afirmava, dentre outras coisas, que os distúrbios existentes na vida social, tinham a sua origem na existência de um modelo de Estado que cobrava excessivos impostos, interferia demais nas relações produtivas e controlava a capacidade e a criatividade dos cidadãos. A saída seria a diminuição deste Estado de tal forma que os cidadãos tivessem maior liberdade para satisfazerem suas vontades pessoais e suas necessidades materiais (FERREIRA, 1997, p.17).

Nas entrelinhas deste discurso estavam contidos os interesses econômicos de uma classe dominante, que visava a maximização de seus lucros, nunca socializados para a sociedade, em sua totalidade. Frente aos interesses

econômicos nacionais e internacionais, os anseios políticos, sociais e econômicos de libertação do país passaram a enfrentar grandes obstáculos a partir da década de 1990.

É perceptivo o fato de que desde então, os sucessivos governantes brasileiros passaram a colocar em prática um audacioso projeto de implantação de um modelo de Estado, que vem se estruturando e paulatinamente, atendendo aos ideários neoliberais (LEITE, 2010, p. 94). A partir desta constatação, observa-se que o conturbado governo de Fernando Collor de Melo, presidente entre 1990 a 1992, pelo Partido da Revolução Nacional (PRN), teve como principal marca na execução deste pretensioso projeto, a desorganização do Estado brasileiro, que até então tinha a pretensão de tornar-se uma social-democracia, nos moldes europeus.

Já Itamar Franco, que governou entre 1992 a 1995, (vice de Collor) e o de Fernando Henrique Cardoso, que governou entre 1995 a 2003, pelo Partido Social Democrata Brasileiro (PSDB), foram governos que deram continuidade no projeto neoliberal, pois tiveram como marca principal o desmonte do Estado brasileiro, através, sobretudo das privatizações das empresas estatais e da ideia de enxugamento da máquina estatal, fazendo com que houvesse no país um distanciamento dos ideários sociais democratas e uma aproximação com os neoliberais.

E o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, entre 2004 a 2010, pelo Partido dos Trabalhadores (PT), foi o responsável pelo novo redesenho do Estado brasileiro, a partir da óptica neoliberal. Neste sentido, Leite (2010, p. 91) esclarece que:

O PT chega, portanto, ao governo, da mesma forma como se executa uma melodia ao violino: segura com a mão esquerda e toca com a direita. É notório que, longe de se contrapor à maré montante neoliberal, Lula da Silva realiza um aprofundamento das políticas de interesse do grande capital – nacional ou não –, buscando, não obstante, apresentar-se de forma diferenciada de seu antecessor. Utilizando-se da aura (já bem desgastada) de *nordestino retirante ex-líder sindical*, o atual presidente adoça a pílula amarga das ações governamentais, que garantem enormes lucros para o grande capital (bancos, indústrias, agronegócios etc.), com a implementação de políticas sociais que vão de encontro àquelas em curso

durante os anos de hegemonia do *Welfare State*, posto que assumam um caráter francamente focalista, pontual, fragmentado e, principalmente, descontínuo. Receitas, ainda, daquelas agências do capital imperialista, com vistas a amortecer reações contrárias e dar a impressão de melhoria

As políticas sociais do governo Lula, acabam por alcançar as camadas mais pobres da população, aqueles que vivem em condições de extrema pobreza, através da criação e expansão de Programas como Bolsa Família e Minha Casa, Minha Vida. Observa-se que esses Programas, em função do conflito existente entre a sua universalidade versus a sua seletividade, deixam de fora o atendimento dos pobres em geral e da classe média.

Observa-se também que o grande financiador destes Programas é justamente a classe média, que acaba mantendo-os através do pagamento de seus impostos, enquanto que as classes econômicas mais abastadas, detentora do grande capital nacional ou internacional, ficam isenta dessas responsabilidades.

Quanto ao atual governo de Dilma Roussef, que assumiu a presidência em 2011, constata-se que este vem desenvolvendo suas ações, dando continuidade à missão de Lula, no sentido de concluir a tarefa de redesenhar o Estado, a partir de uma óptica neoliberal.

Contraopondo-se a esta realidade, constata-se que a partir do ano de 2012 os movimentos populares ressurgem com um novo fôlego, e então passam a acontecer diversas greves, manifestações e protestos populares, por parte da população em geral, que passa a demonstrar a sua insatisfação com as políticas dos governos federal, estaduais e municipais, que se mobilizam através de veículos tradicionais de organização social como os sindicatos, os movimentos sociais e os movimentos estudantis e também com a inovação de utilizar as redes sociais da internet, enquanto estratégia de organização e mobilização das massas.

Esses novos movimentos sociais possuem a peculiaridade de se apresentarem descrentes dos governos e dos partidos políticos em geral. Suas manifestações têm sido realizadas com grande concentração de pessoas em quase todas as cidades do país, sobretudo nos grandes centros urbanos. Nessas, tem havido expressivas ações violentas, com a participação de pessoas que escondem seus rostos,

enfrentam a polícia militar e cometem diversos atos de destruição do patrimônio público e privado.

3 AS POLÍTICAS SOCIOEDUCACIONAIS QUE TÊM POR META A INSERÇÃO DOS JOVENS NO MUNDO DO TRABALHO

Neste capítulo estaremos discorrendo sobre a história da Educação Profissional, da Assistência Social e da Assistência Estudantil, enquanto políticas sociais utilizadas pelo Estado para inserir os jovens oriundos das classes populares no mundo do trabalho.

Conforme Yamamoto é possível perceber que essas políticas surgiram enquanto instrumentos de enfrentamento às variadas formas de expressão da questão social, uma vez que as contradições latentes engendradas pela globalização aumentaram as demandas sociais (2005a, p. 16 - 18).

Inicialmente apresentaremos um relato sobre o processo histórico da Educação Profissional no Brasil, a seguir comentaremos sobre o percurso da Assistência Social em nosso país e concluiremos o capítulo discorrendo sobre a história da Assistência Estudantil, enquanto instrumento de inclusão de jovens das classes populares no ensino público..

3.1. O PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

As primeiras tentativas de se realizar no país atividades manufatureiras, que requeriam alguma forma de tecnologia rudimentar, que existia na época, se deram no período colonial, a partir do ano de 1534. Segundo Santos (2007), nessa época se utilizava a mão de obra escrava para a realização de tarefas braçais e os homens livres aprendiam suas profissões nas Corporações de Ofícios, que eram associações voluntárias de indivíduos que compartilhavam a mesma profissão. Nessas associações, a entrada de escravos era impedida com rigor e havia por parte

da Coroa Portuguesa uma grande resistência em permitir que se desenvolvesse qualquer tipo de atividade industrial no país, isto com o objetivo de preservar seus interesses econômicos.

Porém com a chegada de D. João VI ao Brasil em 1808, houve a permissão para a realização de atividades como tipografias, fundições e oficinas de ourives. Essa permissão foi concedida porque, com a chegada da família real no Brasil, o Imperador passou a ter novos anseios para a colônia, principalmente de ordem econômica, uma vez que, neste momento histórico Portugal estava sob o domínio Espanhol. A partir deste momento, houve incentivo para o exercício das profissões de artífices e ofícios, sendo que até então, as poucas oficinas que existiam estavam funcionando de forma clandestina. Essas profissões culminaram na criação de pequenas fábricas, que posteriormente deram origem ao processo de industrialização no país.

Após a proclamação da república em 1822, intensificou-se a produção manufatureira e surgiram as sociedades civis que foram denominadas de Liceus, essas sociedades captavam recursos públicos e com estes, criavam e geriam escolas de aprendizagem de artífices e ofícios. Ainda nessa época era proibida a matrícula de escravos nos diversos Liceus que estavam espalhados na colônia (NAGLE, 1976).

De acordo com Saviani (2007, p. 125-127), o ritmo acelerado da industrialização fez com que surgisse a classe operária no país, que logo começou a se organizar e lutar por seus interesses comuns. O processo crescente de industrialização causou também, uma crescente deterioração das formas de produção no campo.

Em função do processo acelerado de industrialização no país, o governo federal criou 19 Escolas de Aprendizes e Artífices em diferentes unidades da Federação, por meio do Decreto 7.566, de 23 de setembro de 1909 (BRASIL, 1909).

[...] Essas escolas tinham a pretensão de ofertar à população o ensino profissional. [...] Só poderiam ter acesso a essas Escolas, estudantes de no mínimo 10 e no máximo 13 anos e era dada a preferência para os “desvalidos da fortuna”. [...] Porém essas Escolas não foram bem sucedidas, pois não possuíam qualidade e nem eficiência, seus prédios

eram inadequados e suas oficinas funcionavam em condições precárias, havia escassez de mestres de ofícios e de profissionais qualificados. [...] Nestas, o ensino profissional foi reduzido ao conhecimento empírico, uma vez que os mestres de ofícios se originavam das fábricas e das oficinas, faltando-lhes o conhecimento teórico relativo aos cursos oferecidos. [...] Em consequência disso, estas Escolas registraram alta porcentagem de evasão escolar e foi constatado que a maioria de seus estudantes abandonava o curso no fim da terceira série, quando já dominavam os conhecimentos mínimos para trabalharem nas fábricas ou nas oficinas [...] (SANTOS, apud LOPES et al, 2007, p. 213).

Foi em função das escolas de aprendizes e artífices, que se iniciou a Educação Profissional no país, enquanto um sistema de ensino paralelo, destinado exclusivamente a atender os filhos dos pobres e os desvalidos. Através dessas escolas se pretendia ensinar um ofício e ao mesmo tempo disciplinar os jovens pobres para a execução do trabalho operário. Esta iniciativa era vista como um ato de caridade para com estes jovens.

Na década de 1930, já havia se constituído no país uma burguesia industrial que defendia uma articulação econômica entre a agricultura e a indústria, isto porque, com o apoio das oligarquias rurais, estes pretendiam fortalecer a industrialização no Brasil.

Observa-se, a partir desse momento, uma política econômica que se coloca nitidamente a serviço da industrialização, procurando reverter para este pólo os mecanismos econômicos naturalmente voltados para a sustentação da agroexportação. O Estado busca de diversas formas incentivar as indústrias básicas – tornando-se, em última instância produtor direto através de empresas estatais e de economia mista – que viabilizem a expansão do setor industrial, organizando o mercado de trabalho assim como a partir das políticas financeira e cambial, apoiar a capitalização e a acumulação desse setor. [...] Há, no entanto uma peculiaridade dessa estrutura corporativa, que não pode ser subestimada, vendo-se apenas a consolidação progressiva da supremacia da burguesia industrial baseada numa aliança com as forças políticas e econômicas ligadas à grande propriedade rural – aliança esta que se consubstancia na intocabilidade da propriedade e das relações de produção no campo – traduzindo o caráter não-antagônico de suas contradições ao nível econômico e político, num projeto comum de expansão das atividades produtivas, isto é, da acumulação e de dominação (IAMAMOTO, 2005b, p, 235-236)

Com o maior desempenho do setor industrial, cresceu a demanda por mão de obra minimamente especializada, houve então a necessidade de se criar mais Escolas Profissionalizantes e expandir as já existentes.

Então, na Constituição Federal de 1937, apareceu o primeiro texto constitucional que abordou o tema ensino profissional no Brasil. O seu art. 129 estabeleceu que “[...] O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado”(BRASIL, 1937).

A partir daí, a ideia de se oferecer educação profissional para os estudantes mais pobres virou a prioridade da educação pública, sendo assim o Estado passou a executar o seu dever, fundando Institutos de Ensino Profissional e subsidiando as iniciativas dos estados, municípios e dos indivíduos ou associações particulares que tinham esta mesma finalidade. As indústrias e os sindicatos patronais também passaram a ter a responsabilidade de criar escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou associados.

Conseqüentemente, no início da década de 1940 foram feitas importantes reformas no âmbito da Educação, que regulamentou o ensino industrial e comercial secundário e permitiu a criação de diversos cursos profissionalizantes. Como esses cursos eram destinados exclusivamente para aqueles que não pretendiam seguir carreiras universitárias, estes foram concebidos de tal forma que não habilitavam seus estudantes a ingressar no ensino superior.

Em decorrência dessas reformas, passou a existir no país de maneira oficializada, um ensino médio dualista, onde por um lado eram oferecidos cursos propedêuticos para os filhos das elites, com a expectativa de que estes iriam cursar o ensino superior e então estariam aptos para administrarem o futuro da nação e, por outro lado, se tinha o ensino profissionalizante para os filhos dos trabalhadores, os quais seriam utilizados apenas para atender a demanda por força de trabalho das indústrias.

Confirmando esta constatação, Saviani (1994, p. 11), explica que:

[...] Mas, além do trabalho de operar com as máquinas, era necessário também realizar atividades de manutenção, reparos, ajustes, assim como o desenvolvimento e adaptação a novas circunstâncias. Subsistiram, assim, no interior da produção, tarefas que exigiam determinadas qualificações específicas, obtidas por um preparo intelectual também específico. Esse espaço foi ocupado pelos cursos profissionais organizados no âmbito das empresas ou do sistema de ensino, tendo como referência o padrão escolar, mas determinados diretamente pelas necessidades do processo produtivo. Portanto, sobre a base geral e comum da escola primária, o sistema de ensino se bifurcou entre as escolas de formação geral e as escolas profissionais. Estas, por não estarem diretamente ligadas à produção, tenderam a enfatizar as qualificações gerais (intelectuais) em detrimento da qualificação específica, ao passo que os cursos profissionalizantes, diretamente ligados à produção, enfatizaram os aspectos operacionais vinculados ao exercício de tarefas específicas (intelectuais e manuais) no processo produtivo considerado em sua particularidade.

Este caráter dualista que o ensino médio tomou a partir da década de 1940 ofereceu aos estudantes do ensino secundário a possibilidade de ascensão a qualquer carreira de nível superior, enquanto que aos estudantes do ensino profissionalizante este determinou que permanecessem em suas classes sociais, sem a possibilidade de ascensão social.

A instituição, criada pelo Decreto 4.048, de 22 de janeiro de 1942, especificamente para conduzir o ensino profissionalizante no país, foi o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), o qual foi e é até os dias atuais, comandado pela Confederação Nacional da Indústria.

Destacamos que foram justamente essas mudanças ocorridas na década de 1940, que corroboraram para o surgimento das Escolas Técnicas Federais, que deram lugar aos antigos Liceus, e “[...] em 1959 estas foram elevadas à categoria de autarquias públicas” (OTRANTO, 2010, p. 89).

Destaca-se também que nesse momento histórico, o estado brasileiro estava dando mais uma demonstração de subserviência ao grande capital, pois estava delegando ao setor privado a possibilidade de ditar diretamente as regras na formação profissional e então, realizar uma formação profissional aligeirada para os futuros trabalhadores, sem levar em conta a dimensão social.

As tentativas de romper com este sistema de educação dualista foi intensa e, só se percebeu algum avanço concreto neste sentido no ano de 1950, quando foi aprovada a Lei 1.076, de 31 de março de 1950, que criou a possibilidade de ingresso dos estudantes concluintes do primeiro ciclo dos ensinos industrial, comercial e agrícola no curso propedêutico, na época mais conhecido como científico, a partir da exigência de complementação de algumas disciplinas. E mais adiante em 12 de março de 1953, foi aprovado o Decreto 1.821, que facultou através de exames de adaptação, o direito de ingresso em qualquer curso superior aos estudantes que tivessem concluído um curso técnico profissionalizante de nível médio.

E por fim em 20 de dezembro de 1961, a Lei 4.024, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, tentou eliminar a discriminação contra o ensino profissionalizante, criando a equivalência plena. Porém esta discriminação só foi eliminada na sua formalidade, pois os currículos dos cursos acabavam mantendo-a, pois os conteúdos exigidos nos processos seletivos de acesso ao ensino superior ainda eram das ciências em geral e humanidades, então a discriminação ainda permanecia, uma vez que os estudantes do ensino profissionalizante não conheciam os conteúdos exigidos nos processos seletivos para o ingresso no ensino superior (BRASIL, 1961).

Em 1971, sob o regime militar, houve uma significativa reforma da educação básica no Brasil, promovida pela Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, a Lei de Diretrizes e Base (LDB)¹, a qual se constituiu numa tentativa de estabelecer que a educação de segundo grau se tornasse compulsoriamente em educação técnico-profissional. A partir de então o ensino médio passou a ser dividido em primeiro grau, com oito anos de duração, sendo obrigatório dos sete aos quatorze anos de idade e em segundo grau, com três ou quatro anos de duração, destinados à qualificação profissional (BRASIL, 1971, CF, art. 4º, § 2º).

¹ Esta "LDB" de 1971 não é considerada uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em virtude da mesma não abranger todos os níveis da Educação Nacional, esta se limitou apenas a apresentar alterações no ensino de primeiro e segundo grau, da época.

Essa inovação teve como pano de fundo, o fato de que alguns países da América Latina, incluindo o Brasil, receberam influências da Teoria Econômica do Capital Humano, então a LDB de 1971 teve [...] a intenção de profissionalizar todo o Ensino Médio, eliminando as distinções anteriores entre os cursos para o comércio, as escolas normais, e as de agricultura e indústria, obrigando toda escola a oferecer uma variedade de cursos profissionalizantes de acordo com as necessidades dos estudantes e do mercado de trabalho (BROCK,1985, *apud* BROOKE, 2012, p. 91).

Essa medida foi tomada com vistas à inserção imediata de jovens no mundo do trabalho, que nesta época estava em plena expansão em função dos elevados níveis de desenvolvimento econômico. Procedendo desta forma, o governo federal conseguiu também diminuir as pressões populares pelo acesso às poucas vagas que existiam no ensino superior.

Porém, esta obrigatoriedade se limitou apenas ao âmbito das escolas públicas, as escolas privadas continuaram com os currículos propedêuticos, voltados para as ciências, letras e artes, atendendo aos jovens pertencentes às elites.

Os anos seguintes demonstraram que esta tentativa do governo militar terminou de forma frustrada, pois além desta medida ser autoritária e antidemocrática, também lhe faltou planejamento e definição de orçamento, nesse sentido Canali (2009, p. 13) relata que:

Nos sistemas estaduais o ensino profissionalizante não foi implantado completamente; a falta de recursos materiais e humanos para a manutenção da rede de escolas, aliada a concepção curricular quanto à formação geral do estudante em favor de uma formação instrumental para o mercado de trabalho, que, ao invés de ampliar a duração do segundo grau para integrar a formação geral à profissional, reduziu os conteúdos de conhecimentos relativos às ciências, letras e artes, enquanto que os conteúdos de formação profissional assumiram caráter instrumental e de baixa qualidade. [...] Esta problemática levou os estudantes da classe média migraram para as escolas privadas, buscando garantir uma formação que assegurasse o acesso ao ensino superior. Dessa forma, houve um processo de desvalorização da escola pública aliada ao enfraquecimento da profissionalização obrigatória. Contribuíram ainda para o fracasso desta política de ensino médio e profissionalizante, a evasão e a repetência recorrentes, que produziram a

exclusão da população de baixa renda e dos trabalhadores instrumentais do sistema de ensino, os quais não conseguiam chegar ao segundo grau.

Por fim, o que se conseguiu foi não produzir nem profissionalização e nem ensino propedêutico, então em 1982, a oferta compulsória de educação profissional no Ensino Médio foi dispensada, pela Lei 7.044, de 18 de outubro de 1982 (BRASIL, 1982). Ressalta-se, que a única exceção a este fracasso, foram as Escolas Técnicas Federais, que:

Na contramão desse quadro de insucesso, registrou-se, nos anos de 1960 e 1970, a valorização da mão de obra formada pelas Escolas Técnicas Federais, que era absorvida pelas grandes empresas privadas ou estatais, quase na sua totalidade, devido ao alto padrão do ensino oferecido pelas mesmas. Através das Escolas Técnicas Federais, milhares de técnicos foram inseridos no mercado de trabalho, até que este atingiu a saturação decorrente do processo de recessão na década de 1980 (CANALI, 2009, p. 13).

E este foi o principal motivo pelo qual, quando a ideia de ressurreição da educação profissional retorna com toda a força a partir da primeira década deste século, a Rede Federal de Educação foi elencada como o modelo a ser multiplicado e replicado por todo o país. Outro fator a ser considerado é que o 'êxito' das escolas técnicas federais se explica justamente no fato de que nessas, houve um considerável investimento do governo federal em estrutura física, orçamento e recursos humanos, o que não aconteceu com as escolas estaduais.

Frente a estes conflitos remanescentes do regime militar, a LDB, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, tentou sanar os pontos mais obscuros, que envolveram a tentativa de tornar o Ensino Médio público em ensino profissionalizante. Então, esta configurou o Ensino Médio como a etapa final da Educação Básica, onde se deveria aprofundar e consolidar os conteúdos aprendidos no ensino fundamental, capacitando o estudante para a sua entrada no ensino superior e simultaneamente, possibilitar também, o ingresso do mesmo em carreiras técnicas, depois ou enquanto era atendida a sua formação geral (BRASIL, 1996, artigo 36, parágrafo 2º, seção IV).

Desta forma, o Estudante passou a poder optar entre o Ensino Médio de caráter propedêutico, como aprofundamento dos conteúdos do Ensino Fundamental,

ou pelo Ensino Médio Técnico Profissionalizante, que também passou a ter caráter propedêutico, com o aprofundamento das disciplinas do Ensino Fundamental e mais ainda, as disciplinas técnicas.

Então, a Educação Profissional passou por nova reforma e sua regulamentação foi dada pelo Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, onde esta modalidade da educação passou a integrar as políticas de trabalho e de ciência tecnológica, isto com o objetivo de atender o estudante matriculado ou o egresso do ensino básico, no nível superior, bem como os trabalhadores em geral (BRASIL, 1997).

Nessa nova formatação, observa-se que o Ensino Técnico passou a ter apenas um caráter de complementaridade ao Ensino Médio, e o Ensino Médio retomou um sentido puramente propedêutico, enquanto etapa final da educação básica. Diante dessa nova regulamentação, ficou a critério do estudante realizar a parte específica da formação técnica, as quais poderiam ser na modalidade concomitante ou subsequente.

Nos cursos técnicos concomitante ao Ensino Médio o estudante poderia fazer o ensino médio em uma escola e o curso técnico em outra, ou ainda na mesma escola, porém com matrículas e currículos distintos. Nos cursos técnicos subsequente ao Ensino Médio foi facultado ao estudante a possibilidade de, mesmo após a conclusão da sua educação básica, iniciar a educação técnica, sendo que a certificação para esse tipo de curso técnico, só seria expedida após a sua conclusão do Ensino Médio.

A partir deste reordenamento do Ensino Médio, o governo de Fernando Henrique Cardoso preparou o sistema educacional brasileiro para a maior expansão do Ensino Profissionalizante que já existiu na história do país, iniciando também as negociações com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) para a realização do empréstimo que financiaria o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP).

A Educação Profissional de nível médio passou por nova alteração, em 23 de julho de 2004, quando foi aprovado o Decreto nº 5.154, que regulamenta o § 2º do art.36 e os arts. 39 a 41 da LDB. O qual apresentou os princípios e diretrizes do ensino médio integrado à educação profissional e criou o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, que conforme a ótica do governo de Luiz Inácio Lula da Silva tem como objetivo interiorizar em todo o território nacional, a educação superior, básica, profissional e tecnológica, com prioridade aos cursos de Educação Profissional e Tecnológicos integrados ao Ensino Médio (BRASIL, 2004). Este Decreto manteve as ofertas de cursos técnicos na modalidade concomitante e subsequente, prescritos no Decreto anterior, o nº 2.208/1997 e trouxe novamente a possibilidade de integrar o ensino médio à educação profissional técnica de nível médio, através da recriação dos cursos técnicos integrados ao ensino médio.

A partir da concretização do empréstimo negociado ainda no governo FHC, o governo Lula, sancionou a Lei nº. 11.892, de 28 de dezembro de 2008, que criou o Instituto Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia (IFEPCT) e então iniciou o processo de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia (RFEPCT), o qual se constitui numa das mais novas tentativas do governo federal de revolucionar a educação, porém de forma autoritária e antidemocrática, visando atender apenas aos interesses da classe dominante, porém desta vez, com prévio planejamento e previsão de investimentos orçamentários, estruturais e humanos (BRASIL 2008). Neste aspecto Sabbi (2012, p. 02) explica que:

A contrapartida oferecida ao Brasil como compensação pela reforma da sua educação profissionalizante, foi o empréstimo de 250 milhões de dólares pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) para financiar o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP). Os recursos do PROEP foram destinados a aquisição de equipamentos para algumas instituições educacionais que atenderam em maior grau as exigências estabelecidas no programa e que eram coincidentes com as diretrizes educacionais do BID e do Banco Mundial (BM).

Desta forma, o governo federal conseguiu dismantelar a proposta que existia até então na Rede Federal, que era a formação integral do ser humano, unindo trabalho e conhecimento, e impôs uma suposta racionalidade administrativa, que é orquestrada pelo capitalismo internacional. A partir de então o ensino

profissionalizante passou a vivenciar a maior fase de expansão de toda a sua história no país. Em 2011, inicia-se o governo de Dilma Rousseff, que dá continuidade a este processo de expansão, conforme é mencionado na reportagem do Jornal O Estado de São Paulo:

A presidente Dilma aprovou a criação de mais 208 unidades espalhadas em todo o território nacional, sendo que 88 destas têm a previsão de término de construção para o segundo semestre deste ano (2011) e as restantes com a previsão de serem inauguradas até o final de seu mandato, em 2014. Somando os novos estabelecimentos aos 354 já inaugurados, a rede federal de ensino tecnológico, como também é conhecida, deverá atender cerca de 600 mil estudantes, quando todas as unidades estiverem entregues. [...] As metas são ambiciosas, mas não há garantias que o Governo conseguirá cumpri-las, principalmente se levados em conta os diversos problemas que os Institutos Federais (IFs) e os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETS) vêm enfrentando ao longo deste ano (2011, p. 12).

Esta expansão acelerada fez com que as novas unidades, espalhadas nos diversos rincões do país, iniciassem suas atividades em condições adversas.

Outro fator que queremos ressaltar, é que nas cidades ou regiões, onde as unidades da Rede Federal de Educação já estavam situadas há vários anos, houve um processo paulatino de elitização de seus estudantes, em detrimento do afastamento dos mais pobres. Isto ocorreu porque com o desempenho da Instituição, que vem oferecendo ensino público com qualidade, que de fato capacita o estudante para enfrentar os processos seletivos das Universidades, houve uma grande procura por suas vagas. Consequentemente passaram a existir até mesmo cursos preparatórios particulares, que preparam o candidato para os seus processos seletivos, então os que não têm condições financeiras para pagar por esses cursos, acabam ficando sem a vaga. Sobre este aspecto, Arruda (2010, p. 125) afirma que:

[...] as escolas técnicas federais foram consideradas disfuncionais, um verdadeiro desperdício do dinheiro público, já que seu objetivo precípua – a formação de mão de obra para o mercado de trabalho – supostamente não estaria sendo cumprida, por conta da trajetória de seus egressos que se dirigiram para o ensino superior e não para o mercado de trabalho.

Nossa compreensão não é de que este seria o maior problema, mas sim o fato de que os jovens mais pobres acabam sendo excluídos do único programa de Ensino Profissionalizante que vem dando resultados positivos durante toda a história da Educação Profissional do país.

Conforme menciona Andrés (2011, p. 07), a criação dos Institutos Federais não foi a única ação recente do governo brasileiro na área da educação. Durante o governo Lula, foram criados através do Ministério da Educação (MEC), outros programas de governo, tais como: os Programas de Ação Afirmativa, que visam atender tanto os estudantes que estão inseridos nas Instituições Públicas de Ensino, como nas Instituições de Ensino Superior Privado; o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI); e o Programa Universidade para Todos (ProUni). Foi criada também a nova versão do Financiamento Estudantil (FIES) e estabelecidas as novas metas para o segundo Plano Nacional de Educação (PNE - 2011/2020).

Estas iniciativas governamentais tiveram como principal objetivo a expansão de vagas, sobretudo no período noturno, com vistas a facultar o acesso aos estudantes oriundos das classes populares, sobretudo aqueles que trabalham durante o dia.

Em 12 de dezembro de 2007, o governo Lula aprovou o Decreto nº. 6.302, que instituiu o Programa Brasil Profissionalizado, o qual “[...] visa estimular o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, enfatizando a educação científica e humanística por meio da articulação entre formação geral e educação profissional, considerando a realidade concreta no contexto dos arranjos produtivos e das vocações sociais, culturais e econômicas locais e regionais.” (BRASIL, 2007b). Segundo o Ministério da Educação, este programa representa uma tentativa de democratização do Ensino Médio, e tem sua sustentação e apoio no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) que presta assistência financeira para: construção, ampliação, modernização e adequação de espaço físico das escolas; construção de laboratórios e bibliotecas; e formação de docentes, gestores e pessoal técnico. Porém, observa-se que este programa, semelhante à iniciativa realizada pelo regime militar, lançada na década de 1970, não tem se alavancado, justamente porque

lhe falta investimento financeiro em estrutura, orçamento e recursos humanos (BRASIL, 2007a).

A partir da análise dos fatos históricos até aqui apresentados, podemos verificar que desde o período colonial até o momento atual, a concepção que se tem de educação no Brasil é construída, operacionalizada e desenvolvida com base nas determinações impostas pelo modo de produção capitalista. Portanto, as implicações que permeiam o ensino profissionalizante estão presentes e determinando o futuro profissional da população bem mais do que se imagina.

Verificamos que o Ensino Médio no Brasil convive historicamente com uma dualidade, onde por um lado se estabelece um modelo de educação específico para os filhos da classe dominante e por outro, ainda se vem tentando construir um modelo educacional profissionalizante ideal para os filhos das classes subalternas.

Vimos também que esta “[...] dualidade estrutural tem suas raízes na forma de organização da sociedade, que expressa as relações entre capital e trabalho; pretender resolvê-la na escola, através de uma nova concepção, ou é ingenuidade ou é má fé”, pois a escola é reflexo da sociedade, a qual é capitalista (KUENZER, 2007, p.34).

3.2. O PERCURSO DA ASSISTÊNCIA SOCIAL EM NOSSO PAÍS.

A Assistência Social no Brasil tem a sua origem a partir da década de 1920, justamente num momento histórico em que se inicia no país o processo de industrialização, o qual repercutiu drasticamente no modo de vida da classe trabalhadora da época. Foi neste período que se iniciaram as mudanças que intensificaram as formas de exploração dos trabalhadores, que passaram então a viverem em condições deploráveis, com falta de segurança pública, higiene, habitação e infra-estrutura.

Entre 1922 a 1930, sucederam-se crises econômicas no cenário nacional e internacional que tiveram como efeito a diminuição do poder das oligarquias agrárias no Brasil. A crise de 1929 imobilizou temporariamente o setor

agrário exportador, o que resultou na crise do café e numa nova forma de organização do Estado. Em 1930, comandada por Getúlio Vargas foi instalada uma revolução, que rompeu com a “política do café com leite”. Foram efetuadas mudanças na estrutura do Estado, através do estabelecimento de uma nova legislação, que objetivava promover a expansão do sistema econômico. Então foram criados o Ministério do Trabalho, o Ministério da Indústria e Comércio, o Ministério da Educação e Saúde e também as Juntas de Arbitramento Trabalhista.

Concomitante a estas inovações no âmbito político e econômico, verificou-se que estava ocorrendo um aumento significativo da miséria e da pobreza em decorrência destas transformações. Frente a esta problemática, a partir da década de 1930, as instituições religiosas intensificaram suas ações filantrópicas, através do oferecimento de abrigos e doação de roupas e alimentos, em especial às crianças abandonadas, aos velhos e aos doentes em geral. Conforme relata Yazbeck (2007, p.42),

[...] os pobres eram considerados grupos especiais, párias da sociedade, frágeis ou doentes. A assistência se misturava com as necessidades que a população tinha referentes aos cuidados com a saúde, o que levava a constituir organismos prestadores de serviço assistenciais, que mostravam as duas faces; a assistência à saúde e assistência social. [...] Assim, percebemos que essas redes de solidariedade social assumiram e mantinham a compreensão da assistência como um gesto de benevolência e caridade para com o próximo.

