



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
INSTITUTO DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL E  
SUSTENTABILIDADE NA AMAZÔNIA**

**ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E SERVIÇO SOCIAL:  
A ATUAÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS NOS CAMPI DO IFAM EM  
MANAUS**

**LUCIANA VIEIRA DOS SANTOS**

**MANAUS  
2019**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
INSTITUTO DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL E  
SUSTENTABILIDADE NA AMAZÔNIA**

**LUCIANA VIEIRA DOS SANTOS**

**ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E SERVIÇO SOCIAL:  
A ATUAÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS NOS CAMPI DO IFAM EM  
MANAUS**

Dissertação elaborada pela mestranda Luciana Vieira dos Santos, sob a orientação da Professora Doutora Hamida Assunção Pinheiro, para fins de apresentação ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas, como requisito para a obtenção do título de mestre.

**MANAUS  
2019**

LUCIANA VIEIRA DOS SANTOS

**ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E SERVIÇO SOCIAL:  
A ATUAÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS NOS *CAMPI* DO IFAM EM MANAUS**

Dissertação elaborada pela mestranda Luciana Vieira dos Santos, sob a orientação da Professora Doutora Hamida Assunção Pinheiro, para fins de apresentação ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas, como requisito para a obtenção do título de mestre.

Aprovado em 10 de junho de 2019.

**BANCA EXAMINADORA**

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Hamida Assunção Pinheiro, Presidente  
Universidade Federal do Amazonas

Prof. Dr<sup>a</sup>. Silvia Cristina Conde Nogueira, Membro  
Universidade Federal do Amazonas

Prof. Dr<sup>a</sup> Roberta Ferreira Coelho de Andrade, Membro  
Universidade Federal do Amazonas

## Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

S237a Santos, Luciana Vieira dos  
Assistência Estudantil e Serviço Social : A atuação dos  
Assistentes Sociais nos campi do IFAM em Manaus / Luciana Vieira  
dos Santos. 2019  
165 f.: il. color; 31 cm.

Orientadora: Hamida Assunção Pinheiro  
Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Sustentabilidade na  
Amazônia) - Universidade Federal do Amazonas.

1. educação superior. 2. assistência estudantil. 3. Serviço Social.  
4. democracia. I. Pinheiro, Hamida Assunção II. Universidade  
Federal do Amazonas III. Título

*Às mulheres da minha vida: Honrina,  
Fátima, Hellen, Lillian e Fernanda.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus primeiramente pelas oportunidades a mim concedidas, pelo aprendizado, por ter me sustentado até aqui, sem Ele eu nada seria. Meu Pai Eterno, a Ti toda honra e toda glória.

À minha grande amiga Marlene de Deus Lima que foi a primeira a me incentivar e auxiliar nesta importante caminhada, nos momentos mais difíceis se fez presente amparando, consolando, orientando, lembrando meu valor e capacidade, minha eterna gratidão.

À minha orientadora Hamida Assunção Pinheiro que me recebeu de braços abertos neste novo reencontro acadêmico, fonte de equilíbrio, perseverança e inspiração. Minha gratidão por todo aprendizado, paciência, amizade e confiança nesta jornada científica.

À minha mãe pela vida que me concedeu, pela torcida, pelas orações em meu favor, todo meu amor.

À minha irmã Hellen por ouvir minhas angústias e alegrias no decorrer desta caminhada, por cuidar do tesouro da minha vida (minha filha) nos momentos em que eu precisava dar conta das atividades acadêmicas, por partilhar meus anseios mais profundos, meu eterno amor e gratidão.

À minha filha Fernanda, razão de meus esforços, de minha luta, do querer alçar voos mais altos em busca de dar-lhe o melhor materialmente e, principalmente, espiritualmente, meu mais sublime amor. Desculpe pelas ausências e pela falta de paciência nestes dias tão tumultuados, teremos de volta nossos dias mais tranquilos e felizes em família.

Aos meus sobrinhos Lilian e Matheus, amores de minha vida, filhos do coração, meu mais puro amor.

Ao meu esposo Nivaldo que tem sentido todo meu cansaço, ausência, impaciência e até desespero nos últimos dois anos; que tenhamos nossos dias mais leves novamente, meu amor.

À minha eterna professora doutora Roberta Ferreira Coelho de Andrade por todo auxílio e incentivo nesta nobre jornada acadêmica, meu carinho e admiração.

À minha querida amiga Renata Soares, por me ouvir, por aconselhar, por partilhar essa experiência tão almejada, no momento em que também estava passando pelas dúvidas e incertezas do Mestrado, minha amizade e gratidão.

Aos amigos do IFAM que se alegraram com minhas conquistas, que me auxiliaram no decorrer das pesquisas, me fornecendo informações e documentos para que esta pesquisa fosse concretizada, minha gratidão.

Aos colegas do Mestrado pelo compartilhamento dos conhecimentos, informações, angústias e alegrias, no decorrer destes últimos dois anos de minha vida, minha admiração.

A minha querida professora doutora Kátia de Araújo Lima Vallina, por me receber nesta renomada Instituição com respeito, atenção e gentileza, toda minha admiração, respeito e carinho.

A todos os professores e professoras do PPGSS/UFAM que compartilharam seus conhecimentos conosco, abrindo um novo horizonte diante de nossos olhos, meu respeito e admiração.

A todos os servidores da UFAM que foram fundamentais neste processo construtivo, meus agradecimentos sinceros.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, fonte de grandes oportunidades em minha vida, meu local de trabalho, fonte desta pesquisa, meu reconhecimento e gratidão.

A todos os alunos e Assistentes Sociais que fizeram parte desta pesquisa, meu eterno agradecimento pelas grandes e relevantes contribuições na viabilização desta dissertação.

A todos os amigos do coração e familiares por cada pensamento positivo a mim direcionado, pelas orações depositadas em meu favor, meu eterno carinho.

Por fim, aos meus amores que já estão na esfera espiritual emanando as melhores vibrações em meu favor, minha amada vó Honorina (*in memorian*), carinhosamente chamada de Tatá e meu sobrinho Elio Neto, nosso eterno Netinho (*in memorian*), fontes de inspiração e de amor, meu eterno amor.

*“Afim, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história.” (FREIRE, 2011, p. 54)*



## RESUMO

A presente pesquisa aborda a temática da assistência estudantil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM no ensino superior, tendo como ênfase o trabalho do Assistente Social na construção e implementação das políticas sociais voltadas para o acesso, a permanência e o êxito dos discentes, especialmente na gestão da Política de Assistência Estudantil (PAES). Como parte integrante das políticas sociais empregadas na educação, a assistência estudantil visa promover a democratização do acesso, a permanência e o êxito dos alunos, principalmente para os que estão em condição de vulnerabilidade econômica, exigindo assim um olhar mais apurado no enfrentamento das desigualdades sociais que afetam seu rendimento escolar. Cabe também nesta análise identificar as políticas sociais, no âmbito da Assistência Estudantil, implementadas pelo Serviço Social nos *campi* do IFAM em Manaus, assim como conhecer as ações e as particularidades do trabalho do Assistente Social no que concerne à assistência estudantil, destacando os avanços e os limites na garantia de direitos dos estudantes e, por fim, examinar os impactos da assistência estudantil na vida dos discentes, considerando a contribuição para o acesso, a permanência e o êxito acadêmico. O processo metodológico constituiu-se de abordagem quantitativa e qualitativa. Para o alcance dos objetivos foi realizada pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Para coleta de dados foi usado um formulário com perguntas abertas e fechadas, que foi aplicado aos discentes em situação de evasão, e um questionário com perguntas abertas e fechadas, empregado para os discentes atendidos pela assistência estudantil. Aos assistentes sociais foi aplicado um roteiro de entrevista semiestruturada. A coleta foi realizada apenas com alunos de graduação e com os assistentes sociais. Situamos nos *campi* do IFAM: Campus Manaus Centro, Campus Manaus Zona Leste e Campus Manaus Distrito Industrial. Desta forma, os dados demonstram que quase metade (46%) dos alunos assistidos informou que tem suas necessidades atendidas pela PAES/IFAM. No entanto, constatamos que a soma dos alunos que responderam não e parcialmente (54%) ultrapassa os que disseram ser atendidos integralmente, o que demonstra a insatisfação da maioria dos alunos em relação ao atendimento de suas necessidades estudantis pela PAES/IFAM. Os resultados nos permitiram compreender como a assistência estudantil têm sido executada nos *campi* do IFAM de acordo com os objetivos propostos na viabilização da permanência e êxito dos alunos, além de suas fragilidades diante das inúmeras expressões da questão social que adentram o espaço educacional.

**Palavras-chave:** Educação Superior, Assistência Estudantil, Serviço Social, Democracia.

## ABSTRACT

This research is about the Student Assistance in the higher education of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Amazonas (IFAM) and focus on the role of the social worker in the creation and implementation of the social policies related to students' access, permanency and success, mainly in the management of the Student Assistance Policy (PAES). The Student Assistance aims at promoting the democratization of the students' access, permanency and success as part of the social policies deployed in education, mainly for those who are in a vulnerable economic condition, which demands a refined attention to the confrontation with the social inequality that affects school performance. We will also identify the social policies related to Student Assistance, which the Social Service employs in the *campi* of IFAM in Manaus. Besides that, we will study the actions and the particularities of the social worker role in Student Assistance, highlighting the advances and the limits in the students' rights insurance, and analyse the impact of Student Assistance in students' lives, considering its contribution to their academic access, permanency and success. The quantitative and qualitative approach constitutes the methodological process of this research. To achieve the goals, we performed bibliographical, documentary and field research. For the data collection, we used a form and a questionnaire with open and close questions. The former was applied to students in evasion situation, and the latter to the students aided by the Student Assistance. To the social assistants, we applied a semi-structured interview. The data used in this research was collected only with graduation students and social assistants from the campi of IFAM in Manaus, which are campus Manaus Centro, campus Manaus Zona Leste and campus Manaus Distrito Industrial. Thus, the data show that almost half (46%) of students assisted reported that their needs met by PAES / IFAM. However, we found that the sum of the students who answered did not and partially (54%) surpassed those who said that they were attended in full, which shows the dissatisfaction of the majority of the students in relation to the attendance of their student needs by PAES / IFAM. The results show how the Student Assistance has been conducted in the campi of IFAM according to the goals proposed to allow the permanency and the success of the students, and they show the Student Assistance fragilities among the innumerable social matter expressions, which enter the educational place.

**Key-words:** Higher Education, Student Assistance, Social Work, Democracy.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – Em unidades .....	36
Figura 2: Solenidade de inauguração do Liceu Industrial de Manaus em 1941, no Teatro Amazonas.....	73

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Faixa etária dos alunos assistidos pela PAES/IFAM.....	102
Gráfico 2: Estado civil dos alunos assistidos.....	103
Gráfico 3: Renda dos discentes assistidos.....	104
Gráfico 4: Ocupação profissional dos discentes assistidos.....	105
Gráfico 5: Atendimento das necessidades dos alunos via PAES/IFAM.....	134

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Número de Instituições de Educação Superior.....	51
Tabela 2: Número de Matrículas no Ensino Superior.....	51
Tabela 3: Dados da Assistência Estudantil no IFAM.....	77
Tabela 4: Síntese dos discentes matriculados e frequentando cursos do IFAM no ano letivo de 2017.....	78
Tabela 5: Quantitativo de discentes atendidos com benefícios/bolsas concedidos.....	82
Tabela 6: Alunos matriculados X Assistidos pela PAES/IFAM.....	83
Tabela 7: Ano de entrada das Assistentes sociais no IFAM.....	87
Tabela 8: Benefícios concedidos.....	113
Tabela 9: Motivações para escolha do IFAM.....	128

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Oferta de Cursos de Graduação 2017.....	79
Quadro 2: Oferta de vagas no ensino superior 1º semestre/2018.....	81
Quadro 3: Locais de Experiência Profissional: área e espaço sócio-ocupacional.....	88
Quadro 4: Formas de monitoramento da Assistência Estudantil.....	96
Quadro 5: Demandas atendidas pelo Serviço Social para além da Assistência Estudantil.....	97
Quadro 6: Dados educacionais: área e espaço sócio ocupacional.....	107
Quadro 7: Áreas de formação técnica dos alunos assistidos.....	108
Quadro 8: Acesso a bens e serviços.....	110
Quadro 9: Perfil dos alunos em situação de evasão.....	113

## **LISTA DE SIGLAS**

- ABRUC**- Associação Brasileira de Universidades Comunitárias
- ANDIFES** – Associação Nacional de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino
- BID**- Banco Interamericano de Desenvolvimento
- BM** – Banco Mundial
- CEFET**- Centro Federal de Educação Tecnológica
- CFESS**- Conselho Federal de Serviço Social
- CGU**- Controladoria Geral da União
- CMC**- Campus Manaus Centro
- CMDI**- Campus Manaus Distrito Industrial
- CMZL**- Campus Manaus Zona Leste
- DAE**- Diretoria de Assistência Estudantil
- EAD** – Educação à Distância
- ENEM** – Exame Nacional do Ensino Médio
- ETFAM**- Escola Técnica Federal do Amazonas
- FHC**- Fernando Henrique Cardoso
- FIES** – Fundo de Financiamento de Ensino Superior
- FMI** – Fundo Monetário Nacional
- FONAPRACE** – Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantil
- IES** – Instituição de Ensino Superior
- IFAM**– Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas
- IFES** – Instituição Federal de Ensino Superior
- INEP** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LDB** – Lei de Diretrizes e Base de Educação
- LOAS**- Lei Orgânica da Assistência Social
- MPF**- Ministério Público Federal
- PAES** – Política de Assistência Estudantil
- PBF** – Programa Bolsa Família
- PBP**- Programa Bolsa Permanência

**PIB-** Produto Interno Bruto

**PIBIC-** Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

**PNAE** – Programa Nacional de Alimentação Escolar

**PNAES** – Programa Nacional de Assistência Estudantil

**PNE** – Plano Nacional de Educação

**PROUNI** – Programa Universidade para Todos

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

**RFEPT-** Rede Federal de Educação Profissional e Técnica

**TCU-** Tribunal de Contas da União

**UNE-** União Nacional dos Estudantes

**UNEDs** – Unidades de Ensino Descentralizadas – UNEDs.



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>17</b>
<b>CAPÍTULO 1 – A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: O DIREITO SOCIAL E AS ESTRATÉGIAS DE CONTRARREFORMAS .....</b>	<b>21</b>
1.1 A construção da educação superior brasileira: aspectos históricos. ....	21
1.1.1. As particularidades da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. ....	30
1.2 Educação e democracia: unidade necessária para o enfrentamento das contradições da sociedade capitalista. ....	37
1.3 Universidades públicas em tempos de crise: expansão x contrarreformas do Estado. ...	42
<b>CAPÍTULO 2 – ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E SERVIÇO SOCIAL: OS DESAFIOS PARA VIABILIZAÇÃO DE DIREITOS.....</b>	<b>53</b>
2.1. Trajetória da assistência estudantil no Brasil: entre calços e percalços.....	53
2.2. As expressões da questão social na área da Educação e a assistência estudantil .....	64
2.2.1 As ações de assistência estudantil no IFAM em Manaus .....	71
2.3. O trabalho das AssistenteS Sociais do IFAM na assistência estudantil.....	84
<b>CAPÍTULO 3 – EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: DIREITOS QUE TRANSFORMAM VIDAS. ....</b>	<b>99</b>
3.1 Educação e assistência estudantil: entre perspectivas e realidade no IFAM em Manaus. ....	99
3.2 Visões sobre a Assistência Estudantil: um mosaico em construção.....	115
3.3 A Assistência Estudantil: da realidade ao sonho .....	127
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>137</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>140</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>151</b>
Roteiro de entrevista semiestruturada.....	152
Questionário.....	154
Formulário .....	156
Termo de consentimento livre e esclarecido.....	158
<b>ANEXOS .....</b>	<b>160</b>
Parecer substanciado do CEP.....	161
Carta de anuência.....	165

## INTRODUÇÃO

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) constitui-se em um conjunto de princípios e diretrizes norteadores quanto à implantação de ações que contribuam para o acesso, para a permanência e para a diplomação dos estudantes nos cursos de graduação da Rede Federal de Ensino. O PNAES segue na perspectiva da inclusão social, na formação ampliada, na produção do conhecimento, na melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida do estudante, com a finalidade de diminuir os obstáculos que, de algum modo, interferem no bom desempenho acadêmico, minimizando assim os índices de abandono, retenção e de trancamento de matrícula.

A escolha do tema desta pesquisa se origina das observações em torno das experiências vivenciadas no decorrer do exercício profissional no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM), ao longo de oito anos atuando como Assistente Social. Inicialmente exercendo o cargo no Campus do IFAM localizado no município de Maués, no período de 2010 a 2012 e, nos anos seguintes, no acompanhamento sistemático das ações assistenciais voltadas para os discentes dos quinze *campi* do IFAM no estado do Amazonas, enquanto técnica do Serviço Social no Departamento de Assistência Estudantil, setor ligado à Pró-Reitoria de Ensino da Reitoria.

O interesse neste estudo se dá a partir da realidade vivenciada diariamente, nos anseios de encontrar respostas aos problemas enfrentados no decorrer deste exercício profissional, assim como mensurar ações efetivadas com êxito nos *campi* do IFAM em Manaus. A escolha pelos *campi* de Manaus dá-se pelo fato da oferta de curso em níveis de Educação Básica e Superior. O recorte nos discentes da graduação leva em consideração a dinâmica de vida: estudos, trabalho, sustento familiar, dentre outros fatores que podem ou não interferir em sua permanência na Instituição. Os alunos da graduação, em grande parte, são aqueles que precisam conciliar várias tarefas com o estudo.

O trabalho profissional no IFAM nos tem proporcionado inúmeros desafios na atuação, frente às problemáticas apresentadas pela comunidade acadêmica, dentre elas destaca-se a execução da Política de Assistência Estudantil, tendo em vista a complexidade que a permeia. Exemplo disto são os condicionantes para acesso e permanência nesta política, de um lado suas exigências quanto à condição socioeconômica e de outro a manutenção de um bom rendimento acadêmico.

Desta forma, esta dissertação tem como objetivo geral analisar a Assistência Estudantil implementada nos *campi* do IFAM em Manaus nos cursos de graduação, com foco na atuação do Assistente Social, bem como na contribuição para o acesso, a permanência e o êxito acadêmico. Para o alcance do objetivo geral foram sistematizados três objetivos específicos: identificar as políticas sociais no âmbito da Assistência Estudantil implementadas nos *campi* do IFAM em Manaus; conhecer o trabalho do Assistente Social no que concerne à assistência estudantil, destacando os avanços e os limites na garantia de direitos dos estudantes; examinar os impactos da assistência estudantil na vida dos discentes, considerando a contribuição para o acesso, a permanência e o êxito acadêmico.

A Assistência Estudantil é uma profícua área de trabalho, e converte-se em um importante elemento na composição de uma política de educação, subsidiando possibilidades de superação das contradições sociais, em articulação com as demais políticas sociais que contribuem com a viabilidade de direitos, dentre eles o acesso à educação superior.

Nesse viés, a pesquisa tem como questões de partida as seguintes indagações: A Política de Assistência Estudantil cumpre com seu papel frente aos discentes atendidos? O Serviço Social vem se consolidando enquanto profissão indispensável na área de Educação, como articulador das políticas sociais na educação? O Serviço Social atua na perspectiva de emancipação e autonomia dos sujeitos ou na reiteração do assistencialismo frente às forças hegemônicas dominantes?

A complexidade deste estudo requereu a opção pela pesquisa explicativa, por ser a que mais se aprofunda no conhecimento da realidade, esclarecendo a razão e os porquês do objeto analisado sob a chancela da construção de um saber científico. A abordagem utilizada foi qualitativa e quantitativa, tendo em vista a necessidade de se explorar tanto a qualidade dos dados coletados, quanto sua regularidade quantitativa.

Na primeira fase deste estudo recorreremos à pesquisa bibliográfica através da leitura de artigos, livros, relatórios, dissertações e teses sobre o tema, seguida de pesquisa documental momento em que analisamos as legislações, relatórios, atas, planos de trabalhos, dentre outros documentos disponíveis na Instituição.

Na efetivação da pesquisa de campo foram realizadas entrevistas com seis assistentes sociais que trabalham nos três *campi* do IFAM em Manaus, tendo como instrumento um roteiro de entrevistas semiestruturado com perguntas abertas, as outras duas profissionais não puderam ser entrevistadas, pois uma estava em licença maternidade e a outra profissional estava atuando na coordenação de estágio. Já com os alunos de graduação assistidos pela PAES/IFAM foram

utilizados questionários com perguntas abertas e fechadas que foram entregues a 250 alunos nos três *campi* do IFAM em Manaus, tendo recebido de volta 145 questionários devidamente preenchidos representando 21,13% do total de 686 alunos de graduação assistidos pela assistência estudantil. Já no terceiro grupo de sujeitos da pesquisa, que correspondia aos alunos em situação de evasão (abandonos, cancelamentos, desligamentos, reprovação e transferência externa) em um universo de 1.174 sujeitos, foram aplicados formulários com perguntas abertas e fechadas, tendo obtido uma amostragem qualitativa de dez alunos. A opção pelo número reduzido deste seguimento se justifica pela probabilidade de repetições quanto aos motivos que culminaram na evasão do mesmo, somados a impossibilidade de se falar com todos os discentes deste grupo, pela logística envolvida e também os custos. Neste contexto, o ponto de corte adotado teve como premissa as repetições das repostas obtidas.

A dissertação está estruturada em três capítulos. No primeiro capítulo abordaremos a educação superior no Brasil, na perspectiva do direito social e as estratégias de contrarreformas, fazendo uma breve contextualização histórica da educação superior e dos Institutos Federais de Educação, adentrando para o campo da democracia e da expansão das universidades em tempo de contrarreformas do Estado.

No segundo capítulo será discutida a atuação do Serviço Social demonstrando os desafios postos para a viabilização do direito, remontando à trajetória da assistência estudantil no Brasil, discutindo as expressões da questão social que interferem na área da educação requerendo a intervenção da política de assistência estudantil e trazendo o trabalho do Assistente Social do IFAM em prol da assistência estudantil.

Já no terceiro capítulo mostraremos a assistência estudantil entre perspectivas e realidades no IFAM. Também serão expostas as visões dos sujeitos deste estudo sobre a assistência estudantil e as experiências exitosas através da implementação da assistência estudantil no IFAM.

Os resultados desta pesquisa têm grande relevância no cenário nacional na medida em que se predispõe a analisar uma temática atual que envolve políticas sociais, dentre elas as políticas de educação, em particular, a Política Nacional de Assistência Estudantil, considerando a perspectiva de que a mesma traz reflexões que podem contribuir para se pensar ações efetivas de combate das desigualdades sociais e seus impactos no contexto escolar.

Para os assistentes sociais, a reflexão sobre o seu trabalho profissional frente às políticas assistenciais no âmbito da educação, somadas ao aprofundamento no conhecimento dos acadêmicos e dos motivos que influenciam em sua permanência ou evasão, podem ampliar a

percepção dos Assistentes Sociais na dinâmica de seu exercício profissional. No sentido de que esse profissional entenda a relevância de se apreender as experiências subjetivas e objetivas dos acadêmicos, subsidiando ao fazer profissional, importantes significados e formas para mediar e intervir na questão social, por meio de ações sistematizadas, sendo a pesquisa indispensável a este contexto.