Nesta época, os problemas sociais ainda estavam sendo tratados como fatos isolados, a pobreza era vista como disfunção pessoal dos indivíduos, portanto, sua clientela continuava sendo remetida aos cuidados das organizações filantrópicas, que eram atreladas às igrejas, e o papel do Estado se resumia apenas em prestar apoio ou fiscalizar estas organizações e a forma de intervenção na área da assistência social ainda era focada no âmbito da moral cristã. Segundo Iamamoto (2005b, p.241):

As instituições assistenciais e previdenciárias – saúde pública, seguro social, menores etc. – começam a se desenvolver a partir da década 1920 pela ação estatal, que amplia de forma notável sua interferência nesses domínios. Ainda dentro da República Velha, faz parte dos esboços reformadores implementados pelo Estado na tentativa de responder à pressão das novas forças sociais urbanas, que implicam a intensificação de sua ação coativa junto à Sociedade Civil. O desenvolvimento dessa

política só tomará sua forma mais dinâmica na década de 1930 e principalmente a partir do Estado Novo. Aparecerá então claramente e de forma crescente, como proposta às necessidades do processo de industrialização e de enquadramento da população urbana nos marcos desse aprofundamento do modo de produção.

Percebe-se que as ações assistencialistas da sociedade nesta época eram dirigidas exclusivamente para aqueles que não tinham aptidão para o trabalho. Nem o Estado e nem a sociedade admitia que o aumento da pobreza e da miséria era em consequência do crescente processo de industrialização. Consequentemente a população operária passou a ser tratada de forma marginalizada.

Os operários não tinham quaisquer garantias trabalhistas. Porém os imigrantes, especialmente, os italianos, trouxeram consigo a história do movimento operário na Europa e dos direitos trabalhistas conquistados pelos trabalhadores europeus e desta forma procuraram mobilizar e organizar a classe operária no Brasil na luta pela conquista dos seus direitos. Através da organização popular, os operários começaram a conquistar alguns direitos sociais.

De acordo com Bravo (1996, p. 18 - 25), enquanto consequência das mobilizações da classe operária foi aprovada pelo Congresso Nacional em 24 de janeiro de 1923 a Lei Eloy Chaves, a qual se constituiu no marco inicial da previdência social no Brasil. Através desta lei foram instituídas as Caixas de Aposentadoria e Pensão (CAP). Inicialmente esta Lei foi aplicada somente ao operariado urbano, isto para que fosse aprovada pelo Congresso Nacional, o qual era constituído na sua maioria pela oligarquia rural, a qual impôs a condição de que este benefício não deveria ser estendido aos trabalhadores rurais.

As Caixas de Aposentadorias e Pensões deveriam ser organizadas por empresas e não por categorias profissionais e sua criação não era automática, dependia do poder de mobilização e organização dos trabalhadores de determinada empresa para reivindicar a sua criação. O Estado não participava propriamente do custeio das Caixas, que de acordo com a Lei Eloy Chaves, deveriam ser mantidas pelos empregados, pelos proprietários das empresas e pelos consumidores dos serviços das mesmas. Além das aposentadorias e pensões, os fundos deveriam prover também, serviços funerários, médicos e arcar com a assistência social aos acidentados no

trabalho.

Em 1932 houve a institucionalização da carteira de trabalho. A partir de então, passou-se a garantir alguns direitos trabalhistas, desta forma, quando registrado em carteira, o operário passou a ser reconhecido como trabalhador. Isto acabou lhe permitindo acessar alguns direitos sociais.

Quanto à previdência social, a política do Estado Novo pretendeu estender a todas as categorias do operariado urbano organizado, os mesmos benefícios da previdência. Desta forma, as antigas CAP's foram substituídas pelos Institutos de Aposentadoria e Pensões (IAP). Nestes Institutos os trabalhadores foram organizados por categoria profissional e não por empresa. Em 1933, foi criado o primeiro Instituto de Aposentadoria e Pensões, o dos Marítimos (IAPM). Os IAP's passaram a ser criados de acordo com a capacidade de organização, mobilização e importância da categoria profissional em questão.

Em 1934, com a nova Constituição, foi instituída uma política social de massas. Em 1937 foi promulgada uma nova Constituição que reforçou o centralismo e a autoridade presidencial. O trabalhismo oficial e as suas práticas foram intensificados a partir de 1940 com a imposição de um sindicato único e pela exigência do pagamento de uma contribuição sindical. Em 1939, foi regulamentada a Justiça do Trabalho e em 1943 foi homologada a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT). A crescente massa assalariada urbana passou a se constituir no ponto de sustentação política do novo governo de Getúlio Vargas, através de um regime corporativista. Desta forma foram promulgadas leis trabalhistas que passaram a garantir direitos sociais ao trabalhador, ao mesmo tempo em que se criou uma estrutura sindical totalmente atrelada ao Estado.

Em 28 de agosto de 1942, a primeira dama Darcy Vargas, criou a Legião Brasileira de Assistência (LBA), a qual se constituiu em um órgão assistencial que tinha como objetivo ajudar as famílias dos soldados enviados à segunda Guerra Mundial, e contava com o apoio da Federação das Associações Comerciais e da Confederação Nacional da Indústria.

Com o fim da guerra, a LBA se tornou um órgão de assistência às famílias necessitadas em geral, com ênfase àquelas que não estavam inseridas no mundo do trabalho. Durante todo o período de existência da LBA², as intervenções estatais foram articuladas com as instituições privadas, e ambas utilizaram a LBA como intermediadora dessas articulações, porém seus programas sociais sempre foram desenvolvidos de forma assistencialista e com cunho estritamente seletivo.

Este modelo populista de executar a política de Assistência Social, adotado no governo de Getúlio Vargas, onde a Primeira Dama recebeu a incumbência de ser a gestora da LBA e conseqüentemente passou a ser conhecida como a mãe dos pobres e então envolveu os setores produtivos privados na elaboração e execução de suas ações sociais, sempre tendo como pano de fundo o uso de uma concepção moralista, tradicional e conservadora e ainda, compreendendo a assistência social como um ato de caridade e de piedade da classe mais abastada para com as classes populares, foi copiado pelo poder executivo em geral por todo o país e passou a ser utilizado de uma forma ou de outra pelas três esferas de governo, desde esta época até os dias atuais, mesmo com os impedimentos legais que existem na atualidade, como a proibição do nepotismo.

Durante o Governo de Juscelino Kubitschek (1956 a 1961), houve investimentos significativos em diversos setores como: transporte, energia, comunicação e serviços de infraestrutura urbana. Contudo, mesmo com essa expansão econômica, o país permaneceu com índices altos de desigualdade social, onde de um lado era moderno e industrializado e de outro a classe operária continuava vivendo em condições miseráveis. Nesta época, a assistência social e a assistência previdenciária ainda não eram consideradas prioridades e os seus próprios usuários ou assegurados não faziam destas, parte importante de suas reivindicações.

² Que foi até o dia 1º de janeiro de 1995, quando foi extinta por Fernando Henrique Cardoso, em função das diversas denúncias de esquemas de desvios de verbas, como a compra fraudulenta de 1,6 milhões de quilos de leite em pó, na gestão de Rosane Collor, em 1991. A LBA foi extinta através do art. 19, inciso I, da Medida Provisória nº 813, publicada no primeiro dia em que o Presidente Fernando Henrique Cardoso assumiu o seu governo. Na época da sua extinção este órgão estava vinculado ao Ministério do Bem-Estar do Menor.

Ainda conforme Bravo (1996, p. 27 – 35), em 1960 foi promulgada a Lei 3.807, que instituiu a Lei Orgânica da Previdência Social, a qual estabeleceu a unificação do regime geral da previdência social, abrangendo todos os trabalhadores sujeitos ao regime da CLT, excluídos os trabalhadores rurais, os empregados domésticos e naturalmente os servidores públicos e de autarquias e que tivessem regimes próprios de previdência. Ressaltamos que o processo de unificação dos IAPs, que culminou na promulgação desta Lei, vinha sendo elaborado desde 1941 e sofreu, em todo este período, grande resistência por causa das radicais transformações que este implicaria junto à classe trabalhadora, as quais resultaram na perda de direitos já conquistados, além do mais, os IAPs daquela época se constituíam em importantes feudos políticos e eleitorais. Os trabalhadores rurais só vieram a ser incorporados ao sistema três anos mais tarde, quando foi promulgada a Lei 4.214, de 02 de março de 1963, que instituiu o Fundo de Assistência ao Trabalhador Rural (FUNRURAL).

A Lei Orgânica da Previdência Social de 1960 previa uma contribuição tríplice com a participação do empregado, empregador e a União. Porém, o governo federal nunca cumpriu a sua parte, o que evidentemente comprometeu seriamente a estabilidade do sistema.

Em 1961, Jânio Quadros foi eleito presidente e João Goulart o vice. O país vivia momentos de tensão na política e estagnação econômica. Houve a renúncia de Jânio e João Goulart assumiu, porém não conseguiu colocar em prática a reforma política que pretendia, devido às pressões de setores conservadores.

Em 1964, o governo João Goulart foi interrompido pelo golpe militar, que deu início a ditadura no país. A partir de então os militares colocaram em prática uma política de modernização conservadora de extrema direita. Observa-se que o golpe de 1964 contou com suportes políticos expressivos, pois a burguesia nacional defendia a internacionalização da economia brasileira. Havia também na época, uma preocupação crescente em relação à proliferação do comunismo e do socialismo no mundo, especialmente na América Latina.

Sendo assim, as forças armadas brasileiras articularam e executaram um golpe de Estado em março de 1964 e instalaram o regime militar. Nos anos

seguintes criaram atos institucionais que limitavam as liberdades individuais e constitucionais. Apesar do êxito na área econômica, na primeira fase do regime, com o chamado “milagre brasileiro”, a repressão militar foi incapaz de sozinha justificar por longo tempo o governo ditatorial.

O regime instituído procurou atuar através de algumas políticas sociais na tentativa de legitimar o seu governo perante a opinião pública. Então este realizou o processo de unificação da Previdência em janeiro de 1967, o qual era esperado desde 1960, com a implantação do Instituto Nacional de Previdência Social (INPS), o qual reuniu os seis Institutos de Aposentadorias e Pensões que existiam na época, o Serviço de Assistência Médica e Domiciliar de Urgência (SAMDU) e ainda a Superintendência dos Serviços de Reabilitação da Previdência Social.

Bravo (1996, p. 38 – 41) menciona também que, à medida que todo o trabalhador urbano, com carteira assinada passou a ser automaticamente contribuinte e beneficiário do novo sistema, houve um grande volume de recursos financeiros capitalizados. O aumento da base de contribuição, aliado ao crescimento econômico da década de 1970, que ocorreu em função da aquisição de expressivos empréstimos internacionais, atrelado ao fato de que nesta época só havia um pequeno percentual de aposentadorias e pensões em relação ao total de contribuintes, fez com que o sistema acumulasse um grande volume de recursos financeiros.

Ao unificar o sistema previdenciário, o governo militar se viu na obrigação de incorporar os benefícios já instituídos fora das aposentadorias e pensões. Um destes era o da assistência médica, oferecido pelos IAP's. Mas, ao aumentar o número de contribuintes e de beneficiários, tornava-se impossível ao novo sistema médico previdenciário atender a toda a população. Então, o governo militar direcionou os recursos públicos para atender a necessidade de ampliação do sistema para a iniciativa privada, objetivando conquistar o apoio de setores importantes e influentes da sociedade e da economia.

Desta forma, foram estabelecidos convênios e contratos com a maioria dos médicos e hospitais existentes no país, pagando-se pelos serviços produzidos, o

que propiciou a estes grupos que se capitalizassem, provocando um efeito cascata com o aumento no consumo de medicamentos e de equipamentos médico-hospitalares, formando um complexo sistema médico industrial. Este sistema foi se tornando cada vez mais complexo tanto do ponto de vista administrativo, quanto financeiro dentro da estrutura do INPS, que acabou levando à criação de uma estrutura administrativa própria em 1978, dando origem ao Instituto Nacional de Assistência Médica da Previdência Social (INAMPS).

Em 1974, o sistema previdenciário consolidou-se como um ministério próprio, o Ministério da Previdência e Assistência Social. Juntamente com este Ministério foi criado o Fundo de Apoio ao Desenvolvimento Social (FAS). A criação deste fundo proporcionou a remodelação e ampliação dos hospitais da rede privada.

O modelo econômico implantado pela ditadura militar entra em crise. A desigualdade social existente no país se multiplica e o modelo de saúde e previdenciário começa a mostrar de forma mais latente as suas deficiências. Por ter priorizado a medicina curativa, o modelo proposto foi incapaz de solucionar os principais problemas de saúde coletiva, como as endemias e as epidemias, e conseqüentemente, melhorar os indicadores nacionais de saúde.

Houve também aumentos constantes dos custos da medicina curativa, centrada na atenção médica hospitalar de complexidade crescente; diminuição do crescimento econômico com a respectiva repercussão na arrecadação do sistema previdenciário, reduzindo as suas receitas; incapacidade do sistema em atender a uma população cada vez maior de marginalizados, que sem carteira assinada e sem contribuição previdenciária, se viam excluídos do sistema; desvios de verbas do sistema previdenciário para cobrir despesas de outros setores e para realização de obras por parte do governo federal; e o não repasse pela União de recursos do tesouro nacional para o sistema previdenciário, visto que este era tripartite (empregador, empregado, e união).

A partir da década de 1980, houve o movimento de transição democrática, com eleição direta para governadores em 1982 e a vitória esmagadora da oposição em quase todos os Estados. Os debates tomaram conta da sociedade

brasileira no contexto de transição democrática quando a mobilização de diversos setores da sociedade levou à conquista do reconhecimento da assistência social como direito do cidadão e um dever do Estado, na Constituição Federal de 1988, que apontou para as possibilidades de construção de uma esfera pública e democrática para a assistência social.

O movimento das “diretas já” (1985) e a eleição de Tancredo Neves marcaram o fim do regime militar, nesta época houve uma multiplicação e intensa atuação de diversos movimentos sociais. Com o processo de redemocratização do país, em 1988 foi promulgada a nova Constituição Federal (CF), a qual trouxe uma nova concepção para a assistência social brasileira. Conforme nos esclarece Couto,

Importantes e significados avanços foram construídos, acarretando novas configurações e novas concepções para a área dos direitos civis, políticos e sociais, expressas numa nova forma de organizar e gestar o sistema de seguridade social brasileiro, trazendo para a área, a assistência social como uma política de natureza pública (2004, p. 140).

Essa nova concepção afirmou a Assistência Social no âmbito da seguridade social, junto com a Saúde e a Previdência Social, a qual passou a ser entendida como uma política pública não contributiva, com o compromisso de universalizar os acessos aos direitos sociais.

A Constituição Federal (1988), em seu artigo 203, estabeleceu que:

[...] a assistência social será prestada a quem dela necessitar independente de contribuição à seguridade social, e tem por objetivos:

I – a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e a velhice;

II – o amparo às crianças e adolescentes carentes;

III – promoção da integração ao mercado de trabalho;

IV – a habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária;

V – a garantia de um salário mínimo de benefício mensal à pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios para prover a sua própria manutenção, ou de tê-la provida por sua família, conforme dispuser a lei.

A Constituição de 1988 representa um avanço para a Assistência Social na história do Brasil, pois esta apontou para a concepção da Assistência Social enquanto um direito social, independente se seu usuário está inserido no mercado de trabalho e também, independente de sua renda *per capita*, uma vez que esta abriu a possibilidade de um cidadão, mesmo possuindo uma renda *per capita* considerada elevada, conseguir comprovar a sua real necessidade.

Neste aspecto, Pereira (2008, p. 152) argumenta que:

[...] graças à mobilização da sociedade, as políticas sociais tornaram-se centrais, nessa década, na agenda de reformas institucionais que culminou com a promulgação da Constituição Federal de 1988. Nesta Constituição, a reformulação formal do sistema de proteção social incorporou valores e critérios que, não obstante antigos no estrangeiro, soaram, no Brasil como inovação semântica, conceitual e política. Os conceitos de “direitos sociais”, “seguridade social”, “universalização”, “equidade”, “descentralização político-administrativa”, “controle democrático”, “mínimos sociais”, dentre outros, passaram, de fato, a constituir categorias-chaves norteadoras da constituição de um novo padrão de política social a ser adotado no país.

Porém, lembramos que a Política de Assistência Social sofreu interrupções em decorrência dos avanços do projeto neoliberal que, através de um amplo processo de reestruturação produtiva e flexibilização das relações de trabalho, colocou em cheque muitas das conquistas garantidas pela Constituição de 1988.

Em 07 de setembro de 1993, foi promulgada no país a Lei nº. 8.742, que regulamentou a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), a qual preconiza em seu primeiro artigo:

A assistência social, direito do cidadão e dever do Estado, são políticas de seguridade social não contributiva, que provê os mínimos sociais, realizada através de um conjunto integrado de ações de iniciativas públicas e da sociedade, para garantia dos atendimentos das necessidades básicas.

Observamos que houve uma forte resistência da classe dominante frente a LOAS, uma vez que esta nasceu em um momento histórico, onde prevalecia a diretriz da política neoliberal, o que fez com que o seu processo de construção fosse

marcado por tensões e embates, o que acarretou em mudanças no seu projeto original.

A seguir, em 22 de setembro de 2004, o Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) criou a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), a qual, segundo a versão oficial, visa garantir atendimento as necessidades básicas da população que vive em situação de vulnerabilidade social ocasionadas pela pobreza e pela exclusão social. Conforme o capítulo II, seção I, artigo 4º, da PNAS, a Política Nacional de Assistência Social é regida pelos seguintes princípios democráticos:

I – Supremacia do atendimento às necessidades sociais sobre as exigências de rentabilidade econômica;

II - Universalização dos direitos sociais, a fim de tornar o destinatário da ação assistencial alcançável pelas demais políticas públicas;

III - Respeito à dignidade do cidadão, à sua autonomia e ao seu direito a benefícios e serviços de qualidade, bem como à convivência familiar e comunitária, vedando-se qualquer comprovação vexatória de necessidade;

IV - Igualdade de direitos no acesso ao atendimento, sem discriminação de qualquer natureza, garantindo-se equivalência às populações urbanas e rurais;

V – Divulgação ampla dos benefícios, serviços, programas e projetos assistenciais, bem como dos recursos oferecidos pelo Poder Público e dos critérios para sua concessão.

Então é possível perceber que em sua versão oficial, a Política Nacional de Assistência Social dá a impressão de que todos têm direito a Assistência Social, sem nenhum tipo de regra de elegibilidade, o que não é verdade, pois o que se tem de fato é uma ênfase aos processos de seletividade, como os que vêm ocorrendo na área da Assistência Estudantil.

Pois conforme já mencionamos, um fato inovador que apareceu pela primeira vez na história da Assistência Social no Brasil, foi que a partir da Constituição de 1988, esta passou a incluir no seu universo de atendimento, trabalhadores que possuem rendimentos mensais, uma vez que, até então a Assistência Social só era destinada para aqueles que não tinham condições de

trabalhar. Desta forma, percebe-se que a Constituição Federal deu abertura para que viessem a surgir os programas de transferência de renda.

Mas após a criação da PNAS o que se tem visto na prática e no lócus dos municípios, é que a Assistência Social ainda permanece restrita a ações focais e de caráter emergencial, quando não eleitoreiras.

Com a criação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), em 14 de julho de 2005, a partir do pacto federativo entre os gestores da Assistência Social, das três esferas de governo (União, Estados e Municípios) e a sociedade civil, a Política Nacional de Assistência Social passou a se estruturar no seu âmbito. O SUAS nasceu com o objetivo de regular a hierarquia, os vínculos e as responsabilidades dos serviços, programas, benefícios e projetos de assistência social, que estão distribuídos em todo o território nacional.

Conforme a óptica estatal, este Sistema passou a representar uma verdadeira inovação para assistência social brasileira, pois organiza os serviços, os programas e os benefícios destinados aos usuários da Assistência Social, em todas as faixas etárias, definindo os critérios de proteção social básica e especial e criando os Centros de Referência em Assistência Social (CRAS) e os Centros de Referência Especializados em Assistência Social (CREAS).

Porém ressaltamos que este novo sistema é fruto de quase duas décadas de debates e representa uma tentativa governamental de colocar em prática os preceitos da Constituição de 1988, que integra a assistência, a seguridade social, a saúde e a previdência social. Porém, observa-se que até hoje há resistências por parte do próprio governo em implementar o SUAS, isto é comprovado pelo fato de que houve poucos investimentos em estruturas físicas, contratações de servidores e aquisição de recursos operacionais para a Assistência Social, nas três esferas do governo.

A impressão que se tem, é que os governantes contemporâneos fizeram a opção por criar e implementar programas sociais de caráter populista e eleitoreiro,

em detrimento da escolha pela execução de programas que pudessem imprimir à Assistência Social, uma ampla concepção de política pública e de direito do cidadão.

3.3. A HISTÓRIA DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, ENQUANTO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO DE JOVENS, ORIUNDOS DAS CLASSES POPULARES NO ENSINO PÚBLICO.

Através das pesquisas bibliográficas realizadas, pode-se constatar que semelhante à assistência social, as primeiras iniciativas que visaram prestar assistência aos estudantes no Brasil, também datam do início do século XX, justamente no período em que aconteceu a ‘revolução industrial’ brasileira.

Em 1930, já existia no Rio de Janeiro a Casa do Estudante do Brasil, que foi uma das primeiras iniciativas de assistência estudantil no país, esta Casa era mantida por doações do presidente Getúlio Vargas e foi criada com o objetivo de acolher os jovens pobres que vinham do interior do Brasil, para estudar na recém formada Universidade Federal do Rio de Janeiro (UNE, 2011).

Percebe-se então que a Assistência Estudantil inicia-se no país a partir de um olhar tradicional, que lhe concebe como um ato de benevolência, um instrumento de ajuda aos mais pobres, àqueles que não tinham condições de custear as suas despesas para estudar.

O artigo 112, da Constituição Federal de 1934, no inciso 3º, já dispunha sobre a gratuidade do ensino nas escolas públicas, no qual era garantida a concessão de material escolar aos mais pobres. E o artigo 157 regulamentava um fundo financeiro para a educação, neste artigo fica determinado que uma parte dos recursos deste fundo devesse ser destinada aos estudantes necessitados, por meio do “[...] fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica, e para vilegiaturas³” (BRASIL, 1934, Constituição Federal, art. 112;157).

³ Era o pagamento das despesas com viagens para as áreas distantes dos centros urbanos, quer sejam rurais, florestais ou beira mar, o que era algo muito comum na época, uma vez que boa parte da população não habitava nos Centros Urbanos.

No ano de 1937, os jovens universitários brasileiros, com o apoio do Ministério da Educação (MEC) criaram a União Nacional dos Estudantes (UNE). A Casa do Estudante do Brasil do Rio de Janeiro foi a primeira sede administrativa da UNE. Então, neste local foi intensificada a prestação de alguns serviços de assistência à saúde, assistência jurídica, concessão de bolsas e o serviço de moradia aos estudantes mais pobres (UNE, 2011).

A Constituição Federal de 1937 inovou em seu art. 130, onde previu a obrigatoriedade do ensino primário e sua gratuidade, e estabeleceu que quem não alegasse escassez de recursos, deveria contribuir com uma quantia mensal destinada à escola, sendo solidário com os mais necessitados que não poderiam pagar a quantia. O montante desses recursos, pagos pelos estudantes, formavam a Caixa Escolar (BRASIL, 1937, Constituição Federal, art.130).

É percebido então, que a Assistência Estudantil ainda não era vislumbrada como um direito, mas houve uma iniciativa positiva no sentido de determinar que os que pertenciam a classes mais abastadas, fossem solidários aos que possuíam menos recursos. Essa iniciativa revela também que já havia certa preocupação para com a escolarização das classes socioeconômicas mais vulneráveis e com o favorecimento de um acesso mais democrático à escola.

A Constituição Federal de 1946 apresentou avanços no sentido de compreender a educação e a assistência estudantil como um direito do estudante. O seu artigo 166 afirmava que “a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola” e o artigo 172 determinava que “cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos estudantes necessitados condições de eficiência escolar” (BRASIL, 1946, Constituição Federal, art.166; 172).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1961, trouxe um título específico “Da Assistência Social Escolar”, fortalecendo a visão da assistência como um dispositivo legítimo do estudante. O seu artigo 90 determinava que: “Em cooperação com outros órgãos ou não, incumbe aos sistemas de ensino, técnica e administrativamente, prover, bem como orientar, fiscalizar e estimular os

serviços de assistência social, médico-odontológico e de enfermagem aos estudantes”. E o seu artigo 91 estabelecia que “A assistência social escolar será prestada nas escolas, sob a orientação dos respectivos diretores, através de serviços que atendam ao tratamento dos casos individuais, a aplicação de técnicas de grupo e a organização social da comunidade” (BRASIL, 1961, p. 16).

É interessante observarmos que neste momento histórico do país, havia uma preponderância dos ideais conservadores e tradicionais do pensamento positivista, funcionalista e visão sistêmica, estes conduziam a sociedade a vislumbrar a pobreza como uma consequência de atitudes anômalas do próprio indivíduo, que estaria em disfunção com o seu meio e então, este deveria ser tratado individualmente ou em grupo, através de trabalhos com características terapêuticas, de viés psicologizantes, que visavam fazer com que este superasse seus problemas pessoais e então se adaptasse ao meio. Ou ainda, tentando adaptar uma comunidade local ao macro sistema produtivo, fazendo com que esta incorporasse a lógica do modo de produção capitalista.

Não se questionava nesta época o meio social, o conjunto de problemas socioeconômicos que rebatiam e transformavam a vida do estudante ou da sua comunidade, então não havia uma preocupação em definir recursos financeiros para promover a assistência estudantil, e nem tão pouco a contratação de profissionais com formação específica para atuarem nesta área dentro das escolas.

A Constituição Federal de 1967 manteve os preceitos referentes à assistência estudantil descritos na Constituição anterior e acrescentou o direito à igualdade de oportunidades educativas. Essa legislação garantiu ainda, no seu artigo 176, a gratuidade do ensino no nível médio e no superior para aqueles que “[...] demonstrando efetivo aproveitamento, provassem falta ou insuficiência de recursos” (BRASIL, 1967, Constituição Federal, art. 176). Porém, observa-se que durante o regime militar, na prática, houve retrocessos nas ações de assistência estudantil devido principalmente à resistência que a classe estudantil impôs ao regime militar.

A LDB de 1971 estabeleceu em seu artigo 62 que a assistência educacional deveria assegurar “aos estudantes necessitados, condições de eficiência

escolar”, visando a sua permanência nos anos de escolarização obrigatória, por meio de “auxílios para a aquisição do material escolar, transporte, vestuário, alimentação, tratamento médico e dentário e outras formas de assistência familiar” (BRASIL, 1971, p.12).

O Decreto Federal 69.927, de 1972, instituiu o Programa Assistencial “Bolsa Trabalho”, cujo objetivo era associar auxílio financeiro à educação. O programa propiciava que estudantes com baixas condições socioeconômicas, em todos os níveis de ensino, desenvolvessem atividades profissionais, que eram remuneradas por um auxílio financeiro (BRASIL, PROGRAMA BOLSA TRABALHO, 1972, art. 2º).

Esse programa assistencial voltado para os estudantes pobres, ao invés de estimular o estudante a participar de atividades de ensino, pesquisa ou extensão, fazendo com que o mesmo aprofundasse a sua busca pelo conhecimento, na realidade fazia com que os estudantes fossem ainda mais explorados pelo trabalho, por instituições públicas e até mesmo privadas, que passaram a ter mão de obra com razoável qualidade, sem ter que pagar os direitos trabalhistas, sendo que até mesmo os salários eram pagos pelo governo federal.

Percebe-se também que durante o regime militar havia a presença, de forma intensa, da concepção de escola subserviente ao capital, a escola como um instrumento que existe apenas para formar estudantes para o mercado de trabalho, capaz de fazer com que as instituições capitalistas ampliem seus lucros.

Frente às posturas antipopulares do regime militar, o movimento estudantil brasileiro, assim como os demais movimentos populares, apresentou-se de forma insistente e ininterrupta contra a ditadura e lutou pela redemocratização do país. Através destes movimentos, houve também manifestações em prol da adoção de uma Política Social de Assistência Estudantil, no âmbito das Instituições públicas de ensino e justamente por isso, houve estagnação e até mesmo retrocessos na área da Assistência Estudantil durante o regime militar.

Com o fim do regime em 1985, ampliaram-se as discussões sobre a necessidade de se garantir o êxito escolar dos estudantes oriundos das classes populares e também sobre a qualificação do ensino na educação superior do país.

Em 1987, foi criado o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), o qual é ligado a Associação de Instituições de Ensino Superior (ANDIFES). A partir de então este Fórum passou a utilizar as reivindicações históricas dos movimentos sociais, porém, imprimindo a estas uma concepção ideológica de caráter pontual, focalizado e fragmentado, característica dos recentes governantes do país (LEITE, 2012, p. 463). De acordo com o FONAPRACE, a assistência estudantil passou a consistir-se em ações que devem garantir o acesso, a permanência e a conclusão dos estudos [...] na perspectiva da inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida (FONAPRACE, 2007, p. 14). Mas na realidade, o que este Fórum acabou mesmo, foi gestando para a área da assistência estudantil, programas assistenciais com concepções tradicionais e conservadoras.

A Constituição Federal de 1988 trouxe avanços relativos à assistência estudantil ao afirmar como princípio das atividades de ensino “[...] a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988, Título VIII, Capítulo III, Seção I, Art. 206, Inciso I, p. 34). Além disso, assegurou a educação como direito social (BRASIL, 1988, Título II, Capítulo II, Art. 6º, p. 07), direito público subjetivo (BRASIL, 1988, Título VIII, Capítulo III, Seção I, Art. 208, §1º, p.35), que visa ao “[...] pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, Título II, Capítulo III, Seção I, Art. 205, p. 34).

Observa-se então que a legislação avançou na abrangência do conceito de educação e na sua concepção como direito garantido e reafirmado constitucionalmente. Ao propor uma ‘educação para todos’, a Constituição assegurou como dever do Estado a implementação de programas de assistência, elencando a suplementação de material escolar, transporte, alimentação e saúde, para atender aos estudantes matriculados no Ensino Fundamental (BRASIL, 1988, Título VIII, Capítulo III, Seção I, Art. 208, VII, p. 35).

Porém, relembremos que na década de 1990 houve uma ascensão dos ideários Neoliberais, em detrimento das concepções sociais democráticas conquistadas pelos movimentos sociais para a Constituição de 1988. Observa-se que a

LDB, publicada em 1996, mesmo inserida num contexto de ascensão das ideias neoliberais, conseguiu estabelecer o Ensino Médio como parte da educação básica, juntamente com a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e reafirmou as pretensões já explicitadas na Constituição de 1988, no que se refere à assistência estudantil e à necessidade de garantir a permanência do estudante na escola (BRASIL, 1996).

Com a aprovação em 2001 do primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), que consistiu no planejamento das principais ações educativas no prazo de 2001 a 2010, foi novamente preconizada a ideia da “[...] adoção pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico” (BRASIL, 2001, Item 34 do título Financiamento e Gestão da Educação Superior, p.46).

Através do PNE 2001, percebe-se que ainda estava presente no contexto das relações sociais e políticas que envolviam a assistência estudantil, a ideia de que o estudante deve pagar pelo benefício assistencial recebido, através do consentimento da exploração de sua força de trabalho. E mesmo inserido em condições sociais adversas, este ainda tinha que demonstrar desempenho acadêmico para conseguir o “benefício”.