Para o IFAM, vale frisar que o estudo científico de forma geral se propõe a refletir e analisar problemáticas que trazem impacto a certa coletividade ou grupo, nesse interim, este estudo poderá trazer contribuições no sentido de demonstrar a dinâmica de atendimento aos discentes do IFAM, sua efetividade, suas lacunas e assim contribuir tanto para a otimização dos processos internos como publicizar a importância do IFAM para a formação acadêmica de discentes que irão compor a sociedade amazonense.

## **CAPÍTULO 1 – A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: o direito social e as estratégias de contrarreformas**

### **1.1 A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: aspectos históricos.**

A educação é hoje um direito garantido na Constituição Federal do Brasil de 1988 sua trajetória se constitui ao longo de diversos conflitos de interesses de classes antagônicas. Em meio aos avanços e retrocessos, a educação, até sua instituição enquanto direito nos parâmetros conhecidos atualmente, vivenciou várias fases em sua história, imprimindo no decorrer desse percurso a identidade dos governos no trato com o tema em questão. Assim, neste estudo iremos nos deter na educação superior, tendo em vista a prerrogativa de sua função formativa profissional no contexto contemporâneo enquanto direito social constituído.

Deste modo, voltamos ao ano de 1808 quando foram fundadas as primeiras escolas de ensino superior no Brasil, balizadas pela chegada da família real portuguesa. Conforme Pereira e Kern (2017), com a transferência da família real portuguesa para o Brasil constatou-se a necessidade de mais profissionais técnicos, tendo em vista que até aquele momento não havia uma preocupação com a formação superior no país, pois no Período Colonial<sup>1</sup> o modelo econômico baseava-se no modelo agroexportador<sup>2</sup> de produtos primários como açúcar e café, tendo na mão de obra escrava sua principal fonte de geração de riqueza, o que não requeria uma formação técnica especializada.

A estrutura social era formada basicamente por escravos, incluindo os trabalhadores, os senhores de engenho, os grandes latifundiários e os funcionários da coroa. Obviamente, por meio dessa formação da estrutura social em que é inexistente uma política educacional de caráter estatal, pois a Colônia tinha um sistema educacional

---

<sup>1</sup> Para exemplificar o Período Colonial, Fausto (1995) nos diz que: “Podemos dividir a história do Brasil colonial em três períodos muito desiguais em termos cronológicos: o primeiro vai da chegada de Cabral à instalação do governo geral, em 1549; o segundo é um longo lapso de tempo entre a instalação do governo geral e as últimas décadas do século XVIII; o terceiro vai dessa época à Independência, em 1822. [...] O primeiro período se caracteriza pelo reconhecimento e posse da nova terra e um escasso comércio. Com a criação do governo geral inicia-se a montagem da colonização que irá se consolidar ao longo de mais de dois séculos, com marchas e contramarchas. As últimas décadas do século XVIII são uma referência para indicar um conjunto de transformações na ordem mundial e nas colônias, que dão origem à crise do sistema colonial e aos movimentos pela independência.” ( p. 41).

<sup>2</sup> Piana (2009) esclarece que “o modelo agroexportador implementado na Colônia teve como função oferecer lucro à metrópole, sendo atingido por meio da produção de produtos primários [...]. A economia brasileira estava organizada para produzir e exportar gêneros de expressão econômica no comércio europeu. O objetivo da política portuguesa era alcançar grandes lucros, por meio da produção da Colônia americana. Mas a produção para exportação dependia diretamente das oscilações do mercado externo, comprometendo desastrosamente o desenvolvimento econômico da Colônia.” (PIANA, 2009, p. 58-59)

de elite e não havia interesse em ampliar a escolarização para atingir a classe subalterna. Por meio dessas reflexões, verifica-se que, desde o início, o sistema educacional é organizado e estruturado de forma excludente e seletiva. (PASTORE, 2009, p. 59)

Pereira e Kern (2017) explicam que mesmo após a substituição dos escravos por imigrantes, movimento intensificado após o período final do Império<sup>3</sup>, o pensamento em relação à educação voltada para a formação e especialização dos trabalhadores não havia sofrido modificações significativas.

A educação superior no Brasil foi por muito tempo tratada como algo irrelevante no contexto Colonial e na fase Imperial. Nessas épocas históricas, a educação superior era alcançada apenas pelos filhos da elite brasileira. Também é importante pontuar que o Brasil foi um dos últimos países da América Latina a implementar o sistema de ensino superior, se considerarmos que no Peru esse sistema de educação se constituiu a partir dos primeiros anos de 1500 com a Universidade Nacional de San Marcos.

O ensino superior brasileiro se desenvolveu sob o prisma de uma educação profissionalizante, restrita, visando à formação de profissionais liberais em escolas de ensino superior isoladas e direcionadas às áreas de engenharia militar e de medicina. Deste modo, as primeiras escolas de nível superior foram implantadas em Salvador (Escola de Cirurgia e Anatomia) e no Rio de Janeiro (Escola de Cirurgia e Anatomia e a Academia de Guarda da Marinha), após um longo período de negação por parte de Portugal.

Acerca da implantação do Ensino superior no Brasil, Freitag (1980) expõe como fator desencadeante a independência política do país, que culminou na criação de escolas militares em todo território nacional, impulsionada pela necessidade de fortalecimento e manutenção do poder. Assim somou-se a forte influência de interesse das classes dominantes que viviam no Brasil Colônia, tendo em vista que havia uma grande dificuldade de acesso às universidades europeias.

A instalação de escolas de nível superior no Brasil, mesmo com a Proclamação da Independência em 1822, sob o comando de Dom Pedro I, deu-se de forma lenta, mas gradativa até 1889 quando foi proclamada a República. Para Sampaio (2000, p. 3), no “primeiro período,

---

<sup>3</sup> Para exemplificar esse período trazemos a contribuição de Ghiraldelli Jr. (2009) que nos diz que “o Império não conseguiu sobreviver a um modo de vida que parecia nada ter a ver mais com ele, repleto de novidades: expansão da lavoura cafeeira, fim do regime escravocrata, adoção do trabalho assalariado, remodelação material do país, incluindo o surgimento da rede telegráfica, novos portos e ferrovias. Além disso, havia a crescente absorção de ideias mais democráticas vindas do exterior. Ainda que não tenha sido uma conquista popular na extensão que poderíamos imaginar quando falamos na ideia de República, não se pode deixar de admitir que o novo regime apresentou ganhos democráticos: desapareceu o Poder Moderador do imperador, ocorreu o fim do voto censitário, terminaram os títulos de nobreza e houve certa descentralização de poder.” (p. 09-10).

de 1808 a 1889, o sistema de ensino superior se desenvolve lentamente, em compasso com as rasas transformações sociais e econômicas da sociedade brasileira. ”

Nesse período, tem-se a criação de algumas importantes instituições de cunho científico como o Museu Nacional em 1818 e no ano de 1927 foram criados: o Observatório Nacional, a Comissão Imperial Geológica, além de dois cursos de Direito e um curso de Minas voltado para extração de minérios criados anteriormente.

Conforme Sampaio (2000), com a Constituição da República o ensino superior passa a ser estendido para as instituições privadas, o que causou um significativo crescimento de instituições de ensino superior no país entre os anos de 1889 e 1918, além de ser um divisor de águas no que condiz à quebra do poder central do Estado no campo educacional.

No entanto, a educação superior manteve-se restrita e direcionada à elite econômica, e também prosseguiu como um sistema de escolas de ensino superior e só mais tarde no século XX se efetivou de fato como Universidade.

Dizer que a universidade só surgiu no Brasil no início do século XX é uma meia verdade. De fato, o nome universidade só passou a ser utilizado para conjuntos de escolas superiores nessa época, bem tardia em relação ao resto do mundo ocidental. Ao mesmo tempo, é preciso reconhecer que as universidades brasileiras fundadas nos albores do século passado não surgiram do nada. Havia já uma larga tradição de ensino superior, e foi sobre esta tradição que se constituíram as primeiras universidades no país. As universidades brasileiras foram precedidas por escolas profissionais, algumas bastante vetustas, além de academias militares e outras escolas e sociedades de tipo variado. O Brasil teve antes do século XX, desde a época colonial, algumas instituições docentes notáveis em certos aspectos. Em várias delas havia algum ensino científico ou técnico. A criação de universidades, e não mais apenas escolas superiores isoladas, só se efetivou no século XX, num fenômeno singular brasileiro (BARRETO E FILGUEIRAS, 2007, p. 1.780).

Em 1920 o Decreto n°. 14.343 institui a primeira Universidade no Brasil, localizada no estado do Rio de Janeiro, a qual seria o resultado da união de diversas instituições de ensino como a Escola Politécnica do Rio de Janeiro, a Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro e a Faculdade de Direito do Rio de Janeiro. Tal universidade estaria totalmente voltada ao ensino, relegando a pesquisa e mantendo o caráter profissional de seus cursos e a autonomia de cada universidade. No entanto, o real intuito de criação da Universidade, segundo afirmação de Rodrigues (2011, p. 45), é que a “Universidade do Rio de Janeiro é fundada às pressas para permitir a entrega do título de doutor Honoris Causa ao rei Alberto da Bélgica”.

Ghiraldelli Jr. (2009) aponta que nos anos de 1930 o processo de urbanização do Brasil se deu em decorrência da industrialização. Com essas transformações e o crescimento do setor de serviços, os grupos urbanos vieram a reivindicar por educação e escolas mais enfaticamente,



levando o governo de Getúlio Vargas<sup>4</sup> a tomar algumas providências no sentido de ampliar a educação pública no Brasil, englobando esse tema em sua gestão.

Nesse sentido, Fausto (1995) explica que o partido de Vargas desde a década de 1920 pensava uma educação voltada para a formação intelectual das elites, mas a partir dos anos de 1930 houve uma significativa mudança de objetivos para a educação, passando a direcioná-la do centro para as periferias. Segundo o autor, essa mudança de postura não foi positiva, pois a gestão da educação foi centralizada e autoritária, promovendo uma educação de cima para baixo, sem considerar suas especificidades.

De acordo com Freitag (1980), no início do Governo provisório de Getúlio Vargas (1930-1934) houve uma transformação significativa para o ensino superior, com a chamada Reforma Francisco Campos<sup>5</sup> — criou o Conselho Nacional de Educação; o Estatuto das Universidades Brasileiras e a Organização da Universidade do Rio de Janeiro —, logo após a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública em 1930. Para Freitag (1980), somente após a Reforma em questão é que são fundadas, de fato, as primeiras universidades brasileiras.

Apesar do autoritarismo vigente na gestão da educação durante o Governo de Vargas, podemos ver que, na educação de nível superior, os avanços foram significativos, tendo em vista que tal gestão deu condições para a instituição de Universidades com ênfase no ensino e pesquisa (FAUSTO, 1995).

Dentre os principais avanços na trajetória da educação superior está o Decreto nº. 19.851, de 11 de abril de 1931 que cria o Estatuto das Universidades Brasileiras, normatizando o funcionamento das instituições de nível superior de acordo com o sistema universitário,

---

<sup>4</sup> Segundo Ghiraldelli Jr. (2009), “em um primeiro momento, tivemos Getúlio Vargas no poder como membro importante do governo revolucionário pós-outubro de 1930 (o governo provisório); depois, Vargas ganhou o comando do Estado como presidente, após a promulgação da Constituição de 1934; Vargas governou como ditador após o golpe de 1937 e a criação do que ele chamou de Estado Novo, cujo fim se deu em 1945”. (p. 19).

<sup>5</sup> A Reforma Francisco Campos segundo verbete elaborado por Andreotti (2018, p. 1):

“Em 1931, vários decretos efetivaram a legislação educacional conhecida como Reforma Francisco Campos, que estruturou e centralizou para a administração federal os cursos superiores, o ensino secundário e o ensino comercial (ensino médio profissionalizante). Essa reforma restringiu-se aos níveis de ensino secundário e superior, os mais procurados pelas elites, não contemplando o ensino primário ou elementar e o ensino normal que permaneceram da alçada dos Estados. Francisco Campos foi ministro do recém criado Ministério da Educação e Saúde Pública, entre 1930 e 1934, durante o Governo Provisório instaurado com a Revolução de 1930. Foram esses os decretos: Decreto n. 19.850, de 11 de abril de 1931, que criou o Conselho Nacional de Educação;

Decreto n. 19.851, de 11 de abril de 1931, que dispôs sobre a organização do ensino superior, instituindo o Estatuto das Universidades Brasileiras;

Decreto n. 19.852, de 11 de abril de 1931, que dispôs sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro.

Decreto n.19.890, de 18 de abril de 1931, que estruturou o ensino secundário;

Decreto n. 20.158, de 30 de junho de 1931, que organizou o ensino comercial;

Decreto n. 21.241, de 14 de abril de 1932, consolidando as disposições sobre a estruturação do ensino secundário.”

podendo se constituir nas três esferas públicas: federal, estadual e municipal, assim como na esfera privada. Vale pontuar que as universidades neste período eram pagas, mesmo as instituições públicas de ensino. Entretanto, as organizações administrativas e didáticas das universidades passam a ter seus estatutos submetidos à apreciação e aprovação do Ministério da Educação e Saúde Pública.

Outro documento importante originado na década de 1930 foi o Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932), com forte apelo às diversas questões da área educacional afinadas a cada época e sociedade, especialmente no que concerne à gratuidade do ensino, com livre acesso a toda população sem distinção, refletindo o atendimento a princípios oriundos da democracia (GHIRALDELLI JR., 2009).

As décadas de 1930 e de 1940 foram marcadas por um vertiginoso crescimento de universidades públicas federais e estaduais em importantes centros urbanos. Tal crescimento se deu rapidamente devido ao fato da existência de várias escolas profissionais de nível superior, que nessas décadas apontadas, se uniram e formaram universidades públicas brasileiras.

Concretamente, sua criação se inicia na década de 1930, com várias instituições de caráter universitário, entre as quais a Universidade de São Paulo, em 1934, com sua Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, assim como a Universidade do Distrito Federal, em 1935, transformada pouco depois na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, hoje Universidade Federal do Rio de Janeiro. Essas instituições e sua evolução têm sua importância não só por sua antiguidade, mas por terem balizado a criação e o desenvolvimento de muitas outras congêneres. (MENEZES, 2001, p. 20).

Seguindo a trajetória do ensino superior, outras instituições foram constituídas a fim de dar sustentação a essa modalidade de ensino, foi assim que em 1934 tiveram início os Conselhos Nacional e Estaduais de Educação, no mesmo ano em que foram criadas a Universidade de São Paulo<sup>6</sup>, que em conjunto com a Universidade do Distrito Federal incorporaram a pesquisa ao ensino profissionalizante.

Oliven (2002) afirma que Distrito Federal foi um importante protagonista em relação à discussão em torno da elaboração de diferentes projetos voltados para a universidade brasileira, então defendida por diversos grupos (educadores, políticos e líderes religiosos da época).

---

<sup>6</sup> A Universidade de São Paulo foi constituída inicialmente com a finalidade de educar os filhos da elite brasileira “ criada em 1934, representou um divisor de águas na história do sistema brasileiro de educação superior. Para concretizar esse plano político, foram reunidas faculdades tradicionais e independentes, dando origem à nova Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, que contou com professores pesquisadores estrangeiros, principalmente da Europa. A USP tornou-se o maior centro de pesquisa do Brasil, concretizando o ideal de seus fundadores”. (OLIVEN, 2002, p. 30).

Dentre os motivos que causavam grandes embates estão: “o papel do governo federal como normatizador do ensino superior e a atuação da Igreja Católica como formadora do caráter humanista da elite brasileira” (p. 28).

Segundo Bottoni, Sardano e Costa Filho (2013) em 1934 foi instituída uma nova Constituição Federal<sup>7</sup>, a qual tinha como princípios: a democracia, a liberdade e a justiça, além de prever direitos sociais, econômicos e culturais. No que condiz à educação nacional, a Constituição de 1934 a definiu como direito de todos devendo ser ministrada pelas famílias e pelo Estado em seu Art. 49.

No entanto, tal legislação foi extinta em 1937 pelo Governo de Getúlio Vargas quando instaurou-se o chamado Estado Novo<sup>8</sup>, de caráter altamente repressivo. Em outro viés, também foi um período de muitos conflitos de interesses entre os poderes laico e da Igreja Católica que dividiam o controle da educação no país.

Francisco Campos, que em 1937 redigiria a Constituição autoritária do Estado Novo brasileiro, foi o artífice da aproximação política entre Getúlio Vargas e a Igreja Católica, através de um pacto que daria à Igreja o controle do sistema educacional, e ao Estado o apoio da Igreja. A Universidade a ser estabelecida pelo governo central no Rio de Janeiro, a Universidade do Brasil, deveria ser uma universidade sob controle supervisão estrita da Igreja, enquanto que a Universidade do Distrito Federal, sob a proteção do governo local, pretendia ser um centro de pensamento libertário e leigo. A ambiguidade que porventura existisse no governo Vargas entre suas facções à esquerda e à direita desaparecem em 1935, na repressão a uma insurreição comunista em alguns quartéis, e pouco depois a Universidade do Distrito Federal foi fechada. (SAMPAIO, 2000, p. 11)

A trajetória do ensino superior tem se mostrado bastante controversa desde a época Imperial, mas com as Universidades devidamente constituídas, os embates políticos sempre foram presentes, ou seja, eles fazem parte do contexto histórico desde sua gênese, devido à

---

<sup>7</sup> Segundo Freitag (1980) “estabelece a nova Constituição de 1934 (Art.150a) a necessidade de elaboração de um Plano Nacional da Educação que coordene e supervisione as atividades de ensino em todos os níveis. São regulamentadas (também pela primeira vez) as formas de financiamento da rede oficial de ensino em quotas fixas para a Federação, os Estados e Municípios (Art. 156, fixando-se ainda as competências dos respectivos níveis administrativos para os respectivos níveis de ensino (Art.150)”. (p. 50-51).

<sup>8</sup> A instauração do Estado Novo é explicada por Fausto (1995): “No dia 10 de novembro de 1937, tropas da polícia militar cercaram o Congresso e impediram a entrada dos congressistas. O ministro da Guerra – general Dutra – se opusera a que a operação fosse realizada por forças do Exército. À noite, Getúlio anunciou uma nova fase política a entrada em vigor de uma Carta constitucional, elaborada por Francisco Campos. Era o início do Estado Novo. O Estado Novo foi implantado no estilo autoritário, sem grandes mobilizações. [...] Podemos sintetizar o Estado Novo sob o aspecto socioeconômico, dizendo que representou uma aliança da burocracia civil e militar e da burguesia industrial, cujo objetivo comum imediato era o de promover a industrialização do país sem grandes abalos sociais. A burocracia civil defendia o programa de industrialização por considerar que era o caminho para a verdadeira independência do país; os militares porque acreditavam que a instalação de uma indústria de base fortaleceria a economia- um componente importante de segurança nacional; os industriais porque acabaram se convencendo de que o incentivo à industrialização dependia de uma ativa intervenção do Estado” (p. 364-367).

diversidade de correntes de pensamento de seus sujeitos, com relação a fatores múltiplos de ordem pública, religiosa, individual, profissional etc.

A esse respeito, Sampaio (2000) enfatiza que a universidade é resultante de confrontos, negociações e compromissos entre grupos intelectuais e outros setores em meio à própria burocracia estatal e não de demandas oriundas da sociedade, assim como também não emana de solicitações de pessoas ligadas às instituições de ensino superior.

Para Pereira e Kern (2017), a partir de 1945 o Brasil envereda por um outro panorama conjuntural com a redemocratização do país e a reorganização da economia em nível mundial, na área educacional “as funções até então atribuídas à escola tiveram de ser revistas. A Constituição de 1946 estabelece novas regras, dentre elas a necessidade da elaboração de novas leis e diretrizes para o ensino no Brasil”. (p.12).

Piana (2009) explica que a redemocratização do Brasil vivenciada no período do pós-Segunda Guerra Mundial, somada à Constituição de 1946 e à instalação do Estado populista desenvolvimentista, deu abertura para que houvessem vários movimentos democráticos reivindicatórios dentre eles a defesa da escola pública, gratuita e universal.

Sampaio (2000) assinala que o sistema educacional vigente na década de 1950 tinha muita semelhança com os anseios de transformação/reformulação vistos na década de 1920, quando já se cogitava uma ampla reforma da universidade. A diferença é que nos anos de 1950 havia a forte influência da organização das universidades americanas.

Freitag (1980) informa que o período que se inicia em 1945 até início da década de 1960 se refere economicamente à aceleração e diversificação do processo de substituição de importações. Nesse momento, há uma certa harmonia quanto ao empresariado nacional e os setores populares, pois havia o interesse do empresariado manter o apoio popular contra o poderio anterior.

Já na década de 1960 o Estado Populista é substituído pela tecnoburocracia- capitalista, tendo sua base constituída ainda sob o modelo anterior. Pereira (1981) afirma que a classe tecnoburocrática tem sua gênese no Estado Populista, a qual se consolida transformando o Estado em um aparelho ideológico, com poder coercitivo e econômico.

Desta forma, nos anos de 1964 a 1985 o país vivencia um novo modelo governamental, sob o regime militar. Tal período ficou marcado pelo caráter altamente coercitivo e centralizador, no qual toda e qualquer oposição era prontamente reprimida, tendo como objetivo a manutenção do poder. Segundo Ghiraldelli Júnior (2009), os vinte e um anos de vigência do regime foram marcados por um forte caráter autoritário, por onde passaram cinco generais à

frente da Presidência do país. O autor revela que nesse período a área da educação esteve pautada

em termos educacionais pela repressão, privatização de ensino, exclusão de boa parcela dos setores mais pobres do ensino elementar de boa qualidade, institucionalização do ensino profissionalizante na rede pública regular sem qualquer arranjo prévio para tal feito, divulgação de uma pedagogia calcada mais em técnicas do que em propósitos com fins abertos e discutíveis, tentativas variadas de desmobilização do magistério por meio de abundante, e não raro confusa, legislação educacional (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2009, p. 99-100).

Em se tratando da educação, no início do regime ditatorial, Piana (2009) revela que há uma ampliação de todo sistema de ensino, incluindo o de nível superior e também o apoio às instituições de pesquisa e pós-graduação. Tal período foi bastante promissor no campo da educação com importantes reformas nos diversos níveis de ensino, tendo como ícone o educador Paulo Freire (PIANA, 2009).

Para Pereira e Kern (2017) ocorrem no período ditatorial duas importantes reformas na educação, a primeira no ano de 1968 conhecida como Reforma Universitária<sup>9</sup>, a qual trouxe várias modificações para o ensino superior. E a segunda foi a instituição de algumas alterações na LDB de 1961 através da Lei nº 5692 em 1971, fixando diretrizes e bases para a educação de 1º e 2º graus, com isso “o ensino passa a ser obrigatório dos sete aos 14 anos. O texto também prevê um currículo comum para o primeiro e segundo grau e uma parte diversificada em função das diferenças regionais.” (MEC, 2017, p. 1).

Tais reformas se deram após um acordo entre o Ministério da Educação e Cultura e United States Agency for International Development, no qual o Brasil receberia apoio técnico e financeiro para programar as reformas.

No decorrer da década de 1960 e 1970, foram verificadas mudanças significativas no ensino superior do Brasil, as quais mantiveram características de caráter excludente. (...). Nesse período, registra-se também um crescente aumento de privatizações do ensino, em que o poder público destina verbas para a iniciativa privada ofertar tais serviços. Nas décadas posteriores, o movimento de privatização se acelera e cresce... (PEREIRA E KERN, 2017, p. 13).

---

<sup>9</sup> De acordo com o MEC (2017), “A reforma universitária, em 1968, foi a grande LDB do ensino superior, assegurando autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira às universidades. A reforma representou um avanço na educação superior brasileira, ao instituir um modelo organizacional único para as universidades públicas e privadas.”

Ainda no tocante à reforma universitária: “A partir da proposta de universidade engajada nos problemas sociais, surge a reforma universitária de 1968, cuja ideia era de aproximação entre os objetivos e as técnicas por meio do estabelecimento dos centros de excelência, que estão sendo testados até os dias atuais. Na teoria, a referida reforma considera a universidade uma instituição pluridisciplinar de formação de quadros de profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano e posta a serviço da sociedade.” (CUNHA, 2011, p. 22-23).

Sampaio (2000) enfatiza que o crescimento de estabelecimentos privados e não universitários é governado pelas leis do mercado, pautado no imediatismo de demandas oriundas da sociedade sem a preocupação real com a qualidade da formação vinculada à pesquisa. Desta forma, a autora conclui que o processo em pauta se define no reforço de “componentes extremamente conservadores na medida em que associa a formação universitária ao acesso a profissões regulamentadas e se apoia na tentativa de preservar ou conseguir posições de privilégio.” (SAMPAIO, 2000, p. 19).

No que concerne ao movimento de privatização do ensino, em especial do ensino superior, Piana (2009) afirma que tal movimento é promovido pelo ideário neoliberal<sup>10</sup>. Assim, a autora continua argumentando que a transição do contexto autoritário para o período democrático se dá em meio à presença de forças sociais no campo político, em um movimento que envolve as propostas educacionais de interesse tanto da sociedade civil quanto do Estado, além da instituição da Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, a eleição direta para presidente da República em 1989.

As décadas de 1980 e 1990 são analisadas por Pereira e Kern (2017) como um período marcado por importantes fatos na educação brasileira, tendo como referenciais a Constituição Federal de 1988 e a LDB n°. 9394/96, as quais incorporaram todos os graus e modalidades de ensino, unificando todas as leis educacionais vigentes. Em especial, a CF imprimiu a educação como um direito público subjetivo e o acesso ao ensino gratuito obrigatório.

É nessa linha de efetivação de direitos à educação que em 1996 há uma nova reformulação na área da educação brasileira, sendo regulamentada a LDB n°. 9394/1996, que trouxe consigo diversas alterações em relação à legislação anterior. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, vista como a lei maior da educação ou Carta Magna da educação, segundo afirma Saviani (2004, p. 2)

situa-se imediatamente abaixo da Constituição, definindo as linhas mestras do ordenamento geral da educação brasileira. Dado esse caráter de uma lei geral, diversos de seus dispositivos necessitam ser regulamentados por meio de legislação específica de caráter complementar. E é precisamente nesse contexto que se vai processando, por iniciativas governamentais, o delineamento da política educacional que se busca implementar.

---

<sup>10</sup> Chauí (2003) argumenta que “o que conhecemos com o nome de neoliberalismo é a economia política proposta por um grupo de economicistas, cientistas políticos e filósofos, que, em 1947 reuniu-se em Mont Saint Pélerin, na Suíça em torno do austríaco Hayek e do norte americano Milton Friedman. Ao término da Segunda Guerra, esse grupo opunha-se encarnadamente à instalação da social democracia em países como Grã-Bretanha, Suécia, Dinamarca e Alemanha, sendo porém contrário ao surgimento do Estado de Bem Estar de estilo keynesiano, bem como à política norte americana do New Deal”. ( p. 311).

Nesse prisma, o ensino superior brasileiro é um sistema de ensino repleto de variantes que foram sendo determinadas ao longo de sua trajetória histórica, absorvendo por vezes interesses antagônicos em meio ao sistema social vigente em cada época, por vezes um sistema de barganha política, outras como meio de inclusão social, através da formação para o trabalho e para a cidadania.

Na atualidade, a educação básica é um direito social devidamente inscrito na Carta Magna de 1988 em seu Art. 208. Todavia, o ensino superior não está inscrito como obrigatório. A obrigatoriedade no ensino <sup>11</sup>contempla apenas o ensino fundamental e a universalização do ensino médio, há apenas uma menção quanto à continuidade do ensino superior, conforme previsto no “V - acesso aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um.” (BRASIL,1988).

A Constituição Federal não garante, o ingresso ao nível superior a todos de forma universal e gratuita, pelo contrário deixa ao encargo de cada sujeito a possibilidade de acesso através de suas capacidades intelectuais. Portanto, consideramos que houve avanços significativos no decorrer da história do ensino superior brasileiro, como veremos mais adiante, mas também julgamos que há ainda outros aspectos a serem alcançados de forma a garantir o acesso de todos que busquem por esse nível de ensino.

### **1.1.1. As particularidades da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.**

As Instituições Federais de Ensino (IFE) possuem uma trajetória que contempla mais de cem anos de história no cenário brasileiro, passando por diversificadas transformações. Em meio a isso, os atuais Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são Instituições

---

<sup>11</sup> Com relação a obrigatoriedade do ensino básico verificar: a Lei nº 11.274/2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade; Emenda Constitucional nº59, de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI; Lei nº. 12.796/2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

de ensino repletas de peculiaridades, pois contemplam desde o ensino médio até a educação de nível superior (graduação e pós-graduação).

A criação da Rede Federal tem seu marco referencial no ano de 1909 com o Decreto Lei nº. 7.566, de 23 de setembro, assinado pelo então Presidente da República Nilo Peçanha, que indicava a criação de 19 Escolas de Aprendizes Artífices nas capitais do país (BRASIL, 2010). Conforme previsto no decreto citado, a fundação dessas escolas objetivava a profissionalização de jovens artesãos para o trabalho, mas também possuía a seguinte finalidade:

Que o argumento constante da população das cidades exige que se facilite as classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; Que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-lo adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime. (Decreto Lei Nº 7.566, 1909)

Pode-se notar no texto legislativo um aspecto de cunho social, com uma retórica carregada de preconceitos, assim como foram por anos tratadas as políticas públicas direcionadas para as camadas mais pobres no Brasil, dentre elas a educação. Desta forma, ao mesmo tempo em que se abria a possibilidade de formar profissionais habilitados para o trabalho operário, também havia, segundo Kuenzer (2007, p. 27), “a finalidade moral de repressão: educar pelo trabalho, os órfãos, pobres, e desvalidos da sorte, retirando-os das ruas”.

A esse respeito, Fernandes (1966) reflete em sua obra *Educação e Sociedade no Brasil* que a educação desde o período colonial até o final da Primeira República era focalizada, concebida sob um caráter moral e elitista. Assim,

só nas elites da camadas dominantes a escola possuía alguma importância, como veículo de adestramento em técnicas letradas, de transmissão de hábitos intelectuais conspícuos ou como símbolo social da condição de civilizado (ou seja, de pessoa ‘instruída, culta e de prol’) (FERNANDES, 1966, p. 72).

Para Frigotto (1999), a educação, na visão da classe dominante, se dá conforme os interesses do capital, cabendo um tratamento diferenciado para grupos sociais distintos. Aos trabalhadores é direcionada uma educação voltada tecnicamente, socialmente e ideologicamente tão somente para o trabalho. Essa diferenciação é percebida por Kuenzer (1991) como uma dualidade em que a educação deve ser dada aos integrantes da classe burguesa, restando para o povo o preparo para o trabalho, através da formação profissional.

Mészáros (2008) ao referir-se à educação em meio ao contexto capitalista assinala que na reprodução social ampliada os processos educacionais e os processos sociais estão



conectados, e que para que haja qualquer transformação na educação é preciso que ela acompanhe as mudanças no quadro social, de forma a atender interesses particulares em conflito para que estes se harmonizem entre si, tendo como condição a não interferência na lógica global.

Destarte, no que concerne às escolas profissionalizantes sua finalidade vem acompanhando a lógica do mercado, que se configura na relação capital e trabalho. Foi assim que, em 1910, as escolas profissionalizantes começaram a ofertar cursos como mecânica, elétrica, carpintaria e tornearia.

Com as transformações que vão se caracterizando na sociedade, as escolas passam a ter um vínculo mais efetivo com as políticas de desenvolvimento econômico, o que acabou por imprimir em sua trajetória “sua mais visível referência: qualificar mão de obra tendo em vista o seu papel estratégico para o país, característica típica de governos no estado capitalista moderno no que concerne a sua relação com o mercado”. (BRASIL, 2010, p.10).

Para Kuenzer (1991), a relação das escolas profissionalizantes com a necessidade de formar mão de obra especializada para o mercado só vai se efetivar de fato a partir da década de 1940, pois, segundo ela, é com a criação da Lei Orgânica do Ensino Industrial nº. 4.073, em 1942, que são geradas as condições para a organização de um sistema de ensino profissional para a indústria. A autora aponta que com a Lei Orgânica todas as escolas profissionalizantes ampliam seu campo educacional, propiciando a oferta de cursos: técnicos, industriais básicos e de aprendizagem.

A década de 1940 significou um salto para o ensino profissionalizante, sob gestão do Ministro da Educação e Saúde Pública Gustavo Capanema. Nela foram constituídas importantes instituições no país, além de várias legislações relacionadas ao ensino, dentre as instituições formadas estão o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (1942) — SENAI e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (1946) — SENAC. Na análise de Kuenzer (1991) estas duas instituições são resultado de interesses governamentais em institucionalizar um sistema nacional de aprendizagem financiado pelas empresas, já que assim estas estariam capacitando trabalhadores para atender suas próprias necessidades.

Frigotto (2009), ao analisar a educação utilizada como finalidade unidimensional da produção mercantil, conclui que esta relação educação x trabalho levada ao extremo nas relações sociais dominantes termina por transformar o trabalho humano em simples mercadoria de compra e venda de força de trabalho, retirando assim sua vitalidade.

Segundo Brasil (2010), nos anos de 1956 a 1961, sob o advento da indústria automobilística, há um estreitamento da relação entre Estado e economia. É nesse período que há um crescimento em investimentos em infraestrutura como energia e transporte. Com a intensificação da formação técnica no país, incentivada também pela indústria automobilística, em 1959 o presidente Juscelino Kubitschek, através do Decreto nº. 47.038/59, aprova o Regulamento do Ensino Industrial, no qual as 23 Escolas Industriais e Técnicas passam a ser chamadas de Escolas Técnicas Federais, com autonomia didática e administrativa, ganhando o status de autarquia.

Em 1971 é instituída a Lei nº. 5.692, que determina que o ensino profissionalizante se torne obrigatório no ensino médio (2º grau), tendo como base pedagógica um currículo totalmente voltado aos interesses do mercado de trabalho, havendo um núcleo comum e outro direcionado às habilitações profissionais.

De acordo com Kuenzer (1991), a Lei nº. 5.692 teve como principal marco a sua disposição em dissipar a dualidade que persistia na educação (propedêutica e profissionalizante), através da substituição por um sistema único que objetivava a qualificação profissional para o mundo do trabalho, sem distinções de classes, direcionada para todos os alunos.

Já em 1978 há uma nova transformação relacionada às Escolas Técnicas Federais, sendo que apenas três delas passam a ser chamadas de Centros Federais de Educação Tecnológica, as unidades do Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro. As mudanças nessas instituições vão além do nome, agora possuem a atribuição de atuar no nível superior, formando engenheiros de operação e tecnólogos. Há aí uma certa reafirmação de compromisso com o mundo da produção (BRASIL, 2010).

No entanto, a década de 1980 chega com importantes transformações no contexto educacional, sendo que logo em 1982 há a revogação da Lei nº. 5.692/71 através da Lei nº. 7.046/1982. A principal alteração é referente à retirada da obrigatoriedade do ensino profissionalizante no segundo grau, o que de fato não se concretizou em sua plenitude, pois nem todas as escolas chegaram a ofertar o ensino profissionalizante.

A organização da educação profissional analisada por Kuenzer e Grabowski (2006), sob o âmbito político, considera os limites dados pelo capital hegemônico e apontam para a substituição do termo educação profissional para educação dos trabalhadores. Tendo em vista que a nomenclatura educação profissional carrega um ranço de uma qualificação precarizada, direcionada tão somente para o atendimento do setor produtivo. Já a educação dos trabalhadores

se refere a uma educação básica especializada voltada para as demandas advindas das transformações sociais.

Segundo Brasil (2018), com a LDB de 1996 a educação profissional passa a ser tratada em um outro prisma conceitual, pois supera alguns aspectos assistencialistas e também de preconceitos sociais, que fizeram parte de LDB anterior, favorecendo com isto uma intervenção social crítica, com fins voltados para inclusão social.

No que concerne à educação profissional é importante pontuar na Lei nº. 9.394/96 estabelece em seu Art. 39 a integração de diferentes níveis e modalidades de ensino. Tal prerrogativa legal abre um leque de possibilidades, que tem o dever de desenvolver potencialidades não apenas para a vida produtiva, mas também viabilizando a constante formação e aperfeiçoamento profissional.

Já o Decreto nº. 2.208 de 1997 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 (BRASIL, 1997). Tais artigos referem-se exclusivamente à educação profissional, mais detidamente à exclusão dos cursos técnicos integrados e a separação da área técnica da área de base comum do ensino médio.

Durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) ocorreram significativas mudanças na educação profissional, algumas delas dizem respeito ao interesse do público no ingresso em instituições de ensino federal, pois a exigência do mercado profissional por trabalhadores capacitados em áreas tecnológicas era considerada algo inovador. (ANDRADE, 2014)

Andrade (2014) nos revela que Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica teve o financiamento direcionado para a modernização de seus cursos, a fim de atingir o mercado de trabalho conforme a demanda exigisse. Ainda segundo a autora, esse período teve como marco a Reforma da Educação Profissional fomentada pelo Acordo com o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID, o qual teve forte influência na instauração do Decreto nº 2.208/97, especialmente no tocante à separação entre o ensino médio e a Educação Profissional. Andrade (2014) lembra que no Governo FHC foi promulgada a Lei nº 9.649/98 que possuía em seu teor que a expansão da oferta em educação profissional e a criação de novas unidades deveria ocorrer através de parcerias com Estados, municípios, Distrito Federal, setores produtivo entre outros, assim como a responsabilidade pela gestão e manutenção das instituições.

Já sob a gestão do Governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) foi lançado o Decreto nº. 5.154/2004 revogando o Decreto nº. 2.208/97. O decreto de 2004 previa o retorno do ensino médio e a possibilidade de integração com a educação profissional. Foi no Governo Lula que houve a adesão a uma política de expansão da RFEPT, quando são desencadeados movimentos em diferentes instâncias administrativas do Ministério da Educação e nas respectivas instituições que atuavam no segmento da educação profissional. Em 2008 é instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia através da Lei n.11.892 de 29 de dezembro de 2008.<sup>12</sup>

Assim, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, institucionalizados em 2008, representam segundo Pacheco, Pereira e Sobrinho (2010) um desafio no que condiz ao rompimento com o passado da RFEPT, quanto a sua vinculação com os interesses do mercado, e a necessidade de construção de um novo paradigma, com o qual a educação profissional esteja aliada à qualificação e à elevação da escolarização dos alunos e seu preparo enquanto sujeito participativo na sociedade democrática.

Embora o problema das relações entre a educação e a estrutura econômico-social capitalista não seja novo, emerge um objeto social inédito: o modelo Instituto Federal. Sob esse modelo, o poder público federal assume um projeto institucional que, em linhas gerais, referenda o Estado promovendo a coesão social, investindo no capital humano, agindo nos problemas das desigualdades sociais, exaltando o papel da sociedade civil voltado para a solidariedade e enfatizando a parceria público-privada. (NOGUEIRA, 2016, p. 19)

Andrade (2014, p. 18) também aborda a questão da institucionalidade dos Institutos Federais, no qual afirma que esta institucionalidade deve ser vista atentamente como um novo arranjo institucional e não apenas como uma simples mudança de nomes, pois é esta a junção de várias instituições como os CEFET's, as Escolas Agrotécnicas Federais e as Escolas Técnicas vinculadas à Universidade Federal, trazendo em seu bojo suas complexidades estruturais e diferentes concepções profissionais de seus servidores.

Conforme Nogueira (2016), a educação profissional brasileira, desde sua concepção, está intimamente ligada às demandas do setor produtivo, mais especificamente por sua necessidade de técnicos especializados. Tal processo passou a ter uma interferência mais

---

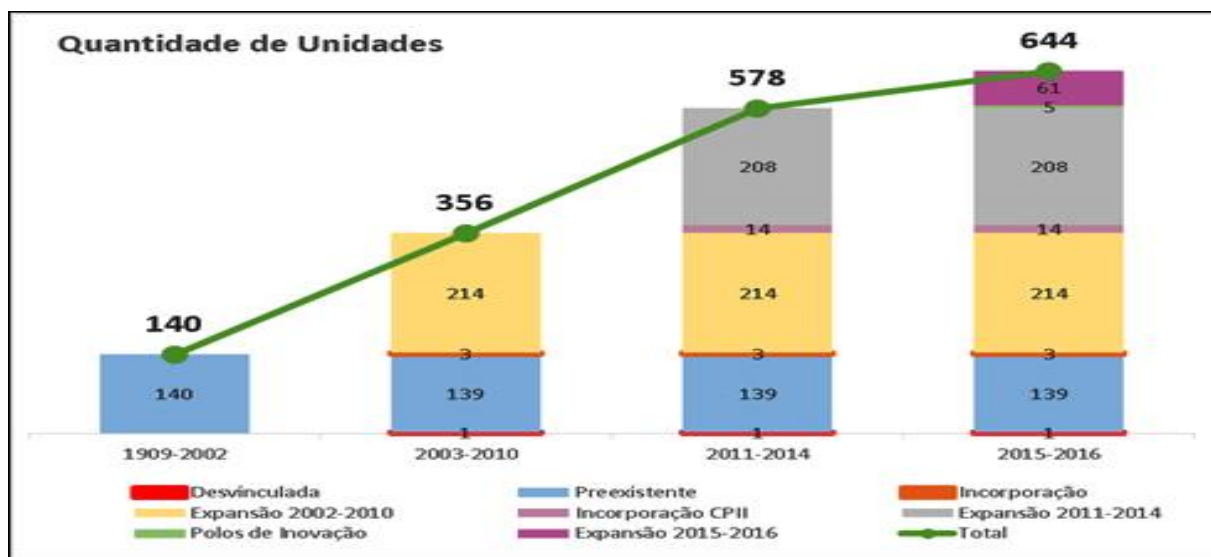
<sup>12</sup> A Institucionalização dos Institutos Federais de Educação se deram em meio a vários conflitos e correlação de forças. Para um melhor entendimento a respeito indicamos: NOGUEIRA, Silvia Cristina Conde. II Fase da Política de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no Amazonas: acesso ampliado e precarizado à Educação Pública. 210f. Tese de Doutorado. UFAM. 2016.

incisiva do Estado à medida que o setor produtivo obteve um crescimento econômico significativo.

De acordo com Nogueira (2016), a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia deve ser vista como a formação de uma nova institucionalidade e não de uma outra instituição. A autora afirma que é importante frisar esse fato, pois essa institucionalidade decorre da junção de várias instituições constituídas em tempos diferentes, acompanhando as trajetórias política e econômica conforme a posição assumida por cada governo, imprimindo nessas instituições uma transformação não somente de nomenclaturas, mas também as características de cada governo,

A Rede Federal de Educação deu um salto nas duas últimas décadas. Segundo dados do MEC, entre os anos de 2003 e 2016 foram implantados 644 novos Institutos Federais no Brasil, conforme previsto no Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, atuando com cursos nos níveis médio, profissional e superior. Também fazem parte da Rede Federal, algumas instituições que ofertam a educação profissional, são elas: 2 Centros Federais de Educação Tecnológica, 25 escolas vinculadas às Universidades, o Colégio Pedro II e uma Universidade Tecnológica (Brasil/MEC/SETEC 2016). Como exemplo da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (1909-2016), temos o gráfico abaixo:

**Figura 1-** Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – Em unidades



FONTE: SETEC/MEC, 2016.

Os Institutos Federais de Educação institucionalizado pela Lei nº 11.892/2008 são uma autarquia com autonomia administrativa, financeira, orçamentária e patrimonial e têm como objetivo o tripé ensino, pesquisa e extensão. Nesse âmbito, os Institutos Federais devem atuar

tendo como premissa as dimensões social, geográfica e de desenvolvimento, as quais se conjugam no sentido de universalizar, interiorizar e auxiliar a economia local através do Ensino.

## **1.2 EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA: unidade necessária para o enfrentamento das contradições da sociedade capitalista.**

Segundo Fávero e Toniato (2015), a discussão sobre a relação entre democracia e educação é bem antiga na história da humanidade, nascida a partir da origem da democracia ateniense<sup>13</sup>. Os autores afirmam que na contemporaneidade esse tema continua sendo tratado com bastante atenção, pois ao longo das transformações que se concretizam na sociedade, o destino da educação escolar para a democracia é pauta central para os que almejam a universalidade dos ideais democráticos.

Saviani (1991) ao se referir à natureza da educação a concebe como um fenômeno que é próprio do ser humano, no qual está intrinsecamente ligada ao mundo do trabalho, pois segundo o autor a existência humana depende de sua ação transformadora da natureza, e essa ação é chamada de trabalho ao ser pensada e intencionada para um determinado fim.

Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998) ao analisarem a democracia concluem que este tema tem uma longa historicidade no tempo e no espaço, com características diversas, as quais foram se moldando e se reformulando no decorrer das épocas transcorridas e, que para tentar se definir a democracia na contemporaneidade, se faz necessário realizar uma breve consulta às teorias clássica, medieval e moderna<sup>14</sup>, pois destas convergem o pensamento contemporâneo.

---

<sup>13</sup> A democracia tem sua origem na Grécia em meados de 510 a. C., tendo sido implementada inicialmente na cidade Atenas, o significado da palavra *demokratia* é composto pela união de *demos* (significa povo) e *kratos* (significa poder). Segundo Cabral Neto (1997), historicamente “a democracia dos antigos, expressa na experiência ateniense, era uma democracia direta que se realizava num espaço restrito - a cidade/Estado grega. Ela, a democracia, se processava por intermédio de um sistema de assembleias, às quais era atribuído o poder de tomar todas as decisões políticas. O comparecimento à assembleia era teoricamente permitido a todo cidadão, não havia burocracia e o governo era exercido pelo povo. A condição de cidadania em Atenas, todavia, era adquirida apenas por pessoas do sexo masculino, com mais de dezoito anos de idade, filhas de pai e mãe atenienses. É possível indicar que a democracia ateniense, no plano das ideias, buscava criar as condições estruturais para assegurar, a todo aquele que tivesse adquirido o status de cidadão, a participação no controle dos negócios públicos. Apenas os cidadãos estavam credenciados para usufruírem plenamente dos direitos civis e políticos, podendo, por conseguinte, participar diretamente do governo e de suas instituições políticas (assembleias deliberativas e as magistraturas) (p. 1).

<sup>14</sup> As três teorias são aqui descritas por Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998) “ a) a teoria clássica, divulgada como teoria aristotélica, das três formas de Governo, segundo a qual a Democracia, como Governo do povo, de todos os cidadãos, ou seja, de todos aqueles que gozam dos direitos de cidadania, se distingue da monarquia, como Governo de um só, e da aristocracia, como Governo de poucos; b) a teoria medieval, de origem "romana, apoiada na soberania popular, na base da qual há a contraposição de uma concepção ascendente a uma concepção descendente da soberania conforme o poder supremo deriva do povo e se torna representativo ou deriva do príncipe e se transmite por delegação do superior para o inferior; c) a teoria moderna, conhecida como teoria de Maquiavel, nascida com o Estado moderno na forma das grandes monarquias, segundo a qual as formas históricas de Governo

Nesse sentido, Coutinho (2008) entende que na contemporaneidade há uma série de embates intelectuais na tentativa de conceituar a democracia, tendo em vista que ela passou a ser campo de disputa pelas mais diversas correntes ideológicas, devido a sua importância. O autor ainda expõe que tempos atrás a democracia era tratada de outra forma, sendo rechaçada pelos partidos de direita e até mesmo pelo liberalismo<sup>15</sup>, mas essa postura começou a ser modificada a partir da segunda metade do século XX.