Em 2004, a União Nacional do Estudante apresentou um manifesto em defesa da reforma universitária, no sentido de alertar as autoridades sobre o acesso ao ensino superior, pois o mesmo não poderia ser pensado de forma dissociada da temática da permanência. Por isso, defendeu-se a construção e execução de um Plano Nacional de Assistência Estudantil, que contemplasse questões como transporte, alimentação e moradia (UNE/CONTEE, 2004).

E em 2007, a exemplo da UNE, o Fórum FONAPRACE também elaborou o seu Plano Nacional de Assistência Estudantil, a partir de então este documento passou a nortear os parâmetros das ações assistenciais do Ministério da Educação até a aprovação do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que instituiu o Programa Nacional da Assistência Estudantil (PNAES) elevando esta iniciativa do FONAPRACE ao estatuto

de Política de Governo (BRASIL, 2010, p. 01). Porém, nota-se que em nenhum momento houve a pretensão, tanto por parte do governo federal, como das demais autoridades políticas do país, em fazer com que esta política alcançasse a dimensão de Política de Estado.

A partir da óptica do governo federal, os principais objetivos do PNAES são: democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; reduzir as taxas de retenção e evasão; e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010, art. 2º). Embora não esteja especificado em seus objetivos, este programa trouxe a inovação de estender a abrangência da Política de Assistência Estudantil do governo federal, também para o âmbito dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, conforme é descrito em seu artigo 40:

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 (PNAES, 2010 – *grifos do autor*).

Essas ações deveriam 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 escolar, recorrentes da insuficiência de condições financeiras.

Porém, isso não tem acontecido, pelo menos por causa de dois importantes motivos: primeiro, os recursos financeiros destinados pelo governo federal aos programas de assistência estudantil nas Instituições Federais de Ensino, são insuficientes frente à demanda apresentada, então, passa a existir um intenso confronto entre a universalidade *versus* a seletividade para se ter garantido o direito adquirido, logo, os programas só conseguem atingir os mais pobres dentre os pobres; e segundo, há falta de recursos humanos, mão de obra especializada para executar os programas, tanto na área social, como na área da administração financeira dos recursos orçamentários nas unidades de ensino.

Se considerarmos o conjunto de dificuldades que este programa de governo vem encontrando para se consolidar, mesmo tendo um fundo financeiro próprio e destinação de recursos orçamentários específicos, podemos concluir que muito se tem para avançar no sentido de transformar o Programa Nacional de Assistência Estudantil do governo federal em uma Política Pública de Estado, com criação de Lei Federal específica, com estatuto próprio e com amplitude em seu raio de abrangência, de tal forma que este possa ser capaz de atender com eficiência, todos os estudantes do país, em todas as esferas e em todas as Instituições de ensino, conforme é apregoado nos princípios da Constituição de 1988.

4 A ANÁLISE DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFRO/CAMPUS ARIQUEMES.

4.1. *SOBRE OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS UTILIZADOS.*

A seguir passamos a apresentar a metodologia de pesquisa utilizada para a realização desta dissertação. Os dados foram coletados através da junção das seguintes técnicas e instrumentos de pesquisa:

- Observação sistemática, com o uso do diário de campo;
- Levantamento da realidade socioeconômico dos estudantes matriculados nos cursos presenciais, através da aplicação de questionário, via 'online', com o uso do aplicativo Google Docs;
- Realização de Pesquisa Documental, através da elaboração de fichamento de resumo;
- Realização de entrevistas individuais com: o Reitor do IFRO e com algumas lideranças religiosas e comunitárias, externas à Instituição, localizadas no município de Ariquemes. Estas entrevistas foram feitas com o objetivo de conhecer suas opiniões e compreensões sobre a Política de Assistência Estudantil do IFRO/*Campus* Ariquemes;
- E realização de entrevistas coletivas com os: Diretores, Técnicos Administrativos da Assistência Estudantil, Estudantes, Pais de Estudantes e Professores do IFRO/*Campus* Ariquemes; e com a Pró-Reitora de Ensino, a Diretora de Assuntos Estudantis e a Coordenadora de Assistência Estudantil da Reitoria do IFRO. Essas entrevistas foram realizadas com o objetivo de conhecer as

compreensões e concepções que estes sujeitos possuem sobre a Política de Assistência Estudantil.

Conforme Gil, “A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mas especificamente: é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados, e a outra se apresenta como uma fonte de informações” (2011, p.113). A entrevista, tanto na forma individual como coletiva, foi utilizada porque se percebeu que esta seria uma maneira eficiente para coletar as informações e impressões que os sujeitos envolvidos direta ou indiretamente na área da assistência estudantil, possuem sobre a Política de Assistência Estudantil do IFRO/*Campus* Ariquemes.

Durante a realização do estágio de observação deste Programa de Mestrado em Educação Agrícola, o qual aconteceu entre os dias 22 a 27 de abril de 2013 na sede da Reitoria do IFRO, na cidade de Porto Velho, o autor deste trabalho entrevistou, de forma individual, o então Reitor do IFRO, o Professor Raimundo Jimenez. Na ocasião, entrevistou ainda, de forma coletiva, a Pró-Reitora de Ensino, na época a Professora Silvana Francescon Wandroski, a Diretora de Assuntos Estudantis, a Senhora Goreth Araújo Reis e a Coordenadora de Assistência Estudantil na época, a Senhora Fernanda Ruschel Cremonese. Para a realização destas entrevistas, foram utilizados os roteiros de entrevistas e foram feitas as gravações das falas dos entrevistados. Posteriormente, foram realizadas as transcrições destas falas.

Já na cidade de Ariquemes, durante os meses de novembro e dezembro de 2013 foram realizadas as entrevistas, de forma individualizada, com quatro pessoas que representavam lideranças religiosas e comunitárias do município. Estes sujeitos foram escolhidos através de diálogos mantidos com alguns pais dos estudantes, os quais indicaram estas pessoas para serem entrevistadas. Uma destas pessoas foi escolhida, a partir da afinidade do autor deste trabalho para com os líderes religiosos do Centro Espírita Beneficente União do Vegetal. Então o público desta modalidade da pesquisa, líderes religiosos e comunitários, constituiu-se por um Pastor, um Padre, um Presidente de Associação de Bairro e um Mestre Espírita. Estas entrevistas foram realizadas na Associação de Moradores do Jardim Morada do Sol e nos templos religiosos, onde estes líderes atuam e também no IFRO/*Campus*

Ariquemes. Para a realização destas entrevistas, foi utilizado um roteiro específico para este fim e feitas gravações das falas dos entrevistados e posteriormente, foram feitas as transcrições destas falas.

No dia 17 de fevereiro de 2014, na antiga sala onde funcionou até abril de 2014, a Recepção da Coordenação de Assistência ao Educando, o Serviço Social, o espaço administrativo dos Assistentes de Alunos e o Departamento de Pesquisa do IFRO/*Campus* Ariquemes, foram feitas as entrevistas coletivas com os três Diretores da Unidade de Ensino. No dia 18 de fevereiro, neste mesmo local, no período da manhã, foram feitas as entrevistas com os quatro Técnicos Administrativos de nível superior da Assistência Estudantil e no período da tarde, com os quatro técnicos de nível médio. E no dia 19 de fevereiro, no período da manhã, foram feitas as entrevistas com os três Estudantes e no período da tarde com os três Pais de Estudantes. Já no dia 20 de fevereiro, neste mesmo local, foram feitas as entrevistas com os seis Professores do IFRO/*Campus* Ariquemes. Para a realização destas entrevistas coletivas, foram utilizados os roteiros de entrevistas e feitas filmagens das mesmas e posteriormente, foram realizadas as transcrições das falas destes sujeitos.

Por considerar que a observação às vezes fala mais do que o próprio relato e tem a marca do pesquisador, uma vez que “[...] o que cada um seleciona para ‘ver’ depende muito de sua história pessoal e principalmente de sua bagagem cultural [...]” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p.25), optamos por utilizá-la porque esta nos permitiu compreender sobre como a Política de Assistência Estudantil estava refletindo na vida cotidiana de servidores, estudantes, pais de estudantes e lideranças religiosas e comunitárias do município de Ariquemes. Então, utilizamos o diário de campo para registrar as observações feitas, porque o diário de campo é um eficiente “[...] instrumento utilizado para o registro de dados coletados” (MICHALISZYN, 2005, p. 36).

Considerando que o questionário consiste numa “[...] técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de [...] situações vivenciadas, etc” (GIL, 2011, p.124), optamos por utilizá-lo, porque percebemos que este poderia agilizar a coleta das informações sobre o perfil

socioeconômico dos Estudantes que estavam matriculados nos cursos presenciais do IFRO.

E utilizamos a pesquisa documental porque esta se constitui numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, que nos auxiliou a compreender o Planejamento das Ações da Assistência Estudantil, do IFRO/*Campus* Ariquemes de 2013 e também a compreender de forma mais aprofundada, a Regulamentação dos Programas de Assistência Estudantil (REPAE) do IFRO.

Segundo Marconi e Lakatos (1991, p. 75) na dialética, “as coisas não são analisadas na qualidade de objetos fixos, mas em movimento: nenhuma coisa está ‘acabada’ encontrando-se sempre em vias de se transformar”. O fim de um processo é sempre o começo de outro, pois este consiste em um modo esquemático de explicação da realidade que se baseia em oposições e entre situações adversas. Sendo assim os nossos trabalhos seguiram numa linha teórica dialética, porque percebemos que esta poderia nos trazer a possibilidade de se fazer uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, onde os fatos sociais ocorridos poderiam ser entendidos no seu todo.

4.1.1 *O universo da pesquisa*

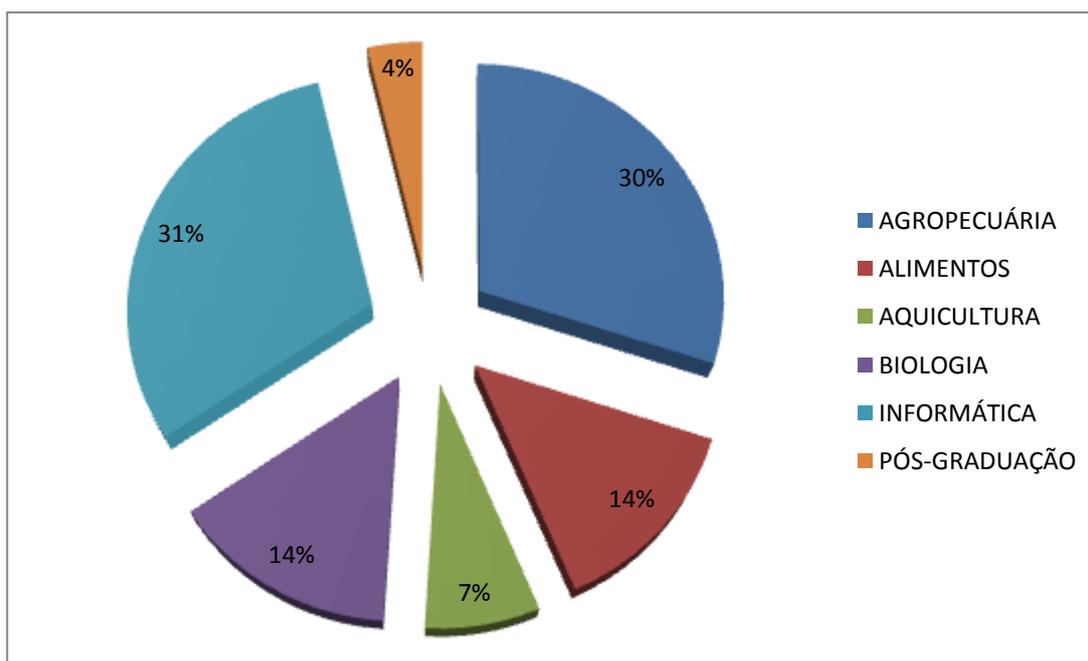
Conforme dados fornecidos pela Pró-Reitoria de Ensino, Diretoria de Assuntos Estudantis e Coordenação Geral de Registros Acadêmicos, O IFRO/*Campus* Ariquemes possuía em abril de 2013, os seguintes quantitativos de estudantes: 834 estudantes matriculados em cursos técnicos presenciais de nível médio; 117 Estudantes matriculados em curso presencial de nível superior; 30 Estudantes matriculados em curso presencial de pós-graduação; 898 Estudantes em cursos de Ensino a Distância (EAD); 310 Estudantes matriculados em cursos presenciais de Formação Inicial e Continuados (FIC) do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (PRONATEC); 40 Estudantes matriculados em um curso presencial concomitante, do PRONATEC; 58 estudantes matriculadas no Programa Mulheres Mil.

Perfazendo um total de 981 estudantes presenciais, 898 estudantes no EAD, 350 estudantes em cursos do PRONATEC e 58 estudantes no Programa Mulheres Mil. Totalizando 2.287 estudantes.

Porém, conforme os dados da Coordenação de Registros Acadêmicos do IFRO/*Campus* Ariquemes, com relação aos cursos presenciais, subtraindo os estudantes do EAD, PRONATEC e do Programa Mulheres Mil, o IFRO/*Campus* Ariquemes possuía em novembro de 2013, um total de 720 estudantes presenciais regularmente matriculados, distribuídos da seguinte forma: Nível Médio Integrado ao Ensino Médio: Agropecuária (216), Alimentos (98) e Informática (221). Nível Médio Subsequente ao Ensino Médio: Aquicultura (53). Graduação: Licenciatura em Biologia (105). E Pós-Graduação: Recursos de Informática na Educação (27).

Portanto, os dados da Coordenação Geral de Registros Acadêmicos (CGRA) da Reitoria, quando contrastados aos dados da Coordenação de Registros Acadêmicos (CRA) do IFRO/*Campus* Ariquemes, revelam que de abril a novembro de 2013, houve um total de 261 estudantes presenciais que evadiram ou transferiram-se da Instituição, o que representa 27 % do total dos estudantes presenciais.

Gráfico 01 - Distribuição dos Estudantes Presenciais nos Cursos do IFRO/*Campus* Ariquemes



Fonte: IFRO/CRA/*Campus* Ariquemes, em novembro de 2013.

Quanto aos estudantes dos Cursos de EAD, a Coordenação responsável por esta modalidade de ensino do IFRO/*Campus* Ariquemes, não sabia precisar a quantidade de estudantes que a Instituição tinha em novembro de 2013. Já os dados referentes ao Programa PRONATEC e ao Programa Mulheres Mil, não consideramos relevante apresentá-los, em função de que são cursos de curta duração, oferecidos de forma sazonal e também seus estudantes recebem uma forma diferenciada de assistência estudantil, através do repasse direto de recursos financeiros na conta corrente do estudante.

4.2. O PROCESSO HISTÓRICO E OS CONFLITOS EXISTENCIAIS DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DO IFRO.

O Processo de construção da Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Rondônia teve o seu início em meados de 2010, através da atuação profissional da Coordenadora de Assistência Estudantil, a Assistente Social Fernanda Ruschel Cremonese e da Pedagoga Silvana Francescon Wandroski, que na época era a Diretora de Assuntos Estudantis. Conforme relata Fernanda, (2013), isto aconteceu:

[...] numa época em que havia poucos Servidores e estrutura física insuficiente e inadequada, tanto na Reitoria como nos *Campus*. Porém já estavam disponíveis para serem captados os recursos financeiros da Política Nacional de Assistência Estudantil, mas para captá-los era preciso que o IFRO apresentasse ao Ministério da Educação, como pretendia executar a sua Política e os seus Programas de Assistência Estudantil.

Frente a esta necessidade, no final do ano de 2010, a Assistente Social e a Pedagoga participaram da primeira edição do Seminário nacional “Construção de Diretrizes para as Políticas de Assistência Estudantil da Rede Federal”, o qual aconteceu nos dias 06 e 07 de dezembro de 2010, em Fortaleza, no Ceará. Foi a partir deste Seminário que surgiram por parte delas, as primeiras idéias que subsidiaram a elaboração da Política de Assistência Estudantil (PAE) do IFRO e logo em seguida da Regulamentação da Política de Assistência Estudantil (REPAE), documentos estes que

após serem elaborados, foram aprovados pelo Conselho Superior (CONSULP), em fevereiro e junho de 2011, respectivamente.

Segundo o texto oficial da Política de Assistência Estudantil (PAE) do IFRO, esta nasceu tendo como principal meta a promoção do “[...] atendimento das necessidades dos discentes no âmbito educacional, contemplando aspectos fundamentais como saúde, alimentação, transporte, cultura, lazer, dentre outros, de maneira a privilegiar sua formação integral [...]” (IFRO, Política de Assistência Estudantil, 2011, p. 04).

Porém, o que se observou durante a realização dos trabalhos investigativos, é que no IFRO há uma forte presença da concepção modernizadora na consciência da maioria de seus sujeitos, e estes acreditam que apenas com a produção de inovações tecnológicas será possível melhorar a qualidade de vida das pessoas. Por traz desta concepção, está implícita a ideia de que o sistema capitalista pode ser aperfeiçoado e modernizado. Em consequência, ainda que subliminarmente ou não, estes sujeitos acabam subordinando os interesses da sociedade civil aos interesses do mundo do trabalho, o interesse público ao privado, e acabam também subestimando os direitos básicos dos estudantes e da comunidade que vive no entorno de suas unidades, uma vez que se constatou que o modelo de ensino e de gestão escolar existente na Instituição, tem priorizado mais uma formação aligeirada, com vistas a atender as necessidades imediatas cobradas pelo mundo do trabalho, do que a promoção de um modelo de educação dotado de maior complexidade, que seja capaz de reconhecer o indivíduo, a sociedade e a espacialidade, inseridos no contexto de contradições socioeconômicas, existentes na sociedade capitalista.

No IFRO/*Campus* Ariquemes, local onde realizamos a maior parte da pesquisa “in lócus” desta dissertação, esta percepção ficou bem clara quando se observou, por exemplo, que ao invés de seus gestores e professores em geral, estarem apoiando a agricultura familiar, o pequeno produtor rural e as dezenas de associações de origem popular existentes na Região do Vale do Jamari, através da produção de novos conhecimentos e a realização de atividades extensionistas que pudessem contribuir para o fortalecimento desses segmentos, ou até mesmo fomentando a criação de novos movimentos ou organizações populares, que pudessem vir a

contribuir para o desenvolvimento humano, político e econômico dos grupos minoritários, o que se viu foi que esses sujeitos, em sua grande maioria, têm promovido e apoiado a realização de eventos locais e regionais que difundem o agronegócio e a expansão da monocultura da soja no Estado de Rondônia.

Observou-se inclusive, que neste *Campus* não existe um Plano Estratégico de Ação que promova a realização de trabalhos articulados e integrados, entre seus professores e técnicos administrativos, com vistas a conduzir os estudantes a absorverem, de forma prática, uma ampla compreensão sobre o conceito de cidadania, através da interação com a comunidade externa ao *Campus*, quer seja a rural ou a urbana. Consequentemente, conclui-se que sem a promoção da plena cidadania, sem um comprometimento com as classes minoritárias e sem a realização de trabalhos integrados entre os seus próprios Servidores, a educação integral mencionada na PAE é compreendida de forma bem reducionista.

Retornando à questão da criação dos documentos, que passaram a nortear a área da Assistência Estudantil, destacamos que a Regulamentação dos Programas de Assistência Estudantil (REPAAE), instituiu nove Programas de Assistência Estudantil, os quais passaram a serem replicados em cada uma das unidades do IFRO no estado de Rondônia, considerando as suas peculiaridades. Os Programas criados foram:

1. O Programa de Atenção à Saúde e Apoio Biopsicossocial (PROASAB);
2. O Programa de Acompanhamento Acadêmico e Suporte ao Ensino (PROASEN);
3. O Programa de Desenvolvimento Técnico Científico (PRODETEC);
4. O Programa Pró-Cidadania (PROCID);
5. O Programa de Concessão de Auxílio ao Estudante Colaborador (PROCAE);
6. O Programa de Concessão de Auxílio Alimentação (PROCAL);

7. O Programa de Concessão de Auxílio Transporte (PROCAT);
8. O Programa de Auxílio Moradia (PROMORE);
9. E o Programa de Auxílio Complementar (PROAC).

Nota-se que tanto este documento, como a PAE, foram criados num contexto circunstancial em que havia pressa para suas elaborações, o que obrigou a Diretora de Assuntos Estudantis e a Coordenadora de Assistência Estudantil a formulá-los praticamente sem a participação dos grupos de indivíduos, que potencialmente teriam interesse em sua construção. Este fato ocorreu basicamente por causa dos seguintes motivos: não se tinha uma equipe mínima de Servidores na área da Assistência Estudantil nos *Campus* que pudessem realizar este trabalho; se estas Servidoras da Reitoria não apresentassem estes documentos ao MEC dentro do pouco prazo que tinham, o IFRO simplesmente perderia a oportunidade de captar estes recursos naquele ano. Ressaltamos que, até hoje o IFRO ainda não tem as condições ideais para fazer um trabalho que realmente promova a participação da comunidade nos processos de elaboração de sua Política de Assistência Estudantil. Neste sentido a Pedagoga Silvana Francescon Wandroski, hoje Pró-Reitora de Ensino (2013), comentou:

Mesmo neste momento atual tão favorável, onde se está realizando uma nova revisão da REPAE, isto ainda não é possível, porque nem a Reitoria e nem os *Campus* têm em seus quadros, uma quantidade suficiente de Servidores para realizar esta atividade, considerando a amplitude que a mesma requer. Neste aspecto alguns *Campus* têm mais dificuldades do que outros.

Constata-se então que a falta de um quantitativo suficiente de Servidores tem comprometido até hoje, a participação da comunidade estudantil nos processos de tomadas de decisões do IFRO e nos processos de elaboração e fiscalização de sua Política de Assistência Estudantil. Porém, para que se possa alcançar um patamar razoável de democratização nos processos de elaboração e avanço da Política de Assistência Estudantil, é necessário que se crie no âmbito da Instituição, estratégias de participação coletiva de seus sujeitos, sobretudo dos estudantes e pais de estudantes, pois somente desta forma o relacionamento entre os

sujeitos envolvidos no cotidiano escolar poderá colaborar com a dinâmica estrutural da Instituição, que passará então a ser fundamentada em práticas democráticas e participativas e nos anseios das classes populares, que fazem parte da comunidade escolar.

Porém, para que de fato isto venha acontecer, será preciso que os sujeitos pertencentes às classes populares, que estão inseridos no contexto da Instituição, se articulem e se organizem para que então possam interferir nos modelos de gestão existentes atualmente na Instituição, a tal ponto que consigam fazer com que estes modelos se desapeguem dos interesses do grande capital e se comprometam com os interesses das classes subalternas. Sabe-se que é somente no processo de diálogo “[...] social que a participação se converte em uma ação reflexionada, onde se inter-relacionam continuamente o político, o econômico, o ideológico e o científico, ou seja, em uma práxis social determinada” (BRANDÃO, 1999, p.167).

Então essa práxis social se configurará numa ideologia “[...] de participação definida de luta, combate, mobilização, pressão, poder, como articulação de forças e de estratégias em torno de interesses de classes para a conquista de poderes, recursos e reconhecimento” (FALEIROS, 2001, p. 77). Porém para que se alcance esta pretensão no âmbito do IFRO é preciso que os Servidores, possuidores de concepções ideológicas de viés transformador, promovam reflexões e diálogos com os sujeitos da comunidade escolar que pertencem às classes populares. Pois serão estes sujeitos que se tornarão os principais protagonistas e que alterarão o processo histórico de formatação da Política de Assistência Estudantil na Instituição.

Para tanto, é preciso que haja comunicação e interação entre os Servidores e as camadas populares presentes na comunidade escolar, para que haja uma real expressividade de suas percepções e compreensões, sobre como se pode melhorar a vida dos estudantes atendidos pela Assistência Estudantil e também conhecer e reconhecer o modelo de Instituição educacional e de Educação, que estes vislumbram para si ou para os seus filhos. Acreditamos que através deste diálogo a ser estabelecido com os usuários da Política de Assistência Estudantil, será possível estimular a participação grupal e institucional e se revelará a importância da

necessidade de se estabelecer uma ação coletiva para formatar esta política pública, de tal forma que esta possa ser ainda mais contundente na promoção da dignidade e dos direitos assistenciais dos seus usuários.

Se agirmos desta forma, verificaremos o quanto a participação popular, sem demagogias, pode contribuir para a organização dos interesses coletivos da comunidade escolar, uma vez que não podemos deixar de considerar que estamos inseridos num contexto de conflitos de interesses entre dominantes e dominados. Relembramos que esta dinâmica, conforme já foi mencionado, sempre esteve presente no processo histórico de avanços e retrocessos, tanto da Política de Assistência Social, como da Política de Assistência Estudantil.

Porém, para que se possa fomentar este processo de participação popular, conforme a Pró-Reitora de Ensino Silvana Francescon Wandroski já comentou, se faz necessário que o IFRO possua um quantitativo razoável de Servidores, que seja suficiente para fomentar esta ação. Ou ainda, que os poucos Servidores que a Instituição possui na atualidade, criem estratégias para se esquivarem de uma série de atividades pontuais e burocráticas, que lhes são impostas para serem realizadas no dia a dia, mas que podem ser executadas por Servidores de nível médio, e então estabelecerem como prioridade de suas atuações profissionais o fomento da participação popular dos estudantes, pais de estudantes e líderes comunitários, que representam as classes subalternas, nos processos de formatação coletiva e de fiscalização da Política de Assistência Estudantil.

Pois conforme o pensamento de Gramsci, para se alcançar uma sociedade emancipada, é preciso levar em conta a racionalidade, a totalidade e a historicidade das relações sociais. É preciso então que os seus sujeitos compreendam crítica e historicamente, o processo de formatação da Política de Assistência Estudantil como um princípio educativo, indispensável na formação de intelectuais orgânicos, uma vez que serão os sujeitos que possuirão um papel fundamental na transformação da forma como esta política será desenvolvida no âmbito da comunidade escolar.

Além disso, é preciso também que o próprio Ministério da Educação (MEC) rejeite as constantes influências das agências de fomentos internacionais, as quais têm moldado as políticas educacionais conforme a dinâmica de interesses do grande capital. Porém, sabemos que para isto vir a acontecer, é preciso que haja transformações radicais no cenário político nacional e no modelo de Estado adotado historicamente no Brasil, transformações essas que só poderão ser alcançadas conforme o pensamento de Gramsci, através da realização de um intenso trabalho educativo, o qual poderá gerar uma crise na hegemonia cultural burguesa e conseqüentemente em no Estado e então fazer com que a classe dominada venha a emergir cultural e socialmente.

Durante os trabalhos investigativos, na ocasião da realização das entrevistas com os Servidores da Reitoria, observou-se que o IFRO não possui uma Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e nos *Campi* não há Diretorias de Assuntos Estudantis, o que se têm na Reitoria são apenas, uma Diretoria de Assuntos Estudantis e uma Coordenação de Assistência Estudantil, que estão subordinadas à Pró-Reitoria de Ensino. Verificou-se inclusive que do total dos doze Servidores que estão locados na Pró-Reitoria de Ensino, três atuavam especificamente na Área de Ensino, três atuavam na Área de Ensino e na Área de Assistência Estudantil simultaneamente, quatro atuavam na Área de Ensino a Distância e dois formavam uma equipe técnica de apoio a essas Direções e Coordenações. Então conclui-se que nenhum atuava exclusivamente na Área da Assistência Estudantil.

Isto foi constatado, quando se verificou que a Pró-Reitora de Ensino dividia seu tempo atendendo a todos os assuntos que envolviam as três Diretorias e as sete Coordenações, que compõem a Pró-Reitoria de Ensino, a saber: a Diretoria de Desenvolvimento do Ensino, na qual estão situadas a Coordenação do Ensino Técnico e a Coordenação de Ensino de Graduação; a Diretoria de Assuntos Estudantis, na qual estão situadas a Coordenação Geral de Registros Acadêmicos e a Coordenação de Assistência Estudantil; e a Diretoria de Educação à Distância, na qual estão situadas a Coordenação de Tecnologia Educacional, a Coordenação de Desenvolvimento Pedagógico e a Coordenação de Desenvolvimento e Suporte.

E a Diretora de Assuntos Estudantis, semelhantemente, dividia o seu tempo atendendo os assuntos demandados pelas duas Coordenações que dirige, a saber, a Coordenação de Assistência Estudantil e Coordenação Geral de Registros Acadêmicos. E a Coordenadora de Assistência Estudantil acumulava também a função de Coordenadora Geral de Registros Acadêmicos. E por fim as duas, a Diretora de Assuntos Estudantis e a Coordenadora de Assistência Estudantil, acumulavam também a responsabilidade de conduzirem a Comissão de Seleção dos Processos Seletivos do Ensino Médio, EAD (Ensino a Distância) e Graduação.

Nos *Campus*, o setor responsável pelo gerenciamento dos Assuntos Estudantis e da Política de Assistência Estudantil é a Coordenação de Assistência ao Educando (CAED), a qual é subordinada à Direção de Ensino. Nesta Coordenação, o Coordenador de Assistência ao Educando, além de ser o responsável por esta função, tem também que acumular as seguintes funções: Coordenador do Refeitório; Coordenador da Residência Estudantil, no caso dos *Campi* que possuem Residência Estudantil; e Chefe de Assuntos Estudantis, ou seja, uma infinidade de funções que são humanamente impossíveis de serem realizadas, com o nível de qualidade que estas requerem, por apenas uma pessoa.

A exceção a esta regra é o *Campus* de Colorado do Oeste, que por ser o *Campus* mais antigo existente em Rondônia, possui uma estrutura organizacional mais bem elaborada, a qual é constituída por um Departamento de Assuntos Estudantis, que embora seja também submisso à Direção de Ensino do *Campus*, tem o diferencial de possuir um Chefe de Departamento de Assuntos Estudantis, uma Coordenadora de Assistência ao Educando, uma Coordenadora de Refeitório e uma Coordenadora de Serviços de Saúde.

Na CAED, estão lotados profissionais como: os Assistentes Sociais; as Orientadoras Educacionais; os Enfermeiros; os Psicólogos; e as Nutricionistas. Nesta Coordenação estão lotados também os Assistentes de Alunos, que são técnicos de nível médio, e têm a incumbência de assistirem diretamente aos estudantes, atendendo suas necessidades imediatas e também de monitorarem o comportamento dos estudantes do ensino médio, no intuito de promoverem a ordem e a paz na Instituição.

O fato da CAED não possuir o 'status' de Departamento ou de Direção e ainda estar subordinada à Direção de Ensino, faz com que todos os assuntos relacionados à Assistência Estudantil sejam considerados menos importantes do que os assuntos relacionados ao Ensino, isso acaba prejudicando sensivelmente os estudantes que possuem vulnerabilidade socioeconômica, porque neste modelo é sempre a Assistência Estudantil quem é escolhida para ser postergada, deixada para depois, ser adiada.

Observa-se que na fala do então Reitor do IFRO, Professor Raimundo Jimenez (2013), na ocasião em que foi realizada a sua entrevista, confirma esta nossa percepção, quando afirma que:

A Assistência Estudantil constitui-se em um importante diferencial do Instituto Federal, sobretudo quando comparado a outras Instituições de Ensino [...] Neste momento de expansão, houve a necessidade de se estabelecer prioridades, pois era o momento de criação, porém a partir de agora será possível valorizar as ações mais específicas da Assistência Estudantil, como peças teatrais com os alunos, a título de exemplo e tantas outras atividades da área das ciências humanas, que são tão necessárias para o desenvolvimento pleno dos alunos.

Nota-se que é preciso rever esta concepção de que a Assistência Estudantil não é uma prioridade e pode ser deixada para depois, contrariando essa concepção, defendemos que tanto a Assistência Estudantil como o Ensino, devem simultaneamente, serem consideradas prioridades, portanto uma não pode estar submissa a outra.