A democracia conceituada por Bobbio (2006) está associada a valores fundamentais como liberdade e igualdade política, subsidiada por um forte caráter ético que deve permear o desenvolvimento do poder democrático, com base em um conjunto de regras e procedimentos que irão nortear o processo de legítima escolha dos governantes como representantes de toda uma sociedade.

Até aqui podemos dizer que a democracia tem sido um campo de conflitos e interesses de classes distintas, se metamorfoseando de maneira positiva ou negativa de acordo a leitura de cada época. Coutinho (2008) acrescenta que no momento que o liberalismo adota a democracia esta passa a ser utilizada conforme seus intentos de dominação e desenvolvimento, os quais acabam por pormenorizar a real abrangência da democracia.

Nesse tocante, Chauí (2016) concorda com Coutinho (2008) e afirma que a democracia

é, assim, reduzida a um regime político eficaz, baseado na ideia de cidadania organizada em partidos políticos, e se manifesta no processo eleitoral de escolha dos representantes, na rotatividade dos governantes e nas soluções técnicas para os problemas econômicos e sociais. Ora, há, na prática democrática e nas ideias democráticas, uma profundidade e uma verdade muito maiores e superiores ao que liberalismo percebe e deixa perceber (CHAUÍ, 2016, p. 5).

Por anos a fio, a educação e a democracia vêm tecendo relações com a dinâmica da sociedade, entre avanços e retrocessos, entre interesses políticos e econômicos, utilizadas em vários momentos históricos como item estratégico no âmbito do desenvolvimento econômico.

---

são essencialmente duas: a monarquia e a república, e a antiga Democracia nada mais é que uma forma de república (a outra é a aristocracia), onde se origina o intercâmbio característico do período pré-revolucionário entre ideais democráticos e ideais republicanos e o Governo genuinamente popular é chamado, em vez de Democracia, de república. ( p. 319-320)

<sup>15</sup> O liberalismo é definido por Sterwart Jr. (1995) como “uma doutrina política que, utilizando ensinamentos da ciência econômica, procura enunciar quais os meios a serem adotados para que a humanidade, de uma maneira geral, possa elevar o seu padrão de vida. Até o princípio deste século, só se podia formar uma ideia sobre o ideário liberal a partir do estudo das obras dos grandes mestres do liberalismo clássico e dos diversos autores que os seguiram. A primeira tentativa - e, tanto quanto estamos informados, a única- de enunciar a doutrina liberal foi feita por Ludwig von Mises em 1927. [...] Liberalismo é liberdade política e liberdade econômica; é ausência de privilégios; é igualdade perante a lei; é responsabilidade individual; é cooperação entre estranhos; é competição empresarial; é mudança permanente; é a revolução pacífica que poderá transformar o Brasil no país rico e próspero que inegavelmente pode vir a ser.” (p. 13-16)

Mas, no Brasil é a partir da década de 1980 com a redemocratização do país e a promulgação da Constituição Federal de 1988 que a educação passa a ser efetivamente concebida enquanto um direito fundamental.

Podemos então refletir que a Carta Magna é o marco para esse novo tempo em que a esperança se renova no que concerne à possibilidade de que o exercício pleno da cidadania se torne de fato uma realidade, depositando na educação parte da responsabilidade da formação para a cidadania, tendo em vista que a própria Carta Magna em seu Art. 205 prevê que a educação é direito de todos, visando contribuir para o pleno desenvolvimento da pessoa, sua preparação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Para Benevides (1996), a educação para a democracia é percebida sob duas dimensões formativas, onde a primeira é voltada para os valores republicanos e democráticos e a segunda para a tomada de decisões políticas, já que em uma sociedade onde existe de fato uma democracia os sujeitos podem exercer sua cidadania. De acordo com a autora, a primeira dimensão se refere à formação do cidadão para viver em meio a valores republicanos e democráticos, reconhecendo os direitos e princípios norteados pelos direitos humanos, a liberdade civil, os direitos sociais e a solidariedade. Já a formação para a tomada de decisões políticas oportuniza aos sujeitos sociais atuarem tanto do lado da coletividade cobrando do Estado o cumprimento dos direitos da população quanto ele próprio ser o governante de uma nação.

A cidadania é aqui compreendida segundo a ótica de Thomas Marshall (1967), para o qual a cidadania é exercida em três esferas (política, econômica e social) constituídas ao longo da história da humanidade, sendo denominado cidadão todo aquele que faz parte de uma comunidade possuindo direitos e obrigações.

Nesse tocante, Iamamoto (2003) ao refletir sobre o tema cidadania nos diz que o “cidadão é reconhecido como sujeito do poder e da história, presente na multiplicidade dos espaços sociais e políticos, capaz de ter ingerência na direção intelectual e moral da vida pública na defesa da democracia plena” (p. 265)

Coutinho (1999) analisa a cidadania como algo que se conquista em lutas permanentes de baixo para cima, e que somente em democracias concretas ela é estendida a todos indistintamente de forma que possam usufruir de todas as oportunidades geradas pela vida social em cada contexto histórico.

Chauí (2016) explica que o cidadão é um sujeito de direitos, em que lhe é garantido igualdade e liberdade para dentre outras possibilidades no exercício de sua cidadania



reivindique pela efetivação ou criação de seus direitos. A autora afirma que a criação de direitos é o cerne da democracia, e este é o motivo de sua constituição estar permeada por disputas e choques de interesses.

Diante das lutas em defesa de direitos, a escola tem um papel primordial na sociedade contemporânea, pois este é um espaço capaz de transmitir aos sujeitos sociais acesso ao conhecimento científico e ampliar horizontes na construção da cidadania em meio a interesses do capital vigente, que é a formação profissional para o mercado.

Para Gadotti (1979), a educação faz parte de uma sociedade classista, na qual é ela uma determinante indispensável para levar o conhecimento aos sujeitos sociais de forma que estes possam tomar consciência e lutar contra a ordem hegemônica buscando transformá-la.

Vivemos sob condições de uma desumanizante alienação e de uma subversão fetichista do real estado de coisas dentro da consciência (muitas vezes caracterizada como 'reificação') porque o capital não pode exercer suas funções sociais metabólicas de ampla reprodução de nenhum outro modo. Mudar essas condições exige uma intervenção consciente em todos os domínios e em todos os níveis da nossa existência individual e social. (MÉSZÁROS, 2008, p. 59)

A tentativa de transformar o sistema de reprodução social pela via da educação escolar é um desafio que não cabe somente ao contexto educacional formal, tendo em vista que historicamente as relações de produção capitalista se estendem a todas as esferas da sociedade, na qual a alienação imposta pelo capital é um instrumento de manutenção do poder que se realimenta da falta de uma intelectualidade crítica dos sujeitos sociais.

Nesse tocante, Mézáros (2011) nos esclarece que o Estado Moderno é

altamente burocratizado, com toda complexidade do seu maquinário legal e político, surge da absoluta necessidade material da ordem sociometabólica do capital e depois, por sua vez – na forma de uma reciprocidade dialética – torna-se uma pré-condição essencial para a subsequente articulação de todo o conjunto. Isto significa que o Estado se afirma como um pré-requisito indispensável para o funcionamento permanente do sistema do capital, em seu microcosmo e nas suas interações das unidades particulares de produção entre si, afetando intensamente tudo, desde os intercâmbios locais mais imediatos até os de nível mais mediano e abrangente (MÉSZÁROS, 2011, p. 109).

O Estado age na reprodução das relações sociais que envolvem o sistema capitalista, mediando as contradições entre classes distintas que fazem parte desse contexto. Mas a balança sempre tende para o lado das classes dominantes, preservando sua manutenção enquanto classe hegemônica.

Segundo Silva Jr. (2007), no Brasil, o capitalismo atual busca uma nova institucionalidade baseada nos ordenamentos da política econômica globalizada que vem se constituindo desde os anos de 1990, a qual tem ido de encontro a qualquer traço da soberania popular. O autor analisa que nesse contexto a educação é tomada como prioridade pelo novo ordenamento estatal que vê nessa área uma importante aliada — teórica, política e ideológica — para compor sua nova institucionalidade baseada em um plano social globalizado e totalmente desigual.

Desta forma, a educação assume uma característica bastante contraditória quando utilizada pelo Estado em função do desenvolvimento econômico dissociado, do desenvolvimento social e de sua função para a formação democrática, pois assim, ao invés de auxiliar no processo de emancipação política crítica dos sujeitos sociais, termina por mantê-los submissos ou alienados à lógica do capital.

Está aí um dos principais entraves vivenciados nos últimos tempos sob vigência dos ditames do modelo neoliberal, que tem utilizado a educação como instrumento de internalização dos seus ideais. Nesse tocante, Mészáros (2008) faz uma crítica profunda a esse processo:

As instituições formais de educação certamente são uma parte importante do sistema global de internalização. Mas apenas uma parte. Quer os indivíduos participem ou não por mais ou por menos tempo, mas sempre em um número de anos bastante limitado — das instituições formais de educação, eles devem ser induzidos a uma aceitação ativa (ou mais ou menos resignada) dos princípios reprodutivos orientadores dominantes na própria sociedade, adequados a sua posição na ordem social e de acordo com as tarefas reprodutivas que lhe foram atribuídas (MÉSZÁROS, 2008, p. 44).

Podemos ver que o sistema de reprodução do capital se utiliza de várias estratégias como mecanismo de persuasão e de manutenção de sua dominação, dentre eles a educação, de maneira que possam incutir sua ideologia de forma mais atraente. Entretanto, Mészáros (2008) também nos fala sobre uma educação para além do capital, que perpassa por um novo ordenamento social de aspecto qualitativo, envolvendo a superação das relações de dominação e os antagonismos estruturais que fazem parte da sociedade capitalista. Tal educação, segundo o autor, se faz eminentemente urgente e indispensável, pois é necessário romper com a lógica do capital e o círculo vicioso das desigualdades geradas por ele, o que só é possível com a intervenção incisiva da educação.

Todavia essa educação para além do capital só é possível se houver a concomitância com um regime democrático real, onde as instituições escolares possam exercer na prática o ensino para a democracia e o pleno exercício da cidadania. Conforme Benevides (1996), a educação para a democracia é um processo a longo prazo que exige continuidade, precisando

ser levantada como um programa de cunho integral e independente de aspirações partidárias, para que assim possa se solidificar enquanto espaço de transformação.

Para Saviani (2017), a democracia está intrinsecamente ligada à soberania popular, em que o povo é imbuído de poder para eleger seus representantes. Para isso, o autor afirma que é necessário que a população seja educada, pois a educação escolar é o grande instrumento capaz de permear a construção de uma ordem democrática, ou seja, a escola democrática passa a ser percebida e relacionada com a questão da cidadania, enquanto instituição que forma cidadãos ou, como consta da legislação, que prepara para o exercício consciente da cidadania.

Tonet (2012) explica que a educação cidadã crítica se volta para a formação do sujeito de maneira ampla, em que coexista a preparação para o mundo do trabalho em consonância com a orientação para o exercício da cidadania, de forma que estes sujeitos possam, de fato, ter uma participação na construção de uma sociedade mais humanitária e justa.

### **1.3 UNIVERSIDADES PÚBLICAS EM TEMPOS DE CRISE: expansão x contrarreformas do Estado.**

As universidades públicas, mais especificamente a partir dos anos de 1990, vêm sofrendo com os constantes cortes no orçamento, a falta de financiamento público, carência de incentivos ao desenvolvimento de pesquisas científicas, entre outras problemáticas que atingem diretamente esse importante espaço de difusão do conhecimento, comprometendo a qualidade do ensino em meio a uma conjuntura de crise<sup>16</sup> do sistema capitalista.

Tonet (2012) julga que não é inusitado que a educação esteja em crise, tendo em vista que tal crise é sentida mundialmente em vários países, afetados de diferentes formas, sejam eles periféricos ou centrais, mas que há décadas sentem os impactos da crise que se origina a partir do âmbito econômico, mas que tem efeitos negativos sentidos por todas as dimensões da sociedade.

Behring (2003) explica que os processos de reforma do Estado são planos de ajustes estruturais realizados por vários países pautados nas exigências do capital, especialmente a partir da década de 1990. No entanto, a sua compreensão só é possível quando retornamos às transformações iniciadas nos anos de 1970, momento em que ocorreu uma crise econômica

---

<sup>16</sup> Silva (2003) nos esclarece que “O conceito de crise é um marco a partir do qual é possível identificar e diferenciar as diversas concepções da dinâmica capitalista, as relações entre as suas estruturas e os seus momentos de ruptura e superação. Tanto na dimensão econômica como na política, a natureza da crise capitalista tornou-se o divisor de águas, confrontando-se teóricos de correntes liberal e marxista”. (p.46).

suscitada pela queda da taxa de lucro<sup>17</sup>. A autora afirma que os anos 1980 foram marcados por um amplo processo de mudanças no mundo da produção capitalista, com a chamada reestruturação produtiva estimulada pela mundialização da economia.

A reestruturação produtiva surge na perspectiva de racionalizar despesas e ampliar lucros, utilizando-se de tecnologias para reduzir mão de obra, tempo de produção e desperdícios nas grandes indústrias. Para Behring (2003), as transformações se ampliam impulsionadas pelo ajuste neoliberal que passa a ditar novas regras na relação do Estado com a sociedade civil, com perdas na área das políticas públicas, para a democracia e também nas esferas intelectual e moral.

Com as reformas do Estado em curso, novas políticas vão se delineando no decorrer da década de 1990, baseadas em estratégias políticas e econômicas voltadas para o desenvolvimento e sobrevivência do capital. Os problemas que se apresentam a partir desse norteamento neoliberal são inúmeros, sentidos principalmente no desmonte das políticas sociais, no enfraquecimento dos movimentos sociais, no aumento do desemprego e também no sucateamento das instituições públicas como as Universidades.

De acordo com Moreira, Fernandes e Sucena (2004), as reformas do Estado brasileiro tomaram como base as reformas que se iniciaram pelos países centrais, fomentadas pelas agências multilaterais e internacionais como o Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional – FMI, que se opuseram ao *Welfare State*<sup>18</sup> — vivenciado em sua plenitude nos países desenvolvidos, os quais direcionavam um volume financeiro considerável às políticas sociais — tendo como justificativa o desequilíbrio econômico nas balanças de pagamento, que estagnavam a economia gerando uma pressão inflacionária, teoria esta defendida principalmente pela Inglaterra nos anos 1980.

Segundo Moreira, Fernandes e Sucena (2004), a teoria contrária ao Estado de Bem-Estar tomou força, sendo adotada pelo capitalismo como política econômica nos países centrais nas décadas de 1970 e 1980, foi expandida aos países como o Brasil na década de 1990. Esse

---

<sup>17</sup> Conforme Silva (2003), a “queda da taxa de lucro, ao acelerar a concentração e centralização do capital, atinge tanto as classes populares quanto os capitalistas menores, provocando, dentre outros fenômenos a crise”. ( p. 47).

<sup>18</sup> De acordo com Behring (2006), “A generalização de medidas de seguridade social no capitalismo, no entanto, se dará no período pós Segunda Guerra Mundial, no qual assiste-se à singular experiência de construção do *Welfare State* em alguns países da Europa Ocidental – com destaque para o Plano Beveridge (Inglaterra, 1942) –, acompanhada de diversos e variados padrões de proteção social, tanto nos países de capitalismo central, quanto na periferia” (p. 2).

período é marcado por variadas leis econômicas, pela competitividade no mercado global, pela valorização do tecnicismo<sup>19</sup>, pelo desenvolvimento das potencialidades do Estado.

Segundo Simionatto e Luza (2011), nos anos 1990 o grande capital, sob a influência neoliberal, utilizou-se de inúmeras estratégias que ultrapassaram as fronteiras das reformas econômicas, adentrando para a reforma do Estado e sua relação com a sociedade. Ainda segundo as autoras, a palavra reforma que durante muito tempo foi vista como um movimento ligado às reivindicações de classes trabalhadoras, obteve a partir do neoliberalismo um novo sentido que culminou na diminuição do Estado em face de suas dimensões democráticas, ocasionando um efeito reverso diante da proposta inicial de reforma. Com a adoção do neoliberalismo o que se viu foi um processo que ficou conhecido como contrarreforma, que dentre outras medidas visava a retirada de direitos da classe trabalhadora.

Behring (2003) nos informa que a contrarreforma do Estado se delineia no retrocesso do pensamento neoliberal que orienta para políticas nocivas que atingem diretamente as classes menos favorecidas da sociedade, sempre prevalecendo a dinâmica do capitalismo contemporâneo em prol da lucratividade.

Adentrando a década de 1990, em meio a uma forte turbulência financeira, sob a ameaça da superinflação, assume o primeiro presidente eleito pelo voto direto após o golpe de 64, Fernando Collor de Mello, que logo ao assumir seu mandato, cria o famigerado Plano Collor<sup>20</sup>— encabeçado pela ministra Zélia Cardoso de Melo —, que dentre uma série de medidas (criação de nova moeda, privatização das estatais, abertura do mercado para o capital estrangeiro), direcionaram o país ao caos econômico e social, na medida em que adotava o modelo neoliberal para a política econômica do país. Uma sucessão de tropeços em sua gestão, denúncias de transações ilegais e corrupção levaram ao impeachment de Collor em 1992. No entanto, devido às acusações de corrupção e ao impeachment sofrido, o presidente Collor não pode levar a cabo suas ideias.

Diante disso, em 1992 toma posse o vice-presidente Itamar Franco, que em meio a desordem financeira, com altas taxas inflacionárias, tem como ponto chave de sua gestão à criação do Plano Real, em julho de 1994, gestado pelo seu ministro da Fazenda Fernando

---

<sup>19</sup> O tecnicismo é referenciado pelo excesso da utilização ou supervalorização da tecnicidade. Na área da educação a pedagogia tecnicista, segundo Saviani (2013) se dá “a partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, a pedagogia tecnicista advogou a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretendeu-se a objetivação do trabalho pedagógico”. (p. 381)

<sup>20</sup> Para um melhor entendimento sobre o conteúdo ver: CARVALHO, Carlos Eduardo. As origens e a gênese do Plano Collor. Nova econ. vol.16 no.1 Belo Horizonte Jan./Abril. 2006.

Henrique Cardoso, o qual viria a ganhar as eleições presidenciais em 1994, e ser reeleito em 1998.

Consoante, Simionatto e Luza (2011) afirmam que no Brasil, o projeto reformista é visualizado a partir do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) ao governo de Luiz Inácio Lula da Silva, os quais tomaram como norte a tentativa de promover o crescimento econômico no país e inseri-lo no contexto da globalização. Tal fato terminou por exigir profundas transformações nas relações entre Estado e sociedade, em especial no tocante às políticas sociais e no esvaziamento da participação democrática da sociedade civil, como resultante das contrarreformas em curso.

O Governo FHC (1995-2003) foi norteado pela política neoliberal, adotada desde o governo anterior. Assim, houve na gestão de FHC uma forte adesão às medidas de privatização de empresas estatais e a manutenção da estabilidade econômica. Segundo Teixeira e Pinto (2012, p. 912), o governo FHC realizou reformas liberalizantes, transpondo noções de desenvolvimento dependente-associado, pensadas anteriormente, mas trazidas para sua gestão, levando o país a um novo ciclo de dependência financeira externa e a instabilidade macroeconômica<sup>21</sup> permanentes.

De 2003 a 2010, Luiz Inácio Lula da Silva assume a presidência do país dando seguimento à política anterior macroeconômica<sup>22</sup>, mas

os resultados macroeconômicos (setor externo, nível de atividade, inflação, emprego e renda e finanças públicas) dos dois governos Lula foram melhores do que os de seu antecessor. Entre 2003 e 2010, o Brasil atravessou o maior ciclo de crescimento das últimas três décadas. O PIB cresceu 4,1% ao ano, quase o dobro do observado entre 1980 e 2002 (2,4% ao ano). (TEIXEIRA E PINTO, 2012, p. 923).

Dentre outros aspectos positivos do governo Lula citados por Teixeira e Pinto (2012) estão: a redução na taxa de desemprego, aumento real do salário mínimo, e uma significativa

---

<sup>21</sup> A política macroeconômica tem uma visão ampliada da economia, considerando diversos indicadores, tais como: crescimento econômico, desemprego, inflação entre outros. Para um melhor esclarecimento a respeito do tema ver OLIVEIRA, Gesner; TUROLLA, Frederico - Política econômica do segundo governo FHC: mudança em condições adversas- Tempo soc. vol.15 no.2 São Paulo Nov. 2003

<sup>22</sup> Segundo Teixeira e Pinto (2012, p. 923) “no âmbito da política fiscal, o governo Lula, notadamente no primeiro mandato, manteve o *démarche* do governo anterior, qual seja: o crescimento sustentável passa pelo ajuste definitivo das contas públicas, o que significa medidas destinadas à geração de superávits primários suficientes para reduzir a relação dívida/ PIB. Tal reducionismo da política fiscal – que implicitamente significa preservação da riqueza financeira – limitou a capacidade do Estado em ampliar os investimentos públicos. No segundo governo Lula, verificou-se certa flexibilização da política econômica por meio (i) da adoção de medidas voltadas à ampliação do crédito ao consumidor e ao mutuário, (ii) do aumento real no salário mínimo, (iii) da adoção de programas de transferência de renda direta, (iv) da criação do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) e da ampliação da atuação do BNDES para estimular o investimento público e privado e (v) das medidas anticíclicas de combate à crise internacional a partir de 2009.”

melhora nas finanças públicas. Mas também houve pontos negativos como a elevação da dívida líquida interna do setor público que passou de 43,5% do Produto Interno Bruto – PIB em dezembro de 2003 para 48,7% do PIB em dezembro de 2010.

No campo educacional, Lima (2011) explica que na década de 1990, os governos de FHC e Lula trataram a política de educação superior, conforme as exigências políticas feitas pelo Banco Mundial, tendo como eixos centrais a diversificação das instituições de ensino superior (IES) e dos cursos e a multiplicação das suas fontes de financiamento.

A reconfiguração do Estado e da sociedade civil, analisada por Simionatto e Luza (2011) durante os governos FHC e Lula, demonstra que houve um aprofundamento das contrarreformas do Estado, nas quais as políticas sociais foram as principais afetadas, pois muitas das demandas oriundas da questão social passaram a ser respondidas pelo empresariamento e refilantropização, através das “políticas de privatização, terceirização, parcerias público-privado e fundações, práticas entranhadas na atual conjuntura, nas diferentes esferas de governo, especialmente no espectro municipal” (p. 217).

Iamamoto (2003, p. 27) ao analisar a questão social, à luz de suas contradições, a entende como um “conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, [...] enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada”. Assim, a questão social na sociedade burguesa é constituída nas desigualdades sociais de toda ordem, sejam elas políticas, econômicas e/ou culturais.

Behring (2003) reforça que com a adoção da política macroeconômica, de abertura comercial, nos anos 1990, houve importantes transformações no contexto nacional, que trouxeram um acirramento da competitividade comercial e seu direcionamento para o mercado externo, o que culminou na busca por uma modernização das indústrias nacionais através da inserção de tecnologias que dispensam a ação humana. A autora nos diz ainda que a reforma do Estado tem sido causadora de inúmeros retrocessos como o aumento do desemprego, causado pelos programas de demissão voluntária adotados pelo Estado e também pelo apoio dado à criação de organizações sociais e agências executivas, as quais não primavam pela estabilidade trabalhista.

Na onda da privatização, as universidades públicas foram diretamente atingidas pelas políticas neoliberais<sup>23</sup> assumidas pelo Estado. Nesse sentido, Tonet (2012) explica que a

---

<sup>23</sup> Segundo Montañó (2002) “como solução parcial da crise capitalista, o neoliberalismo visa à reconstituição do mercado, reduzindo ou até eliminando a intervenção social do Estado em diversas áreas e atividades. É o que já caracterizamos como a passagem do fundamento da legitimação sistêmica das lógicas democráticas —

privatização se exprime quando há um aumento considerável da inserção do setor privado no ensino superior. Já no setor público esse movimento é reverso, com a diminuição de investimentos para custeio das universidades, com o fomento de políticas de incentivo a parcerias com o setor privado, flexibilização das relações trabalhistas alteradas no Regime jurídico único dos servidores, sobrecarga de trabalho etc (TONET, 2012).

Assim, Moreira, Fernandes e Sucena (2004) mostram que a política econômica passa a prevalecer como cartilha na gestão do Estado, diminuindo a extensão das políticas sociais, abrindo espaço para os serviços privatizados nas áreas de educação, saúde, previdência, dentre outros. Sob essa nova configuração, a sociedade civil passa a atuar em prol da competitividade, estimulada pelas agências multilaterais, que financiam o protagonismo operacional da sociedade, desde que esta se afine a seus interesses com a lógica mercantil dos organismos internacionais, obtendo altos índices de eficiência e eficácia.

No decorrer dos anos de 1990, ocorreu um aumento da privatização nos segmentos ligados diretamente à produção econômica, assim como no campo dos direitos sociais, o que acarretou em um aprofundamento da mercantilização da educação, especialmente da educação superior. Esse crescimento deu-se através de dois elementos: a expansão das instituições privadas, através da liberalização dos serviços educacionais; e também pela privatização interna das universidades públicas, as quais passaram a coexistir com fundações de direito privado, com a exigência de pagamento de mensalidades e taxas de cursos e da instituição de parcerias entre as universidades públicas e empresas privadas, culminando na reorganização das atividades de ensino, pesquisa e extensão (LIMA, 2011).

Segundo Lima (2011), os dois elementos citados fazem parte do *documento La enseñanza superior – las lecciones derivadas de la experiencia*, de autoria do Banco Mundial, publicado em 1994. O documento do Banco Mundial previa quatro estratégias para reformar a educação superior na América Latina, Ásia e Caribe.

A primeira previa a diversificação das instituições de ensino superior e dos cursos, sob o pressuposto da necessidade de existência de universidades públicas, privadas e de instituições não universitárias, incluindo os cursos politécnicos, os cursos de curta duração, os ciclos e o ensino a distância. A diversificação das fontes de financiamento das universidades públicas apresentou-se como a segunda estratégia. Para tanto, o BM defendeu a necessidade de cobrança de matrículas e mensalidades para os estudantes;

---

particularmente no âmbito estatal — para as lógicas da sociedade civil e do mercado (Montaño, 1999). Desta forma, a desregulamentação e flexibilização das relações trabalhistas e a reestruturação produtiva vão da mão da reforma do Estado, sobretudo na sua desresponsabilização da intervenção na resposta às sequelas da “questão social”. Agora o mercado será a instância por excelência, de regulação e legitimação social. O ‘igualitarismo’ promovido pelo Estado intervencionista deve ser, na ótica neoliberal, combatido. No seu lugar, a desigualdade e a concorrência são concebidas como motores do estímulo e desenvolvimento social.” (p. 2)



o corte de verbas públicas para as atividades consideradas “não relacionadas com a educação” (alojamento/moradia estudantil e alimentação/bandejão); assim como a utilização de verbas privadas advindas de doações de empresas e das associações dos ex-alunos, dos cursos de curta duração, dos cursos pagos e da venda de “serviços educacionais”, como consultorias e pesquisas. Esses “serviços” deveriam ser administrados através de convênios firmados entre as universidades públicas e as empresas, mediados pelas fundações de direito privado, concebidas como estruturas administrativamente mais flexíveis. A terceira estratégia definiu as funções do Estado no sentido de construir um novo arcabouço político e jurídico que viabilizasse a implantação das diretrizes privatizantes da educação. Por fim, a quarta estratégia, implantação de uma política de ‘qualificação’ do ensino superior era concebida a partir do eficiente atendimento aos setores privados. (BANCO MUNDIAL, 1994 apud LIMA, 2011, p.87)

Nos documentos do Banco Mundial fica explícito seu real objetivo, no que concerne à área de educação, que é o incentivo às privatizações do ensino superior, com vistas ao atendimento das necessidades do capital, ou seja, a mercantilização da educação, tendo como premissa a qualificação de estudantes para o mercado de trabalho, no contexto das exigências de desenvolvimento de um mundo globalizado.

Desta forma, podemos verificar que as interferências do Banco Mundial nas políticas de educação caminham lado a lado com os interesses do capitalismo internacional, o qual fomenta a educação no sentido de qualificar mão de obra para a manutenção do capital.

Em 1997, o Banco Mundial dispara um novo documento, trazendo reflexões sobre a reformulação do papel do Estado nos países periféricos, referente ao fenômeno do distanciamento entre o Estado e o povo, ocasionado pela lógica do Estado mínimo e do mercado como gestor da vida social. Tal constatação levou à elaboração de noções que objetivavam a construção de um estado mais justo e afinado com os interesses do povo, um estado em um mundo em transformação, o que foi tema do Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial do Banco Mundial em 1997 (LIMA, 2011).

No entanto, o que se viu no documento foi a crítica ao monopólio estatal dos serviços públicos (infraestrutura, serviços sociais); a defesa da inserção estatal em áreas como segurança pública em parceria com empresários e trabalhadores a fim de financiar a seguridade social; o estímulo às parcerias público-privadas; a gestão eficaz da privatização das empresas estatais; a formulação de políticas que viabilizassem a participação dos empresários, dos sindicatos e dos usuários na supervisão dos serviços da administração pública entre outros. (BANCO MUNDIAL 1994, *apud* LIMA, 2011).

No que condiz às reformas educativas, Chaves (2010) explica que a ideia central dessa reforma é tornar os sistemas de ensino mais flexíveis e diversificados, levando a uma maior competitividade com foco na contenção de gastos. Seguindo esta lógica, a reforma do ensino

superior vem sendo realizada pelo governo brasileiro através de vários instrumentos normativos (leis, decretos, portarias e etc.), tendo como premissa o corte de gastos. Tal reforma atende às recomendações do Banco Mundial, fundamentando-se

na lógica do mercado, na qualidade e na eficiência do sistema (produtividade e qualidade total), na avaliação quantitativa para concessão de recursos orçamentários, com controle finalístico, no empresariamento do ensino superior público, por meio da captação de recursos no setor privado. (CHAVES, 2010, p. 485)

Segundo Chaves (2010), a LDB de 1996 contribuiu para a intensificação da expansão do setor privado no ensino superior, quando permitiu a existência e o funcionamento de instituições com fins lucrativos. A autora pontua que a LDB serviu como base para o processo de reforma da educação superior, em total consonância com os ditames dos organismos multilaterais internacionais de acordo com modelo de Estado neoliberal, cuja lógica mercantilista assume a centralidade.

Mészáros (1998) afirma que estamos vivendo uma crise histórica de graves proporções fomentada pelas transformações impostas pelo sistema do capital, afetando todas as esferas da sociedade contemporânea. Tal crise se configura numa crise estrutural que exige sacrifícios da humanidade em geral, para que assim o metabolismo social ou sociometabolismo<sup>24</sup> seja controlado.

Tonet (2012, p. 91) sintetiza que a lógica do capital não está preocupada em manter um desenvolvimento econômico que beneficie a todos, mas tão somente em reproduzir os interesses da burguesia, os quais são constantemente ameaçados pela crise. De acordo com o autor, tais interesses são defendidos pela lógica capitalista, a qual não possui escrúpulos e perpassam pelas áreas econômicas, políticas, ideológicas, culturais, tendo como discurso ludibriador a defesa do interesse de todos, o que é uma falácia.

Segundo Silva Jr. e Sguissardi (2005), o governo FHC possuía em seu projeto político um belo discurso pautado na construção da cidadania, que tinha como base o modelo de competência e empregabilidade. No entanto, o projeto não se sustentou diante da conjuntura mundial e nacional, sucumbindo ao ordenamento do capital financeiro internacional.

No decorrer da vigência da LDB nº. 9.394/96 seguiram-se sucessivos governos neoliberais, os quais vêm tentando operacionalizá-la através de instrumentos normativos. No tocante à diversificação institucional, o governo FHC criou o Decreto nº. 2.306, de 19 de agosto

---

<sup>24</sup> À guisa de esclarecimento, Benevides (2016) nos informa que o conceito de sociometabolismo em Mészáros é construído a partir da divisão social do trabalho, envolvendo a relação de subordinação deste ao capital, que tem sua gênese nas relações do trinômio Estado, capital e trabalho.

de 1997, regulamentando o Sistema Federal de Educação, que dentre outros itens admitiu, de forma definitiva, as IES com fins lucrativos e estabeleceu a diversificação daquelas instituições. Em 2001, houve as alterações das regras e organização do ensino superior e avaliação de cursos, consolidando a expansão do empresariamento no ensino superior, instituída pelo Decreto nº. 3.860/2001. (CHAVES, 2010).

Já no governo de Luiz Inácio Lula da Silva constatou-se uma continuidade da política de privatização, favorecendo a expansão da educação privada, por meio de vários decretos como o Decreto nº. 4.914, de 11/12/2003, que deu autonomia aos centros universitários, e o Decreto nº. 5.622, de 19/12/2005, que regulamentou a educação a distância (EaD) no Brasil. (CHAVES, 2010)

Para Lima (2011) é no alargamento da política de diversificação das IES, dos cursos e também das fontes de financiamento da educação superior, com base na concepção de educação terciária, sob os ditames do Banco Mundial, que a reformulação da educação superior no Brasil se efetivará na primeira década do novo século.

Assim, segundo a análise de Lima (2011), tanto os documentos do Banco Mundial quanto as políticas executadas pelos governos FHC e Lula demonstram a intensificação do processo de reforma neoliberal do Estado para a educação superior no Brasil. Conforme a autora, o que ocorre é um compartilhamento da concepção de educação como ensino terciário e não de subordinação do Brasil aos ditames dos organismos internacionais, mesmo existindo as condicionalidades dos acordos firmados entre os governos brasileiros e o BM.

Para Lima (2011), o que se constata no início do século XXI é que a universidade vem se estruturando de acordo com a acumulação do capital em voga, principalmente em um país capitalista dependente como o Brasil. Essa estruturação, segundo a autora, alçou a educação superior ao status de mercadoria, tornando-a um campo lucrativo para o capital, além de fomentar a reprodução da concepção da classe dominante.

Desta forma, traremos alguns dados sobre o número de Instituições de nível Superior no Brasil (tabela 1), com base nos dados do Censo 2017.

**Tabela 1-** Número de Instituições de Educação Superior.

Censo da Educação Superior 2017			
Unidade da Federação / Categoria Administrativa	Total Geral		
	Total	Capital	Interior
Brasil			
Pública	296	98	198
Federal	109	65	44
Estadual	124	33	91
Municipal	63	-	63
Privada	2.152	776	1.376
Total	2.744	972	1.772

**FONTE:** Dados obtidos no Portal do INEP, 2018.

Na tabela 2 iremos expor os números de matrículas do ensino superior no Brasil nas esferas pública e privada.

**Tabela 2-** Número de Matrículas no Ensino Superior.

Censo da Educação Superior 2017						
Matrículas	Total	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo	Não aplicável	
Pública	2.045.356	1.244.475	601.839	163.664	35.378	1.720.110
Federal	1.306.351	853.778	350.441	76.502	25.630	1.120.804
Estadual	641.865	313.406	234.153	84.558	9.748	563.636
Municipal	97.140	77.291	17.245	2.604	-	35.670
Privada	6.241.307	4.417.876	987.601	835.625	205	2.719.807
Total	10.332.019	6.906.826	2.191.279	1.162.953	70.961	3.440.220

\* Não aplicável corresponde a área básica de cursos na qual não está definido o grau acadêmico.

**FONTE:** Dados obtidos no Portal do INEP, 2018.

Diante dos dados expostos nas tabelas 1 e 2, podemos verificar a grande disparidade quanto aos números, tanto de IES quanto o número de matrículas nas IES, o que comprova o quanto as políticas neoliberais têm interferido na dinâmica da Educação, transformando a Educação em uma mercadoria. Conforme a compreensão de Mészáros (2008, p.10), a educação no mundo capitalista é uma mercadoria, e que deste fato decorre a crise no sistema público de ensino, induzido pela forte pressão do sistema do capital e o corte de verbas públicas.

Entretanto, cabe frisar que realizamos esta breve análise sobre a educação superior pública x privada para demonstrar que os alunos que fazem parte desta pesquisa são sobreviventes em meio ao cenário posto na atual sociedade, tendo em vista que mesmo em meio às adversidades enfrentadas em sua dinâmica de vida, conseguiram se sobressair e conquistar uma vaga no ensino superior, enquanto uma parcela 40 vezes maior fica de fora

Diante do exposto, pode-se concluir que a educação superior cresceu vertiginosamente nas instituições privadas, em decorrência de sua mercantilização tomada pelo ideário neoliberal. Já a educação superior pública tem sofrido constantemente fortes abalos, com a quase estagnação no número de vagas nas instituições públicas, os sucessivos cortes no orçamento governamental, causando o sucateamento das universidades federais. É no bojo dessas contradições do sistema do capital que a educação é afetada em sua perspectiva intelectual e formativa, ora tendendo para o mercantilismo do ensino e a maximização de lucros, por outra como fonte de superação das desigualdades sociais.

## **CAPÍTULO 2 – ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E SERVIÇO SOCIAL: os desafios para viabilização de direitos**

### **2.1. TRAJETÓRIA DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL: entre calços e percalços**

O acesso, permanência e êxito dos alunos nos cursos de graduação do IFAM tem como prerrogativa as políticas sociais direcionadas para a área da Educação. Nessa perspectiva, a assistência estudantil é visualizada no contexto contemporâneo como uma política social que visa contribuir para a minimização dos problemas socioeconômicos que interferem na vida acadêmica dos alunos. Abordar a Assistência estudantil no Brasil requer antes de tudo situá-la no tempo histórico e no contexto político, a fim de compreender sua trajetória, sua configuração enquanto política pública social constituída na realidade dos Institutos Federais de Ensino Superior (IFES) atualmente.

A assistência estudantil enquanto política social é reconhecida a partir da Constituição de 1988, no entanto há vários registros de ações voltadas para auxiliar os estudantes de nível superior bem anterior à Carta Magna. Inicialmente, a assistência estudantil se dava de forma fragmentada, restrita e assistencialista, encaminhadas à instituições isoladas.

Historicamente, um dos principais desafios percebidos no ensino superior é a dificuldade de garantir aos estudantes das classes sociais populares condições de permanência e diplomação. É sabido que desde sua criação no Brasil o ensino superior público foi destinado às classes mais abastadas da sociedade, o que levou a assistência estudantil a um plano secundário, cuja existência de programas de assistência ao estudante era conduzido para o atendimento às demandas pontuais e isoladas com ações e medidas limitadas e descontínuas (MAGALHÃES, 2013).

De acordo com Vasconcelos (2010), a assistência estudantil entendida como direito social tem como objetivo suprir as necessidades básicas dos alunos no decorrer da graduação, a fim de ultrapassar as dificuldades encontradas que interferem no bom desempenho dos estudantes, possibilitando assim, um desenvolvimento acadêmico considerável, e contribuindo para a queda dos índices de abandono e trancamento de matrícula. A autora afirma que a assistência estudantil compreende um leque de ações voltadas para os mais diversificados campos da vida do estudante como: saúde, acesso aos instrumentais pedagógicos,

acompanhamento às necessidades educativas especiais, e também o atendimento de necessidades mais básicas como moradia, transporte, alimentação.

Para Magalhães (2013), a assistência estudantil é definida como um conjunto de medidas de inclusão social, que possibilitam aos estudantes, advindos de estratos da sociedade menos favorecidos, condições de permanência no ensino superior e apoio para o êxito em sua formação acadêmica. Essas medidas devem ser materializadas no intuito de auxiliar os estudantes nas mais diversas áreas das necessidades humanas, evitando a retenção e evasão escolar.

Desta forma, compreendemos que a assistência estudantil tem como marco histórico as ações implementadas pelo Estado a partir de 1928, ano em que é registrada a primeira ação efetiva de assistência aos alunos do ensino superior. Segundo Kowalski (2012), foi em 1928 sob o governo de Washington Luís que houve a inauguração da primeira Casa do Estudante brasileiro, em Paris, que tinha como finalidade auxiliar os estudantes brasileiros em dificuldade de se manter na cidade. A autora ressalta que nesse período a assistência estudantil era destinada aos filhos da elite brasileira, assim como o próprio ensino superior visto como um privilégio, pois eram poucos que possuíam condições de custear seus filhos no ensino superior, especialmente nas IES de outros países, consideradas de alto padrão de ensino-aprendizagem e infraestrutura.

Vimos no primeiro capítulo que a educação superior desde sua concepção esteve voltada para a formação intelectual das classes dominantes e que esta educação é estendida lentamente às classes mais populares na medida em que é requerida mão de obra especializada para a reprodução do sistema capitalista, somada às pressões dos movimentos sociais organizados em prol da democratização da educação. Em consequência disso, pouco a pouco, as classes trabalhadoras passam a constituir representação no ensino superior, requerendo auxílio estatal para se assegurarem nas universidades, tendo em vista os custos com a formação.

Destarte, as ações de assistência aos alunos do ensino superior vão caminhando historicamente em meio às contradições existentes na educação, que ora tende a servir aos interesses da classe hegemônica, ora se configura como espaço de esperança de igualdade social. Assim, Magalhães (2013) nos informa que na década de 1930 é construída no Brasil a primeira casa do Estudante, na cidade do Rio de Janeiro, com uma infraestrutura razoável de três andares, contendo um restaurante universitário.

Paulatinamente as ações de assistência estudantil vão sendo inseridas nas legislações brasileiras conforme as necessidades de manutenção dos alunos nas universidades, bem como

estratégia estatal para apaziguar os conflitos existentes. Foi assim que a assistência estudantil foi contemplada no Estatuto das Universidades em 1931, através do Decreto nº. 19.851:

Art. 108. Para efetivar medidas de providência e beneficência, em relação aos corpos discentes dos institutos de ensino superior, inclusive para a concessão de bolsas de estudos, deverá haver entendimento entre a Sociedade dos Professores Universitários e o Diretório Central dos Estudantes, afim de que naquelas medidas seja obedecido rigoroso critério de justiça e de oportunidade.

Parágrafo único. A secção de previdência e de beneficência da Sociedade de Professores organizará, de acordo com o Diretório Central dos Estudantes, o serviço de assistência médica e hospitalar aos membros dos corpos discentes dos institutos de ensino superior (BRASIL, 1931, p. 1).

Outras ações do Estado foram direcionadas à assistência estudantil nos anos seguintes, inclusive fazendo parte da Constituição Federal de 1934, mesmo ano em que são instituídas políticas para a construção das cidades universitárias no Rio de Janeiro.

Já em 1937, o Ministério da Educação apoiou a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE). Esse apoio visava à construção de uma instituição despolitizada, sediada na Casa do Estudante do Brasil, que teria como responsabilidade prestar a assistência jurídica, bolsas, empregos, biblioteca, saúde e residência. Outra proposta seria possibilitar

“uma universidade mais aberta, por meio da diminuição das taxas cobradas aos alunos matriculados, consideradas muito elevadas, as quais geravam uma seleção baseada em nível de renda (socioeconômico) e não no mérito acadêmico”, tal proposta não obteve aprovação na época” (KOWALSKI, 2012, p. 87).

Segundo Costa (2010), a ligação da UNE com a Casa do Estudante durou pouco, pois em 1938, durante o II Congresso Nacional dos Estudantes, essa ligação foi quebrada por divergências de opiniões, fato este que tornou a UNE mais politizada. Foi criado ainda nesse período o Teatro do Estudante do Brasil, o que deu abertura para a participação de muitos estudantes na vida cultural acadêmica. Outra resultante importante do II Congresso foi a aprovação do Plano de Reforma Educacional, cujo direcionamento norteava a resolutividade de problemas de ordem educacional, o auxílio aos estudantes em dificuldades econômicas, o aumento de vagas e expansão do ensino superior (KOWALSKI, 2012).

Durante a década de 1960, o Movimento Estudantil teve um papel de destaque na agenda das políticas voltadas para a Educação, suscitando várias reuniões para discussão de pautas como o direito dos estudantes e a Reforma Universitária. Em 1961, foi inscrito o documento Declaração da Bahia, formalizado durante o Seminário Nacional de Reforma Universitária,



promovido pela UNE. Tal documento pedia que as universidades estivessem abertas a todos, através da criação de cursos mais acessíveis (COSTA, 2010).

De acordo com Fávero (1995) *apud* Costa (2010), em 1962 a UNE continuou a debater a assistência estudantil, durante o II Seminário Nacional de Reforma Universitária, ocorrido em Curitiba, de onde resultou a Carta do Paraná, a qual reforçava os pontos já discutidos pelo evento anterior e trazia a necessidade de objetivação da Reforma Universitária, assim como a necessidade de implementação de gráficas universitárias; assistência médica; assistência habitacional através de casas dos estudantes; e a geração de novos restaurantes universitários.

A Constituição Federal de 1967 segue reafirmando a necessidade de prestação de assistência educacional em todos os níveis de ensino, assim como reiterando a garantia da educação enquanto direito de todos; inscrito em seu art.168 estava o direito à igualdade de oportunidade na educação. Em seu teor, estava contida a gratuidade do ensino posterior ao primário, desde que os alunos comprovassem a insuficiência de recursos, em outro ponto abre a possibilidade de concessão de bolsas de estudo, sob exigência de restituição posterior à formação no ensino superior. (BRASIL, 1967).

Segundo Kowalski (2012), no período da ditadura militar, que tem em seu lastro histórico a forte repressão social e política, as legislações educacionais não foram devidamente constituídas ou implementadas, por causa da sabotagem dos governos militares, os quais destinaram aos jovens pouca atenção. Como exemplo, a autora cita a Constituição Federal de 1967, afirmando que ela não se efetivou na forma em que foi constituída, apesar de conter pela primeira vez o direito à igualdade de oportunidade.

Entretanto, mesmo diante do Regime militar a Reforma Universitária foi promulgada através da Lei n.º 5.540/1968, feita pelos militares em resposta à organização estudantil, prevendo o direito de representação do corpo discente, através do voto, e que as ações de extensão universitária proporcionassem ao estudante uma maior interação com a comunidade (COSTA, 2010).

Em 1970, é criada a Diretoria de Assistência estudantil (DAE), por meio do Decreto nº 66.967, vinculado ao Ministério da Educação e Cultura. No entanto, não houve grandes mudanças no que concerne à assistência estudantil, tendo em vista a vigência do governo militar. Segundo Saviani (2008, p. 297) a educação nesse período foi permeada pela concepção produtivista, “na forma dos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, com os corolários do máximo resultado com o mínimo dispêndio e não duplicação de meios para fins idênticos”.