Os trabalhos investigativos revelaram inclusive, que os Coordenadores de Assistência ao Educando dos *Campi* recebem mensalmente uma gratificação conhecida como Função Gratificada (FG) de nível 02, a qual representa quase a metade do valor da gratificação recebida pelos Coordenadores de Apoio ao Ensino, os quais recebem uma Função Gratificada (FG) de nível 01. Este fato reforça a percepção de que existe na Instituição uma concepção equivocada de que as atividades profissionais inerentes a área da Assistência Estudantil são consideradas menos importantes do que as atividades da área de Ensino, tanto é, que os Coordenadores de Assistência ao Educando recebem uma gratificação de valor menor que a dos Coordenadores de Apoio ao Ensino. A exceção a esta regra é novamente o *Campus* de

Colorado do Oeste que, por ser o *Campus* mais antigo, conforme já comentamos, possui uma estrutura organizacional para a área da Assistência Estudantil, mais complexa e mais bem estruturada.

Concluindo este tópico, analisamos que os principais conflitos existenciais enfrentados durante o atual processo de implantação e implementação da Política de Assistência Estudantil do IFRO, perpassam pelas influências ideológicas e políticas que este recebe do governo federal, sobretudo através do Ministério da Educação, o qual por sua vez é influenciado pelas agências de fomento internacionais, que são as financiadoras do atual processo de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia. Estas influências ideológicas perpassam sobre tudo pela forte presença da concepção modernizadora, a qual percebe-se que está presente na Instituição e faz com que a maioria dos seus sujeitos acreditem que, apenas as inovações tecnológicas serão suficientes para melhorarem a qualidade de vida da população, sem que se leve em consideração os conflitos de interesses existentes entre as diversas classes sociais, e refletem diretamente nas relações sociais, políticas e econômicas da sociedade.

Esta Instituição possui ainda dificuldades com a falta de um quantitativo suficiente, tanto de Servidores para atuarem na área da Assistência Estudantil, como de uma estrutura organizacional que definisse adequadamente a diferença entre a área da Assistência Estudantil e a área de Assuntos Estudantis, bem como, que distribuisse adequadamente as responsabilidades destas áreas, a exemplo do que já acontece no *Campus* Colorado do Oeste. Esta dificuldade tem implicado em prejuízos e atrasos na ação de fomentar a participação da comunidade estudantil nos processos de elaboração e fiscalização dos Programas de Assistência Estudantil, o que tem feito até então, com que esta política seja elaborada e implementada sem a participação de seus usuários.

E para piorar ainda mais a situação, constatou-se também que a área da Assistência Estudantil no IFRO é vista como inferior e subalterna a área de Ensino, conseqüentemente, os seus sujeitos em geral não percebem a importância da necessidade de se elaborar um Plano Estratégico de Ação, capaz de envolver professores e técnicos administrativos em ações articuladas e integradas, com vistas a

propiciar aos estudantes o seu envolvimento em atividades de promoção da ampla cidadania e interação com as comunidades populares externas ao *Campus*, o que vem comprometendo a possibilidade de se oferecer uma educação integral, conforme é apregoado na PAE.

Para a superação deste conjunto de problemas, a alternativa que visualizamos é a categórica precisão de ampliação de conhecimentos sobre estas questões e a necessidade urgente de socializá-los para os integrantes da comunidade escolar em geral, para que estes possam compreender estes ciclos de problemas e então passem a terem um agir consequente.

4.3. A EXPANSÃO ACELERADA E O SEU REBATIMENTO NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DO IFRO/CAMPUS ARIQUEMES

Conforme mencionamos anteriormente, o ex-presidente Fernando Henrique Cardoso foi quem iniciou as negociações com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) para a realização do empréstimo que viria a financiar o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP). A partir da concretização deste empréstimo, o ex-presidente Lula deu início ao processo de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia, o qual se constitui numa nova tentativa do governo federal de revolucionar a educação profissional, porém de forma autoritária e antidemocrática, visando atender aos interesses da classe dominante. Concomitantemente, o governo federal conseguiu também dismantelar a antiga proposta que existia na Rede Federal, que era a formação integral do ser humano, integrando trabalho e conhecimento.

A partir de então, observa-se que o modelo de expansão adotada pelos governos Lula e Dilma, tem apresentado um aspecto ambíguo, pois por um lado o Ministério da Educação está conseguindo, em curto espaço de tempo, ampliar a rede de escolas técnicas para mais de 550 unidades, com a meta de atender mais de 600 mil estudantes no ensino técnico, e por outro, a opção por esta forma acelerada de expansão tem causado uma série de transtornos aos novos estudantes e Servidores nas unidades recém criadas, que ora têm sido obrigados a estudarem e a trabalharem

em verdadeiros canteiros de obras e ora se deparam com um quadro de Servidores com um quantitativo insuficiente para atender a demanda institucional. Verifica-se inclusive, que este conjunto de problemas tem repercutido até mesmo na qualidade do ensino dessas novas unidades, restando então aos seus sujeitos a esperança de que este período de reformas e construções e de seleção e efetivação de novos Servidores termine o mais breve possível.

O IFRO/*Campus* Ariquemes representa uma destas centenas de unidades que estão espalhadas por todo o território nacional, que foram ou estão sendo criadas a partir da aprovação da Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, pelo então ex-presidente Lula. A partir de então este *Campus* passou a vivenciar no seu cotidiano institucional, um conjunto de dificuldades ocasionadas pela expansão acelerada, ocasionando uma série de desordem no dia a dia da Instituição, que contraria diretamente o objetivo primordial da Assistência Estudantil, que é justamente a promoção da organização dos serviços de apoio ao estudante ou de iniciativas que visam democratizar o acesso ao ensino e favorecer a permanência do estudante, oriundo das classes populares, na Instituição de Ensino.

A partir destas compreensões preliminares, passamos a discorrer sobre como estes problemas de ordem estrutural e de falta de pessoal têm interferido na qualidade de vida dos Estudantes e dos Servidores do IFRO/*Campus* Ariquemes e também na condução da sua Política de Assistência Estudantil.

4.3.1 ***As deficiências estruturais e arquitetônicas***

O IFRO/*Campus* Ariquemes teve suas atividades iniciadas em março de 2010. Desde então passou a funcionar nas instalações da antiga EMARC. De imediato, percebeu-se que havia a necessidade de que os antigos prédios da EMARC passassem por reformas, uma vez que estes se encontravam sucateados e também havia a necessidade de construção de novos prédios, para atender aos anseios da nova Instituição. Logo as obras foram iniciadas, o que obrigou discentes e Servidores a conviverem em meio a um verdadeiro canteiro de obras.

Então quatro anos se passaram, e atualmente se percebe que a maioria dos prédios que pertenciam à antiga EMARC, tais como os blocos de salas de aulas, os laboratórios de química, biologia e informática, a biblioteca, a quadra de esporte descoberta e a residência estudantil foram reformadas. Foi construído também o prédio principal, que passou a abrigar as salas administrativas, o miniauditório e as salas de estudos dos professores; mais um bloco de salas de aulas, com três novas salas; a portaria; a quadra coberta; e a piscina.

Porém, mesmo com estes avanços, verifica-se que a estrutura física da Instituição ainda continua insuficiente frente à sua demanda, o que têm ocasionado uma série de transtornos na vida dos Estudantes e dos Servidores, pois obras importantes para o cotidiano do *Campus*, como a construção do novo Refeitório e do Auditório que ainda não iniciaram e também ocorreram atrasos nas construções e nas entregas dos prédios, ora reformados ou ora em construção. Ocorreram ainda, abusos por parte das Construtoras encarregadas pela execução das obras, no que se refere à qualidade dos serviços prestados, o que aumentou ainda mais a angústia e a ansiedade dos Estudantes e dos Servidores. Estas constatações são confirmadas pelos seguintes motivos:

1. O prédio principal, que abriga as salas administrativas, o miniauditório e as salas de estudos dos professores, que deveria ser entregue em outubro de 2010, só teve a sua conclusão em outubro de 2013, e mesmo assim este só passou a ser utilizado pela comunidade escolar em abril de 2014, isto porque as instalações dos seus aparelhos de ar-condicionados só foram concluídas nesta data.

Figura 04: Foto do Prédio Principal, em 29/03/2014.



2. As obras dos Laboratórios do Curso Técnico de Alimentos tiveram sérios problemas com a Construtora que ganhou a licitação, o que acabou ocasionando até mesmo a abertura de processo na esfera judicial. Isto fez com que essas obras fossem totalmente paralisadas, o que tem comprometido a realização das atividades práticas dos estudantes deste curso.
3. As obras dos espaços do curso de agropecuária, tais como a pocilga, o aviário e o curral, que deveriam ter sido entregues em outubro de 2010, só foram concluídas em março de 2014, o que também comprometeu, porém com menos intensidade, o desenvolvimento das atividades práticas dos estudantes deste curso.
4. A qualidade da reforma da Residência Estudantil Masculina, que abriga 100 (cem) estudantes, deixou muito a desejar. Isto porque a mesma apresentou problemas hidráulicos, sanitários e elétricos.

Apresentaram também inúmeras goteiras, a instalação de portas e janelas de vidro temperado foi feita forma inadequada, ocasionando inclusive a quebra de algumas destas. Foram adquiridos ainda produtos de baixa qualidade, tais como: vidros temperados, registros, torneiras, vasos sanitários com caixas acopladas, fechaduras, portas e batentes de madeira, que se quebram com facilidade e não se consegue fazer suas reposições de forma ágil. Além do mais, esta Residência Estudantil não conta ainda com câmeras de segurança.

Figura 05: Foto da frente da Residência Estudantil Masculina, em 23/10/2012



5. A qualidade da reforma dos blocos de salas de aulas, banheiros e laboratórios também deixaram a desejar, uma vez que estes espaços apresentam inúmeras goteiras, há janelas de vidro temperado que foram mal instaladas e se quebraram e também foram adquiridos produtos de baixa qualidade, tais como: vidros temperados, registros, torneiras, vasos sanitários com caixas acopladas,

fechaduras, portas e batentes de madeira, que quebram com facilidade e não se consegue fazer suas reposições com agilidade.

Figura 06: Visão Parcial de Bloco de Sala de Aula, em 29/03/2014.



6. A piscina e a quadra coberta também apresentaram problemas quanto à qualidade de suas construções. Os professores que utilizam estes espaços reclamam que o piso da quadra é de baixa qualidade. Reclamam também que a piscina é funda, em seus quatro cantos, o que representa risco de afogamento para os estudantes que não sabem nadar.

Figura 07: Foto da Piscina, em 29/03/2014.



Figura 08: Foto da Quadra Coberta, em 29/03/2014.



7. Embora o governo do estado de Rondônia tenha se comprometido e apoiado o IFRO/*Campus* Ariquemes, abrindo a licitação e contratando a Construtora que irá asfaltar o trecho de três quilômetros e meio de estrada de chão, que liga o *Campus* à Rodovia RO 257, as obras de pavimentação deste trecho ainda não foram iniciadas. Até então foi realizada a construção de uma galeria que servirá para transpor a água de um igarapé que cruza a estrada.

Figura 09: Visão Parcial da Estrada de Acesso sem Asfalto, em 29/03/2014.



Figura 10: Visão Parcial da Galeria Recém Construída, em 29/03/2014.



Figura 11: Placa de Publicização da Obra de Pavimentação Asfáltica, em 29/03/2014.



Figura 12: Visão Parcial da Estrada de Acesso sem Asfalto, em 29/03/2014.



A ausência desta obra de pavimentação ainda é motivo de insatisfação dos Estudantes e dos Servidores, que no período chuvoso amazônico sofrem com as constantes chuvas e com a lama e no período de seca, com a poeira e ainda com os constantes acidentes, quebra e manutenção dos seus veículos.

Neste contexto desfavorável, observa-se que alguns sujeitos da comunidade estudantil pensam que é possível utilizar os recursos da Assistência Estudantil, quer sejam financeiros ou até mesmo humanos, para atender às inúmeras necessidades emergenciais do cotidiano da Instituição. Estes não se atentam ao fato de que existe uma Política e um Plano Nacional de Assistência Estudantil, que precisa ser seguido e também, que o IFRO possui uma regulamentação própria para os seus Programas de Assistência Estudantil. Frente a esta questão, tem sido necessária a manifestação de um posicionamento firme por parte da equipe técnica da Assistência Estudantil, que defende que as ações da Assistência Estudantil têm que estar atreladas aos Programas de Assistência Estudantil da Instituição.

Diante deste cenário dificultoso, retomamos o pensamento de Gramsci, e relembramos que ele defendeu a idéia de que a Escola deve ter amplos prédios, possuir em suas instalações bibliotecas especializadas e devidamente equipadas, salas para a realização de trabalhos e seminários, dormitórios e refeitórios, dentre outros. E quando constatamos que os recentes governos brasileiros estão construindo, em todo o território nacional, amplas escolas profissionalizantes, como é o caso do IFRO/*Campus* Ariquemes, talvez os mais desentendidos pudessem até chegar a pensar que estes governantes estão tendo compreensões semelhantes às que Gramsci teve no final do século XIX. Porém, estas pessoas estariam equivocadas, pois a diferença entre os recentes governantes brasileiros e Gramsci é gritante, uma vez que o que Gramsci defendeu foi à superação do Capitalismo, enquanto que, o que os recentes governantes brasileiros defendem é a modernização do Capitalismo.

Os fatos que acabamos de descrever, referentes às construções e reformas que ocorreram e vem ocorrendo no IFRO/*Campus* Ariquemes, simplesmente confirmam o quanto Gramsci estava correto quanto à necessidade de superarmos o capitalismo e o quanto os recentes governantes brasileiros estão equivocados quanto à crença de que o capitalismo pode ser modernizado. Estes fatos demonstram ainda o quanto os capitalistas são sórdidos e ambiciosos e, suas verdadeiras intenções são de surrupiar os cofres públicos. Estes não possuem o menor compromisso ético, civilidade ou ainda a menor compreensão do que seja uma escola. É simplesmente repugnante observar que Construtoras tem se apropriado dos recursos públicos, através do ganho de licitações, muitas vezes superfaturadas e posteriormente, devolvem à sociedade brasileira uma prestação de serviços com tão baixa qualidade. A impressão que se tem é que não existe fiscalização nessas obras públicas e que a Justiça brasileira se nega a enxergar fatos como estes.

4.3.2 ***As dificuldades com os recursos humanos***

Com a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia o governo federal, através do Ministério da Educação, impôs uma suposta racionalidade administrativa, a qual é orquestrada pelo capitalismo internacional, e tenta explorar ao máximo a capacidade de trabalho dos Servidores dos Institutos

Federais. Durante a realização dos trabalhos investigativos, constatou-se inclusive que a quantidade de vagas de Servidores que foram liberadas pelo Ministério da Educação para o IFRO compor o seu quadro de recursos humanos, é insuficiente para atender a demanda de suas unidades. Porém, quando questionados, os gestores do IFRO respondem que o Ministério da Educação entende que com as novas tecnologias da informação, o tempo de trabalho dos Servidores passou a ser mais otimizado e conseqüentemente, estes aumentaram a sua produtividade e então não se justifica a necessidade de criação de novas vagas.

Além disso, conforme mencionamos, o IFRO/*Campus* Ariquemes assim como na maioria das novas unidades da Rede Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia, começou suas atividades em meio à falta de Servidores, tanto de docentes como de técnicos administrativos de nível médio e superior. O quadro completo de Servidores da Instituição será de 65 professores, 55 técnicos administrativos e 31 servidores terceirizados, porém estas seleções públicas ou contratações ainda estão se processando, pois a liberação de vagas por parte do Ministério da Educação e a realização dos Concursos Públicos para a contratação dos novos profissionais tem acontecido de forma lenta e gradual. Conseqüentemente, os principais problemas relacionados aos recursos humanos, basicamente residem no fato de que a velocidade em que ocorre o processo de seleção e efetivação de um Servidor é bem mais lenta do que a forma como é feita a abertura das vagas para a entrada de novos estudantes na unidade escolar, então ocorre que a Instituição tem um número de estudantes desproporcional à capacidade dos seus Servidores em atendê-los.

Com relação aos recursos humanos que compõem a Coordenação de Assistência ao Educando, constata-se que desde o início da Instituição, aconteceram três concursos públicos e então os Servidores que compõem a CAED foram chegando aos poucos. Essa lentidão para a liberação de vagas, por parte do MEC, e a demora para a realização dos Concursos Públicos, bem como da publicação dos resultados até a tomada de posse do novo Servidor, causaram e ainda causam uma série de transtornos, que resultam numa sobrecarga de trabalho para os Servidores que chegaram primeiro na Instituição.

Atualmente a Coordenação de Assistência ao Educando do IFRO/*Campus* Ariquemes possui 05 Servidores de nível superior e 07 de nível médio, conforme é demonstrado no quadro a seguir:

Quadro 01 – Servidores Lotados na Coordenação de Assistência ao Educando, do IFRO/*Campus* Ariquemes.

Qt.	Nome:	Cargo:	Função:
1.	Gutemberg Germano da Silva	Serviço Social	Assistente Social e Coordenador de Assistência ao Educando
2.	Hélcio de Souza Junior	Enfermeiro	Enfermeiro
3.	Jacson Melo de Carvalho	Psicólogo	Psicólogo
4.	Elisângela de Carvalho Franco	Pedagoga	Orientadora Educacional
5.	Débora de Mattos Branth	Nutricionista	Nutricionista
6.	Cristina KeikoNagahiro	Técnica Administrativa	Secretária
7.	Edipo Correa Pompeu	Assistente de Estudantes	Assistente de Estudantes
8.	Elaine Moreira Bragança	Assistente de Estudantes	Assistente de Estudantes
9.	Josilene da Cruz Soares	Assistente de Estudantes	Assistente de Estudantes
10	Patrícia Soares Ferreira	Assistente de Estudantes	Assistente de Estudantes
11.	Wanislely Gomes Queiroga	Assistente de Estudantes	Assistente de Estudantes
12.	Uziel Bemvindo	Técnico em Agropecuária	Assistente de Estudantes

Fonte: IFRO/*Campus* Ariquemes/CAED, em fevereiro de 2013.

O fato da Instituição só possuir um profissional de nível superior em cada área profissional da Assistência Estudantil e ao mesmo tempo funcionar nos períodos matutino, vespertino e noturno, faz com que um dos períodos fique sem estes profissionais para atender os Estudantes, geralmente o período escolhido é o noturno. Além do mais, os Cursos EAD, são realizados num prédio cedido pela Prefeitura, que se localiza no centro da cidade de Ariquemes, logo estes estudantes não têm um contato direto com os Servidores da Assistência Estudantil, então estes passam a receber por parte da Assistência Estudantil apenas um atendimento indireto.

Também é observado que nem sempre os profissionais de nível superior da CAED conseguem atender toda a demanda diária. Isto ocorre porque a demanda é maior do que a capacidade de atendimento destes profissionais. Para superar este problema a Instituição precisaria ter um segundo Assistente Social, um segundo Enfermeiro, uma segunda Orientadora Educacional, uma segunda Psicóloga e uma segunda Nutricionista. Observa-se ainda que, a Instituição precisará também efetivar pelo menos dois médicos e dois dentistas para atender a demanda que está totalmente reprimida nestas áreas. Considerando a falta de médicos que existe na região norte do país, acreditamos que o governo federal deveria incluir no Programa Mais Médico as unidades da Rede Federal, pelo menos as que possuem características rurais e que estão situadas na região Norte do país.

Quanto aos profissionais de nível médio, observa-se que a técnica administrativa, que atua como recepcionista da CAED, semelhantemente aos técnicos de nível superior, trabalha no período matutino e vespertino e não há uma segunda Servidora para atender o período noturno. Para atender a Residência Estudantil, um dos Assistentes de Alunos e o Técnico em Agropecuária que está cedido para a CAED, trabalham no período noturno, em sistema de revezamento 12h por 36h, no horário compreendido entre 19h às 7h, de segunda a domingo. Já os outros Assistentes de Alunos trabalham de segunda a sexta-feira, cobrindo os horários entre as 7h às 18h, atendendo a Instituição no seu todo. No horário compreendido entre as 7h às 19h, aos sábados, domingos e feriados, há uma Assistente de Alunos que fez um acordo com o Diretor Geral e cumpre especificamente este horário. Então, o horário compreendido

entre 18h e 19h, de segunda à sexta-feira, onde se deveria atender a Residência Estudantil, não é coberto por Servidores da CAED pelos seguintes motivos: as Assistentes de Alunos que deveriam cobrir este horário nestes dias, alegam terem medo de irem embora sozinhas após as 19h, porque o trecho de três quilômetros que não é asfaltado e nem iluminado oferece alto risco de assaltos. Na tentativa de resolver esta questão, a Direção Geral improvisou, fazendo um acordo de “cavalheiros” com dois professores que moravam sozinhos em Ariquemes, onde lhes ofereceu pouso de graça na Residência Estudantil e janta no Refeitório, em troca estes fazem uma escala de revezamento para suprir o horário que não é coberto pelas Assistentes de Alunos da CAED.

Outra questão que foi observada, é que em função da pouca experiência profissional dos Gestores e Técnicos Administrativos quanto aos processos de trabalhos da administração pública, esta unidade enfrentou e ainda tem enfrentado problemas de gestão. Frente à necessidade, foram realizadas capacitações para alguns servidores, porém houve a necessidade destes Servidores terem algum tempo para incorporarem os conhecimentos e os conceitos ensinados, mas a intensa dinâmica da Instituição não permitiu que isto acontecesse.

Observou-se também que na fase inicial da Instituição, ou não havia um modelo estratégico de gestão, ou a conjuntura vivenciada em seu cotidiano não permitia que este modelo fosse aplicado. O que se via e ainda se vê, é que as ações cotidianas dos seus profissionais são pautadas mais em enfrentar conflitos pontuais e resolver problemas emergenciais, do que promover ações mais elaboradas e planejadas, capazes de produzirem resultados mais eficientes e duradouros. Após a chegada dos novos profissionais do terceiro Concurso Público e com o processo de amadurecimento dos primeiros profissionais que chegaram à Instituição, esta situação passa por um processo lento e gradual de mudança, num sentido positivo. Porém, como o número de Servidores ainda é insuficiente para atender as diversas demandas da Instituição, ainda não é possível concluir que os agires profissionais são plenamente pautados no planejamento e em ações tecnicamente mais elaboradas.

Detecta-se também, que os trabalhos dos técnicos administrativos da área da Assistência Estudantil estão sendo realizados nesta unidade sem que se tenha

um sistema integrado de informação. Logo, isto tem comprometido a velocidade dos fluxos contínuos de informações, os quais são tão necessários no ambiente escolar. Porém, há algumas promessas do Diretor Geral da Instituição, de que o sistema de informação SIGAEDU, passará a ser utilizado por professores, técnicos da Coordenação de Recursos Acadêmicos (CRA) e técnicos da Coordenação de Assistência ao Educando (CAED) ainda este ano. Então, estes profissionais estão com a expectativa de que esta promessa seja cumprida e que o uso desta ferramenta possa contribuir em breve, para que haja velocidade nos fluxos contínuos de informações. Frente a esta questão, percebe-se que a justificativa dos gestores, que tentam explicar que o porquê do não aumento das vagas na Instituição, pelo Ministério da Educação, tem se dado em função da aquisição de novas tecnologias, as quais têm o potencial de dinamizar a mão de obra existente, simplesmente não tem fundamento, uma vez que se verifica que a unidade não possui sequer um Sistema de Informação Integrado que funcione.

Analizamos enfim, que o Servidor do Instituto Federal, sobretudo aqueles que estão atuando nas novas unidades que foram ou estão sendo criadas a partir do Plano de Expansão da Rede Federal, estão vivenciando o mesmo processo de exploração pelo trabalho que fora mencionado por Antunes e Rheinheimer, onde estes têm presenciado a retração da contratação do trabalho vivo, ou seja, a não contratação dos novos profissionais que poderiam lhes auxiliar a sair do sufoco do excesso de trabalho, o que não tem acontecido em função da opção pela absorção de um trabalho morto que nem sempre é adquirido.

É preciso considerar que os Servidores Públicos dos Institutos Federais são trabalhadores assalariados, os quais não detêm os meios de produção e sobrevivem da venda de sua própria força de trabalho. Em tempos de globalização, o trabalho destes têm se tornado fragmentado, heterogêneo e mais diversificado. Neste processo, estes Servidores têm sofrido também percas significativas salariais e afrontas aos seus direitos trabalhistas. Além do trabalho destes terem se tornado precarizado, estes têm sofrido também pressões para serem mais flexíveis e desenvolverem suas capacidades de realizarem várias tarefas simultaneamente e ainda, possuírem constante prontidão.

Diante deste quadro de transformações, entendemos que é essencial para estes Servidores aprofundarem seus estudos sobre os seus direitos e deveres e sobre quais são de fato suas funções e atribuições e ainda, busquem o mais breve possível se filiarem em Sindicatos Trabalhistas que abranjam suas categorias profissionais, pois é preciso que primeiro defendamos nossos direitos, para que possamos ter as condições favoráveis, para auxiliar os nossos usuários a defenderem os seus direitos

4.4. O PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ESTUDANTES.

A pesquisa realizada no IFRO/*Campus* Ariquemes, junto aos seus Estudantes presenciais, revelou que em novembro de 2013, havia 720 (setecentos e vinte) Estudantes regularmente matriculados nos cursos presenciais. Destes, 100 (cem) Estudantes moravam na Residência Estudantil Masculina localizada nas dependências do *Campus*, 592 (quinhentos e noventa e dois) dependiam do Auxílio Transporte para terem acesso à Instituição e 28 (vinte e oito) custearam suas próprias despesas com o transporte escolar.

Quanto à origem domiciliar destes estudantes, o município onde está localizada a sua residência ou de seus pais ou responsáveis, constatou-se que o IFRO/*Campus* Ariquemes estava ofertando educação para jovens de 27 (vinte e sete) municípios de Rondônia. Destes, o maior percentual de Estudantes (56,4%) eram de Ariquemes. Em seguida, Alto Paraíso (8,4%) e Monte Negro (4,8%) eram, respectivamente, o segundo e o terceiro municípios com maior número de Estudantes, conforme é apresentado no Quadro 02. Este indicador desfez a ideia de que praticamente todos os estudantes do *Campus* eram oriundos do município de Ariquemes e demonstrou também que, a área de abrangência da Instituição é bem superior a do Território do Vale do Jamari, como até então se imaginava.

Quadro 02 – Origem Domiciliar dos Estudantes Presenciais, do IFRO/*Campus* Ariquemes

Município de Origem	% de Estudantes	Município de Origem	% de Estudantes
Ariquemes	56,40%	Ouro Preto do Oeste	0,70%
Alto Paraíso	8,40%	Nova Brasilândia	0,70%
Monte Negro	4,80%	Vale do Paraíso	0,70%
Jarú	3,70%	Pimenta Bueno	0,70%
Campo Novo	3,70%	Alto Alegre dos Parecis	0,40%
Machadinho do Oeste	3,30%	Alvorada do Oeste	0,40%
Itapuã do Oeste	2,90%	Costa Marques	0,40%
Cacaulândia	2,20%	São Miguel	0,40%
Cujubim	1,80%	Candeias do Jamari	0,40%
Buritis	1,80%	Theobroma	0,40%
Rio Crespo	1,50%	Distrito de 5º BEC	0,40%
Jorge Teixeira	1,10%	Colina Verde	0,40%
Vale do Anari	1,10%	Cujubim	0,40%
Calama	1,10%	TOTAL	100,00%

Fonte: IFRO/*Campus* Ariquemes, em novembro de 2013.

Este indicador revelou também um caráter ambíguo, pois por um lado demonstra que a Instituição está sendo requisitada por um número crescente de Estudantes, o que significa que estes estão depositando confiança na Instituição e tendo expectativas positivas quanto à participação desta para lhes auxiliar a ter um futuro profissional. Mas, por outro lado percebe-se que este modelo brasileiro de Instituições Agrícolas de Ensino, do qual o IFRO/*Campus* Ariquemes é um representante, tem de certa forma, afrontado o Artigo 53, Inciso V, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), o qual apregoa que toda criança e adolescente tem o direito de ter “acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência”, uma vez que este influencia o adolescente a sair do âmbito de sua família e até mesmo do seu município para cursar o ensino médio em outro.

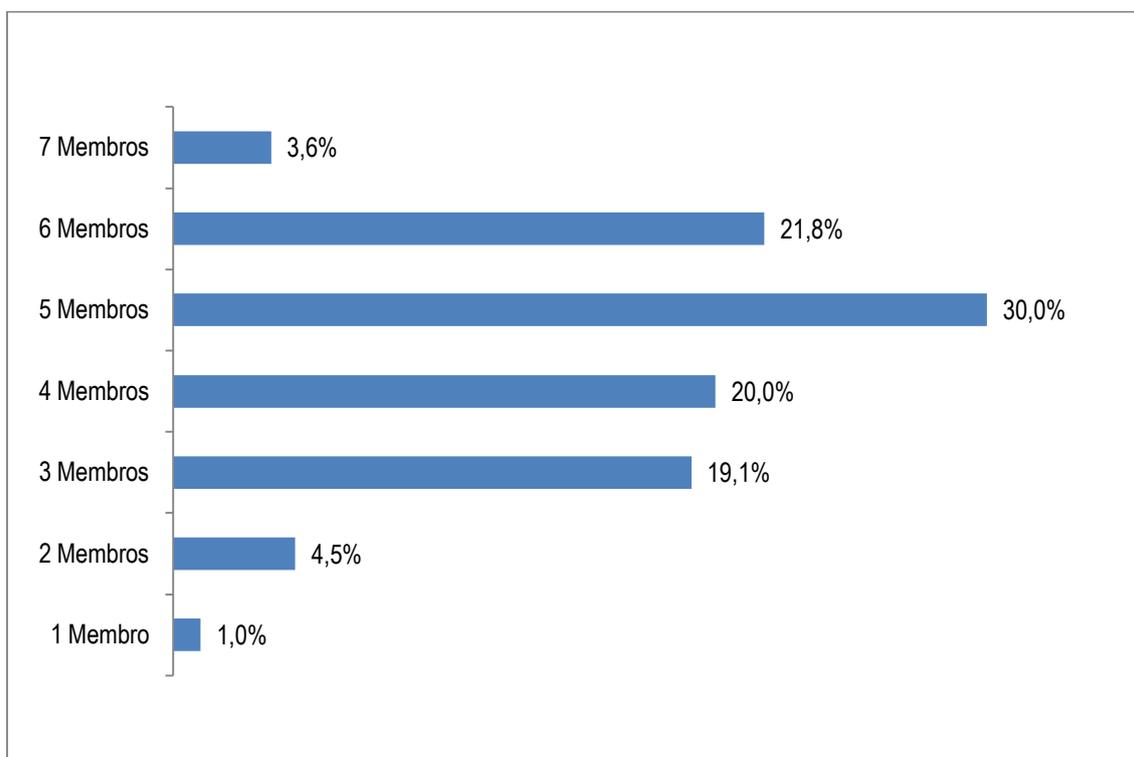
Desta forma, centenas de adolescentes se afastam do convívio familiar e passam a conviver em Residências Estudantis sob a supervisão de Servidores que não tem a incumbência de serem o pai ou a mãe de tantos Estudantes ou se organizam em grupos pequenos de Estudantes e alugam apartamentos e passam a viver muitas vezes sem a presença de um adulto, em cidades que possuem elevados índices de violência urbana, como é o caso de Ariquemes e ainda, em alguns casos, com o explícito apoio da Instituição de Ensino, que lhe paga um Auxílio Moradia. Então esta problemática precisa ser enfrentada, pois conforme o ECA (1990), em seu Artigo 4º:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à **convivência familiar** e comunitária. (grifos nosso)

A nosso ver, estes Estudantes deveriam encontrar Instituições Agrícolas de Ensino com características semelhantes as que o IFRO/*Campus* Ariquemes possui, em seus próprios municípios de origem, ou pelo menos estas Instituições de Ensino deveriam utilizar a Pedagogia da Alternância, a qual utiliza como procedimento metodológico a permanência do Estudante quinze dias na Instituição de Ensino e quinze dias com a família.

Quanto à composição familiar dos Estudantes do IFRO/*Campus* Ariquemes, verificou-se que estavam constituídas da seguinte forma:

Gráfico 02 – Composição das Famílias dos Estudantes Presenciais do IFRO/Campus Ariquemes, por quantidade de membros na família:

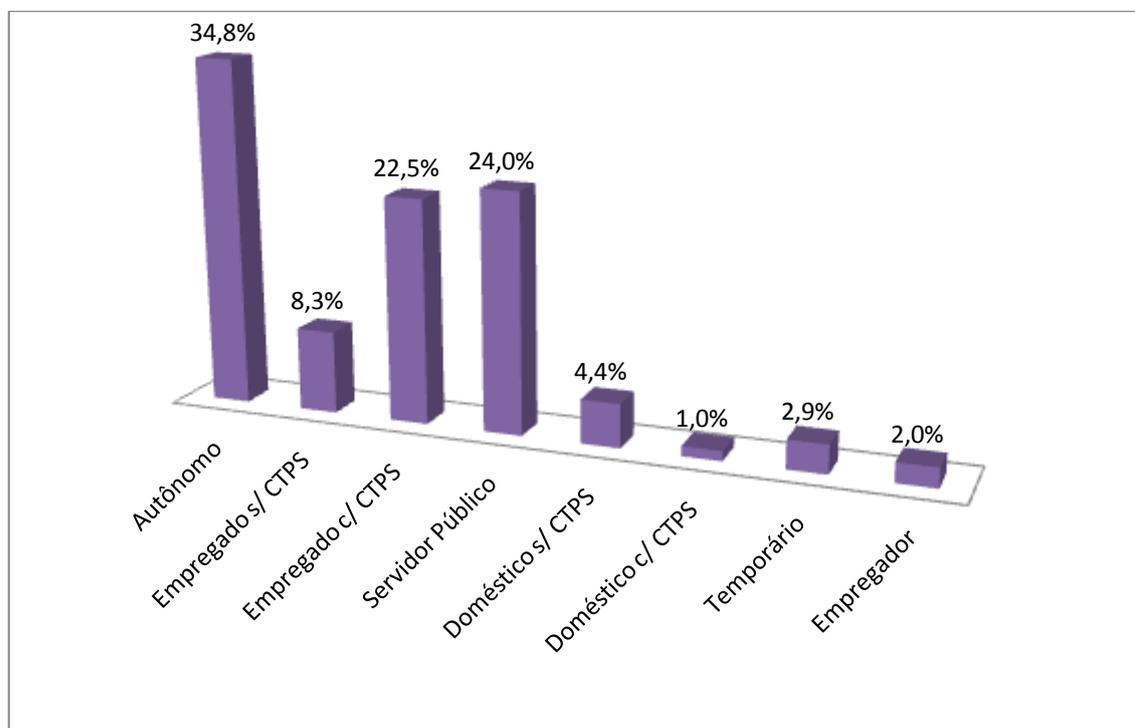


Fonte: IFRO/Campus Ariquemes, em novembro de 2013.

A partir da análise das informações apresentadas no Gráfico 02, constatou-se que 75,4% das famílias dos estudantes do IFRO/Campus Ariquemes, eram formadas por mais de quatro membros, o que implica em redução da renda *per capita* familiar e, por conseguinte, em limitação financeira para custear despesas, especialmente aquelas relacionadas à alimentação e ao vestuário.

Além disso, mais da metade (50,4%) dessas famílias estavam inseridas informalmente no mundo do trabalho, conforme demonstra o Gráfico 03, exercendo atividades pouco remuneradas, além de não possuírem renda fixa ou estável, o que dificulta ou mesmo impossibilita o planejamento de investimentos a médio e longo prazo, bem como o comprometimento da renda com despesas extras.

Gráfico 03 – Tipo de Ocupação Profissional dos Estudantes Presenciais Maiores de Idade, ou dos Pais ou Responsáveis dos Menores de Idade, do IFRO/Campus Ariquemes.



Fonte: IFRO/Campus Ariquemes, em novembro de 2013.

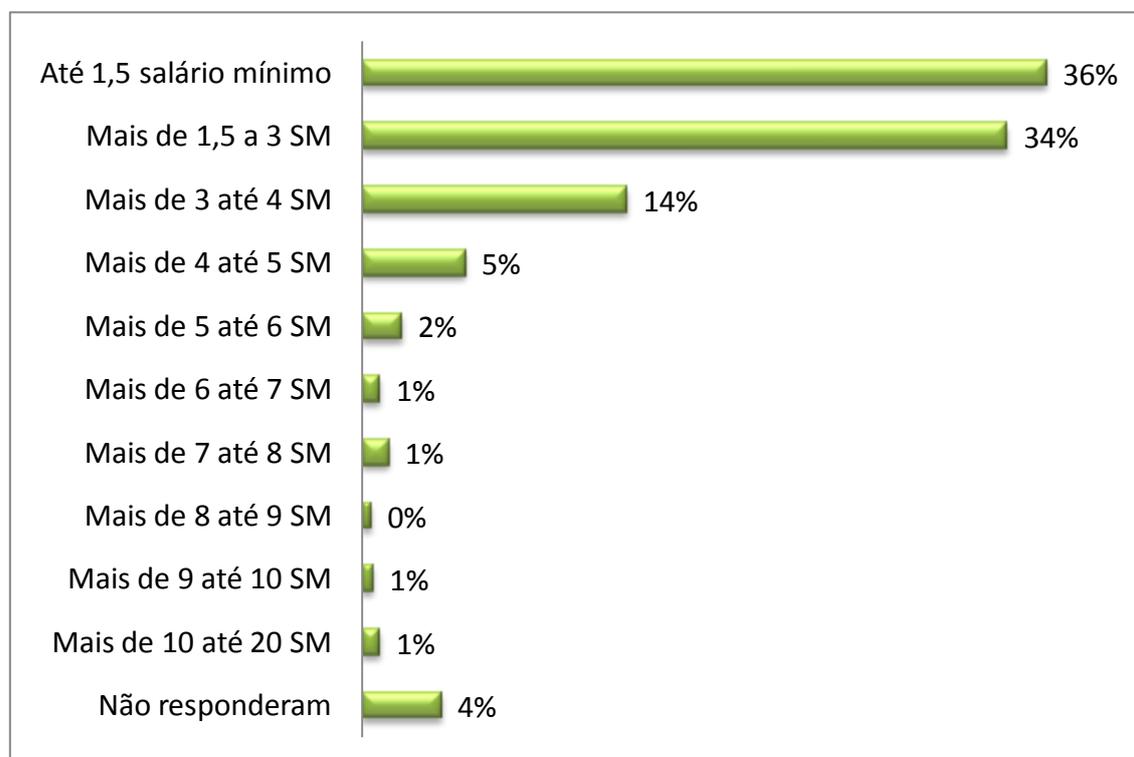
Ao compararmos os dados apresentados no Gráfico 04 com os dados apresentados no Gráfico 02, constata-se que 84% dessas famílias possuem renda mensal abaixo de quatro salários mínimos e 75,4 % dessas famílias possuem uma quantidade de membros entre 04 a 07 pessoas, então é possível deduzir que a renda *per capita* da maioria dessas pessoas está abaixo de um salário mínimo. Por conseguinte, os Estudantes pertencentes a essas famílias têm o direito de serem atendidos pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), uma vez que o principal pré-requisito deste Programa é que estes possuam uma renda *per capita* inferior a 1,5 salários mínimos. Porém ocorre que os recursos financeiros destinados pelo governo federal são insuficientes para atender a todos. Então ocorre o velho conflito entre a universalidade *versus* a seletividade, onde embora todos estes tenham

o direito de serem atendidos, se faz necessário que sejam selecionados os mais necessitados, dentre os necessitados.

E quando cruzamos as informações apresentadas nos Gráficos 02, 03 e 04, constatamos que a maioria dos Estudantes do IFRO/*Campus* Ariquemes, é oriunda de famílias que vivem em condições de pobreza ou de extrema pobreza, pois além destes possuem famílias com um número razoável de indivíduos e baixa renda *per capita*, possuem também ocupações profissionais instáveis.

Então, novamente percebemos que estes indicadores revelam um caráter ambíguo, pois por um lado mostram que esta unidade ainda tem conseguido voltar o seu atendimento, prioritariamente, para os estudantes mais vulneráveis. Porém, por outro lado, também revela a situação de degradação socioeconômica que cerca de 36% dessas famílias vivem, onde inclusive durante os trabalhos investigativos, percebemos que existem casos onde o envio do filho para estudar no IFRO, está mais relacionado à necessidade de se ter uma boca a menos para sustentar durante três anos, do que na perspectiva de que a educação profissional possa propiciar ao filho e aos próprios familiares melhores condições de vida.

Gráfico 04 – Faixa de Renda Média Familiar dos Estudantes Presenciais do IFRO/Campus Ariquemes



Fonte: IFRO/Campus Ariquemes, em novembro de 2013.

Estes fatos demonstram que há uma urgente necessidade de que a Política Nacional de Assistência Social alcance estas famílias com maior contundência e também revela a necessidade de maiores investimentos por parte do governo federal em programas de geração de renda e apoio a agricultura familiar.

Embora esta pesquisa tenha revelado que cerca de 84% dos estudantes presenciais do IFRO/Campus Ariquemes, vivem em condições de vulnerabilidade socioeconômica, observou-se através do Plano de Ação da Assistência Estudantil da Instituição em 2013, que 96,10% dos estudantes presenciais, de uma força ou de outra, foram atendidos por esta política. Então, percebe-se que existe uma fatia de aproximadamente 12,10% dos estudantes que foram atendidos pela Assistência Estudantil sem necessidade, estes são estudantes que possuem renda *per capita* acima de 1,5 salários mínimos e estão recebendo o auxílio transporte de forma gratuita através do apoio financeiro do governo do Estado.

Este fato é confirmado porque 13,88% dos estudantes foram atendidos pela Residência Estudantil; 47,50% receberam o Auxílio Transporte, através dos recursos financeiros do PNAES do governo federal; 34,72% receberam este mesmo auxílio através do apoio financeiro do governo do estado de Rondônia; e 3,9% não foram atendidos pela Assistência Estudantil, logo o único segmento em que não houve a aplicação do diagnóstico socioeconômico para verificar a sua renda familiar, foi para os estudantes que receberam o Auxílio Transporte do governo do estado, uma vez que este não fez esta exigência e também o acúmulo de trabalho dos servidores da CAED não lhes permitiu que o fizesse.

Destacamos ainda que uma quantidade razoável destes estudantes foi também auxiliada financeiramente, através da transferência de renda, por Programas Assistenciais como o Auxílio Moradia; o Auxílio Complementar; e o Auxílio ao Estudante Colaborador, ou ainda participaram de outros Programas Assistenciais, tais como: o PRODETEC; o PROCID; o PROASEN; o PRASAB; e o PROCAL.

Portanto, estes dados revelam que os recursos financeiros existentes para desenvolver a Política de Assistência Estudantil na Instituição, foram distribuídos de forma bem abrangente. Mas o que ocorre é que estes recursos só foram suficientes para custear de forma integral, despesas com o transporte e alimentação para os Estudantes do Ensino Médio. Logo, as demais ações, tais como a aquisição de medicamentos, doação de óculos, pagamento de consultas médicas ou tratamentos odontológicos e o apoio para a execução dos projetos especiais como o Caratê e a Capoeira, o projeto de reforço escolar, o apoio às pessoas com necessidades especiais, a doação do uniforme escolar, a realização das visitas técnicas, o apoio financeiro para a participação de estudantes em eventos científicos ou esportivos, o auxílio ao estudante colaborador, o auxílio moradia e o auxílio complementar ou tiveram que passar por um processo rigoroso de seleção, onde foram atendidos somente os Estudantes mais vulneráveis, dentre os que possuem renda *per capita* inferior a 1,5 salários mínimos, ou foram realizadas minimamente, pois não se tinham recursos financeiros e humanos para realizá-los plenamente.

Percebe-se enfim, que há uma parcela significativa de Estudantes do IFRO/*Campus* Ariquemes, que estão dentro dos critérios estabelecidos pelo PNAES,

para terem acesso aos Programas de Assistência Estudantil, porém ocorre que em função de não se ter recursos financeiros e humanos suficientes, têm-se realizado seleções para escolher os Estudantes mais vulneráveis, dentre os vulneráveis e se tem também realizado determinados Programas ou ações de Assistência Estudantil de forma mínima.

Então, com a decisão de repassar recursos financeiros numa quantidade insuficiente para atender a demanda e liberar uma quantidade insuficiente de vagas de profissionais para a área da Assistência Estudantil, o governo federal acaba reproduzindo uma lógica semelhante a qual Gramsci já havia nos alertado no início do século XX, e que foi apresentada anteriormente. Ou seja, este utiliza a Política de Assistência Estudantil como um mecanismo para reduzir a extrema pobreza dos Estudantes mais vulneráveis, atender minimamente os vulneráveis e concomitantemente, amortizar a insatisfação da comunidade escolar, e assim consegue impedir possíveis revoltas ou tentativas de manifestações populares.

Logo, não há motivos para nos espantarmos diante do fato de que os recursos financeiros e humanos liberados para a Assistência Estudantil sejam insuficientes e só atendam aos mais miseráveis e minimamente aos pobres. A impressão que se tem é que estes recursos foram 'planejados' estrategicamente para atender apenas a estes segmentos e da forma como acabamos de comentar. Percebe-se que a classe média é deixada de fora, de forma intencional, esta na realidade só é chamada para pagar as despesas desta política pública, através de sua pesada carga tributária.

Os trabalhos investigativos revelaram ainda que os gestores tanto do IFRO/*Campus* Ariquemes, como da Reitoria, estão com suas atenções mais voltadas para enfatizar o pouco que tem sido feito, uma vez que estamos considerando a real demanda da Instituição, como se fosse uma estratégia de *marketing*, do que na vontade de aprofundar a compreensão sobre estas questões e então buscarem mais recursos financeiros e humanos e também, mais eficiência e eficácia na forma de conduzir a Política de Assistência Estudantil.

4.5. OS RECURSOS FINANCEIROS E O PLANEJAMENTO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Frente a este quadro desafiador descrito até aqui, passamos a apresentar a seguir as principais dificuldades para a execução dos recursos financeiros destinados para a Política de Assistência Estudantil do IFRO/*Campus* Ariquemes durante o ano de 2013.

Tabela 01 - Recursos Financeiros da Assistência Estudantil do IFRO/*Campus* Ariquemes em 2013.

IFRO <i>CAMPUS</i> ARIQUEMES	RECURSOS DO GOVERNO FEDERAL		RECURSO DO GOVERNO ESTADUAL	TOTAL (R\$):
	DESENVOLVIMENTO TECNOLÓGICO	PNAES		
TOTAL GERAL:	585.249,00	727.811,00	350.000,00	1.663.060,00

Fonte: IFRO/*Campus* Ariquemes/CAED, em fevereiro de 2013.

Observa-se que o montante de recursos financeiros destinados para a área da Assistência Estudantil do IFRO/*Campus* Ariquemes em 2013, aparentemente foi razoável, mas quando colocados frente a frente com a demanda existente na Instituição, percebe-se que estes foram insuficientes. Na tentativa de esclarecer esta afirmação, passamos a apresentar a seguir o quadro demonstrativo contendo o Plano de Ação da Política de Assistência Estudantil do IFRO/*Campus* Ariquemes, que foi elaborado conjuntamente pelos Diretores e Técnicos Administrativos da Assistência Estudantil no início do ano de 2013.

Tabela 02: Plano de Ação da Assistência Estudantil do IFRO/Campus Ariquemes em 2013.

1. PROASAB Programa de Atenção à Saúde e Apoio Biopsicossocial	RESPONSÁVEIS PELA EXECUÇÃO.	META ATEND.	RECURSO ORÇAMENTÁRIO	RECURSO EXTRA-ORÇAMENTÁRIO	TOTAL (R\$):
Realização de palestras periódicas nas áreas de Saúde, Orientação Educacional e Cidadania. Aquisição dos Medicamentos Utilizados no Ambulatório.	Psicólogo Jacson; Orientadora Educacional Elisângela; Enfermeiro Hécio; Assistente Social Gutemberg	Todos os Estudantes	900,00	6.989,40	7.889,40
Seguro de Vida do Estudante	Diretor Administrativo Varlei Enfermeiro Hécio	Todos os Estudantes	11.000,00		11.000,00
2. PROASEN Programa de Acompanhamento Acadêmico e Suporte ao Ensino	RESPONSÁVEIS PELA EXECUÇÃO.	META ATEND.	RECURSO ORÇAMENTÁRIO	RECURSO EXTRA-ORÇAMENTÁRIO	TOTAL (R\$):
Projeto Reforçar	Diretor de Ensino Leonardo Pacheco; Coordenador de Ensino Elsuênio; Supervisor Izaqueu; Orientadora Educacional Elisângela; Psicólogo Jacson; Assistente Social Gutemberg			4.000,00	4.000,00
Plano de acompanhamento aos estudantes com necessidades educacionais e/ou dificuldades na aprendizagem	Diretor de Ensino Leonardo Pacheco; Coordenador de Ensino Elsuênio; Equipe NAPNE: Profs Márcia, Roniel, Alyne, Vanessa Supervisor Izaqueu. Psicólogo Jacson; Orientadora Educacional Elisângela, Enfermeiro Hécio, Assistente Social Gutemberg.			2.997,70	2.997,70
Doação Kit Escolar	Diretor Administrativo Varlei; Assistente Social Gutemberg	115	2.300,00		2.300,00
Doação Uniforme Escolar	Diretor Administrativo Varlei; Assistente Social Gutemberg	120	7.000,00		7.000,00

3. PRODETEC Programa de Desenvolvimento Técnico Científico	RESPONSÁVEIS PELA EXECUSÃO.	META ATEND.	RECURSO ORÇAMEN-TÁRIO	RECURSO EXTRA-ORÇAMEN-TÁRIO	TOTAL (R\$):
Incentivo à participação de estudantes em Visitas Técnicas e eventos Esportivos e Culturais.	Diretor Geral Osmino Schmidt; Diretor de Ensino Leonardo Pacheco; Chefe de Extensão Elaine.	+ ou -400 Estudantes	75.517,56	37.749,93	113.267,49
4. PROCID Programa Pró Cidadania	RESPONSÁVEIS PELA EXECUSÃO.	META ATEND.	RECURSO ORÇAMEN-TÁRIO	RECURSO EXTRA-ORÇAMEN-TÁRIO	TOTAL (R\$):
Projeto Jogando Capoeira, Tocando Berimbau.	Mestre Pedro Matos da Silva	30		16.850,00	16.850,00
Projeto Cinema & Cultura.	Gerente da Resid. Estud. Uziel	+ ou - 400 Estudantes		2.695,00	2.695,00
Projeto de Caratê “Campeões no Dojô, Campeões na Vida”.	Prof. Marco Venicio da Silva Pereira	50		5.850,00	5.850,00
Projeto Música & Dança.	Profs. Amisley e Alyne	30		17.359,00	17.359,00
Projeto Teatro.	Professora Nicaulis Costa Conserva	30		7.980,00	7.980,00
5. PROCAE Programa de Concessão de Auxílio ao Estudante Colaborador	RESPONSÁVEIS PELA EXECUSÃO.	META ATEND.	RECURSO ORÇAMEN-TÁRIO	RECURSO EXTRA-ORÇAMEN-TÁRIO	TOTAL (R\$):
1. Projeto Ovinocultura	Prof. Médico Veterinário Claiton Baes Moreno	03		4.800,00	4.800,00
2. Projeto Bovinocultura	Profª. Zootecnista Fabiana Alves Demeu	06		9.600,00	9.600,00
3. Projeto Grandes Culturas	Profª. Engª. Agrª. Lenita Aparecida Conus Venturoso	03		4.800,00	4.800,00
4. Projeto Horticultura	Prof. Anicete e Técnica em Agropecuária Luciene	02		3.200,00	3.200,00

5. Projeto Fruticultura	Profº Engº Agrônomo Luciano dos Reis Venturoso	03		4.800,00	4.800,00
6. Projeto Mecanização Agrícola	Prof. Lucas da Rocha Ferreira e Operador de Máquinas Agrícolas Bruno Antonio Azevedo Silva	02		3.200,00	3.200,00
7. Projeto Piscicultura	Professor Geninho Rodrigues Milan.	04		6.400,00	6.400,00
8. Projeto Apicultura	Técnico em Agropecuária Tiago Luiz Cipriani	01		1.600,00	1.600,00
9. Projeto Estação Meteorológica	Prof. Leonardo Pacheco	01		1.600,00	1.600,00
10. Projeto Suinocultura	Técnico Agrícola Tiago Luiz Cipriani	03		4.800,00	4.800,00
11. Projeto Laboratório de Informática	Professor Claudinei de Oliveira	05		8.000,00	8.000,00
12. Projeto Apoio a Coordenação de Gestão de Tecnologia da Informação	Técnico de Informática Erlan Fonseca	02		3.200,00	3.200,00
13. Projeto Apoio à Biblioteca	Técnica Administrativa Stéfany	03		4.800,00	4.800,00
14. Projeto de Música	Profº. Amisley Guale Araujo	03		4.800,00	4.800,00
15. Projeto Apoio ao NAPNE	Profª. Márcia de Fátima	02		3.200,00	3.200,00
16. Projeto Laboratórios de Biologia e Química	Profª. Gisele Renata de Castro	03		4.800,00	4.800,00
17. Projeto Agroindústria de Alimentos	Prof. Anthonione Peron Dal Sasso	06		9.600,00	9.600,00
18. Projeto Cinema & Cultura	Gerente da Residência Estudantil Uziel Bemvindo	01		1.600,00	1.600,00

19. Projeto Oikos - Visita na Escola		Profª.Cláudia Coimbra	02		3.200,00	3.200,00	
20. Projeto Adubação Orgânica e Adubação Verde		Professor Antônio Anicete de Lima	03		4.800,00	4.800,00	
21. Projeto Teatro na Escola		Professora Nicaulis Costa Conserva	08		12.800,00	12.800,00	
22. Projeto Treinamento Esportivo		Profs Amisley e Alyne	03		4.800,00	4.800,00	
23. Projeto de Dança na Escola		Prof Alyne de Fátima Lorenço dos Santos	01		1.600,00	1.600,00	
6. PROCAT Programa de Concessão de Auxílio Transporte		RESPONSÁVEIS PELA EXECUSÃO.	META ATEND.	RECURSO ORÇAMENTÁRIO	RECURSO EXTRA-ORÇAMENTÁRIO	RECURSO GOVERNO ESTADUAL	TOTAL (R\$):
PROCAT – Ensino Médio Convênio com o Governo do Estado		Diretor Geral Osvino; Diretor Adm. Varlei; Assistente Social Gutemberg	350			350.000,00	350.000,00
PROCAT – Ensino Médio		Diretor Geral Osvino; Diretor Adm. Varlei; Assistente Social Gutemberg	300		330.000,00		330.000,00
PROCAT – Ensino Superior		Diretor Geral Osvino; Diretor Adm. Varlei Assistente Social Gutemberg	44		33.340,00		33.340,00
PROGRAMAS:		RESPONSÁVEIS PELA EXECUSÃO.	META ATEND.	RECURSO ORÇAMENTÁRIO	RECURSO EXTRA-ORÇAMENTÁRIO	RECURSO GOVERNO ESTADUAL	TOTAL (R\$):
7. PROMORE Auxílio à Moradia Estudantil	Concessão de Bolsas para custear despesas com moradia	Diretor Adm. Varlei Assistente Social Gutemberg	70			140.000,00	140.000,00
	Residência Estudantil	Coord. Ass. Educando Gutemberg Gerente Residência Uziel	100		-	-	-

8. PROAC Auxílio Complementar	Concessão de Bolsas para Auxiliar estudantes de família socioeconômica mente vulnerável.	Diretor Adm. Varlei Assistente Social Gutemberg	10		20.000,00	20.000,00
9. PROCAL Concessão de Auxílio Alimentação	Subsidiar as despesas com alimentação no Refeitório Estudantil	Diretor Administrativo Varlei Nutricionista Débora	Todos os Estudantes Ensino Médio		428.482,44	428.482,44
DIVERSOS:	Aquisição de Material de Consumo.	Diretor Adm Varlei Assistente Social Gutemberg	-		10.049,00	10.049,00

Fonte: IFRO/*Campus* Ariquemes/CAED, em fevereiro de 2013.

Através da análise deste Plano de Ação (2013), é possível observar que 61% dos recursos financeiros do orçamento da Assistência Estudantil do IFRO *Campus* Ariquemes foram destinados para Programas ou ações de Assistência Estudantil, que representam transferência de renda, tais como o Programa Auxílio Transporte, o Programa de Auxílio Moradia, o Programa de Auxílio Complementar e o Programa de Concessão de Auxílio ao Estudante Colaborador. Porém, a decisão de direcionar esta quantidade de recursos financeiros para estes Programas foi pautada muito mais na necessidade de se escolher a forma mais ágil para que os poucos servidores do Departamento de Planejamento e Administração (DEPLAD), conseguissem ‘gastar’ este montante de dinheiro, do que na necessidade de se fazer um levantamento técnico para averiguar quais seriam as reais necessidades dos Estudantes.

Observa-se que foram destinados também 26% dos recursos para custear as despesas com o Refeitório e apenas 08% para custear as despesas com as visitas técnicas e o envio eventual de Estudantes para participarem de encontros técnicos, científicos ou culturais. Devido à falta de Servidores na CAED e no DEPLAD, houve dificuldades em operacionalizar o recurso destinado para as visitas técnicas e o envio de Estudantes aos Encontros Científicos, mesmo considerando que foi destinado pouco recurso financeiro para esta ação.

Logo, somente 05% do total deste orçamento foram destinados para custear as despesas com os Programas PROASAB (que realiza ações de promoção à saúde do Estudante), PROASEN, (que representa as ações de acompanhamento e suporte ao Ensino) e o PROCID, (que representa as ações de promoção da Cidadania), e mesmo assim, a maioria de suas ações, que embora planejadas com poucos recursos financeiros, não foram executadas. Isto ocorreu porque em 2013 houve um corte de 7,40% no orçamento da Assistência Estudantil, o qual foi determinado pelo governo federal. Então os Diretores e os Técnicos Administrativos se viram obrigados a fazer a opção pelo corte das ações destes três Programas, ao invés de realizarem um corte de forma homogênea em todos os Programas. Isto ocorreu porque ponderaram e chegaram à conclusão que a Instituição ainda não tinha um quantitativo suficiente de Servidores para executar ações como a compra materiais e equipamentos específicos; a contratação de mão de obra especializada terceirizada; ou ainda a realização de convênios de estágio com outras Instituições de Ensino.

Frente à falta de técnicos administrativos, somado ao problema do acúmulo de trabalho que os Servidores mais antigos vêm tendo, onde estes realizaram inúmeras compras de mobiliários, equipamentos e materiais diversos para toda a Instituição e também providenciar o pagamento dos diversos serviços realizados pelas empreiteiras, constatou-se que os Servidores do DEPLAD acabaram não tendo outra opção a não ser deixar de atender, pelo menos temporariamente, as solicitações de áreas específicas como a da Assistência Estudantil. Conseqüentemente, vários estudantes passaram a não ter todas as suas necessidades assistenciais atendidas, mesmo aquelas que foram regulamentadas e que possuíam recursos financeiros específicos para atendê-las, ainda que poucos recursos.

Analisamos então que, para o IFRO/*Campus* Ariquemes alcançar maior eficiência e eficácia na condução de sua Política de Assistência Estudantil, terá que receber por parte do governo federal maiores investimentos em recursos financeiros e humanos, uma vez que comungamos com o pensamento de Gramsci, o qual defendia que o Estado deve assumir as despesas que hoje estão a cargo da família, mesmo sabendo que estamos inseridos em um contexto institucional onde boa parte das pessoas está influenciada pelas ideologias apregoadas pela classe dominante através

de sua hegemonia cultural, pessoas estas que se encontram alienadas e distantes da possibilidade de perceberem e questionarem de forma coletiva o sistema político e econômico vigente e simplesmente reproduzem as concepções tradicionais e defendem a ideia de que os estudantes devem pagar pelo seu transporte, pela sua alimentação e pelo seu uniforme, dentre outros.

4.5.1 ***A operacionalização de seus programas, projetos e ações de assistência estudantil.***

A seguir, passaremos a discorrer detalhadamente sobre como cada um dos Programas, Projetos e ações de Assistência Estudantil, criados pela REPAE, foram executados em 2013, no IFRO/*Campus* Ariquemes, em meio ao conjunto de problemas estruturais e arquitetônicos já apresentados e também frente à escassez de recursos financeiros e humanos já descritos.

- **Programa de Atenção à Saúde e Apoio Biopsicossocial (PROASAB)** – Os técnicos de nível superior da CAED realizaram algumas palestras periódicas relacionadas à área da saúde, abordando temas como DST/AIDS; o combate ao uso de Drogas, Alcoolismo e o Tabagismo; a Gravidez na Adolescência; Higiene Pessoal; e Doação de Sangue. Porém, se teve dificuldades em aplicar estas palestras para todos os estudantes do *Campus*, basicamente por dois motivos: primeiro, a maioria dos professores não liberaram suas aulas para que os técnicos da CAED pudessem utilizar este tempo para ministrar as palestras, então na maioria das vezes, estas foram aplicadas apenas para os estudantes residentes após as suas aulas; e segundo, como os técnicos da CAED eram constantemente chamados para atender problemas urgentes ou a resolver conflitos de estudantes, de caráter emergencial, as Palestras acabavam ficando para depois ou até mesmo sem serem realizadas.

Houve também a iniciativa, por parte dos Técnicos Administrativos da CAED, de convidar Servidores de outras Instituições Públicas de

municípios próximos a Ariquemes, para abordarem temas específicos relacionados à suas respectivas áreas de atuação, onde o IFRO se comprometeria a pagar a diária destes profissionais especialmente convidados. Porém, esta ação não aconteceu porque os Servidores da CAED não conseguiam se livrar dos problemas pontuais e emergenciais para então fazer os contatos com estes profissionais, e também o Departamento de Planejamento e Administração (DEPLAD) não conseguiu verificar tecnicamente como realizar esta ação em função de outras prioridades que precisavam ser cumpridas.

Somente duas ações que envolveram os recursos financeiros deste Programa foram realizadas, a primeira foi a compra de medicamentos para uso na enfermaria, mesmo assim após três anos de insistência e efetivo apoio do Enfermeiro, e a segunda foi a aquisição do Seguro de Vida anual para todos os estudantes. Porém, ocorreu que quando os Estudantes que sofreram acidentes precisaram receber este seguro para custear as suas despesas hospitalares, a seguradora simplesmente não honrou a sua parte do contrato e até o presente momento não pagou estas despesas aos Estudantes, isso acabou obrigando a Instituição a fazer a opção pela troca de seguradora no ano de 2014.

- **Programa de Acompanhamento Acadêmico e Suporte ao Ensino (PROASEN)** – Embora o Serviço Social do IFRO/*Campus* Ariquemes considere a execução deste Programa de fundamental importância para o combate a evasão escolar, uma vez que a maioria dos estudantes da Instituição vem de um ensino fundamental cheio de deficiências, mesmo assim este Programa até o ano de 2013 ainda não havia sido implantado, o que vinha prejudicando consideravelmente os estudantes. Porém, a partir do ano de 2014, este Programa passou a ser executado, através do Projeto Reforçar, que basicamente consiste na utilização dos recursos da Assistência Estudantil para pagar estagiários de outras Instituições de Ensino, de

cursos superiores como: matemática, física, química e língua portuguesa, que realizam aulas de reforço escolar e nivelamento para os estudantes do ensino médio que apresentam dificuldades de aprendizagem, sob a supervisão acadêmica dos seus professores das Instituições de Ensino e supervisão de campo dos professores do IFRO, sob a coordenação geral do Supervisor de Ensino do IFRO. O motivo pelo qual este Programa ainda não havia sido implantado nos anos anteriores foi justamente a falta de um Servidor do IFRO/*Campus* Ariquemes para coordená-lo, e também o fato de que até então, não havia uma regulamentação por parte do IFRO que permitisse o pagamento com a utilização de recursos da Assistência Estudantil para estagiários de outras Instituições de Ensino, para a realização de atividades desta natureza.