Entre as décadas de 1950 a 1970 houve uma expansão das universidades federais em todo o Brasil, assim como nas esferas estaduais, municipais e privadas. Contudo, foi nos anos de 1970 que ocorreu uma explosão do ensino superior, o número de matrículas subiu de 300.000 (1970) para 1.5 milhão (1980), alavancados pelas exigências do mercado por mão de obra especializada, o que fez com que o Governo permitisse a aprovação pelo Conselho Federal de Educação de novos cursos, assim como alterações no exame de seleção, passando de provas dissertativas para múltipla escolha (VASCONCELOS, 2010).

O crescimento e as transformações ocorridas nas universidades são registrados até o início dos anos 1980. Foram várias conquistas nas universidades, estas assumiram o caráter de instituições de pesquisa, ampliaram a pós-graduação, montaram laboratórios e bibliotecas, mas em contrapartida ainda estavam condicionadas às pesadas amarras burocráticas do Estado, sob o jugo da Ditadura Militar. No decorrer do período militar, os recursos públicos começaram a tornar-se cada vez mais escassos e a expansão do ensino superior foi contida (VASCONCELOS, 2010).

Para Kowalski (2012), é nos anos de 1980 que o Brasil passa por um importante período de redemocratização, justamente no momento em que uma grave crise econômica se fez presente no governo militar, o que culminou com a transição da ditadura para a república. Com essas mudanças no cenário brasileiro, a política de educação também entra em outro momento histórico, ou seja, uma outra fase.

Os anos de 1980 são marcados pelos movimentos em prol da reconstrução da democracia no Brasil, é nesse momento que a assistência estudantil ganha uma nova configuração. Já em 1987, é instituído o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE<sup>25</sup>, justamente em um momento de grande efervescência, que almejava mudanças na realidade social e política do país. Como primeira pauta defendida pelo FONAPRACE estava uma maior inserção de estudantes de grupos

---

<sup>25</sup> “Em função dos inúmeros documentos produzidos ao longo dos encontros de Pró-Reitores de Assistência à Comunidade Universitária, tanto em nível nacional como regional é que foi deliberado no II Encontro Nacional, que aconteceu na cidade de Belo Horizonte-MG, nos dias 26 e 27 de agosto de 1987, a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários, o qual passaria a representar oficialmente e de forma permanente os Pró-Reitores da área. Este Fórum ficaria ainda, encarregado de discutir, elaborar e propor ao MEC a política de Promoção e Apoio ao Estudante. Num primeiro momento, foi constituída uma Comissão Provisória, composta por um representante de cada região geográfica, em número de cinco, ficando encarregada de organizar e estruturar o Fórum Nacional, a instalar-se na cidade de Manaus na 2ª quinzena de outubro de 1987, conforme cópia do ofício dirigido ao Ministro da Educação Dr. Jorge Bornhausen. Finalmente, no período de 21 a 23 de outubro de 1987, em Manaus/AM, foi instalado o Fórum Nacional de Assuntos Estudantis e Comunitários, passando posteriormente a ser denominado de Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE” (FONAPRACE, 2012, p. 15-16).

populares nas universidades federais, e a constituição de condições concretas para a permanência desse segmento de estudantes (MAGALHÃES, 2013).

Essas discussões ganharam eco com a promulgação da Constituição Federal de 1988, cuja finalidade era, além de buscar a garantia da efetividade dos direitos fundamentais e a prevalência dos princípios democráticos, também contemplavam o processo de redemocratização da educação, mediante a universalização do acesso e a gestão democrática, centrada na formação do cidadão. Embora esse documento não abordasse especificamente a educação superior é a partir dele que se começam a aprofundar as discussões referentes ao acesso e à permanência nas universidades (KOWASLKI, 2012, p. 93).

O final da década de 1980 foi marcado pela geração de novos órgãos de representação dos diversos segmentos de universidades, acompanhando as mudanças ocorridas na Educação Superior brasileira. Assim, foram criadas a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior — ANDIFES; a Associação Nacional de Universidades Particulares — ANUP; a Associação Brasileira de Universidades Estaduais e Municipais e a Associação Brasileira de Universidades Comunitárias — ABRUC (FONAPRACE, 2012).

Conforme Costa (2010), a Constituição Federal de 1988 trata a educação como um elemento capaz de construir uma sociedade mais justa e livre. Desse modo, a própria Constituição Federal prevê a oferta de condições educacionais básicas, a fim de oportunizar aos indivíduos o acesso a bens econômicos, sociais e culturais. Ainda segundo a autora, a LDB de 1996 veio reafirmar o princípio da igualdade na educação, além de pensar a educação de forma mais ampliada, abarcando as necessidades e especificidades de determinados grupos, o que leva a educação para um caminho mais equitativo.

Já Magalhães (2013) reflete que a LDB de 1996 é fruto de muitas discussões de diferentes ideologias e projetos para a educação, ela é regulamentada em um período marcado pela ideologia neoliberal. A autora afirma que nesse momento a assistência estudantil sofreu uma forte retração causada pelos poucos recursos financeiros, e que a LDB de 1996 contribuiu para isto ao desresponsabilizar o financiamento da assistência estudantil pelo Estado. De acordo com o artigo 71, inciso IV:

Não constituirão despesas de manutenção e de desenvolvimento do ensino, aquelas realizadas com programas suplementares de alimentação, assistência médica-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social (BRASIL, 1996, p. 1).

Nesse contexto, a década de 1990 inicia-se sob a influência do aprofundamento do processo de globalização econômica<sup>26</sup>, que trouxe muitas mudanças geopolíticas e tecnológicas, levantadas pelo projeto neoliberal. No Governo de Fernando Henrique Cardoso, há o fortalecimento do projeto neoliberal no Brasil, através da adoção da política do estado mínimo e do incentivo à ideia de privatização das instituições públicas de ensino superior (FONAPRACE, 2012).

Por conseguinte, a análise da influência do Governo FHC sobre a educação pública demonstra o aspecto nocivo tanto para as universidades públicas quanto para a sociedade, pois o que se constatou foi a defasagem salarial, a falta de verbas para manutenção e para o desenvolvimento de pesquisa, fatores que contribuíram para que os professores das universidades públicas migrassem para as instituições privadas. Além disso, ocorreu a aposentadoria em massa dos docentes e técnicos administrativos, nesse fato a opção do governo foi a não reposição dessas vagas, no caso de docentes, por meio de concursos, mas sim a contratação de professores substitutos, com salários inferiores (VASCONCELOS, 2010).

Mesmo diante deste cenário desolador, o FONAPRACE se mobilizou realizando uma pesquisa para fazer o levantamento de dados dos estudantes referente às questões socioeconômicas e culturais, com a finalidade de demonstrar as diferenças existentes entre os estudantes universitários, além de tentar dimensionar a assistência prestada na época e assim conhecer a demanda em potencial, tanto no âmbito local, quanto no regional e nacional, com intuito de dar embasamento concreto à definição de políticas sociais (FONAPRACE, 2012).

A I Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras realizada no segundo semestre letivo de 1996, contou com a participação de 44 instituições, o equivalente a 84,62% das 52 IFES. Dentre outros dados relevantes, demonstrou que 44,29% dos estudantes encontravam-se nas categorias C, D e E, apresentando demanda potencial por assistência estudantil. Pesquisas como a realizada pelo FONAPRACE abalaram o imaginário social que, à época permeava o senso comum, por meio de discursos que afirmavam serem as universidades públicas, em sua maioria, ocupadas por elites econômicas. Historicamente esta máxima encontrava eco na maior parte das instituições, mas os dados obtidos apontaram para uma realidade distinta e abriu terreno para a ampliação das pressões em prol da assistência estudantil (FONAPRACE, 2012, p. 20).

Em 1998, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO no Brasil buscou seguir as orientações inscritas no documento aprovado em Paris em

---

<sup>26</sup> Para Milton Santos (2000, p. 23-24) “a globalização é, de certa forma, o ápice do processo de internacionalização do mundo capitalista. [...]. Os fatores que contribuem para explicar a arquitetura da globalização atual são: a unicidade da técnica, a convergência dos momentos, a cognoscibilidade do planeta e a existência de um motor único na história, representado pela mais-valia globalizada.”

1998, cujo tema era: Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI. Tal documento foi a inspiração para trazer algumas transformações para a educação superior, incentivada pelas mudanças que estavam em curso no cenário econômico e social mundial. Diante desse contexto, a assistência estudantil foi abordada por essa Declaração, dando a devida importância aos programas assistenciais ofertados nas IES, direcionados aos grupos menos favorecidos (KOWASLKI, 2012).

O Plano Nacional de Educação foi aprovado em 09 de janeiro de 2001 (Lei nº 10.172), com o objetivo de trazer a todos os níveis e modalidades de ensino uma regulamentação. O PNE aprovado pelo Governo não considerou os apontamentos realizados de forma democrática por um amplo conjunto de entidades ligadas à educação. Quanto à educação superior, o PNE reitera as ações de diversificação das IES, assim como as fontes de financiamento e gestão. (KOWASLKI, 2012).

O PNE foi aprovado e publicado no Diário Oficial em 10 de janeiro de 2001, incorporando a ele a proposta apresentada pelo FONAPRACE. Após a inclusão da Assistência estudantil no PNE, caminhou-se para a elaboração de um documento mais amplo. Este trabalho materializou uma minuta do Plano Nacional de Assistência estudantil, elaborado a partir dos dados da Pesquisa do Perfil publicada em 1997 e das dificuldades enfrentadas pelos estudantes nas IFES, observadas pelos setores responsáveis nas Instituições. O plano estabeleceu diretrizes norteadoras para a definição de programas e projetos, e demonstrou aos órgãos governamentais a necessidade de destinação de recursos financeiros para a assistência estudantil (FONAPRACE, 2012, p. 25).

Desta forma, acredita-se que a elaboração de uma política pública está permeada por conflitos entre interesses antagônicos, se constituindo diante das disputas de classes distintas. Nesse contexto, os membros do FONAPRACE foram bem atuantes nas discussões acerca dos rumos da educação superior, “apontando a assistência estudantil como mecanismo fundamental para cumprimento das metas estabelecidas nos documentos oficiais” (MAGALHÃES, 2013, p. 68).

Em 2004, o FONAPRACE divulga uma nova pesquisa contendo os dados sobre o perfil dos estudantes de graduação das IFES.

Nesta pesquisa, destacou-se que 42,8% dos estudantes encontram-se nas classes C, D, E, cuja renda média familiar mensal atingia, no máximo, R\$ 927,00 e apresentavam uma situação de vulnerabilidade social. Na realidade, houve a confirmação dos dados da I Pesquisa reafirmando a importância de financiamento para a Assistência estudantil nas IFES. Embora o índice de estudantes que se encontravam em piores condições de renda familiar não tenha se alterado, da pesquisa de 1997 para esta, houve um incremento real de 10% para 13% no total daqueles assistidos pelos programas ora existentes, indicando o esforço, ainda que tímido, das IFES em ampliar esse atendimento [...] Ainda em relação à pesquisa anterior, foram acrescentados

dados referentes à autodeclaração de raça e etnia, bem como acesso à informática, sendo que a captação de dados foi feita utilizando-se de recursos de leitura ótica (FONAPRACE, 2012, p. 29).

A II pesquisa realizada pelo FONAPRACE deu subsídios para que em 2007, ocorresse a atualização do Plano Nacional de Assistência Estudantil, aprovado pela ANDIFES. A partir desse momento houve um processo de discussão junto ao MEC sobre a necessidade de implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil— PNAES. Tais debates resultaram na Portaria Normativa nº. 39, de 12 de dezembro de 2007, a qual regulamenta o Programa Nacional de Assistência estudantil (FONAPRACE, 2012).

Segundo Magalhães (2013), a última fase da assistência estudantil, constituída na conjuntura do PNAES, ainda sob a vigência do governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foi iniciada em 2007 com a aprovação do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, que se constituiu da necessidade do Estado de expandir o número de vagas no ensino superior, de reduzir os índices de evasão e retenção, assim como atender as antigas reivindicações dos movimentos sociais por melhores condições para a permanência dos estudantes nas universidades públicas.

Desta forma, o PNAES tem no PDE os fatores demandantes de sua necessidade, enquanto agente capaz de minimizar os fatores que incidem nos índices negativos. Com isso, o PNAES estabelece:

Art. 2º. O PNAES se efetiva por meio de ações de assistência estudantil vinculadas ao desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão, e destina-se aos estudantes matriculados em cursos de graduação presencial das Instituições Federais de Ensino Superior.

Parágrafo único. Compreendem-se como ações de assistência estudantil iniciativas desenvolvidas nas seguintes áreas:

- I - moradia estudantil;
- II - alimentação;
- III - transporte;
- IV - assistência à saúde;
- V - inclusão digital;
- VI - cultura;
- VII - esporte;
- VIII - creche; e
- IX - apoio pedagógico

Art. 3º. As ações de assistência estudantil serão executadas pelas IFES considerando suas especificidades, as áreas estratégicas e as modalidades que atendam às necessidades identificadas junto ao seu corpo discente (BRASIL, 2007).

Podemos verificar que o PNAES dá-se na perspectiva de um atendimento mais abrangente, envolvendo o tripé ensino, pesquisa e extensão, o que possibilita um maior alcance de ações articuladas e integradas as mais diversas áreas do contexto institucional, observando

as especificidades locais, além de prever o atendimento de suas necessidades mais vitais, como alimentação e moradia. Tais ações se dão no intuito de auxiliar os estudantes com renda mensal *per capita* de até um salário mínimo e meio, minimizando os fatores que interferem diretamente em sua permanência e êxito nas IFES, a fim de contribuir para diminuir os índices de retenção e evasão.

Kowalski (2012) lembra que outros programas destinados ao acesso e à permanência dos estudantes nas IES foram criados pelo governo, tendo como objetivo o financiamento de mensalidades entre outras ações voltadas para o ensino superior, são eles: o Programa Universidade para Todos (ProUni)<sup>27</sup>, o Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (Fies)<sup>28</sup> e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni).<sup>29</sup>

Com relação aos dois primeiros programas — PROUNI E FIES — percebe-se que ambos possuem em sua gênese um caráter bem contraditório ao indicar uma ampliação de vagas no ensino superior, tendo em vista que essas vagas serão ocupadas em instituições privadas, através de financiamento governamental e isenção de tributos para tais instituições. Para os estudantes ligados ao PROUNI cabe arcar com o pagamento de parte da mensalidade, no caso dos alunos que não conseguem bolsa integral e aos estudantes vinculados ao FIES, os custos de sua formação devem ser pagos após o final do curso. Nesse interim, o caráter contraditório está

---

<sup>27</sup> Segundo informações do MEC (2019), o Prouni é “o programa do Ministério da Educação, criado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que concede bolsas de estudo integrais e parciais de 50% em instituições privadas de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior.” (p. 1). Já para Ghiraldelli Jr. (2009), “A ideia básica do ProUni era a troca de tributos por vagas, entre as instituições de ensino superior e o Estado. As universidades deveriam pagar suas dívidas de impostos ao Governo, por meio de ceder a este suas vagas ociosas, que seriam então destinadas a alunos carentes. A ideia não era de todo ruim. Mas a sua formulação errônea era evidente: nada garantiria que as tais vagas seriam, de fato, as ociosas. O ensino superior privado passou a simplesmente a preencher suas salas de aula na quantia necessária de suas dívidas para com o governo, e este, por sua vez, não criou os mecanismos de fiscalização que, inicialmente, disse que iria criar para não deixar o ensino universitário cair de qualidade” (p. 247).

<sup>28</sup> De acordo com o Portal do MEC (2019) o “Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) é um programa do Ministério da Educação destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em cursos superiores não gratuitas na forma da Lei 10.260/2001. Podem recorrer ao financiamento os estudantes matriculados em cursos superiores que tenham avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação. (p. 1)

<sup>29</sup> O Reuni é aqui explicado pelo MEC (2010): “A expansão da educação superior conta com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Com o Reuni, o governo federal adotou uma série de medidas para retomar o crescimento do ensino superior público, criando condições para que as universidades federais promovam a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior. Os efeitos da iniciativa podem ser percebidos pelos expressivos números da expansão, iniciada em 2003 e com previsão de conclusão até 2012. As ações do programa contemplam o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país. Reuni foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).” (p. 1).

no fato de que o principal favorecido é na verdade o setor privado, que tem suas vagas ocupadas e assim mantém seus lucros com a mercantilização da educação.

Outro agravante destas políticas está no fato de que ao invés de o governo investir na ampliação ou criação de novas universidades públicas utiliza recurso federal para auxiliar a manutenção de instituições privadas. Mas, o discurso governamental que é publicizado se refere à democratização do ensino, à ampliação de vagas aos jovens das camadas populares, à abertura de oportunidades, ou seja, um claro mascaramento do real objetivo associado aos ditames neoliberais dos organismos internacionais.

Outro programa permeado por contradições é o REUNI, instituído em 2007, surgiu com a proposta de investimento direcionado para a expansão do ensino superior público, enfatizando o acesso e permanência dos estudantes no ensino superior, através de investimentos na infraestrutura e melhorias no quadro de servidores, além de outras ações voltadas às universidades federais. No entanto,

o programa tem recebido por parte de intelectuais e educadores críticas no sentido de que ele foi um projeto planejado e aprovado sem a participação popular. Além disso, o aumento de vagas, matrículas e alunos não tem sido proporcional ao aumento de recursos humanos. E a expansão de vagas e de instituições, (expansão expressivamente quantitativa) não significa necessariamente compromisso com a qualidade da educação superior (RADAELLI, p. 11)

Magalhães (2013, p. 69) explica que a partir da promulgação do PNAES há um novo momento “para democratização do acesso, para a implementação de políticas afirmativas e para assistência estudantil nas universidades públicas.” Nesse âmbito, de democratização do ensino superior o PNAES, começou a vigorar a partir de 2008, embasado pela Portaria do MEC, o que deu legalidade para o repasse de verbas às instituições, mas foi em 2010 que houve a implementação por meio do Decreto nº. 7.234 (COSTA, 2010).

Nesses termos, o PNAES é constituído com a responsabilidade de proporcionar ao estudante, de nível superior, condições de exercer seu direito à educação com igualdade de acesso, permanência e êxito escolar. Para tanto, é necessário que haja a integração de outras ações no âmbito institucional, e também fora dos muros da instituição, tendo em vista os múltiplos aspectos que afetam o rendimento dos estudantes que vão além de sua vida acadêmica. Contudo, a educação, democrática de fato, tem em seu caminho para a efetivação de direitos, diversos obstáculos e contradições que permeiam sua esfera, mas que através de políticas públicas como o PNAES, podem trazer contribuições a fim de proporcionar igualdade de oportunidade.



## **2.2. AS EXPRESSÕES DA QUESTÃO SOCIAL NA ÁREA DA EDUCAÇÃO E A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL**

Ao percorrermos a história da educação brasileira, notamos que a evasão e a retenção têm sido temáticas recorrentes nas pautas educacionais em todos os níveis e modalidades de ensino, constituindo-se como principal foco de preocupação dos educadores e demais profissionais que atuam na educação. Nesse sentido, o Estado e, conseqüentemente, a escola são chamados a intervir no enfrentamento das problemáticas que recaem sobre os alunos e os levam ao denominado fracasso escolar.

Nessa conjuntura, é no campo de acirramento da questão social na contemporaneidade, do dismantelamento de direitos historicamente conquistados pelos trabalhadores, do extremo empobrecimento da população trabalhadora, que as políticas sociais na área da educação têm priorizado a escola enquanto espaço de intervenção. Assim, o espaço escolar tem exigido uma atenção especializada, em virtude dos inúmeros conflitos vivenciados por seus sujeitos, tais como: problemas familiares, marginalização, envolvimento com drogas, vulnerabilidade social, gravidez precoce, entre outros.

A vulnerabilidade social, segundo Monteiro (2011), tem múltiplas conceituações que vão sendo constituídas ou transformadas historicamente em decorrência de sua complexidade, podendo dar-se sob aspectos econômico, ambiental, de saúde, de direitos e etc. A autora nos revela que foi nos anos 1990 que a vulnerabilidade social ganhou uma maior notoriedade em decorrência do esgotamento analítico da pobreza baseada apenas no viés econômico, a qual vem orientando a constituição de políticas sociais.

No entanto, Monteiro (2011) conclui que a vulnerabilidade social

se constitui como construção social, enquanto produto das transformações societárias, assumindo diferentes formas de acordo com os condicionantes históricos. Essas transformações acabam por desencadear fundamentais mudanças na esfera da vida privada, acentuando fragilidades e contradições. [...]A vulnerabilidade social, assim compreendida, pressupõe um conjunto de características, de recursos materiais ou simbólicos e de habilidades inerentes a indivíduos ou grupos, que podem ser insuficientes ou inadequados para o aproveitamento das oportunidades disponíveis na sociedade. Assim, essa relação irá determinar maior ou menor grau de deterioração de qualidade vida dos sujeitos. (MONTEIRO, 2011, p. 33-34)

No âmbito da educação, a vulnerabilidade social é demonstrada na realidade vivenciada pelos alunos, os quais perpassam por inúmeras dificuldades de acesso a bens e serviços que

acabam por interferir em sua vida acadêmica. Desse modo, a escola como espaço social requer a implementação de políticas sociais que auxiliem na minimização dos índices de baixo rendimento dos alunos.

A respeito da política social pública, Yazbek (2001) nos informa que ela é a via de acesso do cidadão aos recursos e serviços sociais, de modo que possa suprir as necessidades dos sujeitos em várias dimensões de sua vida. A autora é incisiva em afirmar que as políticas públicas devem atender as necessidades e potencialidades dos cidadãos, para que seu direito seja atendido.

A educação como um direito fundamental deve ser garantida de forma universal e gratuita, cabendo ao Estado provê-la a todos indistintamente. A educação tem um papel primordial na sociedade contemporânea que ultrapassa a sua função formativa para o trabalho, cabendo a ela trazer conhecimentos aos sujeitos possibilitando o pleno desenvolvimento de suas faculdades intelectuais para o exercício de sua cidadania.

Entretanto, além da função do Estado em viabilizar a educação a todos, a qual não é uma realidade consolidada em muitas regiões brasileiras, ainda há os obstáculos impostos pela questão social que prejudicam a permanência dos alunos nas escolas. Desta forma, a assistência estudantil surge como resposta aos problemas de ordem socioeconômica que interferem no bom rendimento dos graduandos, aqui especificamente os de ensino superior.

Destarte, é preciso pontuar que as problemáticas que interferem no contexto educacional são inúmeras, entrelaçadas a fatores internos e externos à Instituição, mas que em sua maioria são decorrentes das expressões da questão social. Nesse tocante, o CFESS (2001) nos diz que devido à complexidade social que se sobrepõe na esfera escolar é necessário pôr em pauta a função social da escola e a necessidade da aproximação das famílias neste âmbito, pois as diversas expressões da questão social são sentidas neste importante espaço escolar, o qual acaba por se tornar um ambiente em que se evidenciam os problemas sociais.

Assim, não podemos falar em expressões da questão social sem antes trazer brevemente algumas contribuições acerca desta temática a fim de esclarecer sobre seu aparecimento na sociedade, seu significado e suas expressões, tendo em vista que esta última demanda ações do Estado através das políticas sociais para amenizar seus impactos na educação.