O IFRO possui também um Núcleo de Atenção à Pessoa com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNE), o qual funciona com boa parte dos recursos humanos da Assistência Estudantil e financeiros do PROASEN. Porém, este núcleo tem enfrentado sérias dificuldades para a realização de seus trabalhos, pois cada estudante com necessidade educacional especial que entrou na Instituição desde seu início até o presente momento e que demandou algum tipo de serviço, equipamento, necessidade de acessibilidade arquitetônica ou mão de obra especializada, simplesmente não teve plenamente a sua necessidade atendida pela Instituição. O único ponto positivo que se teve neste aspecto é que foram relativamente poucos os estudantes que demandaram este tipo de serviço especial.

Isto ocorreu porque, ora o Departamento de Planejamento e Administração (DPLAD) não conseguiu transpor as burocracias da legislação e adquirir de forma emergencial o bem ou o serviço demandado pelo estudante especial, ou ora a Diretoria de Gestão Pessoas (DGP) também não conseguiu encontrar caminhos alternativos para contratar ou selecionar trabalhadores temporários especializados, capazes de atender à demanda apresentada pelo

estudante especial. Ressalta-se também que tanto este Departamento como esta Diretoria, estavam assoberbados de trabalhos e não possuíam o quantitativo de Servidores que precisavam, e os Servidores que possuíam, tinham pouca experiência quanto a questões desta natureza, então estes se viram obrigados a estabelecer prioridades e a procrastinar questões que exigiam estudos mais específicos, o que acabou incorrendo em prejuízos para os estudantes com necessidades educacionais especiais, que precisavam ter as suas necessidades atendidas e de forma rápida. Segundo diálogos mantidos com estes Servidores que argumentavam que a Legislação em vigor não oferecia caminhos alternativos para suprir as necessidades dos estudantes especiais, estes profissionais afirmaram que tinham que esperar alterações nas Leis, para que então pudessem atender a estes estudantes.

De acordo com o PROASEN, a Instituição deveria realizar a doação do uniforme escolar a todos os estudantes, porém no IFRO/*Campus* Ariquemes, somente em fevereiro de 2014 foi doada apenas uma camiseta para cada estudante. A doação do uniforme completo para os estudantes não aconteceu porque o DEPLAD não conseguiu realizar a compra destes uniformes, por causa do fato que tinham poucos Servidores e tiveram que estabelecer prioridades, então esta ação foi postergada.

- **Programa de Desenvolvimento Técnico Científico (PRODETEC)** – Através dos recursos financeiros da área da Assistência Estudantil, seriam pagas despesas com as passagens, hospedagem e alimentação dos estudantes que participassem ou apresentassem trabalhos científicos e tecnológicos em eventos nacionais e até mesmo internacionais. A dificuldade que o IFRO/*Campus* Ariquemes enfrentou para operacionalizar este Programa foi que devido à falta de mais Assistentes Sociais na CAED, o Departamento de Extensão teve que gerenciar este Programa, problema que espera-se ser

resolvido quando a Instituição abrir vaga para um segundo Assistente Social.

- **Programa Pró-Cidadania (PROCID)** - Através dos recursos financeiros deste Programa, seriam custeadas as visitas técnicas dos estudantes à diversas Instituições, com o objetivo de aproximá-los das diferentes realidades produtivas. A dificuldade que o IFRO/*Campus* Ariquemes enfrentou para operacionalizar este Programa foi a mesma que mencionamos no Programa anterior, ou seja, até o presente momento, devido a falta de mais Assistentes Sociais na CAED, o Departamento de Extensão teve que gerenciar este Programa.

Através do PROCID foram realizadas também, pelos técnicos de nível superior da CAED, palestras educativas sobre temas como o enfrentamento ao Bullying e ao Cyberbullying; Orientações sobre o Regimento do Comportamento Discente; e Orientações sobre o Regimento da Residência Estudantil. Considerando que estes temas foram de crucial importância para enfrentar os inúmeros conflitos existentes na Instituição entre estudantes e seus pares e até mesmo entre estudantes e professores, a equipe de técnicos da CAED recebeu um razoável apoio dos professores para a suas realizações. Ressalta-se que a Instituição recebeu também apoio do Comissariado de Menores de Ariquemes para trabalhar a questão do Bullying e do Cyberbullying para todos os estudantes.

Através do PROCID, foram realizados ainda os seguintes Projetos Recreativos e Culturais, Projeto Capoeira na Escola, sob a coordenação do Mestre Pedro Matos da Silva, onde em média quarenta estudantes participaram das oficinas de Capoeira; Projeto Caratê na Escola, sob a coordenação do Professor Marco Venício, o qual é faixa preta e ensinou esta arte marcial para uma média de 40 estudantes; Projeto Música e Dança na Escola, sob a coordenação do Professor Amisley Guale Araujo, onde em média 30 estudantes participam de suas oficinas; e o Projeto Teatro na Escola, sob a

coordenação da Professora Nicaulis Costa Conserva, onde através do pagamento de bolsas de auxílio financeiro a oito estudantes que formaram um pequeno grupo de teatro de viés educativo, foram criadas, ensaiadas e apresentadas peças teatrais para os demais estudantes da Instituição e até mesmo em outras Instituições de Ensino. A principal dificuldade para o desenvolvimento destes Projetos Recreativos e Culturais foi que o apoio financeiro da Assistência Estudantil acabou se restringindo apenas ao pagamento de bolsas auxílio para os estudantes e no caso da Capoeira, ao pagamento da prestação do serviço terceirizado do Mestre de Capoeira que dirigiu a oficina. Isto ocorreu porque o DEPLAD não conseguiu comprar os equipamentos musicais das oficinas de capoeira e de música, bem como as roupas e acessórios da capoeira, do caratê e do teatro, e os equipamentos do caratê, quer seja com recursos financeiros da Assistência Estudantil ou de outra fonte porque contou com poucos Servidores e teve que estabelecer prioridades. Conseqüentemente, sem os instrumentos musicais, uniformes específicos, equipamentos e figurinos adequados, estes Projetos ficaram empobrecidos e sem visibilidade institucional.

- **Programa de Concessão de Auxílio ao Estudante Colaborador (PROCAE)** – Durante o ano de 2013, o Programa de Concessão de Auxílio ao Estudante Colaborador atendeu 70 (setenta) estudantes que participam como colaboradores em Projetos de punho educacional ou de extensão, estes estudantes receberam bolsas no valor de R\$ 200,00 (Duzentos Reais Mensais). Os Projetos desenvolvidos foram Suinocultura; Ovinocultura; Bovinocultura; Horta e Olericultura; Fruticultura; Mecanização; Piscicultura; Estação Meteorológica; Informática; Biblioteca; Oikos (Visita na Escola); Música e Dança na Escola; Reciclagem de Resíduos Orgânicos; Teatro na Escola; Cinema na Escola; Inventário Florestal; Laboratório de Biologia; e Apoio ao NAPNE. As principais dificuldades encontradas

na execução deste Programa foram: alguns professores, por motivos diversos, não desenvolveram as atividades do Projeto e nem supervisionaram seus estudantes colaboradores de forma satisfatória e o Assistente Social, em função de sua sobrecarga de trabalho, também não conseguiu fazer de forma satisfatória o monitoramento da execução destes Projetos.

- **Programa de Concessão de Auxílio Alimentação (PROCAL)** – O auxílio alimentação foi concedido aos estudantes que fazem suas refeições no Refeitório da Instituição, onde foram servidos diariamente em torno de 100 Cafés da Manhã, 1.440 Lanches Intermediários, 400 Almoços e 100 Jantares. Observou-se que os produtos alimentícios que foram adquiridos para o consumo dos estudantes eram de boa qualidade, porém havia falta de espaço físico para armazená-los. A partir de agosto de 2013 este Refeitório passou a contar com uma Nutricionista, que passou a coordenar de forma voluntária as duas equipes de cozinheiras, o que resultou numa melhora significativa na qualidade da alimentação servida. Porém, a maior dificuldade enfrentada no dia a dia deste Refeitório foi que o seu prédio era antigo e seus ambientes eram impróprios para atender o volume de pessoas que estavam sendo atendidas. Porém, foram captados por parte da Direção da Instituição recursos federais para a construção de um novo Refeitório, então os Servidores e os Estudantes passaram a aguardar ansiosamente a sua construção.
- **Programa de Concessão de Auxílio Transporte (PROCAT)** – Através deste Programa, 342 (Trezentos e Quarenta e Dois) estudantes receberam o auxílio transporte, pago com os recursos da Assistência Estudantil, do governo federal e mais 250 (duzentos e cinquenta) estudantes que tiveram este auxílio pago pelo governo do estado de Rondônia.
A questão do transporte escolar do IFRO/*Campus* Ariquemes, consistiu em uma das maiores dificuldades enfrentada por seus

estudantes, isto porque o *Campus* fica localizado numa área rural, distante treze quilômetros e meio da cidade. Além do mais, na cidade de Ariquemes não existe sequer uma empresa pública de transporte coletivo. Durante o ano de 2013, os recursos do PNAES do governo federal somados aos recursos do governo do estado de Rondônia garantiram o transporte gratuito a 82,22% dos estudantes. Porém, a possibilidade do governo do estado continuar fazendo este repasse a partir do ano de 2015, é bem remota. Quando isso acontecer, a Instituição terá que fazer a seguinte opção, ou reduzir drasticamente os recursos do PNAES destinados a manter os demais Programas Assistenciais para continuar mantendo este índice de estudantes mantidos com o auxílio transporte ou reduzir este índice de forma substancial, o que fará com que aproximadamente 40% dos seus estudantes tenham que pagar pelo seu transporte na íntegra.

- **Programa de Moradia Estudantil (PROMORE)** – Através do Programa de Moradia Estudantil, o IFRO/*Campus* Ariquemes ofereceu 100 (cem) vagas em sua Residência Estudantil para estudantes do sexo masculino, preferencialmente menores de idade, provenientes de famílias que vivem em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

A principal dificuldade encontrada na prestação deste serviço está no fato de a reforma realizada nesta Residência Estudantil possui baixa qualidade, esta também não possui câmeras de segurança e além do mais a Assistência Estudantil do *Campus* não possui uma quantidade suficiente de Assistentes de Alunos ou Cuidador Educacional para atender à demanda da Residência Estudantil. Estes fatores corroboraram para que nos anos de 2010, 2011, 2012 e 2013 ocorressem diversos casos de trotes e atos de violência física e psicológica, praticados por estudantes veteranos contra estudantes novatos e até mesmo entre estudantes novatos.

Acredita-se que a causa deste fenômeno está no fato de que a primeira turma de estudantes do IFRO/*Campus* Ariquemes, que

iniciou seus estudos no início do ano de 2010, conviveu diretamente com a última turma de estudantes da antiga escola EMARC, então estes sofreram diversos trotes com violência física e psicológica dos alunos “emarquianos”. Conseqüentemente, esta prática de violência foi incorporada pelos alunos do IFRO/*Campus* Ariquemes. Esta prática irracional de parte dos alunos residentes tem gerado diversos processos disciplinares ao longo desses anos de existência da Instituição, tem também absorvido uma enorme quantidade de tempo dos Servidores de nível superior da Assistência Estudantil, dos técnicos e de alguns Professores da área de Ensino, porém até o presente momento, não houve por parte dos Diretores da Instituição uma denúncia formal à Vara da Infância e Juventude do município sobre essas arbitrariedades.

O PROMORE tem também oferecido a cerca de setenta estudantes provenientes de outros municípios, um auxílio moradia no valor mensal de R\$ 200,00 (Duzentos Reais), que é destinado a auxiliar os familiares destes estudantes a subsidiar as despesas com o filho, ou a filha, na cidade de Ariquemes. A principal dificuldade encontrada na execução deste Programa esteve no fato de que o Assistente Social, em função de sua sobrecarga de trabalho e também pelo fato de ser o único Assistente Social da Instituição, não conseguiu monitorar este Programa de forma satisfatória para averiguar quais foram os impactos positivos ou negativos que esta modalidade de auxílio causou na vida dos estudantes beneficiados e também, como os estudantes que não conseguiram ser contemplados com este auxílio conseguiram manter-se em Ariquemes.

- **Programa de Auxílio Complementar (PROAC)** – Este Programa tem como objetivo prover auxílio financeiro aos estudantes socioeconomicamente vulneráveis, que não tiveram suas necessidades econômicas atendidas em Programas como o Auxílio Moradia ou o Estudante Colaborador. Em 2013, foram atendidos vinte estudantes e este Programa permitiu ao Assistente Social que

ao entrevistar estudantes que pretendiam trancar a matrícula ou solicitar a transferência da Instituição, em virtude de dificuldades financeiras oferecer-lhes um financeiro no valor de R\$ 200,00 (Duzentos Reais) mensais, no intuito de auxiliá-los financeiramente e então conseguir mantê-los na Instituição. A maior dificuldade enfrentada na execução deste Programa esteve na limitação dos recursos financeiros.

Além dos Programas Assistências estabelecidos na REPAAE, a equipe de profissionais da CAED realizou também as seguintes atividades extras: distribuição de 6.416 peças de roupas e produtos de utilidade doméstica que foram doados pela Receita Federal e a confecção e distribuição das Carteiras de Identificação Estudantis a todos os alunos presenciais e EAD.

Percebe-se que a maioria das dificuldades enfrentadas pelo IFRO/*Campus* Ariquemes, para executar os Programas de Assistência Estudantil, esteve no fato de que a Instituição possuía um número insuficiente de Servidores, tanto na área da Assistência Estudantil como na área Administrativa. Então, todos os Programas, Projetos ou ações de Assistência Estudantil, que demandavam uma ação profissional mais aprofundada acabavam sendo comprometidos ou não sendo realizadas e isto impactou negativamente os estudantes que vivem em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Percebe-se também que as ações que envolviam recursos financeiros e que estavam sendo realizadas a contento, foram justamente aquelas que se referiam a ações de transferência de renda, por serem tecnicamente mais práticas de serem executadas por parte dos Servidores do DEPLAD. Isto representa um problema grave para a Assistência Estudantil do *Campus*, pois é equivocada a compreensão de que Assistência Estudantil se faz apenas com transferência de renda, afinal é sabido por todos que os Programas, Projetos e ações que não foram executados, poderiam auxiliar expressivamente diversos estudantes a permanecerem na Instituição.

Constata-se em fim que, o desafio colocado para os Servidores da Assistência Estudantil é enorme, uma vez que a estes cabe a missão de colocar em ação os nove Programas de Assistência Estudantil que foram criados pela REPAAE e

isto num contexto desfavorável, onde se tem que trabalhar em meio a um canteiro de obras, com uma estrutura inadequada, com um número insuficiente de Servidores, com recursos financeiros insuficientes e ao mesmo tempo, com uma grande quantidade de estudantes que precisam ser atendidos pela Assistência Estudantil.

Frente às dificuldades que tem emperrado a execução dos nove Programas de Assistência Estudantil, podemos perceber o quanto o IFRO/*Campus* Ariquemes está distante de ser uma escola semelhante ao modelo apregoado por Gramsci, uma escola que se constitui em um lugar comum a todos, onde todos possam acessar. Isto porque é perceptivo o fato de que este conjunto de dificuldades impede a Assistência Estudantil do *Campi* de cumprir a sua atribuição e garantir plenamente o acesso e a permanência dos Estudantes vulneráveis.

Outro problema sério que a Coordenação de Assistência Estudantil do IFRO/*Campus* Ariquemes enfrenta, é que desde o início de sua implantação, os Pró-Reitores e Diretores do IFRO tentam lhe atribuir uma identidade que não é a sua, a de Chefia ou Direção de Assuntos Estudantis, tentando fazer com que esta Coordenação acumule também a responsabilidade de gerenciar todos os conflitos ocasionados por atos de indisciplina cometidos por Estudantes e seja, portanto, a guardiã do Código Disciplinar Discente (CDD) da Instituição, uma vez que a Instituição ainda não possui um cargo comissionado para instituir esta Chefia ou Direção. E numa Instituição que apresenta as características que o IFRO/*Campus* Ariquemes vem apresentando desde a sua criação, o que não faltam são conflitos entre os estudantes e seus pares e estudantes e professores para serem trabalhados.

Porém, com o tempo e com o aprofundamento dos estudos sobre esta questão, o Coordenador da Assistência ao Educando do *Campus* Ariquemes, passou a compreender que esta atribuição não era sua e nem de sua equipe e sim, dos próprios Diretores do *Campus*. A partir de então, iniciou-se uma verdadeira disputa de argumentos para que se alterasse o CDD, retirando o nome do Coordenador da Assistência ao Educando da responsabilidade de ser o Presidente da Comissão de Ética Disciplinar Discente e colocando então o nome do Diretor de Ensino. Disputa esta que só foi vencida no ano de 2013, porém mesmo assim o Diretor de Ensino passou a ser o Presidente da Comissão de Ética Disciplinar Discente somente com a

responsabilidade de conduzir os casos de nível grave e o Coordenador de Assistência ao Educando ainda teve que ficar responsável pela aplicação de advertências aos estudantes que cometeram faltas de nível leve e médio. Atualmente este Coordenador tem empreendido uma nova luta para se livrar também desta responsabilidade, uma vez que é evidente que esta tarefa não tem nenhuma relação com a área da Assistência Estudantil e nem com o Serviço Social.

Abordando esta questão, nos recordamos que Gramsci se posicionou contra o modelo de ensino dogmático e autoritário que era utilizado pelos antigos Liceus, que no Brasil surgiram a partir das antigas Escolas de Artífices da época do Império e que mais tarde deram origem a Rede Federal de Educação Profissional. Percebe-se que as Instituições Agrícolas de Ensino da Rede Federal, ainda trazem um tanto desta herança histórica e até hoje se tenta ensinar aos Estudantes de forma coletiva e indireta, a necessidade de se ter disciplina e respeito às hierarquias, sem que se considerem as diversas falhas institucionais, as quais, em boa parte foram descritas neste trabalho, e que acabam contribuindo para criar um ambiente desfavorável e fazendo com que alguns Estudantes cometam atos de indisciplina e até mesmo atos infracionais ou crimes, no âmbito da Instituição. Estes Estudantes muitas vezes são levados a se submeterem cegamente às normas escolares e posteriormente, este condicionamento absorvido é replicado no mundo do trabalho. Segundo Gramsci este modelo de Escola deveria ser substituído por um modelo que primasse pela autodisciplina intelectual e autonomia moral, um modelo que fosse capaz de conduzir o futuro trabalhador à emancipação em relação ao Estado e ao sistema capitalista.

Percebe-se que este modelo apregoado por Gramsci está distante da realidade vivenciada no IFRO/*Campus* Ariquemes, e também, a compreensão por parte dos Pró-Reitores e Diretores do IFRO de que a Coordenação de Assistência ao Educando deve incorporar as atribuições da Chefia ou Direção de Assuntos Estudantis e então ser a responsável pelas questões que envolvem atos de indisciplinas dos Estudantes, revela o quanto estes não têm conhecimento sobre a complexidade que envolve as atividades da área da Assistência Estudantil e ainda que estejam presos a concepções recalcadas e arcaicas, que não conseguem conceber que a Assistência Estudantil é a Assistência Social no universo da Educação e, portanto, é um direito

constitucional que não pode ser retirado, nem mesmo quando um Estudante apresenta um comportamento inadequado.

No entanto, entendemos que estes Diretores precisam assumir suas responsabilidades na condução da Presidência da Comissão de Ética Disciplinar Discente, adquirindo maturidade para discernir o que é um ato de indisciplina cometido por um Estudante e o que é um ato infracional cometido por adolescente ou ainda um crime quando cometido por um jovem, e então, conjuntamente com os demais membros da Comissão de Ética, analisar o caso e aplicarem a devida sanção disciplinar, quando se tratar de indisciplina escolar, ou encaminhar o caso para a autoridade judiciária competente, para que esta possa tomar as providências necessárias na forma da legislação em vigor. Porém, o que se tem percebido é que por medo de expor a imagem da Instituição, os casos que se referem a atos infracionais ou prática de crimes, simplesmente não são encaminhados para as autoridades judiciárias competentes. A nosso ver, esta é uma falha grave destes Diretores, porque para que se consiga de fato combater a violência na Escola é preciso a promoção de um trabalho em rede e com a participação do Sistema de Segurança Pública e do Sistema Judiciário.

4.5.2 *As concepções de seus sujeitos quanto à política de assistência estudantil.*

A seguir passaremos a apresentar o resultado da análise sobre as concepções que os participantes dos trabalhos investigativos (Professores, Técnicos Administrativos, Estudantes e Pais de Estudantes) possuem sobre a Assistência Estudantil no âmbito da Educação Profissional, o objetivo desta análise foi conhecer se estes sujeitos reproduzem as ideologias apregoadas pelo Estado e pelo modo de pensar capitalista.

As coletas de dados foram feitas através da realização de entrevistas coletivas com os três Diretores da Instituição, o Diretor Geral, o Diretor de Ensino e o Diretor Administrativo; com seis Professores, sendo três do núcleo comum de ensino e três da área técnica; com oito Técnicos Administrativos da CAED, sendo quatro de

nível médio e quatro de nível superior; com quatro Estudantes, sendo três do nível médio e um do nível superior; e com quatro Pais de estudantes menores de idade.

Esclarecemos que as falas destes sujeitos serão apresentadas sem qualquer informação que possa identificá-los individualmente, isto com o objetivo de preservar suas identidades e conseqüentemente, garantir o anonimato dos participantes e a ética neste trabalho investigativo. Inicialmente passaremos a analisar a concepção de Assistência Estudantil que estes sujeitos possuem.

Conforme os Diretores do IFRO/*Campus* Ariquemes a Política de Assistência Estudantil consiste num instrumento de fundamental importância para a garantia da permanência do estudante vulnerável na Instituição. Neste aspecto um deles chegou a comentar o seguinte:

O país tem evoluído muito nos últimos anos no que diz respeito à Assistência Estudantil. O que eu lamento é que nem todos os brasileiros têm este direito que o aluno do IFRO está tendo [...] A Assistência Estudantil no *Campus* Ariquemes é muito eficaz, aqui estamos administrando bem os seus recursos para atender de fato a quem precisa. [...] Temos bastantes recursos para isto, estes recursos tem salvado e tem garantido a permanência do aluno na Instituição [...] Hoje o garoto que quer, ele tem muita chance, tem diversos projetos que ele pode participar [...] A Assistência Estudantil está aí contribuindo com o transporte, acabamos de entregar a camiseta do uniforme, estamos em vias de adquirir uma lupa eletrônica para um aluno que é cego. Então a Assistência Estudantil no IFRO tem se preocupado muito com o bem estar do aluno e de fato fazer com que ele consiga permanecer na escola (PRIMEIRO DIRETOR, 2014).

Porém, nesta fala percebe-se que este Diretor compreende que quando se tem recursos financeiros em “abundância”, se tem o suficiente para desenvolver a Política de Assistência Estudantil.

Porém, conforme já demonstramos, ocorre que a Instituição não tem recursos financeiros em abundância, então este Diretor está bem equivocado, e também somente a abundância de recursos financeiros não seria suficiente para desenvolver a Política de Assistência Estudantil, é necessário que se tenha um quantitativo adequado de Servidores, com formação específica e capaz de atender as diversas áreas profissionais que envolvem a Assistência Estudantil.

Percebemos então que as reivindicações do FONAPRACE, que desde o final da década de 1980, tem fortalecido a ideia de que é preciso ter recursos financeiros específicos e equipe técnica adequada para executar os programas assistenciais destinados aos estudantes, ainda continua atual. E além do mais, é necessário também que as Instituições de Ensino possuam estrutura física e material adequada.

Semelhante a forma de pensar deste Diretor, verificamos que um dos professores da área técnica, ao se referir aos Estudantes Residentes, afirmou que: “Estes alunos têm de tudo, eles têm tudo do bom e do melhor, só não aproveita esta chance quem não quer” (PROFESSOR 01, 2014), esta afirmação foi apoiada pelos demais professores que participaram do seu grupo de entrevista.

Todavia, os resultados dos trabalhos investigativos, que ora apresentamos, revelaram que esta percepção também está equivocada, uma vez que se constatou que o serviço prestado pela Residência Estudantil está deixando a desejar, por motivos que variam desde a reforma do seu prédio que ficou com qualidade insatisfatória, até a falta de servidores em quantidade suficiente para acompanhar vinte e quatro horas por dia, de segunda a domingo e feriados estes estudantes, os quais na sua grande maioria são menores de idade.

A nosso ver, essas percepções equivocadas sobre a Assistência Estudantil, revelam olhares tradicionais que concebem a Educação Profissional, apenas como uma educação instrucional, de caráter prático e objetivo, a serviço do capital com vistas a atender apenas suas necessidades de produção de mão de obra e, portanto, não se precisa ter a preocupação de se prestar serviços com qualidade. Parece que estes não conseguem visualizar a Educação Profissional como um modelo de educação que pode propiciar aos Estudantes condições concretas para que possuam consciência crítica e num futuro não tão distante ter as mesmas condições que os filhos da classe dominante já têm, de se tornarem futuros governantes, e contribuírem para a construção de um modelo de Estado que seja verdadeiramente democrático.

Ainda abordando esta questão, registramos que o primeiro Diretor afirmou o seguinte:

O que às vezes ainda falta é que nós não estamos acostumados a gerenciar este tipo de recurso, porque quando nós fizemos o ensino médio, nós não tínhamos na maioria das vezes nem a merenda escolar, nós não tínhamos ajuda nenhuma. Nós não tínhamos incentivos nenhum (PRIMEIRO DIRETOR, 2014).

Segundo este Diretor, a dificuldade em operacionalizar a assistência estudantil está no fato de que os gestores e os técnicos administrativos não tiveram durante suas vidas estudantis, as possibilidades que os estudantes estão tendo atualmente, é como se para ele, fosse inimaginável se ter a complexidade de Programas e ações de Assistência Estudantil que se tem na atualidade.

Conforme a nossa compreensão, a questão é ainda bem mais profunda, nós entendemos que a dificuldade que muitos Diretores e Técnicos Administrativos estão tendo de reconhecer a amplitude da Política Pública de Assistência Estudantil, perpassa pela necessidade de se romper com antigos paradigmas ideológicos de caráter tradicionais e conservadores, os quais nos foram inculcados historicamente e nos impedem de vislumbrar um modelo de educação que segundo Gramsci, pode contribuir para conduzir o indivíduo a se emancipar, a adquirir maturidade intelectual, uma educação que também pode conduzir a classe trabalhadora à emancipação em relação ao Estado e ao próprio sistema capitalista.

Este modelo de Educação criado por Gramsci propunha preparar de maneira igual cada indivíduo para as mesmas oportunidades profissionais e ao mesmo tempo oportunizar ao educando a absorção e a assimilação de toda a sua história cultural, um modelo, portanto, bem diferente do modelo concebido pela classe dominante, o qual historicamente pretendeu que a Educação Profissional e Tecnológica tivesse um caráter assistencialista, onde lhe direcionou para os filhos da classe trabalhadora, já os seus próprios filhos direcionou para a educação propedêutica.

Logo, percebe-se que é bem mais comum do que imaginamos que pessoas que passaram pela escassez de recursos durante suas vidas acabem

incorporando esta concepção tradicional e conservadora. Isto ocorre porque, conforme nos explica Gramsci, a classe dominante realiza um eficiente trabalho educativo, o qual consegue fazer com que a classe dominada absorva a sua concepção cultural e então se submeta ao seu poder hegemônico.

Conseqüentemente, pessoas comuns iguais a maioria de nós, as quais passaram por histórias de vidas semelhantes às nossas, passam a produzir e a reproduzir o sistema ideológico burguês. Geralmente de forma subliminar, passam a raciocinar da seguinte forma: se elas tiveram pouco ou nenhum apoio governamental para enfrentar a pobreza ou a extrema pobreza vivenciada num passado remoto e atualmente as novas gerações estão tendo acesso a políticas públicas aparentemente melhores do que as que existiam em suas épocas, então os integrantes dessas novas gerações não podem e nem devem reclamar ou criticar o modelo de Estado vigente, afinal estes já estão acessando benefícios sociais que estas pessoas jamais imaginaram que um dia alguém iria acessar.

Percebemos inclusive que as concepções tradicionais e conservadoras estão presentes não somente na visão de mundo de Diretores e Professores, elas estão presentes também nas concepções dos próprios Estudantes e dos Pais dos Estudantes.

Este fato foi comprovado quando notamos que alguns Pais de Estudantes, que moravam na Residência Estudantil, afirmaram que acreditavam que o sofrimento era importante para forjar no seu filho o caráter de um bom homem. Conseqüentemente, eles acreditavam que as dificuldades vivenciadas no dia a dia dos Estudantes residentes, deveriam ser encaradas com naturalidade, pois estes Pais já se sentiam plenamente realizados pelo fato do filho ter conseguido uma vaga na Residência Estudantil, então questionar à qualidade do serviço prestado era algo que eles não conseguiam pensar.

Foi percebido também, quando analisamos a fala de um dos Estudantes, quando fez o seguinte depoimento:

Eu avalio os Programas da Assistência Estudantil de forma positiva, porque é uma oportunidade que é dada ao Estudante para prosseguir os

seus estudos, principalmente para quem mora longe dos pais [...] a gente acaba necessitando dessa Residência Estudantil, necessitando do auxílio dos Programas Sociais, para que a gente possa ter condições de concluir os nossos estudos e futuramente ter uma carreira profissional.

E quando a mãe de um estudante comentou: “Nós somos do sítio, se não tivesse o Alojamento o meu filho não estaria aqui” (MÃE DE ESTUDANTE, 2014). Observamos que tanto o estudante, como esta mãe, não conseguiram vislumbrar o serviço de Residência Estudantil como um direito social, mas sim como uma benemerência, algo que foi dado a eles e sem o qual eles não poderiam ter acesso ao Ensino Profissional que é oferecido pelo IFRO/*Campus* Ariquemes, e frente a difícil situação socioeconômica que vivenciam, estes só conseguem pensar em expressar a gratidão e simplesmente não conseguem ou não têm coragem de questionar e exigir qualidade na prestação do serviço.

Neste mesmo aspecto, foi interessante observarmos que os Pais, os Estudantes e até mesmo alguns Servidores que participaram do grupo de entrevista, demonstraram que só conseguem visualizar a vaga na Residência Estudantil, como se esta se resumisse apenas na necessidade de se ter um quarto, uma cama e comida para o Estudante. Estes pareceram não perceber que a Residência Estudantil se constitui na prestação de um serviço, que demanda uma estrutura física adequada, a necessidade de se possuir recursos materiais em quantidade satisfatória, tais como os produtos de higiene e limpeza e que este serviço precisa estar atrelado a outro serviço, o do Refeitório, o qual também precisa possuir estrutura física adequada, estar devidamente equipado e possuir alimentação abundante e nutritiva para os adolescentes e jovens, e ambos os serviços, Residência Estudantil e Refeitório precisam possuir trabalhadores em quantidade suficiente, tais como: Assistentes Sociais, Psicólogos, Enfermeiros, Médicos, Dentistas e Assistentes de Alunos ou Cuidadores Educacionais, Nutricionistas, Equipes de Cozinheiras e Auxiliares de Serviços Gerais, que devem estar devidamente organizados para conviver, assistir e atender seus filhos, vinte e quatro horas por dia, de segunda a domingo, inclusive feriados e então garantirem a prestação destes serviços com qualidade.

A partir destas constatações preliminares, passaremos agora a analisar como os sujeitos que participaram do grupo de entrevista perceberam como se dá a operacionalização da Política de Assistência Estudantil no IFO/*Campus* Ariquemes.

Iniciando esta análise, destacamos que o segundo Diretor foi o único dentre os Diretores que comentou que a Instituição ainda não possui um quantitativo suficiente de Servidores para atender a sua demanda e ainda possui uma estrutura insuficiente e estes dois fatores têm comprometido à operacionalização dos Programas de Assistência Estudantil. Neste sentido, ele comentou:

No IFRO/*Campus* Ariquemes nós temos a preocupação de realmente operacionalizar o que vem restringido em cada um dos Programas de Assistência Estudantil, para que as finalidades destes Programas sejam alcançadas. Embora ainda estejamos caminhando para um padrão aceitável de qualidade, pois ainda temos dificuldades para executar estes Programas, porém já tivemos bem mais dificuldades no passado [...] Pois ainda há falta de pessoal para operacionalizar as coisas e há falta de estrutura.

Porém, já realizamos um amplo comentário sobre esta problemática, quando discorremos sobre as dificuldades que os Servidores da CAED e do DEPLAD, enfrentaram quando tentaram executar o Plano de Ação da Assistência Estudantil de 2013.

Este mesmo Diretor comentou também que considera normal um Programa da Assistência Estudantil ser entendido como mais prioritário do que outro.

Eu vejo na pessoa do Coordenador de Assistência ao Educando uma preocupação em implantar estes Programas e realmente fazer a coisa acontecer, porém é normal um Programa ou outro ter mais atenção, tal como o transporte, a alimentação e a vaga na residência estudantil (SEGUNDO DIRETOR, 2014).

Observamos então, que esta compreensão foi semelhante à compreensão dos Técnicos Administrativos de nível médio, dos Professores, dos Estudantes e dos Pais dos Estudantes.

Porém, foi diferente da compreensão dos Técnicos Administrativos de nível superior, os quais entendem que o que vem ocorrendo na Instituição é que em

função da falta de Técnicos Administrativos na CAED e no DEPLAD, a Direção do *Campus* se viu forçada a desenvolver minimamente as ações de Programas como o PROASAB, o PROASEN e o PROCID e ao mesmo tempo priorizar os Programas que se referiam à transferência de renda para os Estudantes, uma vez que este tipo de ação era mais prático, administrativamente falando, para ser executado.

Estes Técnicos afirmaram ainda que Programas como o PROASAB, o PROASEN e o PROCID, são tão prioritários quanto o PROCAT, o PROCAL, o PROMORE e o PROAC, pois segundo eles, uma Instituição de Ensino que possui como um dos seus pilares, o manter-se alinhada com as diretrizes da LDB, não pode deixar de considerar como prioridade a execução das ações que são desenvolvidas através destes Programas, as quais são o projeto de reforço escolar, o fomento constante de ações que conduzem o estudante a adquirir uma ampla compreensão sobre o que é a plena cidadania, a atenção ao estudante com necessidades educacionais especiais e também a garantia do pronto atendimento aos cuidados essenciais com a saúde biopsicossocial do estudante.

Estes Técnicos esclareceram que os recursos financeiros da Assistência Estudantil não podem ser gastos de forma exagerada para atender à necessidade do transporte escolar de todos os estudantes do ensino médio e afirmaram que houve uma parcela dos estudantes, ainda que pequena, que mesmo possuindo uma renda *per capita* acima de um salário mínimo e meio, receberam gratuitamente o auxílio transporte durante o ano de 2013.

Então verificamos que esta afirmação estava correta, pois conforme já havíamos apresentado, houve um total de 12,10% dos Estudantes, que mesmo tendo uma renda *per capita* superior a 1,5 salários mínimos, receberam o auxílio transporte através dos recursos do governo do estado de Rondônia, o qual, diga-se de passagem, não fez nenhuma exigência quanto à renda dos Estudantes para repassar este recurso.

Porém, a equipe da Assistência Estudantil poderia ter levantado quais eram estes Estudantes e então orientado a Empresa prestadora do Serviço de Transporte a cobrar destes Estudantes a prestação do serviço de transporte e com

isso poderiam ter diminuído esta mesma quantidade de Estudantes na lista que foi paga com os recursos do PNAES. Mas como a Assistência Estudantil possuía e ainda possui um número limitado de Servidores e também a Instituição não contava e ainda não conta com um Sistema Integrado de Informação, estes Servidores simplesmente não conseguiram realizar esta ação.

Então analisamos que a falta de Servidores tem provocado prejuízos incalculáveis para a Instituição, só neste exemplo que estamos citando, poderia ser economizado aproximadamente R\$ 95.700,00 (Noventa e Cinco Mil e Setecentos Reais) durante o ano de 2013.

Os Técnicos Administrativos de nível médio defendem a ideia de que é preciso definir um percentual máximo de recursos financeiros para atender a cada um dos Programas da Assistência Estudantil e advertem que se isso não for feito daqui a um ou dois anos, praticamente todo o recurso que o IFRO/*Campus* Ariquemes recebe do PNAES será utilizado para atender somente a demanda do Auxílio Transporte dos Estudantes do ensino médio.

Frente a esta questão, defendemos que os recursos públicos repassados pelo governo federal deveriam aumentar significativamente, para que se pudesse cobrir não somente as despesas como o auxílio transporte dos Estudantes do ensino médio, mas sim de todos os estudantes da Instituição que possuem renda *per capita* inferior a 1,5 salários mínimos e também atender de forma satisfatória a todos os demais Programas Assistenciais da Instituição.

Mas como sabemos que na atual conjuntura política e econômica a possibilidade disto vir a acontecer é extremamente remota, somos obrigados a concordar com estes Técnicos e se solidarizar com as suas preocupações e com a sugestão de que a Instituição terá que definir para o próximo ano um percentual máximo de recursos financeiros para atender a cada um dos Programas da Assistência Estudantil, principalmente pelo fato de que deverá ocorrer já em 2015 o fim do apoio financeiro do governo do estado de Rondônia.

Ainda sobre a questão do Auxílio Transporte, um dos Técnicos Administrativos de nível médio fez o seguinte comentário:

Houve uma enorme falta de planejamento em se decidir construir uma Instituição deste porte, distante a 13,5 km do centro de uma cidade que possui as características de Ariquemes, a qual não possui se quer um sistema de transporte coletivo [...] Não há nenhum itinerário específico nas linhas destes ônibus da Empresa Terceirizada, que atenda especificamente os estudantes que residem na área rural e Ariquemes [...] Então estamos trazendo estudantes que residem na cidade para estudarem na área rural. (TAE VII, 2014).

O comentário deste Técnico apresenta duas situações que realmente apontam que houve falha no planejamento do processo de criação do IFRO/*Campus* Ariquemes, as quais são: se diariamente são transportados 592 (quinhentos e noventa e dois) estudantes de um total de 620 (seiscentos e vinte), que residem na área urbana para a área rural, então nos parece razoável que esta Instituição deveria ter sido construída na área urbana e não na área rural; e sendo esta uma Instituição de Ensino localizada na área rural, é estranho o fato de que até então não se tenha criado um sistema de transporte que adentrasse nas linhas e nas estradas e então trouxesse para suas salas de aula os jovens e os adolescentes que moram nos sítios e nas fazendas da região.

Percebe-se desta forma, que não é exagero afirmar que o IFRO/*Campus* Ariquemes se constitui em uma Instituição de Ensino com características mais urbanas do que rurais e que está localizado na área rural. Esta afirmação é comprovada porque 63% de seus Estudantes estão matriculados em cursos que possuem características urbanas, os quais poderiam funcionar perfeitamente na área urbana, a saber: Licenciatura em Biologia; Curso Técnico Integrado de Alimentos; Curso Técnico Integrado de Montador e Manutenção em Informática; e a Pós-Graduação em Recursos de Informática na Educação. E apenas 37% de seus Estudantes estão matriculados em cursos que possuem características rurais, os quais são o Curso Técnico Integrado de Agropecuária e o Curso Técnico Subsequente de Aquicultura. Então nos parece que seria bem razoável se este *Campus* tivesse sido construído na área urbana e que tivéssemos uma espécie de extensão ou *Campus* Avançado na área rural do município de Ariquemes.

Se o planejamento de sua criação tivesse sido pensado desta forma, teríamos uma grande economia de recursos financeiros da área da Assistência Estudantil, dentre outras vantagens. Ou então, os sujeitos que foram os responsáveis pela criação do IFRO/*Campus* Ariquemes, deveriam ter feito uma opção mais incisiva pela vocação rural e então terem criado cursos e também estratégias de trabalhos que alcançassem com maior propriedade a população rural.

Com relação aos Estudantes, questionamos aos mesmos sobre quais foram as maiores dificuldades que eles enfrentaram quando chegaram ao IFRO/*Campus* Ariquemes. De imediato um deles nos respondeu o seguinte: “a minha maior dificuldade foi ficar longe dos meus pais, eu tive muita vontade de desistir, mas consegui ficar”.

Frente a esta situação, temos notado que o atual sistema de educação profissional e tecnológica da Rede Federal de Educação Profissional está voltado para atender adolescentes que estão cursando o ensino médio, os quais entram ainda muito jovens em unidades como o IFRO/*Campus* Ariquemes, com cerca de quatorze anos de idade. Percebemos então que estes adolescentes ainda são muito imaturos, pois estão vivendo a transição da infância para a adolescência e a sua grande maioria não tem ideia do que seja uma profissão ou o mundo do trabalho.

A nosso ver, este sistema atual só atende aos anseios do modo de produção capitalista, o qual deseja a rápida produção de mão de obra ou explorar a mão de obra de adolescentes e jovens, as quais custam mais barato. Entendemos que corroborar para a formação aligeirada de adolescentes e contribuir para sua inserção precoce no mundo do trabalho só serve para conduzi-los a adultez precoce, elevar a sua baixa autoestima, excluí-los dos bens culturais e das riquezas societárias e fortalecer o processo de subalternização, o qual é quase irreversível. A nossa sugestão é que os Institutos Federais deveriam oferecer o ensino médio para os adolescentes e o ensino técnico ou tecnólogo para aqueles que já concluíram o ensino médio, pois com mais maturidade estes Estudantes teriam melhores condições de escolher e aprender uma profissão.

Então perguntamos ao mesmo Estudante que havia respondido a indagação anterior, sobre o que ele esperava dos Servidores da Instituição naquele momento em que a saudade estava muito intensa. E ele respondeu o seguinte:

Eu espera que eles conversassem comigo, sei lá, que me dessem um pouco de atenção, mas na época também não tinha Servidores para me dar esta atenção, pois os poucos que tinham sempre estavam muito ocupados. Hoje eu vejo que as coisas melhoraram muito, depois que chegou o Psicólogo eu vejo que ele consegue conversar bastante com as pessoas que se sentem excluídas e hoje eu vejo que essas pessoas estão mais incluídas.

Observamos que após a sua fala, os demais Estudantes que estavam participando do grupo de entrevista, também se manifestaram concordando com ele e comentaram que esta também foi a maior dificuldade que eles enfrentaram.

A partir deste comentário, analisamos também que a operacionalização da Política de Assistência, de forma insatisfatória, sem os devidos recursos financeiros, humanos e materiais, podem causar dor e sofrimento na vida de adolescentes e jovens.

A partir de então passaremos a analisar, como os Sujeitos que participaram do grupo de entrevista percebem a necessidade de gerenciamento nos Programas de Assistência Estudantil do IFO/*Campus* Ariquemes.

Um fato que de imediato chamou a nossa atenção, foi que todos os participantes do grupo de entrevista foram unânimes em afirmar que passaram a reconhecer a importância da área da Assistência Estudantil para o bom andamento da Instituição e para o enfrentamento da evasão escolar. Estes entrevistados comentaram que, foi a partir da realidade cotidiana vivenciada no IFRO/*Campus* Ariquemes que compreenderam melhor quais são as atribuições da Orientadora Educacional, do Assistente Social, do Enfermeiro, do Psicólogo, da Nutricionista e dos Assistentes de Alunos.

Questionamos aos participantes, como eles perceberam a necessidade de acompanhamento profissional para a execução dos Programas da Assistência Estudantil e então observamos que nenhum dos Professores ou Diretores que

participaram do grupo de entrevista comentaram sobre a importância ou necessidade dos Técnicos Administrativos de nível superior da CAED acompanharem a execução dos Programas Assistenciais da Instituição. É como se estes não percebessem ou reconhecessem o trabalho desenvolvido pelo Assistente Social, pela Nutricionista, pelo Psicólogo, pela Pedagoga e pelo Enfermeiro, dentre outros.

Ao ser perguntado sobre a necessidade do acompanhamento profissional para a execução dos Programas Assistenciais, um professor respondeu o seguinte:

Os nossos estudantes recebem bolsas de pesquisa, que são estímulos ao estudante para render mais, a adquirir o hábito de lerem, nós conseguimos visualizar estes frutos [...] Meninos com quinze, dezesseis anos já estão preocupados em formar o seu currículo lattes (PROFESSOR IV, 2014).

Nota-se que este professor confundiu a atividade da assistência estudantil com a atividade de pesquisa. Outro professor também cometeu a mesma gafe, ao se referir ao Programa de Auxílio ao Estudante Colaborador (PROCAE), quando disse:

Existem demandas que exigem necessidades que estão à parte do transporte, da alimentação, como o PROCAE que é um Programa que leva o aluno ao amadurecimento, onde o aluno participa de atividades de pesquisa. Essas pesquisas têm mudado o comportamento do aluno [...] Temos que formar um profissional competente, o mercado exige profissionais competentes. (PROFESSOR VI, 2014).

É como se para estes professores, o gerenciamento do Auxílio Transporte, do Auxílio Moradia, do Auxílio Complementar, do Programa Estudante Colaborador, ou ainda do Refeitório não exigisse acompanhamento profissional. Desta forma observa-se que estes não conseguem perceber a Assistência Estudantil como uma área técnica e como uma atividade profissional. Observamos que eles só conseguem vislumbrar como atividade profissional, as atividades que os mesmos, ou seus pares executam.

Quanto à questão de vislumbrar a Assistência Estudantil enquanto um direito do Estudante, os trabalhos investigativos revelaram que os Diretores responderam a este questionamento de forma variada. O Primeiro Diretor, por

exemplo, respondeu esta questão com cautela, para ele “todo o direito pressupõe uma obrigação”. Esta forma de compreensão também foi reproduzida pelos Professores.

Já o terceiro Diretor disse:

Eu vejo com satisfação e preocupação, pois os alunos têm direitos, mas eles não conhecem seus direitos. Nós como Instituição temos a obrigação de passar esta informação para eles. Essa informação muitas vezes é interpretada de forma equivocada pelos Estudantes ou eles não buscam a informação. Eles não lêem os Editais da Assistência Estudantil, eles perdem os prazos e muitas vezes ficam excluídos dos processos de seleção (2014).

Esta percepção é semelhante à percepção dos Assistentes de Alunos, onde um deles mencionou “nós Servidores precisamos favorecer a compreensão dos alunos quanto aos Programas Assistenciais” e os demais participantes do grupo de entrevista concordaram (TAE III. 2014).

E um dos Técnicos Administrativos de nível superior ressaltou e seus pares concordaram que:

É através da educação que se melhora a sociedade, pois esta cria reais condições de mobilidade social e econômica para aqueles que vivem em situação de vulnerabilidade. O IFRO possui estes Programas Assistenciais, que de certa forma acabam atraindo os Estudantes que vivem em situação de vulnerabilidade socioeconômica e oferecendo a estes reais condições de permanecerem na Instituição de Ensino (TAE VI, 2014).

Os Técnicos Administrativos de nível superior se queixaram que ainda existe na Instituição a compreensão de que se pode retirar um benefício socioassistencial de um Estudante como uma forma de aplicação de uma ‘sanção disciplinar’. Para eles, esta é uma prática que precisa ser abolida, uma vez que a Assistência Estudantil é um direito constitucional.

A partir de então, passaremos a analisar como os Sujeitos que participaram do grupo de entrevista, avaliaram a aplicação dos recursos orçamentários nos Programas de Assistência Estudantil do IFRO/*Campus* Ariquemes.

De imediato, foi perguntado aos Diretores da Instituição, como entendem o fluxograma de execução financeira dos trabalhos da área da Assistência Estudantil. Então um dos Diretores respondeu e os demais concordaram que o fluxograma funciona da seguinte forma, a Direção Geral ou a Direção de Ensino determina que precisa de tal coisa; O Coordenador de Assistência Estudantil verifica a questão da vulnerabilidade socioeconômica do Estudante, encaixa a necessidade em um dos Programas do REPAE e encaminha para o DEPLAD; e o DEPLAD executa a ação, atendendo com o rigor da legislação em vigor.

Nota-se que ao afirmar que o fluxograma das execuções financeiras da área da Assistência Estudantil funciona desta forma, este Diretor demonstrou possuir pouco conhecimento sobre a complexidade das ações que envolvem a Coordenação da Assistência ao Educando, pois na realidade o fluxograma das execuções financeiras da Assistência Estudantil, é o seguinte: O Regulamento dos Programas de Assistência Estudantil (REPAE) estabelece o leque de possibilidades de ações que podem ser executadas através dos Programas de Assistência Estudantil; Os Professores e os próprios Técnicos Administrativos da CAED levantam as necessidades dos Estudantes existentes no *Campus*, quer seja via Edital de Seleção ou através da percepção de necessidades constatadas na vida cotidiana dos Estudantes e então encaminham estas necessidades para o Profissional pertinente da CAED e conforme a área de atuação profissional (serviço social, enfermeiro, orientação educacional, nutrição ou psicologia) estes Técnicos ajustam a necessidade do Estudante aos Programas Assistenciais; então estes profissionais encaminham esses casos e as adequações feitas ao Coordenador de Assistência ao Educando, e quando for o caso, este faz a solicitação via memorando, ao Diretor do DEPLAD para que execute a ação financeira solicitada; o Diretor de Planejamento aciona a sua equipe para conferir a solicitação do Coordenador de Assistência ao Educando frente à legislação em vigor e em seguida solicita que seja providenciada a sua execução. Aos Diretores de Ensino e/ou Geral compete monitorar a pertinência das ações solicitadas pela CAED e a fiscalizar a execução da mesma pelo DEPLAD, exigindo legalidade e agilidade. Observa-se que estas incompreensões sobre papéis e atribuições prejudicam sobremaneira o andamento dos trabalhos na área da Assistência Estudantil, pois geram mandos e desmandos que acarretam em atrasos na execução das ações solicitadas.

E por fim destacamos que os trabalhos investigativos revelaram que os estudantes e seus pais e até mesmo alguns servidores estão bem despercebidos sobre os trabalhos desenvolvidos e as dificuldades cotidianas enfrentadas pelos servidores da área da Assistência Estudantil. É como se para estes, todos os serviços realizados pela Assistência Estudantil fluíssem como um verdadeiro passe de mágica, sem que ninguém precisasse realizá-los.

Ressaltamos enfim que, para conseguirmos desenvolver a Política de Assistência Estudantil com um padrão satisfatório de qualidade, será necessária a superação de diversas concepções existentes no imaginário de estudantes, pais de estudantes e servidores, pois são justamente formas de pensar como as que mencionamos que dificultam a busca constante pela prestação de serviços socioassistenciais com qualidade.

Para tanto, vislumbramos a necessidade de se criar estratégias para a realização de intensos trabalhos educativos junto à comunidade escolar, para auxiliá-los a romper com as concepções tradicionais e conservadoras e com a alienação. Acreditamos que a partir da tomada de consciência dos fatos críticos e históricos que envolvem a Política de Assistência Estudantil, se iniciará no âmbito da Instituição um processo de busca pela superação de seus entraves, o que poderá resultar em transformações na vida cotidiana da comunidade escolar e dos seus próprios sujeitos.

4.5.3 *As concepções de lideranças comunitárias da cidade de Ariquemes sobre a assistência estudantil.*

Foram feitas ainda entrevistas com quatro Líderes Comunitários do município de Ariquemes, sendo um Pastor Evangélico, um Padre Católico, um Mestre Espírita e um Presidente de Associação de Bairro, com o objetivo de conhecer quais seriam as suas concepções sobre a Política de Assistência Estudantil desenvolvida pelo IFRO/*Campus* Ariquemes.

O que se pode constatar de concreto nestas entrevistas, foi que os entrevistados pouco conhecem a respeito do IFRO/*Campus* Ariquemes, eles não sabem dizer sequer quais são os cursos oferecidos pela Instituição. Chamou a atenção

também, o fato de que, quando estes se referiam ao IFRO, diziam “a IFRO”, “na IFRO”. E todos foram unânimes em afirmar que nunca ouviram falar sobre o que é Política de Assistência Estudantil.

Este fato revelou o quanto o IFRO/*Campus* Ariquemes precisa desenvolver trabalhos de interação com a comunidade externa e também trabalhos de divulgação da própria Instituição e de suas ações.

4.5.4 *A relação teoria e prática.*

Verificamos enfim que, a realidade cotidiana do IFRO/*Campus* Ariquemes, na qual a Política de Assistência Estudantil está sendo implantada e desenvolvida é contraditória e é também constituída por pessoas que pertencem a classes sociais distintas, que possuem interesses antagônicos que se imbricam entre si. Na realidade, há os determinantes sociais, os quais definem inclusive os rumos da Política de Assistência Estudantil e concomitantemente a sua representatividade nesta unidade escolar.

A sociedade é constituída por cidadãos que possuem as suas opções de natureza política ideológica estabelecida durante o desenvolvimento do processo cultural de suas existências, ou seja, são determinadas pelas suas condições sociais e históricas herdadas. É a partir dessa diversidade de opções que se abre a possibilidade para a existência de múltiplos fundamentos teóricos metodológicos, engendrados na prática dos diversos profissionais, como por exemplo, os Técnicos Administrativos Escolares (TAE) que atuam na área da Assistência Estudantil.

No pensamento contemporâneo existem duas matrizes teóricas fundamentais, o Positivismo e o Materialismo Histórico, Crítico e Dialético, as quais possuem concepções historicamente determinadas e diferenciadas entre si e que norteiam os modos de ser e de constituir de uma realidade. O Positivismo traduz-se na conservação do constituído e o Materialismo Histórico, Crítico e Dialético na recondução permanente dos modos de sua superação.

Portanto, para que os TAE que atuam na área da Assistência Estudantil, que possuem concepções ideológicas de viés transformador tenham uma atuação eficiente, se faz necessário que eles desenvolvam uma perspectiva de conhecimento da realidade em sua totalidade e também de sua própria visão de mundo, para que este conjunto possa dirigir com precisão as suas ações, evitando o imediatismo inconsequente. Conforme já mencionamos, é impossível uma atuação eficiente, com resultados eficazes, sem a apropriação de um referencial teórico sólido.

Sob a ótica do Materialismo Histórico, Crítico e Dialético a prática e a teoria formam uma unidade indissolúvel e indissociável do conhecimento e do movimento do real. Segundo Battini, “A teoria em si não transforma, porém contribui para a transformação, desde que seja assimilada por aqueles que, através dos atos reais e efetivos, visam tal transformação (1994, p. 08)

Para uma atuação ser eficiente e capaz de promover a superação que busca a transformação social, os TAE precisam além de sua prática, possuir a teoria e construir a sua unidade com a prática, através das devidas mediações.

A ação efetiva de transformação é a prática considerada uma atividade racional e social que se põe na realidade em movimento para a transformação da natureza e da sociedade. A prática inclui a teoria e a ação é sempre potenciada, nunca um ato acabado. A teoria se apropria da prática para transformá-la em algo concreto pensado para proceder à abstração através das leis do conhecimento (BATTINI, 1994, p. 08).

Os TAE precisam construir suas metodologias de trabalho a partir de fundamentos que direcionem a formação de seus entendimentos teóricos e práticos, sobre o seu objeto de intervenção e reflexão que é a Política de Assistência Estudantil.

Para compreenderem uma determinada situação em sua essência e intervir com competência, estes precisam se apossar de um referencial teórico e dele terem clareza. Também as habilidades para desempenharem o uso de instrumentos técnicos são fundamentais bem como as estratégias adequadas, a competência política e o gosto pela atitude investigativa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da década de 1990, houve a ascensão do discurso neoliberal, que afirmava, dentre outras coisas, que os distúrbios existentes na vida social do país tinham a sua origem na existência de um modelo de Estado que cobrava excessivos impostos, interferia demais nas relações produtivas e controlava a capacidade e a criatividade dos cidadãos. A saída seria a diminuição deste Estado de tal forma que os cidadãos tivessem maior liberdade para satisfazerem suas vontades pessoais e suas necessidades materiais (FERREIRA, 1997, p.17).

Ao longo da história recente do país, os governantes fizeram uma opção pela perspectiva modernizadora, a qual absorve um conjunto de ideologias que acredita no aperfeiçoamento e na modernização do sistema capitalista. Tal perspectiva possui um viés de caráter neoliberal, que sustenta a ideia de que o Estado deve ser mínimo para o enfrentamento da questão social e máximo para atender aos interesses econômicos do grande capital. Um modelo de Estado que passa a existir para servir ao grande Capital e não para regulá-lo, no sentido de atender aos interesses da população e da soberania nacional.

Então notamos que alguns servidores do IFRO/*Campus* Ariquemes, tem reproduzido esta concepção modernizadora, onde observamos que estes acreditam que apenas as inovações tecnológicas são suficientes para melhorar a qualidade de vida da população sem que se leve em consideração os conflitos de interesses existentes entre as diversas classes sociais, os quais refletem diretamente nas relações sociais, políticas e econômicas da sociedade. Outros ainda, não reconhecem a importância da Política de Assistência Estudantil e defendem a ideia de que os estudantes devem pagar pelo seu transporte, pela sua alimentação e pelo seu uniforme, dentre outros.

Frente a estas questões preliminares, este trabalho dissertativo teve como principal objetivo apresentar reflexões sobre como as concepções ideológicas e políticas presentes nas classes hegemônicas e no atual governo federal tem influenciado as formas de pensar e de agir dos sujeitos que atuam na condução da política de Assistência Estudantil do *Campus* Ariquemes, do Instituto Federal de Rondônia.

Diante dos conflitos ideológicos que mencionamos, verificamos que os Profissionais da área da Assistência Estudantil que possuíam concepções ideológicas de viés transformador, necessitavam de uma ampla capacidade de abstração e uso de competências profissionais capazes de contribuir para a emancipação de seus sujeitos, quer sejam estudantes, pais de estudantes, professores, técnicos administrativos e a comunidade em seu entorno e não simplesmente aceitarem a reprodução da retórica ideológica dos governantes e da classe dominante.

A Política de Assistência Estudantil é resultante de intensas lutas dos movimentos sociais brasileiros contra os interesses das classes hegemônicas, as quais tentaram a qualquer custo criar um modelo de Estado servil aos interesses do grande capital, foi a partir de então que a Política Nacional de Assistência Estudantil começou a ganhar características mais comprometidas com as classes populares em detrimento das velhas concepções conservadoras.

Embora não esteja especificado em seus objetivos, este programa do governo federal trouxe a inovação de estender a abrangência de sua Política de Assistência Estudantil também para o âmbito dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Essas ações deveriam 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 escolar, recorrentes da insuficiência de condições financeiras.

Ao realizarmos uma reflexão sobre a concepção de trabalho que se tem na atualidade, a partir da compreensão de sua dinâmica no modo de produção capitalista, no qual o mesmo se circunscreve, vimos que é possível afirmar que historicamente o trabalho não tinha a mesma conotação que temos na atualidade,

conforme discorreremos no Capítulo 02. Nos dias atuais, em função do incremento das novas tecnologias no processo produtivo, houve uma absorção maior de trabalho morto e uma retração de contratação de trabalho vivo, nessa perspectiva o mercado de trabalho tornou-se mais exigente em relação ao conhecimento e à qualificação.

Então as novas tecnologias da informação e a reestruturação das empresas causaram também um aumento substancial da massa de desempregados, uma vez que se percebeu que o desemprego está fortemente ligado a questão da substituição do trabalho vivo pelo trabalho morto, ocasionados justamente pela introdução de novas tecnologias.

Ao analisarmos que a inserção precoce de jovens no mundo do trabalho tem atendido apenas aos anseios do modo de produção capitalista, o qual deseja uma rápida produção de mão de obra ou explorar adolescentes e jovens, os quais representam uma mão de obra mais barata, constatamos que corroborar para a formação aligeirada de adolescentes e contribuir para sua inserção precoce no mundo do trabalho só tem servido para conduzi-los a adulez precoce, ao aumento de sua baixa autoestima, para excluí-los dos bens culturais e das riquezas societárias e para fortalecer o processo de subalternização destes adolescentes, o qual é quase irreversível.

Não temos dúvidas de que nas últimas décadas está ocorrendo no Brasil uma intensificação das interferências, por parte dos organismos internacionais, no sentido de moldar as políticas educacionais do país conforme a dinâmica e interesses das crises do capital. Agências de financiamento internacional como o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e o Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD) e órgãos de cooperação técnica, como o Programa das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) passaram a influenciar de forma mais incisiva os rumos da política de educação no Brasil.

Então, insatisfeitos com o sistema econômico vigente, encontramos em Gramsci, no Capítulo 03, uma proposta de possível superação do sistema capitalista, a qual o autor, que viveu no início do século XX, nos apresenta o seguinte raciocínio: se através de um intenso trabalho educativo a classe dominante conseguiu fazer com que a classe dominada absorvesse a sua concepção cultural e então a fez se submeter ao seu poder hegemônico, logo um intenso trabalho educativo também poderia fazer com que a classe dominada viesse a conquistar a hegemonia. Gramsci considerou que a hegemonia cultural burguesa é responsável pela manutenção do capitalismo, portanto, para a superação do capitalismo seria preciso que houvesse uma crise na hegemonia cultural burguesa. Para tanto, seria necessário que a classe dominada passasse a controlar o Estado, o que representaria o primeiro passo para um processo radical de transformação da sociedade burguesa e de tomada do poder pela classe dominada.

Com relação ao sistema de educação, Gramsci fez considerações que evidenciaram as contradições que existiam entre a educação cultural com suas atividades intelectuais, a qual era destinada aos filhos da classe burguesa versus a educação instrucional para o trabalho com as atividades manuais, a qual era destinada aos filhos da classe operária. Para Gramsci, o processo de trabalho deveria ser um princípio educativo, porém, não no modelo da escola profissional tradicional, a qual estava cumprindo sua função de eternizar as diferenças entre as classes e determinar que a maioria da população realizasse o trabalho de forma alienada, sob o falso princípio da democracia, mas sim no modelo de uma escola que pudesse proporcionar condições concretas para que cada cidadão pudesse vir a possuir consciência crítica e também se tornar um futuro governante. Para Gramsci a escola deveria ser um lugar comum a todas as pessoas, com iguais oportunidades de ingresso, um lugar onde todos tivessem acesso aos seus mais diversificados níveis de ensino, de maneira que a escola pudesse preparar igualmente cada indivíduo para as mesmas oportunidades profissionais e também uma escola que oportunizasse a absorção e assimilação pelo educando, de toda a sua história cultural (GRAMSCI, 2001, p. 49).

Então ressaltamos que em meados da década de 90, o capitalismo internacional teve a necessidade de desbravar o mercado brasileiro com mais propriedade, pois já atingira a sua fase imperialista contemporânea (NETTO, 2005, p.23). Os grandes capitalistas internacionais passaram a deter um poder econômico muito expressivo, com o acúmulo de capital, fazendo com que superassem inclusive os interesses nacionalistas dos países do planeta. Os países periféricos como o Brasil, tornaram-se uma boa opção de investimento para desbravar os seus mercados, provocando conseqüentemente, a ampliação exacerbada do conjunto dos problemas sociais, econômicos e políticos, oriundos da desproporcionalidade da concentração de renda.

Sob tais pressões, os movimentos sociais a partir da década de 1990 se apresentaram enfraquecidos, desacreditados e fragmentados frente às pressões emergentes do mundo globalizado. Segundo Freire (2010, p. 102-104), este retrocesso se deu por causa do enfraquecimento pelas lutas prioritárias, em detrimento da fragmentação de lutas por causas menos relevantes.