Conforme Iamamoto (2013), a questão social não pode ser vista separada das relações sociais que permeiam a sociedade de classes e seus conflitos, pois tal sociedade vive historicamente entre lutas políticas e culturais na tentativa de romper com as contradições e os efeitos nocivos que a reprodução do capital promove. A autora complementa seu raciocínio

dizendo que a gênese da questão social está inteiramente associada às relações de produção originadas na esfera do trabalho, a partir do momento em que a atividade produtiva se dá de forma coletiva e os ganhos e meios de produção dessa atividade são apropriados no âmbito privada.

Nesses termos, a relação entre capital e trabalho é visualizada por Almeida (2016) como um processo que se dá no aspecto estrutural, no que concerne às condições de exploração, adentrando assim em um campo minado de interesses antagônicos refletidas pela necessidade de superação de tal sistema. A contradição é expressada na seguinte máxima de Almeida (2016): “a ampliação da riqueza social só se efetiva mediante a ampliação da pobreza e da progressiva destituição do trabalhador das condições próprias de sua produção” (p.81).

As reivindicações dos trabalhadores, conforme Almeida (2016), se efetivaram em lutas sociais no século XIX, marcadas pelas ocorrências na Europa em 1848<sup>30</sup>, representando a efervescência do trabalhador enquanto sujeito político, consciente de sua condição de submissão à ordem capitalista, dando assim um novo passo em busca da superação dessa condição.

Conforme Netto (2001), esse momento histórico condiz com a passagem do proletariado de classe em si para classe para si, o que demarca a tomada de consciência política da questão social enquanto apêndice da sociedade burguesa e a ascensão do processo de lutas.

As condições econômicas transformaram, em primeiro lugar, a massa do povo em trabalhadores. A dominação do capital sobre os trabalhadores criou a situação comum e os interesses comuns dessa classe. Assim, essa massa já é uma classe em relação ao capital, mas não ainda uma classe para si mesma. Na luta, da qual indicamos apenas algumas fases, essa massa se une e forma uma classe para si. Os interesses que ela defende torna-se interesses de classe (MARX, 1985, p. 90).

De acordo com Marx, há uma diferenciação entre classe em si e classe para si, sendo que a primeira corresponde a uma ocupação no processo de produção e a segunda tem consciência desse processo. Portanto, classe para si significa que há coletivamente, por parte dos trabalhadores/operários, uma compreensão ou consciência de pertencimento a uma determinada classe, ou seja, classe para o capital e para si própria, com força política e ideológica, a qual passa a se ver em meio às contradições existentes na sociedade capitalista.

---

<sup>30</sup> As Revoluções de 1848, ocorridas na Europa Ocidental e Oriental que ficaram conhecidas como a Primavera dos Povos. Para um aprofundamento acerca deste contexto histórico indicamos: HOBBSAWM, E. J. A era das revoluções. 9.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Netto (2001, p. 45) observa que “consciência política não é o mesmo que compreensão teórica”, o que leva o movimento dos trabalhadores a somente alguns anos depois compreender toda extensão de fatores imbricados na questão social, através de instrumentos teóricos e metodológicos. Assim, Netto (2001) nos diz que foi somente em 1867, com a publicação da obra “O Capital” I volume de Karl Marx, que a questão social passou a ser compreendida em toda sua complexidade, pois tal obra trouxe estudos acerca do processo de produção do capital, no qual a questão social se origina. Tal processo é vital para o desenvolvimento capitalista e perpassa por várias esferas da sociedade de forma dinâmica e ininterrupta.

Na atualidade, as transformações ocorridas no sistema de reprodução do capital, pautados na política neoliberal, têm ocasionado uma vasta lista de desigualdades sociais sentidas em sua maioria pelas classes populares, aprofundando as expressões da questão social. No contexto educacional, tais expressões têm requerido a intervenção dos agentes públicos, tendo em vista que a evasão no ensino superior compromete tanto os investimentos que são realizados pelo Governo Federal, quanto a falta de especialização de profissionais para o mercado de trabalho, o que é um problema para a reprodução do capital, o que pode justificar algumas ações do Estado na geração de políticas sociais que venham a remediar tal problemática.

Em outro enfoque, Martins (2012) revela que o processo de democratização da educação pública nas últimas décadas trouxe consigo um novo perfil de graduandos/família para esta instituição, oriundas das classes mais pobres.

Esses usuários expressam objetiva e subjetivamente sua condição, trazendo sentimentos de inferioridade, incapacidade, pensamento ingênuo em relação à realidade social, sentimentos e concepções de mundo esculpidas historicamente, e necessidades concretas de sobrevivência relacionadas à questão de alimentação, habitação, saúde, transporte, vestuário e outros. Ocorrem, porém, mudanças socioeconômicas e culturais, fruto da era do individualismo, do consumismo, que vêm acompanhados pelo alto índice de violência, tanto objetiva como subjetiva, relacionados, especialmente, à utilização de drogas pelos adolescentes e mesmo pelas crianças, além da força do narcotráfico; a disparidade das desigualdades sociais, signo da sociedade brasileira. (MARTINS, 2012, p. 217)

Assim, frente ao processo de democratização da educação que trouxe em seu bojo a alteração do perfil de seus estudantes, da intensificação das expressões da questão social e da ineficiência do Estado em prover políticas públicas de proteção ao trabalhador e às famílias, a escola passa a ser um dos espaços onde essas expressões apresentam-se com maior profundidade, requerendo políticas assistenciais que contribuam com a permanência e êxito dos graduandos na escola.

A articulação entre as políticas de Educação e de Assistência Social representa frente interventiva em prol da proteção social dos sujeitos, no caso, os estudantes. Essa simbiose vem contribuindo na viabilização da permanência e êxito destes sujeitos, de sua inserção no mundo do trabalho e na formação cidadã, especialmente em territórios mais vulneráveis.

Nesta ótica, Boschetti, Teixeira e Salvador (2013) afirmam que tanto a assistência social quanto as demais políticas sociais fazem parte de um sistema de proteção social que deve ser aplicado continuamente e sem interrupções, atuando de forma integrada.

No presente estudo frisamos que a Assistência estudantil e Assistência Social são políticas distintas, e por isso julgamos imprescindível situar brevemente a Assistência Social, objetivando esclarecer sua importância e constituição enquanto política pública.

Nesse contexto, a Assistência Social, enquanto política social pública foi consagrada pela Constituição Federal de 1988 conforme expressa abaixo:

Art. 203. A assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social, e tem por objetivos:  
I – a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice;  
II – o amparo às crianças e adolescentes carentes;  
III – a 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 comprovou não possuir meios de prover à própria manutenção ou de tê-la provida por sua família, conforme dispuser a lei (BRASIL, 1988).

Segundo Sposati (2009), a Constituição Federal trouxe consideráveis mudanças no sentido de garantia dos direitos humanos e sociais, no qual o Estado passa a assumir o compromisso de atendimento das necessidades dos sujeitos sociais que não possuem condições de manter-se. Até esse marco histórico, tais necessidades eram entendidas como de inteira responsabilidade de cada sujeito adquirir recursos para sua manutenção, contando apenas com a solidariedade humana e ações pontuais do Estado.

Com isso, Sposati (2009) nos mostra que a assistência social passou a compor o sistema de proteção social em conjunto com as políticas de saúde e previdência, formando assim o chamado tripé da Seguridade Social brasileira<sup>31</sup>. A autora aponta que a inclusão da assistência social foi um ganho de proporções notórias, tendo em vista que o Estado ao concebê-la como

---

<sup>31</sup> A seguridade Social é um conjunto de ações do Estado e da sociedade que tem como objetivo assegurar direitos de acesso à saúde, à previdência e à assistência social. Para um aprofundamento a respeito da Seguridade Social brasileira sugerimos ler: BOSCHETTI, Ivanete. Seguridade social no Brasil: conquistas e limites à sua efetivação. In: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

de conteúdo da política pública, merecendo uma tratativa contínua e incisiva nos problemas decorrentes das desigualdades sociais, ameniza o peso que havia diante das famílias e da sociedade civil de buscarem respostas isoladamente para suas necessidades mais vitais, além da introdução da assistência social como um direito social do cidadão.

No entanto, o reconhecimento da assistência social como direito não tem garantido aos sujeitos sociais o suprimento de suas carências materiais e sociais em toda sua extensão, mas podemos considerá-la um avanço na medida em que foi constitucionalmente prevista. O reconhecimento constitucional da assistência social dá ao sujeito o direito de reivindicá-la junto ao Estado.

No campo educacional, as políticas sociais têm sido direcionadas para garantir aos sujeitos sociais o acesso e a permanência dos mesmos à escola, com ações baseadas especialmente na promoção da inclusão social através de políticas de cotas (raciais, sociais e pessoas com deficiência), além de outras políticas governamentais associadas para a manutenção das despesas educacionais dos graduandos. Diante dos mais diversos problemas sociais advindos da sociedade capitalista, os quais têm reiteradamente penetrado o espaço escolar, a educação se vê diante do dilema de atuar ademais de suas funções educacionais, intervindo assim também na prestação de serviços socioassistenciais visando minimizar os impactos que os problemas sociais têm ocasionado na vida acadêmica dos graduandos.

Diante dessas contradições e conflitos que fazem parte da dinâmica da educação no contexto contemporâneo, o CFESS (2013) aponta que

a educação é um complexo constitutivo da vida social, que tem uma função social importante na dinâmica da reprodução social, ou seja, nas formas de reprodução do ser social, e que numa sociedade organizada a partir da contradição básica entre aqueles que produzem a riqueza social e aqueles que exploram os seus produtores e expropriam sua produção. Este complexo assume predominantemente o caráter de assegurar a reprodução dos contextos sociais, das formas de apreensão do real, do conjunto de habilidades técnicas, das formas de produção e de socialização do conhecimento científico que reponham contínua e ampliadamente as desigualdades entre as classes fundamentais e as condições necessárias à acumulação incessante. Integra, junto com outras dimensões da vida social, o conjunto de práticas sociais necessárias à continuidade de um modo de ser, às formas de sociabilidade que particularizam uma determinada sociedade. Sua função social, portanto, é marcada pelas contradições, pelos projetos e pelas lutas societárias e não se esgota nas instituições educacionais, embora tenha nelas um espaço privilegiado de objetivação (CFESS 2013. p. 16).

Podemos ver que a concepção de educação defendida pelo CFESS está de acordo com o entendimento de Gadotti (2012), para o qual a

educação é um fenômeno complexo, composto por um grande número de correntes, vertentes, tendências e concepções, enraizadas em culturas e filosofias diversas. Como toda educação é política, como nos ensinou Paulo Freire, ela não é neutra, pois, necessariamente, implica princípios e valores que configuram uma certa visão de mundo e de sociedade. Daí existirem muitas concepções e práticas da educação. Não dá para falar de uma educação em geral, separando-a de seu contexto histórico. É preciso qualificar de que educação estamos falando, a partir de que ponto de vista. E como todo ponto de vista é a vista de um ponto, precisamos indicar de que lugar, de que território, estamos falando. Toda educação é necessariamente situada historicamente (p. 10).

Os apontamentos sobre as relações contraditórias e a complexidade que envolvem a área da educação nos permitem refletir que não podemos ter um olhar estático e entrecortado diante dos problemas que se apresentam nesse espaço. É preciso ver a totalidade das relações que estão imbricadas na constituição da sociedade contemporânea, por isso é de suma importância associá-la historicamente a contextos culturais, sociais, políticos e econômicos.

Nesses termos, o CFESS (2013) argumenta que a política de educação é resultante das várias contradições que transpassam a sociedade capitalista, as quais demandam ao Estado sua intervenção diante das problemáticas que se apresentam nesse ambiente causadas pelo acirramento da questão social, tornando-se uma estratégia de intervenção estatal.

Contudo, é importante ressaltar que a escola frente aos problemas trazidos pela questão social tem se diversificado nas tratativas das expressões da questão social emergentes, adentrando para o campo da assistência social, no que concerne ao atendimento das necessidades mais básicas dos discentes como alimentação, transporte, moradia, material pedagógico, além de outras necessárias para sua permanência nos estudos. Assim, os braços da assistência social vão se ramificando no contexto escolar através de Programas Sociais como o Bolsa Família, o Programa Bolsa Permanência (PBP), o Programa de Alimentação Escolar (PNAE) e o Programa Nacional de Assistência estudantil (PNAES) que atuam no viés da inclusão social.

Tais programas surgem na perspectiva histórica do Estado de minimizar os sintomas da pobreza e seus conflitos sociais, priorizando a formação dos graduandos para o mercado de trabalho, utilizando o ideário neoliberal que faz coro na justificativa de redução da pobreza através da educação. À guisa disso, Rissi (2013) afirma

que na busca por minimizar e controlar os conflitos sociais, as estruturas educacionais e assistenciais cresceram, no Brasil, como parte de uma estratégia da burguesia de buscar atender as demandas imediatas, mas sem a organização de um projeto prévio nestas áreas.

A associação entre pobreza e educação (em especial as ações de aprendizado profissional e/ou educação fundamental) na história do Brasil é traduzida em experiências diversas. (p. 4)

De acordo com Rissi (2013), pode-se verificar que o direito à educação pública gratuita brasileira é bem anterior à instituição da assistência social como política pública e que inicialmente foram utilizadas como forma de controle moral dos pobres em comum acordo com os ideais higienistas e sanitaristas da época sob a convivência do campo jurídico. A autora informa que, apenas em 1993 a assistência social é organizada e regulamentada pela Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), o que foi um divisor de águas no distanciamento desta área de investimento público das ações assistencialistas, assim como na vedação de ações paralelas e dispersas na área da assistência social.

Cabe ressaltar que em 2004 é promulgada a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), que traz a proposta de criação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), em uma tentativa de aprofundar as diretrizes apontadas pela LOAS. Atualmente, podemos afirmar que a aproximação entre educação e a política de assistência social não está muito distante da perspectiva apontada para estas políticas no início do século XX. A política de assistência é convocada a ‘ajudar’ à escola, quando a mesma já não encontra mais estratégias de intervenção em relação aos índices de evasão escolar e empobrecimento do alunado e de suas famílias. (RISSI, 2013, p. 6)

As Instituições escolares, aqui mais detidamente as de nível superior, possuem um importante papel enquanto agente de inclusão social. Nesse sentido, a assistência estudantil é implementada objetivando minimizar os impactos geradores das desigualdades sociais que ocasionam a retenção e a evasão escolar, conjugando vários programas e ações conforme veremos mais adiante. Assim, as políticas sociais que adentram o campo da educação promovem as ações de assistência social de forma mais abrangente na medida em que estão associadas com outras políticas de promoção à saúde e ao bem-estar social dos sujeitos sociais, objetivando suprir as necessidades dos estudantes a fim de favorecer sua permanência e êxito nos cursos de graduação. De acordo com Yazbek (2003, p. 19), “toda política social é assistencial, na medida em que se propõe a prover uma necessidade”.

### **2.2.1 AS AÇÕES DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFAM EM MANAUS**

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM) foi institucionalizado pelo Decreto Lei nº. 11.892, em 29 de dezembro de 2008, pelo Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, com a missão de promover com excelência a Educação, Ciência e Tecnologia para o desenvolvimento sustentável da Amazônia. O IFAM é originário



da escola de aprendizes e artífices criada em 1909, pelo Presidente Nilo Peçanha, através do Decreto nº. 7.566.

A Escola de Aprendizes Artífices inaugurou com oficinas de alfaiataria e marcenaria para 14 alunos, tendo funcionado primeiramente na Chácara Afonso de Carvalho, situada na Rua Urucará, no bairro Cachoeirinha. Após a transferência de presos da Casa de Detenção de Manaus, em 1916, o local ficou vago e a Escola de Aprendizes Artífices mudou-se pela primeira vez, tendo a possibilidade de aumentar seu espaço físico e, conseqüentemente, o número de alunos - total de 95 - matriculados. As aulas eram ministradas nos turnos matutino e vespertino, com cursos de desenho aplicado, ensino primário, oficinas de marcenaria, carpintaria, alfaiataria e ferreiro-serralheiro. Cerca de 11 anos depois, em 1927, a Escola mudou-se para o Mercado Municipal da Cachoeirinha, onde passou a receber encomendas para a fabricação de produtos nas oficinas (IFAM, 2016, p. 1).

Segundo Barros (2014), a criação da Escola de Aprendizes Artífices tinha como objetivo profissionalizar jovens em ofícios úteis, tendo em vista que àqueles precisavam de uma profissão para garantir renda, tais como alfaiataria, sapataria, marcenaria, tipografia e desenho. Inicialmente, a Escola funcionou em diversos prédios, porque não possuía um prédio próprio.

Com a expansão de indústrias na cidade de Manaus em 1937 sentia-se a necessidade de mão de obra especializada, o que impulsionou a criação de diversos cursos na área industrial, e também neste mesmo ano ocorreu a doação da Praça Barão do Rio Branco, localizada na avenida sete de setembro, pelo interventor Álvaro Maia para que fosse construída a sede oficial da Escola (BARROS, 2014). Ainda no ano de 1937, a Lei nº. 378 de 13 de janeiro mudou o nome da Escola de Aprendizes e Artífices de Manaus para Liceu Industrial de Manaus (IFAM, 2016).

Segundo IFAM (2016), em 10 de novembro de 1941, foi inaugurado o Liceu Industrial de Manaus, através de uma solenidade no Teatro Amazonas, que teve como presença ilustre o Presidente da República Getúlio Vargas e o Ministro da Educação e Cultura Gustavo Capanema (Figura 2).

**Figura 2:** Solenidade de inauguração do Liceu Industrial de Manaus em 1941, no Teatro Amazonas.



**FONTE:** IFAM, 2016.

No ano seguinte à inauguração da sede do Liceu Industrial de Manaus, foi sancionado o Decreto Lei nº. 4.127, de 25 de fevereiro de 1942 que transforma o mesmo em Escolas Industriais e Técnicas, passando a chamar-se Escola Técnica de Manaus, ofertando desde então, a formação profissional em nível equivalente ao secundário. Nesse ano, é iniciado o processo de vinculação do ensino industrial ao ensino executado em todo país, através da Lei Orgânica do Ensino de 1942, dando autorização para os estudantes ingressarem no ensino superior (IFAM, 2016).

Em 1965, ocorre o processo de transformação das Escolas Industriais e Técnicas em autarquias, e a de Manaus passa a ser nominada por Escola Técnica Federal do Amazonas – ETFAM. Com autonomia didática e de gestão, foi intensificado o processo de formação de técnicos, o que era visto como indispensável devido à aceleração do processo de industrialização. A Zona Franca de Manaus impulsionou a geração de cursos técnicos como eletrônica, mecânica, química e edificações, voltados para a formação de mão de obra para atender às necessidades deste mercado (IFAM, 2016).

O Presidente José Sarney criou em 1987 um Projeto de Expansão das Escolas Técnicas Federais, o qual estabelecia a construção de escolas técnicas no interior de cada Estado da Federação, vinculadas à escola sede situada na capital. Tais escolas foram denominadas como Unidades de Ensino Descentralizadas – UNEDs. No Amazonas, foi inviável na época o atendimento desta demanda em sua plenitude, entretanto, a nova escola foi implantada na área urbana da capital, no Polo Industrial de Manaus, passando a funcionar em 1992 (BARROS, 2014).

Conseqüentemente, a ETFAM passa a contar com duas unidades de ensino na capital, ofertando um ensino de qualidade por meio dos cursos técnicos, e com uma infraestrutura sem igual no Amazonas, obteve o prestígio na sociedade local. Em 26 de março de 2001, a ETFAM foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas (CEFET-AM) (BARROS, 2014).

Em 2006 foi autorizada, por meio da Portaria nº. 1.970 do MEC, a criação e funcionamento da UNED localizada no município de Coari, fruto da parceria entre o Ministério da Educação, representado pelo CEFET-AM e pela Prefeitura Municipal de Coari, tal fato faz parte da primeira fase da expansão baseada na Lei nº. 11.195/2005. Em 2008 através do Decreto Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, trinta e oito Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia foram criados em todo o país. No Amazonas o CEFET era composto por três campi, dois em Manaus e um em Coari. Quando houve a adesão do CEFET a institucionalização dos Institutos Federais a Escola Agrotécnica Federal de Manaus e a Escola Agrotécnica Federal de São Gabriel da Cachoeira passaram a compor o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM, 2016).

Na atualidade, o IFAM apresenta um vertiginoso crescimento através da construção e instalação de novos *campi* no Estado do Amazonas.

Num processo que está em constante alteração, o IFAM já conta com 15 *campi*, sendo três em Manaus (Manaus Centro, Manaus Distrito Industrial e Manaus Zona Leste), Coari, Lábrea, Maués, Manacapuru, Parintins, Presidente Figueiredo, São Gabriel da Cachoeira, Tabatinga, Humaitá, Eirunepé, Itacoatiara e Tefé proporcionando um ensino profissional de qualidade a todas as regiões do Amazonas (IFAM, 2016, p. 1.).

Diante deste universo institucional, o PNAES, estabelecida pelo Decreto nº. 7.234, passa a ser implementada no IFAM a partir de 2011, objetivando dar resolutividade ou minimizar os inúmeros problemas que atingem o cotidiano dos estudantes nas IES. Foi assim que em 09 de junho de 2011 foi aprovada pelo Conselho Superior do Instituto Federal do Amazonas a Resolução nº. 13 que institui a Política de Assistência Estudantil – PAES/IFAM e em 07 de outubro de 2011, foi normatizada através da Portaria nº. 1.000 — Gabinete da Reitoria/IFAM.

A Política de Assistência Estudantil do IFAM- PAES/IFAM tem como prerrogativa a garantia da democratização das condições de acesso, permanência e êxito dos estudantes matriculados na Rede de Educação Profissional de Ciência e Tecnologia em todos os níveis e modalidades de ensino, prioritariamente, aos que se encontram em situação de vulnerabilidade social, conforme a Portaria nº 1.000:

Art. 2º A Política de Assistência estudantil do IF do Amazonas obedecerá aos princípios de:

I - Defesa da educação como um direito em compromisso com a formação integral do sujeito;

II - Respeito à dignidade do sujeito, a sua autonomia e ao seu direito a benefícios e serviços de qualidade, bem como, a convivência escolar e comunitária;

III - Igualdade de direito no acesso ao atendimento, sem discriminação de qualquer natureza;

IV - Divulgação ampla dos benefícios, serviços, programas e projetos assistenciais, bem como, dos recursos oferecidos pela instituição e dos critérios para seu acesso;

V - Ampliação das condições de continuidade e apoio à formação de estudantes do IFAM;

VI - Participação da comunidade acadêmica nos processos decisórios;

Art. 3º A Política de Assistência estudantil do IFAM, em consonância com os princípios estabelecidos no art. 2º deste regulamento, tem por objetivos:

I - democratizar as condições de permanência e êxito aos estudantes matriculados no IFAM, prioritariamente aos que se encontra em situação vulnerabilidade social;

II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais no acesso, permanência e êxito dos estudantes;

III - reduzir as taxas de retenção e evasão;

IV - contribuir para a promoção da equidade social e para o exercício da cidadania pela educação (IFAM, 2011).

Nesses termos, os princípios e objetivos da PAES/IFAM estão afinados com a normativa nacional, quanto ao auxílio aos estudantes em situação de vulnerabilidade social, contribuindo para a melhoria do desempenho acadêmico e no combate aos índices negativos de retenção e evasão causados pela deficiência de recursos financeiros.

Com a autonomia dada às IES, pelo Decreto nº. 7.234/2010 para o desenvolvimento das ações de assistência estudantil, o IFAM elegeu dois Programas bases para a implementação de sua PAES/IFAM: o primeiro se refere aos **benefícios socioassistenciais** (alimentação, transporte, moradia, alojamento, creche, material didático-pedagógico) que podem ser implementados por meio de repasse financeiro direto aos estudantes ou pelo fornecimento de serviços como: transporte escolar; concessão de alimentação no restaurante estudantil e contratação de serviços de reprografia.