Contraopondo-se a esta situação, constatou-se que a partir do ano de 2012 os movimentos populares ressurgiram com um novo fôlego e então passam a acontecer diversas greves, manifestações e protestos populares por parte da população em geral, que passou a demonstrar a sua insatisfação com as políticas dos governos federal, estaduais e municipais e se mobilizaram através de veículos tradicionais de organização social como os sindicatos, os movimentos sociais e os movimentos estudantis e também com a inovação de utilizar as redes sociais da internet, enquanto estratégia de organização e mobilização das massas.

Verifica-se que estes novos movimentos sociais se apresentaram descrentes dos governos e dos partidos políticos em geral. Suas manifestações têm sido realizadas com grande concentração de pessoas em quase todas as cidades do país, sobretudo nos grandes centros urbanos, nesses tem havido expressivas ações de violências, com a participação de pessoas que escondem seus rostos, enfrentam a polícia militar e cometem diversos atos de destruição do patrimônio público e privado.

Posteriormente no capítulo 04, vimos que no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, o governo de Fernando Henrique Cardoso iniciou as negociações com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) para a realização do empréstimo que financiaria o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP). A partir da concretização do empréstimo negociado no governo FHC, o governo Lula sancionou a Lei nº. 11.892, de 28 de dezembro de 2008, que criou o Instituto Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia (IFEPCT) e então iniciou o processo de expansão da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, o qual se constituiu numa das mais novas tentativas do governo federal de revolucionar a educação, porém de forma autoritária e antidemocrática, visando atender apenas aos interesses da classe dominante, porém desta vez, com prévio planejamento e previsão de investimentos orçamentários, estruturais e humanos.

Desta forma, o governo federal conseguiu dismantelar a proposta que existia até então na Rede Federal, que era a formação integral do ser humano, integrando trabalho e conhecimento, e impôs uma suposta racionalidade administrativa, que é orquestrada pelo capitalismo internacional. A partir de então o ensino profissionalizante passou a vivenciar a maior fase de expansão de toda a sua história no país. Em 2011, inicia-se o governo de Dilma Rouseff, que dá continuidade a este processo de expansão.

No âmbito da Assistência Social, observamos que em 07 de setembro de 1993, foi promulgada no país a Lei nº. 8.742, que regulamentou a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS). A seguir, em 22 de setembro de 2004, o Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) criou a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), a qual passa a visar a garantia do atendimento as necessidades básicas da população que vive em situação de vulnerabilidade social ocasionadas pela pobreza e pela exclusão social. Desta forma a Constituição deu abertura para que viessem a surgir os programas de transferência de renda. A partir de então, os Programas Assistenciais passaram a serem destinados ao atendimento à família, maternidade, infância, adolescência e velhice, entretanto na prática e no lócus dos municípios, esta efetivação ainda fica restrita a ações focais e emergenciais, quando não eleitoreiras.

A Política Nacional de Assistência Social se estruturou no âmbito do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), o qual foi criado a partir do pacto federativo entre os gestores da Assistência Social, das três esferas de governo (União, Estados e Municípios) e a sociedade civil, em 14 de julho de 2005. O novo sistema foi fruto de quase duas décadas de debates e representou uma tentativa de colocar em prática os preceitos da Constituição de 1988, que integrou a assistência à seguridade social, juntamente com a saúde e a previdência social. Porém, observa-se que até hoje há resistências por parte das três esferas de governo em implementar o SUAS, isto é comprovado pelo fato de que houve poucos investimentos em estruturas físicas, contratação de servidores e recursos operacionais para a Assistência Social nas três esferas do governo.

No âmbito da Assistência Estudantil, destacamos que a LDB, de 1996, a qual surgiu num contexto de ascensão das ideias neoliberais, conseguiu estabelecer o Ensino Médio como parte da educação básica, juntamente com a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e reafirmou as pretensões já explicitadas na Constituição de 1988, no que se referia à assistência estudantil e à necessidade de garantir a permanência do estudante na escola (BRASIL, 1996).

Com a aprovação em 2001, do primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), que consistiu no planejamento das principais ações educativas no prazo de 2001 a 2010, foi novamente preconizada a ideia da “[...] adoção, pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico” (BRASIL, 2001, Item 34 do título Financiamento e Gestão da Educação Superior, p.46). Através do PNE 2001, percebeu-se que ainda estava presente no contexto das relações sociais e políticas que envolviam a assistência estudantil a ideia de que o estudante deve pagar pelo benefício assistencial recebido, através do consentimento da exploração de sua força de trabalho, e mesmo inserido em condições sociais adversas, este ainda tinha que demonstrar desempenho acadêmico para conseguir o “benefício”.

Então no Capítulo 05, apresentamos os resultados dos trabalhos investigativos realizados no IFRO/*Campus* Ariquemes, onde constatamos dezenas de

problemas de ordem organizacional, estrutural e de escassez de recursos humanos, financeiros e materiais.

Mas dentre estes problemas, o que mais nos intrigou foi a falta de percepção sobre a realidade vivenciada na própria Instituição, principalmente quanto ao que se refere a área da Assistência Estudantil, tanto por parte de diretores, como de professores, estudantes, pais de estudantes e líderes comunitários, a impressão que se teve foi que estes sujeitos, na sua grande maioria, se encontram totalmente alienados.

Então, percebemos que almejar o avanço da Política de Assistência Estudantil, com a prestação de serviços de qualidade aos Estudantes, implica na necessidade de refletirmos sobre a constituição das identidades e representações de servidores, estudantes, pais de estudantes e líderes comunitários, e admitir que a comunidade escolar e a sociedade em geral, convocada pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil para o envolvimento com esta questão, ainda permanece alienada, não compreendendo não só a sua função como a função social da própria Política de Assistência Estudantil.

Acredita-se que os caminhos rumo à superação desta problemática, perpassam pela necessidade de divulgação das atividades realizadas, através da criação de estratégias específicas e criativas, que utilizem os dados quantitativos e qualitativos levantados e também a utilização dos documentos que foram sistematizados, dentre outros. Para tanto, se faz necessário que se estabeleça um processo de comunicação entre os Técnicos Administrativos, que possuem concepções ideológicas de viés transformador e os representantes das classes populares.

As nossas investigações demonstraram também que a maioria dos sujeitos inseridos na vida cotidiana do IFRO/*Campus* Ariquemes, ainda conservam os traços culturais do conservadorismo. Eles têm dificuldades de compreensão quanto a questão da garantia da permanência com êxito, de estudantes provenientes das classes populares no âmbito escolar, são insuficientes frente à demanda da Instituição

e necessitam com urgência de atualização frente aos preceitos democráticos de uma sociedade que vislumbra os direitos de ampla cidadania.

Nota-se que no IFRO/*Campus* Ariquemes, ainda há a prevalência dos serviços socioassistenciais prestados de modo emergencial e curativo em detrimento de uma perspectiva onde o planejamento e a prevenção deveriam ser considerados prioridades. Essas dificuldades são agravadas, pois nesta unidade ainda prevalece o desconhecimento do que seja a Assistência Social na área da Educação e da função social da Política de Assistência Estudantil.

As transformações do mundo globalizado têm provocado o desmantelamento do pacto social que já mencionamos, o qual é o tripé da democracia, enfraquecendo assim o poder de representação dos movimentos sociais e conseqüentemente, a luta pelos direitos sociais dos Estudantes.

Como se constatou durante os trabalhos investigativos, a proposta neoliberal tem sido absorvida pela população em geral, através da absorção de concepções e visões de mundo de viés tradicionais e conservadores.

Portanto, esta é a conjuntura na qual a Política de Assistência Estudantil está inserida e, sendo assim os seus desafios são inúmeros. Suas principais dificuldades perpassam pela falta de compreensão do seu papel pela comunidade escolar e pela sociedade em geral, até a falta de recursos humanos, financeiros e materiais e ainda a falta de estrutura organizacional e estrutural. Somadas as dificuldades de entendimento do conceito de articulação e trabalho em conjunto, o que acaba provocando fragmentações e a existência de trabalhos pontuais e emergenciais sem qualidade.

E finalmente destacamos como principal dificuldade, a falta de formação crítica de diretores, professores, TAE, estudantes, pais de estudantes e líderes comunitários, a qual tem gerado ações e tomadas de decisões com base no senso comum, resultando no imediatismo inconsequente, deixando de lado o conhecimento da realidade a partir da construção do concreto pensado.

A nosso ver, para a superação da prática imediatista, estes sujeitos deveriam, acima de tudo, se apropriar de um método de trabalho. A partir da singularidade do fenômeno, estes poderiam a partir dos seus conhecimentos empíricos, iniciarem a construção de um referencial teórico, através da busca de produções, documentários e diagnósticos sobre a questão e por aproximações sucessivas, seriam estipulados os momentos da investigação e os passos a serem tomados.

A particularidade do fenômeno seria construída através do uso de suas capacidades ontológicas e reflexivas, na qual eles desenvolveriam um processo de desvendar do fenômeno em relação a sua totalidade, ou seja, responderiam quais são os determinantes políticos, culturais, sociais, ideológicos e econômicos que estão influenciando na problemática da questão da garantia da permanência com êxito, de estudantes provenientes das classes populares, no âmbito da Instituição.

A partir da posse dessas informações, poderiam buscar articulações e alianças com os diversos segmentos da comunidade escolar e da sociedade em geral, com vistas à superação da questão, construindo assim estratégias de ação a serem utilizadas conjuntamente.

Desta forma, seria possível romper com o atendimento na dimensão imediatista e conseqüentemente se estaria promovendo a transformação da universalidade do fenômeno, através do trabalho em conjunto e articulado com as demais unidades da Rede Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia e outros segmentos envolvidos, seria produzido um novo conhecimento universal, o qual poderia promover ações preventivas de enfrentamento da questão da garantia da permanência com êxito de estudantes provenientes das classes populares no âmbito escolar e, conseqüentemente, a produção de um novo olhar para a singularidade deste fenômeno.

Finalmente, ressaltamos que não existe uma "receita" pronta e acabada que ensina como agir de modo eficiente. Para que os Técnicos Administrativos, que atuam na área da Assistência Estudantil e possuem concepções ideológicas de viés transformador consigam superar essas dificuldades precisarão adquirir um

posicionamento profissional consequente e investirem em suas próprias formações. Somente por este caminho conseguirão demonstrar a indispensabilidade da Política de Assistência Estudantil e, de fato contribuir para a garantia dos direitos socioassistenciais dos Estudantes pertencentes às classes populares.

6 REFERÊNCIAS

6.1. LIVROS, ARTIGOS E PERIÓDICOS CIENTÍFICOS:

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: GENTILI, Plabo; SADER, Emir. (coord) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.

ANDRÉS, Aparecida. **Aspectos da Assistência Estudantil nas Universidades Brasileiras**. Brasília, Câmara dos Deputados, 2011.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 14ª Ed. São Paulo. Cortez, 2010.

ANTUNIASSI, Maria Helena Rocha. **Trabalho infantil e escolarização no meio rural**. Rio de Janeiro, Zahar, 1983.

ARRUDA, Maria da Conceição Calmon. **Escolas Técnicas Federais: escolas de elites ou instituições que formam para o trabalho?** Seropédica, RETTA, nº 01, 2010.

BATTINI, Odária. **Pesquisa Ação: construindo uma metodologia de trabalho**. Londrina, UEL, 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (Org.) **Repensando a Pesquisa Participante**. São Paulo, Brasiliense, 1999.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. Rio de Janeiro, Ed. Guanabara, 1987.

BRAVO, Maria Inês Souza. **Serviço Social e Reforma Sanitária: Lutas Sociais e Práticas Profissionais**. São Paulo: Cortez, 1996.

BROCK, COLIN & HUGH (Orgs). Education in Latin America. Beckenham, Croom Helm, 1985. In: BROOKE, Nigel. **Diversificação do Ensino Médio na América Latina: o caso do Brasil** (2012).

CAMPOS, Edval Bernardino (org.). **Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação**. Brasília, CFESS, 2011.

CANALI, Heloisa Helena Barbosa. **A Trajetória da Educação Profissional no Brasil e os Desafios da Construção de um ensino médio integrado à Educação profissional**. Pampulha, UFMG/FAE, 2009. Disponível em http://www.portal.fae.ufmg.br/simposionete_old2/sites/default/files/CANALI_Heloisa.pdf, acesso em 07/09/2013.

CARNOY, Martin. **Estado e teoria política**. São Paulo, Ed. Papirus, 1994.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. **Trabalho precoce: qualidade de vida, lazer, educação e cultura**. Revista Serviço Social e Sociedade. São Paulo, Cortez, nº. 55, nov., 1997.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de; NETTO, José Paulo. **Cotidiano: conhecimento e crítica**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

COUTO, Berenice Rocha. **O direito Social e a Assistência Social na Sociedade Brasileira: Uma questão possível?** São Paulo, Cortez, 2004.

CRUZ NETO, O; MOREIRA, M.R. **Trabalho Infanto-juvenil: motivações, aspectos legais e repercussão social**. Caderno Saúde Pública, abr. e jun. 1998, v. 14, nº 2.

DEMO, Pedro. **Introdução a metodologia da ciência**. 2ª ed. São Paulo, Atlas, 1994.

DORE, Rosemary. **Gramsci e o Debate sobre a Escola Pública no Brasil**. Campinas, Revista Histedbr, nº 30, 2008. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 02 de dezembro de 2013.

FALEIROS, Vicente de Paula. **Saber Profissional e poder Institucional**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRA, Pedro Roberto. Neoliberalismo e a desregulamentação das relações de trabalho. In: SUGUIHIRO, Vera Lúcia Tieko; OLIVEIRA, Laércio Rodrigues de; BATTINI, Odária (coord). **Programa Construindo o Trabalho**. Curitiba, 1997.

FREIRE, Lúcia M. de B. **Movimentos Sociais e Controle Social em Saúde do Trabalhador**: inflexões, dissensões e assessoria do serviço social. São Paulo, Revista Serviço Social e Sociedade, nº 102, 2010.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 25ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2001.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, v.2, 2001.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 8ª ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1991.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnica de pesquisa social**. 5ª ed. São Paulo, Atlas, 2011.

GATTI, Thérèse Hoffman; SANGOI, Luiz Fernando. **Assistência Estudantil**: Uma questão de investimento. Brasília, agosto de 2000, disponível em www.unb.br/dac/fonaprace/documentos/_assist_est.html(capturado em 13 de abril de 2012).

GOHN, Maria da Gloria. **O Protagonismo da Sociedade Civil**: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias. São Paulo, Cortez, 2005.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Serviço Social na Contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. 8ª ed. São Paulo, Cortez, 2005a.

_____; CARVALHO, Raul de. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 17ªed. São Paulo, Cortez, 2005b.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. 21ª ed. São Paulo, Brasiliense 1990 (coleção primeiros passos).

KUENZER, Acacia (org.). **Ensino médio: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho.** 5ª ed. S. Paulo, Cortez, 2007.

LEITE, Janete Luzia. **“Questão Social” e políticas sociais brasileiras: O Governo Lula em pauta.** Dossiê: a “Questão Social” Temas & Matizes, v. 9, nº 17, primeiro semestre de 2010, (versão eletrônica).

_____, **Política de Assistência Estudantil: Direito da carência ou carência de direitos?** Brasília, Revista do Programa de Pós-Graduação em Política Social do Departamento de Serviço Social da UNB, v. 14, nº 31, 2012.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas.** São Paulo. EDU, 1986.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica.** 2ª ed. São Paulo, Atlas, 1991.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Serviço Social: identidade e alienação.** 10ª ed. São Paulo, Cortez, 2006.

MARX, Karl. **Teorias da Mais-Valia.** Tradução de Reginaldo Santana. São Paulo, Editora Difel, 1980

_____; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã.** São Paulo, Moraes, 2003.

MELO NETO, Francisco Paulo de; FROES, César. **Gestão da responsabilidade social corporativa: o caso brasileiro.** Rio de Janeiro, Qualitymark, 2001.

MENDES GONÇALVES, Ricardo Bruno. **Tecnologia e Organização Social das Práticas de Saúde.** São Paulo, Hucitec, 1994.

MICHALISZYN, Mario Sergio. **Pesquisa: Orientações e normas para elaboração de projetos, monografias, e artigos científicos.** Petrópolis/RJ. Vozes, 2005.

MOTTA, Ana Elizabete. **Cultura da crise e seguridade social.** São Paulo, Cortez, 1995.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na primeira república**. 1ª reimpressão, S. Paulo, Pedagógica e Universitária, 1976.

NETTO, José Paulo. **O que é marxismo**. 3ª ed. São Paulo, Brasiliense, 1986.

_____. **Crise do Socialismo e Ofensiva Neoliberal**. São Paulo, ed. Cortez: 1995.

_____. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social**. 4ª ed. São Paulo, Cortez, 2005.

OLIVEIRA, Carlos R. de. **História do Trabalho**. São Paulo, Ática, 1987.

OTRANTO, Celia Regina. **Criação e Implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs**. Seropédica, RETTA, nº 01, 2010.

PASTORINI, Alejandra. **A categoria “questão social” em debate**. São Paulo, Cortez, 2004.

PEREIRA, Potyara A.P. **Política Social: temas e questões**. São Paulo, Cortez, 2008.

PRZEWORSKI, Adam. **Capitalismo e social democracia**. São Paulo, Cia de Letras, 1991.

RHEINHEIMER, Ivone. **Responsabilidade Social: uma nova demanda do setor público e o Serviço Social**. Revista Opinião. Canoas, Ed. ULBRA, 2005.

ROIO, Marcos Del. **Gramsci e a educação do educador**. Campinas, Caderno Cedes, v. 26, n.º 70, 2006. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 07 de dezembro de 2007.

SABBI, Volmir Sabbi. **A Influência do Banco Mundial e do BID através do PROESP na reforma da educação profissionalizante brasileira da década de 1990**. Caxias do Sul, UCS, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/93/635>. Acesso em: 10/09/2013.

SANTOS, Jailson Alves dos. A trajetória da educação profissional. In: Lopes, etAL (org.). **500 anos de educação no Brasil**. 2ª ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP, Autores Associados, 2007.

_____. **O Trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias**. Petrópolis, Vozes, 1994.

SOARES, Maria Clara Couto. Banco Mundial: políticas e reformas. In: DE TOMMASI, Lívia; WARDE, Mirian Jorge; HADAD, Sérgio (org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo, Cortez, PUC, 1996.

SOUZA, José dos Santos. **Trabalho, Educação e Sindicalismo no Brasil: Anos 90**. Campinas, Autores Associados, 2002.

_____. **O Recrudescimento da Teoria do Capital Humano**. Marxismo e Educação, cadernos CEMARX, nº 3, 2006.

SOUZA, Maria Luiza de. **Desenvolvimento de Comunidade e participação**. São Paulo, Cortez, 2004.

TORRES, Júlio Cesar. **Sociedade Civil como recurso gerencial?** Indagações acerca da política de Assistência Social no Brasil. São Paulo, Serviço Social e Sociedade, nº 73, março, 2003.

VENTURA, Maria Filomena. **Escola para todos: Uma utopia tangível?** Revista Eletrônica Ozarfaxinars nº 09, de junho de 2001. Disponível em: http://www.cfaematosinhos.eu/Ed_ozarfaxinars_n9.htm. Acesso em 04 de agosto de 2012.

VILLAS-BÔAS, Renata Junqueira Ayres (org). **Participação popular nos governos locais**. São Paulo, Pólis, 1994.

YAZBECK, Maria Carmelita. **Classes subalternas e assistência social**. São Paulo, Cortez, 2007.

6.2. LEIS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 1934.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 1937.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 1946.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 1967.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 1988.

BRASIL. **Créa nas capitais dos Estados das Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito.** Decreto nº. 7.566, de 23 de setembro de 1909.

BRASIL. **Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI).** Decreto nº. 4.048, de 22 de janeiro de 1942.

BRASIL. **Dispõe sobre o regime de equivalência entre diversos cursos de grau médio para efeito de matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores.** Decreto nº 1.821, de 12 de março de 1953.

BRASIL. **Programa Bolsa Trabalho.** Decreto nº. 69.927, de 13 de janeiro de 1972.

BRASIL. **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.** Decreto nº. 2.208, de 17 de abril de 1997.

BRASIL. **Plano de Expansão da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia.** Decreto nº. 5.154, de 23 de julho de 2004.

BRASIL, **Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a**

mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Decreto nº. 6094, de 24 de abril de 2007a.

BRASIL. **Institui o Programa Brasil Profissionalizado.** Decreto nº. 6.302, de 12 de dezembro de 2007b.

BRASIL. **Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.** Decreto nº. 7.234, de 19 de julho de 2010.

BRASIL. **Assegura aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, o direito à matrícula nos cursos clássico e científico e da outras providencias.** Lei nº. 1.076, de 31 de março de 1950.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional– LDB.** Lei nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases – LDB.** Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971.

BRASIL, **Lei que altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau.** Lei nº. 7.044, de 18 de outubro de 1982.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.** Lei nº. 9.394, de 29 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei Orgânica de Assistência Social – LOAS.** Lei nº. 8.742, de 07 dezembro de 1993.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação – PNE.** Lei n.º 10.172, de 09 de janeiro de 2001.

BRASIL. **Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES.** Lei nº. 10.260, de 12 de julho de 2001.

BRASIL. **Programa Universidade para Todos – PROUNI.** Lei nº. 11.096, de 13 de janeiro de 2005.

BRASIL. **Lei dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

BRASIL. **Lei de Cotas nas Instituições Públicas de Ensino**. Lei nº. 12.711, de 15 de outubro de 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **O Plano Nacional de Educação 2011-2020**. Disponível em: http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf. Acesso em 26 de novembro de 2013.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome - Secretaria Nacional de Assistência Social. **Norma Operacional Básica/Sistema Único de Assistência Social – NOB/SUAS: Construindo as bases para a implantação do sistema único de assistência social**. Brasília, 2005. Disponível em: www.mds.gov.br/assistenciasocial. Acesso em 26 de novembro de 2013.

6.3. DOCUMENTOS

A CRISE DAS ESCOLAS TÉCNICAS. In: O Estado de São Paulo, 01 de Setembro de 2011.

FONAPRACE. **Plano Nacional de Assistência Estudantil**, 2007.

HISTÓRIA DA UNE. São Paulo, UNE, 2011. Disponível em: www.une.org.br, Acesso em 29/11/2013.

IFRO. **Plano de Desenvolvimento Institucional**, 2009.

IFRO. **Política de Assistência Estudantil**, 2011.

IFRO. **Regulamentação dos Programas de Assistência Estudantil**, 2011.

IFRO. **Regimento Geral**, 2011

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2010**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em 04/08/2012.

PREFEITURA MUNICIPAL DE ARIQUEMES. **Ariquemes em Números**. Disponível em: <http://www.ariquemes.ro.gov.br/?pg=noticia&id=15>. Acesso em 03/08/2012.

REFORMAR A UNIVERSIDADE PARA MUDAR O BRASIL: Manifesto em defesa da Reforma Universitária. UNE/CONTEE, 2004. Disponível em: www.contee.org.br. Acesso em 14.04.2012.

ANEXOS

ANEXO I - ROTEIRO DE ENTREVISTAS REALIZADO JUNTO À EQUIPE DA REITORIA (REITOR; PRÓ-REITORA DE ENSINO; DIRETORA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E COORDENADORA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL).

01. Qual é a sua concepção de Assistência Estudantil?

02. Quais são as principais ações de Assistência Estudantil que o IFRO vem processando?

03. Como você avalia a necessidade de se ter no IFRO os profissionais da área da Assistência Estudantil?

Assistente Social () Muito Necessário () Necessário ()
Desnecessário

Por quê?

Enfermeiro () Muito Necessário () Necessário ()
Desnecessário

Por quê?

Médico () Muito Necessário () Necessário ()
Desnecessário

Por quê?

Nutricionista () Muito Necessário () Necessário ()
Desnecessário

Por quê?

Odontólogo () Muito Necessário () Necessário ()
Desnecessário

Por quê?

Orientadora Educacional () Muito Necessário () Necessário ()
Desnecessário

Por quê?

Psicólogo () Muito Necessário () Necessário ()
Desnecessário

Por quê?

04. Como você avalia o desempenho destes profissionais de Assistência Estudantil do IFRO, desde a criação da Instituição até o momento?

05. Conforme o seu entendimento, como devem ser aplicados os recursos financeiros destinados para a área da Assistência Estudantil?

06. Os recursos financeiros existentes no IFRO são suficientes para atender a demanda assistencial da Instituição?

07. Você acredita que os recursos financeiros destinados à Assistência Estudantil do IFRO têm sido utilizados de forma eficaz? Por quê?

08. Em sua compreensão, o que se pode fazer para que estes sejam ampliados?

09. Em sua opinião, qual seria a fórmula ideal para fomentar a participação popular da comunidade estudantil no processo de implementação da política de Assistência Estudantil do IFRO?

10. Como o processo de expansão acelerada da Rede Federal tem impactado a área da Assistência Estudantil?

4. RENDA FAMILIAR (PREENCHER OS VALORES)

	Remuneração pelo Trabalho	Ajuda Regular de Não Morador	Aposentadoria, Pensão, BPC/LOAS	Seguro Desemprego	Pensão Alimentícia	Outras Fontes de Remuneração	TOTAL:
01							
02							
03							
04							
05							
						TOTAL:	

**ANEXO III - TERMO DE CONSENTIMENTO PARA A PARTICIPAÇÃO NOS
GRUPOS FOCAIS (GESTORES, TAE, PROFESSORES, ESTUDANTES E PAIS
DE ESTUDANTES)**

Eu, _____ RG ou CPF nº. _____, declaro que, de livre e espontânea vontade e de forma gratuita, aceito participar da pesquisa, realizada pelo Assistente Social **Gutemberg Germano da Silva**, mestrando do PPGA/UFRRJ, orientado pelo Prof. Dr. **José dos Santos Souza**. Autorizo o uso do conteúdo das informações dadas, através de minha participação no Grupo de Entrevistados, para que sejam utilizadas parcial ou integralmente, sem restrições de prazos e citações, a partir da presente data. Fui informado que o objetivo desta pesquisa consiste em analisar as concepções e ações existentes de Assistências Estudantil no IFRO/*Campus* Ariquemes. A pesquisa tem como benefício, dentre outros, a produção de conhecimento acerca da Política de Assistência Estudantil no âmbito da Educação, assim como, poderá contribuir para a criação de iniciativas que favoreçam o segmento populacional da referida política e também, oferecer subsídios que possibilitem o aprimoramento profissional dos Gestores e Técnicos Administrativos em Educação ligados aos serviços, Programas e Projetos voltados aos estudantes. As falas serão transcritas pelo pesquisador, retirando qualquer informação identificatória. Os diálogos que ocorrerão na forma de Grupo de Entrevista, com duração aproximada de uma hora, poderão ser interrompidos a qualquer momento. O conteúdo das informações estará sob sigilo ético e os sujeitos da pesquisa não sofrerão nenhum dano ou risco e terão a liberdade, a qualquer momento, de não participarem mais da mesma se assim o desejarem, sem sofrer nenhum prejuízo. Com base nessas informações, declaro estar ciente dos objetivos desta pesquisa e autorizo a realização da mesma. Declaro que este Termo foi lido, do qual recebi uma cópia. Quaisquer dúvidas em relação à pesquisa podem ser esclarecidas com o aluno mestrando Gutemberg Germano da Silva pelo telefone (69) 8451-2509. Email: gutgermano@hotmail.com e com o Professor Orientador Dr. José dos Santos Souza pelo telefone (21) 3281-0237. Email: jsantossouza@uol.com.br.

Ariquemes/RO, ____ de _____ de ____.

Nome e Assinatura do (a) Participante.

ANEXO IV - INSTRUMENTO PARA GRUPO DE ENTREVISTA COM OS TAE QUE ATUAM NA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, PROFESSORES E DIRETORES DO IFRO/CAMPUS ARIQUEMES.

TÓPICOS GUIAS:

REFERENTE À CONCEPÇÃO DE POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL.

1. Como vocês percebem a atual Política de Assistência Estudantil do IFRO?

COM RELAÇÃO À CONCEPÇÃO DA DEMANDA PARA A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E AS NECESSIDADES APRESENTADAS NO COTIDIANO DO *CAMPUS*.

2. Comentem sobre as demandas dos estudantes para os Programas de Assistência Estudantil e também, sobre quais demandas, no ponto de vista de vocês, exigem acompanhamento profissional?

REFERENTE AOS DIREITOS DOS ALUNOS.

3. Que compreensão vocês têm sobre os Direitos dos estudantes em relação à Política de Assistência Estudantil do IFRO?

REFERENTE AO GERENCIAMENTO DOS ORÇAMENTOS.

4. Qual a percepção de vocês com relação ao gerenciamento dos orçamentos do IFRO para a assistência estudantil?

COMENTÁRIOS FINAIS.

5. Alguém quer comentar alguma coisa?

ANEXO V - INSTRUMENTO PARA GRUPO DE ENTREVISTA COM OS ESTUDANTES, PAIS DE ESTUDANTES E USUÁRIOS DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DO IFRO/CAMPUS ARIQUEMES

TÓPICOS GUIAS

CONCEPÇÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL.

1. Como vocês avaliam os serviços, Programas e Projetos de Assistência Estudantil do IFRO/*Campus* Ariquemes?

1.2 Vocês avaliam que as necessidades dos estudantes são atendidas?

OPERACIONALIZAÇÃO DOS SERVIÇOS, PROGRAMAS E PROJETOS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL.

2. Como vocês percebem a atuação dos Profissionais e dos Gestores nos serviços, Programas e Projetos de Assistência Estudantil do IFRO/*Campus* Ariquemes?

GERENCIAMENTO DOS PROGRAMAS E PROJETOS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL.

3. Qual é a avaliação de vocês com relação aos recursos e orçamentos aplicados nos serviços, Programas e Projetos de Assistência Estudantil do IFRO/*Campus* Ariquemes?

SUGESTÕES.

4. Quais são as sugestões de vocês, enquanto alunos usuários dessa política, para os serviços, Programas e Projetos de Assistência Estudantil do IFRO/*Campus* Ariquemes?

COMENTÁRIOS FINAIS.

5. Alguém deseja comentar mais alguma coisa?

ANEXO VI - Roteiro de Entrevista realizado com as Lideranças Comunitárias.

01. O Senhor conhece o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO)?

02. O Senhor conhece o IFRO/*Campus* Ariquemes?

03. O Senhor sabe quais são os Cursos oferecidos por esta Instituição?

04. O Senhor sabe explicar o que é a Política Nacional de Assistência Estudantil?

05. Cite alguns dos Programas de Assistência Estudantil do IFRO/*Campus* Ariquemes, que o Senhor conheça:

06. Como o Senhor avalia a necessidade de se ter no IFRO/*Campus* Ariquemes os profissionais da área da Assistência Estudantil?

Assistente Social () Muito Necessário () Necessário ()
Desnecessário

Por quê?

Enfermeiro () Muito Necessário () Necessário ()
Desnecessário

Por quê?

Médico () Muito Necessário () Necessário ()
Desnecessário

Por quê?

Nutricionista () Muito Necessário () Necessário ()
Desnecessário

Por quê?

Odontólogo () Muito Necessário () Necessário ()
Desnecessário

Por quê?

Orientadora Educacional () Muito Necessário () Necessário ()
Desnecessário

Por quê?

Psicólogo () Muito Necessário () Necessário ()
Desnecessário

Por quê?

07. Conforme o seu entendimento, como devem ser utilizados os recursos financeiros destinados para a área da Assistência Estudantil?

08. Você acredita que os recursos financeiros destinados à Assistência Estudantil do IFRO têm sido utilizados de forma eficaz? Por quê?

09. Em sua opinião, qual seria a fórmula ideal para fomentar a participação popular da comunidade, no processo de implementação da política de Assistência Estudantil do IFRO?