A segunda linha de ação se refere aos **Projetos Integrais** que oportuniza a criação de projetos pelos servidores e graduandos com a finalidade de auxiliar os estudantes através de bolsas ou ajuda de custo, por meio do desenvolvimento de atividades inerentes aos projetos, além de promover aulas de monitoria e reforço escolar aos discentes com baixo rendimento.

Como toda política social focalizada, a PAES/IFAM não é diferente, tendo em vista que o orçamento público destinado para a assistência estudantil não atende em sua totalidade a demanda de graduandos em vulnerabilidade social. Desta forma, o IFAM lança editais anuais e/ou semestrais para realizar a seleção de graduandos que serão assistidos pela PAES/IFAM, tendo como critério principal o atendimento de graduandos com renda *per capita* mensal de até

um salário mínimo e meio, prioritariamente, aos que se encontram em situação de vulnerabilidade social. O limite de graduandos a serem atendidos será definido de acordo com a disponibilidade de recursos financeiros previstos na matriz orçamentária do ano em exercício, conforme previsto nos editais do IFAM.

Ao limitar o número de beneficiários a serem atendidos com base no orçamento público e não pelo número real de necessitados, podemos inferir que há nesse processo os princípios de seletividade e focalização<sup>32</sup>. Nesse tocante, Draibe (1993, p. 97) no diz que a focalização “significa o direcionamento do gasto social a programas e a públicos-alvo, específicos, seletivamente escolhidos pela sua maior necessidade e urgência”.

Podemos verificar que a PAES/IFAM sofre as influências da reprodução do sistema capitalista, que interferem na vida dos sujeitos sociais em meio ao cenário de crise do capital e suas contradições frente às classes antagônicas. Para Cury (2000, p. 64), a educação assume um caráter mediador junto à sociedade classista, situando-se entre interesses distintos, tendendo na maioria das vezes para o mascaramento das reais relações conflituosas que fazem parte deste contexto.

A educação adequa-se como instrumento da acumulação capitalista ao preparar mão de obra, especialistas, técnicos, voltados todos para a reprodução ampliada do capital. [...] Consequentemente, a educação, no seu sentido amplo, é mediação porque filtra uma maneira de ver as relações sociais.

Por isso a educação torna-se instrumento de uma política de acumulação, que se serve do caráter educativo propriamente dito (condução das consciências) para camuflar as relações sociais que estão na base da acumulação (CURY, 2000, p. 65).

No entanto, mesmo diante destas contradições, o IFAM vem através de sua atuação buscando contribuir para minimizar as desigualdades sociais existentes em seu âmbito. Mas não podemos esquecer que enquanto Instituição pública está envolvida na trama de interesses hegemônicos que a priorizam no sentido de auxiliar na reprodução das relações de produção do capital, tendo na formação de mão de obra para o mercado de trabalho sua principal função. É neste contexto que cabe à Instituição balancear interesses distintos e atuar em favor de uma educação democrática de fato. Neste sentido, a PAES/IFAM tem um papel fundamental no auxílio à permanência e êxito dos estudantes, viabilizando a igualdade de oportunidades e a democratização do ensino.

---

<sup>32</sup> Para Faleiros (1999, p. 161), a lógica de muitas políticas focalizadas é a da “parcialidade, da fragmentação, da redução do direito. A focalização sem universalização discrimina e corrói a relação com o direito, passando a considerar o benefício como ato pessoal destituído de cidadania.”

A partir de 2011, o IFAM começa a receber os recursos orçamentários do Governo Federal para serem aplicados nas ações de assistência estudantil, de acordo com as normativas legais que permeiam esta política. Desta forma, a tabela 3 demonstra os valores que foram direcionados para a execução da PAES/ IFAM.

**Tabela 3:** Dados da Assistência Estudantil no IFAM

Ano	Nº de campus	Nº de alunos	Orçamento Assistência Estudantil
2011	10	9.742	R\$ 4.795.854,00
2012	10	11.005	R\$ 5.015.843,00
2013	10	9.032	R\$ 6.593.269,00
2014	14	9.450	R\$ 8.153.385,86
2015	15	10.947	R\$ 11.581.123,00
2016	15	11.122	R\$ 11.826.991,00
2017	15	13.376	R\$ 11.619.675,64
2018	15	13.232	R\$ 11.623.922,27

**FONTE:** Pesquisa documental, 2018.

A tabela 3 apresenta a cronologia dos repasses financeiros destinados a implementação das ações de assistência estudantil no IFAM, além de apresentar o crescimento no número de campus e respectivamente a abertura de novas vagas na instituição. No tocante a Assistência Estudantil é preciso pontuar que a matriz orçamentária toma como base as matrículas de alunos por campus de cada Instituição da Rede Federal de Ensino, a qual utiliza o Índice Nacional de Preços ao Consumidor — IPCA para realizar a atualização de valores por aluno.

O processo de interiorização dos *campi* do IFAM vem contribuindo para modificar o perfil dos alunos do IFAM, que historicamente provinham de escolas da rede privada de ensino. É neste contexto que convém refletirmos a respeito de que a aprovação da Lei nº.12.711/2012, que instituiu a Política de Ação Afirmativa para ingresso nos Institutos Federais de Educação, tem sido fundamental para a alteração deste perfil dos discentes do IFAM, uma vez que impôs que um percentual mínimo de 50% de todas as vagas ofertadas fosse direcionado para discentes egressos de escola pública.

A Lei nº12.711/2012 conhecida como lei de cotas, é responsável por garantir que metade das vagas (50%) seja destinada aos alunos oriundos de escolas públicas, tendo como segundo critério a questão econômica e por fim o critério racial, ou seja, atende tanto aos aspectos sociais como também a questões étnico-raciais. A tabela 4 demonstra alguns dados quanto à questão racial e de procedência escolar.

**Tabela 04-** Síntese dos discentes matriculados e frequentando cursos do IFAM no ano letivo de 2017.

UNIDADE DE ENSINO	ALUNOS	ETNIA					PROCEDÊNCIA-TIPO ESCOLA		
		TOTAL	Amarela	Branca	Parda	Negra	Indígena	Municipal	Estadual
Campus Coari	476	134	99	169	22	52	-	-	-
Campus Eirunepé	498	0	82	404	11	1	2	494	2
Campus Itacoatiara	788	5	78	675	27	3	12	714	62
Campus Humaitá	612	06	59	497	39	11	158	449	05
Campus Lábrea	697	0	189	466	06	36	56	641	0
Campus Avançado de Manacapuru	298	02	30	261	03	02	09	289	0
Campus Manaus Centro	3708	05	113	3504	92	04	-	-	-
Campus Manaus Distrito Industrial	685	197	054	418	16		-	-	-
Campus Manaus Zona Leste	1274	0	191	892	191	0	573	446	255
Campus Maués	638	03	50	542	29	08	236	397	04
Campus Parintins	440	02	23	390	19	06	121	319	
Campus Presidente Figueiredo	445	10	42	298	12	0	-	-	-
Campus São Gabriel da Cachoeira	889	0	6	113	1	769	146	740	03
Campus Tabatinga	675	185	52	385	12	41	190	479	6
Campus Tefé	769	04	54	684	07	20	87	668	14
<b>TOTAL</b>	12.802	553	1122	9687	487	953	1354	4471	342

**FONTE:** Relatório de Gestão do IFAM 2018, ano base 2017.

Como podemos constatar, os alunos do IFAM são em sua maioria negros, pardos e indígenas correspondendo a um total de 11.127 alunos, num universo de 12.802 alunos. Quanto à procedência escolar, 5.825 alunos são oriundos de escolas públicas municipais e estaduais.

Conforme o Relatório de Gestão do IFAM 2018, ano base 2017, 90,55% dos alunos possuem uma renda familiar de meio salário mínimo a um salário mínimo e meio, o que corresponde a valores entre R\$468,50 (quatrocentos e sessenta e oito reais e cinquenta centavos) a R\$1.405,50 (um mil, quatrocentos e cinco reais e cinquenta centavos). Portanto, pode-se verificar que o IFAM está cumprindo com seu objetivo de garantir acesso de forma democrática e inclusiva, pois mais de 90% de seus alunos estão na faixa socioeconômica que corresponde aos critérios de inclusão em políticas sociais, assim como a própria PAES/IFAM.

Outro dado demonstrado no Relatório de Gestão 2018, ano base 2017, se refere à oferta de cursos de ensino superior nos *campi* do IFAM, conforme Quadro 1.

**Quadro 1:** Oferta de cursos de Graduação 2017.

Campus	Curso	Tipo de Formação	Resolução de Aprovação	
<b>Campus Manaus Centro</b>	Alimentos	Tecnologia	Portaria n. 430, de 21 de outubro de 2011. Diário Oficial da União n.204, de 24 de outubro de 2011.	
	Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Tecnologia	Resolução n. 24- CONSUP/IFAM, de 06 de outubro de 2011.	
	Ciências Biológicas	Licenciatura	Resolução n. 003 CONDIR-CEFET/AM, de 1 de agosto de 2002.	
	Construção de Edifícios	Tecnologia	Resolução n. 015- CONDIR/CEFET-AM, de 19 de dezembro de 2006.	
	Engenharia Civil	Bacharelado	Resolução n.44- CONSUP/IFAM, de 16 de dezembro de 2013.	
	Engenharia Mecânica	Bacharelado	Resolução n.015- CONDIR/CEFT-AM, de 31 de outubro de 2008.	
	Física	Licenciatura	Resolução n.015- CONDIR/CEFT-AM, de 31 de outubro de 2008.	
	Matemática	Licenciatura	Resolução n.015- CONDIR/CEFT-AM, de 31 de outubro de 2008.	
	Processos Químicos	Tecnologia	Portaria n.182, de 23 de fevereiro de 2011. Diário Oficial da União, n.40, 25 de fevereiro de 2011.	
	Produção Publicitária	Tecnologia	Portaria n. 3.405, de 21 de outubro de 2004. Diário Oficial da União, n. 204. De 22 de outubro de 2004.	
	Química	Licenciatura	Resolução n. 003- CONDIR-CEFETAM/2002, de 01 de agosto de 2002.	
	<b>Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica- PARFOR</b>			
	Ciências Biológicas	2ºLicenciatura – PARFOR	RESOLUÇÃO Nº. 36 - CONSUP/IFAM, de 02 de setembro de 2016.	
	Física	2ºLicenciatura – PARFOR	Resolução N.29 – CONSUP/IFAM, de 19 de maio de 2015.	
	<b>Ensino à distância</b>			
Física	Licenciatura	RESOLUÇÃO Nº. 16 - CONSUP/IFAM, de 25 de maio de 2016		
<b>Campus Manaus Distrito Industrial</b>	Engenharia de Controle e Automação	Bacharelado	Resolução n.22- CONSUP/IFAM, de 07 de agosto de 2013.	
	Eletrônica Industrial	Tecnologia	Resolução n. 24- CONSUP/IFAM, de 06 de outubro de 2011.	



	Logística	Tecnologia	Resolução n. 14- CONSUP/IFAM, 12 de março de 2015.
	Mecatrônica Industrial	Tecnologia	Resolução n.023- CONDIR/CEFET-AM, de 19 de dezembro de 2006.
	Sistemas de Telecomunicações	Tecnologia	Portaria n.3.407, de 21 de outubro de 2004. Diário Oficial da União, n.204, 22 de outubro de 2004.
<b>Campus Manaus Zona Leste</b>	Agroecologia	Tecnologia	Resolução do CONSUP n.19-CONSUP/IFAM, 27 de setembro de 2010.
	Medicina Veterinária	Bacharelado	Resolução n.43- CONSUP/IFAM, de 09 de dezembro de 2013.
	<b>Ensino a distância</b>		
	Pedagogia	Licenciatura	Resolução N. 04 - CONSUP/IFAM, de 19 de fevereiro de 2015.
<b>São Gabriel da Cachoeira</b>	Intercultural Indígena em Física	Licenciatura PROLIND	Resolução n.25 – CONSUP/IFAM, de 11 de novembro de 2011.

**FONTE:** Relatório de Gestão do IFAM 2018, ano base 2017.

O Quadro 1 demonstra todos os cursos de nível superior do IFAM que foram ofertados no ano de 2017, sendo 10 (dez) cursos na área de tecnologia, 4 (quatro) de bacharelado e 9 (nove) de licenciatura, somando um total de 23 cursos de graduação. Já em 2018 mais três cursos foram criados e devidamente registrados no MEC, são eles: Tecnologia em Gestão Comercial, Bacharelado em Engenharia de Aquicultura e Bacharelado em Engenharia de Software, conforme dados preliminares do relatório de gestão 2019, ano base 2018. Tais dados indicam a diversificação do ensino em áreas além das tecnológicas, tais como licenciaturas e bacharelados.

Também trouxemos para este estudo o número de vagas que foram ofertadas nos cursos superiores do IFAM para o ano de 2018, conforme quadro 2.

**Quadro 2-** Oferta de vagas no ensino superior 1º semestre/2018

CAMPI	CURSOS	VAGAS	INSCRIÇÕES
Campus Manaus Centro	Ciências biológicas	40	1969
	Química	40	1035
	Matemática	40	1005
	Física	40	930
	Engenharia civil	40	2405
	Engenharia mecânica	40	1848
	Produção publicitária	40	2019
	Análise e desenvolvimento de sistemas	40	1642
	Alimentos	40	2267
	Processos químicos	40	1317
<b>TOTAL - CAMPUS MANAUS CENTRO- CMC</b>		<b>400</b>	<b>16437</b>
Campus Manaus Zona Leste	Medicina veterinária	40	1182
	Agroecologia	35	594
<b>TOTAL - CAMPUS MANAUS ZONA LESTE- CMZL</b>		<b>75</b>	<b>1776</b>
Campus Manaus Distrito Industrial	Engenharia de controle e automação	40	858
	Sistemas de telecomunicações	40	1416
	Mecatrônica industrial	40	1105
	Eletrônica industrial	40	1217
	Logística	40	2864
<b>TOTAL - CAMPUS MANAUS DISTRITO INDUSTRIAL- CMDI</b>		<b>200</b>	<b>7460</b>
		<b>VAGAS</b>	<b>INSCRIÇÕES</b>
<b>TOTAL GERAL</b>		<b>675</b>	<b>25.673</b>

FONTE: Pesquisa documental, 2019.

O quadro 2 aponta que o IFAM ofertou em seus três *campi* localizados em Manaus um total de 675 vagas nos variados cursos de nível superior para o ano letivo de 2018, o que consideramos um número bem expressivo. Tendo em vista que o IFAM cumpre a Lei de Cotas, a qual direciona 50% das vagas para alunos oriundos de escola pública, podemos supor que metade das vagas foram preenchidas por alunos de classes populares. Tal público tende a requerer auxílio da assistência estudantil, conforme tem se mostrado no decorrer desta pesquisa.

No entanto, o quadro 2 também demonstra um ponto negativo. Quando comparamos o número de vagas ofertadas com o número de candidatos inscritos (25.673), é possível afirmar que as vagas disponibilizadas no ensino superior ainda são insuficientes, demonstrando o *déficit* no ensino superior público, o qual possui uma demanda quase 40 vezes maior que a oferta, conforme dados expostos no quadro 2. Tal fato expõe o descaso do poder público com o ensino superior público, deixando bem claro que ensino superior público não tem sido tratado com a devida atenção.

Entretanto, podemos dizer que com a institucionalização dos Institutos Federais de Educação e sua ampliação desde 2008, houve um fomento estatal positivo que tem auxiliado

na diminuição desse déficit no ensino superior, mas não podemos negar que ainda é preciso uma ação mais incisiva do Estado para sanar as disparidades que fazem parte desse terreno conflituoso que é o ensino superior.

No que condiz à assistência estudantil, o aumento orçamentário demonstrado aqui tem contribuído nas ações de auxílio aos alunos que estão cursando o ensino superior nos *campi* do IFAM. Neste contexto, os dados preliminares do Relatório de Gestão 2019, base 2018, expõe o número de alunos atendidos pela PAES/IFAM, de acordo com a tabela 5:

**Tabela 5:** Quantitativo de discentes atendidos com benefícios/bolsas concedidos em 2018

BENEFÍCIO	QUANTIDADE
Benefício Alimentação	6.627
Benefício Transporte	6.054
Benefício Material Didático Pedagógico	4.877
Benefício Creche	160
Benefício Moradia	229
Benefício Alojamento	9
Bolsa/Ajuda de Custo-Projetos Integrais	1.080
Total	19.036

**FONTE:** Dados Preliminares do Relatório de Gestão 2019 ano, base 2018.

A tabela 5 demonstra o total de benefícios concedidos (19.036) em todos os *campi* do IFAM. Se compararmos esse dado com o número de alunos matriculados no IFAM em 2018, cerca de 13 mil alunos, podemos dizer que a grande maioria recebe pelo menos um auxílio da PAES/IFAM e uma outra parcela até dois benefícios. Mesmo com esses dados reveladores, constatamos na aplicação da pesquisa que os recursos da assistência estudantil são insuficientes para o atendimento de todos os alunos em sua integralidade, conforme demonstraremos adiante.

Assim, também verificamos o número total de alunos matriculados nos *campi* pesquisados e o número real de atendidos pela Assistência estudantil em 2018 nos três *campi*, conforme tabela 6.

**Tabela 6-** Alunos matriculados x Assistidos pelas PAES/IFAM

Campus	Alunos matriculados em 2018	Assistidos pela PAES/IFAM	Percentual
CMDI	1.283	884	68,9%
CMC	3.456	1.595	46,1%
CMZL	1.301	832	63,9%

**FONTE:** Pesquisa documental, 2018.

Notamos que o número de alunos atendidos pela PAES/IFAM é bem expressivo se comparado ao total de alunos matriculados em cada Campus, chegando até 68,9%, como no caso do Campus Distrito Industrial. No entanto, é importante frisar, conforme visto anteriormente no item 2.2.1, que a maioria dos alunos assistidos recebe apenas um benefício devido ao orçamento destinado à Assistência estudantil ser insuficiente para atendimento de todas as demandas existentes. Desta forma, cabe ao assistente social realizar a seleção dos alunos com base no questionário socioeconômico, somados à documentação comprobatória, entrevista social e em alguns casos visitas domiciliares.

A esse respeito, Fávero (2014) pontua que o conhecimento das particularidades econômicas e sociais é de responsabilidade técnica do Assistente Social, tendo como base a articulação entre interpretações e o estabelecimento de relações, considerando as questões estruturais, seja em âmbito nacional ou mundial, as quais interferem no cotidiano dos sujeitos.

A autora explica que a qualificação do Assistente Social é de suma importância na ação de acompanhamento e análise crítica das relações sociais que envolvem seu trabalho, pois é esta determinante para que haja proposições inovadoras, que possam contribuir para alterações nessa realidade.

Diante deste cenário, conclui-se que a assistência estudantil pode vir a contribuir para a permanência e êxito dos alunos, mas ainda há muitos obstáculos a serem ultrapassados, tendo em vista que os problemas que emergem da questão social são diversos e transpõem os muros da Instituição. Nesse contexto, a assistência estudantil é uma importante estratégia governamental, que tem como principal objetivo o acesso e permanência dos estudantes nas IES e por conseguinte podendo auxiliar em sua inclusão no mercado de trabalho.

### **2.3. O TRABALHO DAS ASSISTENTES SOCIAIS DO IFAM NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL**

O Serviço Social é uma profissão que vem se consolidando nas mais variados espaços sócio-ocupacionais. Segundo o CFESS (2013), a inserção do assistente social na política de educação tem se intensificado nas últimas décadas, impulsionada principalmente pelo processo de redemocratização da educação e das políticas que surgiram para o acesso e permanência dos alunos.

Nesse viés, a expansão dos Institutos Federais de Educação a partir do ano de 2008 têm impulsionado a abertura de espaço promissor de atuação profissional do Assistente Social, tendo em vista que a nova institucionalidade dos Institutos contemplou a criação de novos *campi* e com isso o aumento de vagas destinadas a alunos de várias modalidades de ensino médio e superior. Desta forma, o IFAM vem caminhando nessa perspectiva expansionista e no ano de 2019 já possui em seu quadro de servidores um total de 23 Assistentes Sociais, que foram incorporados por meio de concursos público a partir do ano de 2010.

Conforme Prada (2015), o Assistente Social tem na área da educação a articulação com os demais profissionais e políticas sociais que o levam a conhecer uma gama de situações que podem trazer melhorias ao processo ensino/aprendizagem (dentre elas a garantia de direitos, mobilização social e articulação institucional), viabilizando condições de existência objetiva para que o discente, além do acesso à educação, possa ter um bom aproveitamento e permanência no ambiente escolar.

Pode-se inferir que é com esse objetivo — de permanência e êxito— que o PNAES, através do decreto nº. 7.234/2010 é implementada no âmbito das IES, conforme visto no item anterior. Destarte, as múltiplas expressões da questão social (pobreza, desigualdades sociais desemprego entre outros), adentram o espaço das IES, requerendo a intervenção do Estado e por conseguinte dos profissionais que fazem parte dessas Instituições.

Torres (2009) explica que o trabalho socioeducativo do Assistente Social é uma característica de intervenção que vem se consolidando desde o final dos anos de 1980. Neste processo, perpassam relações de saber e poder e que são reproduzidas no espaço organizacional. Essas relações favorecem a participação dos sujeitos como

[...] protagonistas do processo interventivo e não como um receptor dos serviços estabelecidos previamente pelo poder público ou mesmo pelas organizações nas quais o assistente social é contratado. Caracteriza-se por consolidar a visão da educação popular, em que o profissional atua tomando como referência os modos de vida da

população usuária, possibilitando a realização de uma prática crítica, que se configura na sua concreticidade, criticidade e teleologia (TORRES, 2009, p. 18).

Esta perspectiva compreende que a atuação do Assistente Social deve estar voltada para o incentivo à reflexão dos sujeitos sociais no âmbito escolar, em torno da sua realidade social, a fim de muni-los de conhecimento para que possam fazer uma leitura crítica das relações sociais que permeiam a sociedade capitalista, e num segundo momento motivá-los à busca pela viabilização de seus direitos.

O Serviço Social tem se concretizado enquanto área indispensável no contexto da Educação. No IFAM, o Serviço Social já se faz presente desde o ano de 1976, quando a Instituição ainda era chamada de Escola Técnica Federal do Amazonas. Segundo Vasconcelos (2003), as primeiras Assistentes Sociais na ETFAM foram as Assistentes Sociais Maria da Costa Cordeiro e Inês Souza Lima, as quais já desenvolviam trabalhos com alunos bolsistas e também respondiam pela Tesouraria da Caixa Escolar, que tinha como objetivo o auxílio e assistência aos alunos necessitados.

É importante salientar que o Serviço Social da ETFAM na década de 1970 já trabalhava com políticas internas de atendimento aos alunos em situação de vulnerabilidade social, tendo como fonte de recursos o custeio pela própria Instituição. Vasconcelos (2003) aponta que além dos estudantes havia o atendimento voltado para os servidores, os quais eram foco principal nesse período, com ações pontuais, conforme orientação da Direção Geral da Instituição. A autora informa que a demanda de alunos que buscavam o Serviço Social em busca de auxílio financeiro era bem pequena, pois nesse período em torno de 80% dos alunos eram oriundos de famílias de classe média.

Entre avanços e retrocessos, o Serviço Social vem conquistando seu espaço na Instituição, com pelo menos um profissional atuando em cada *campus*. Nos três *campi* localizados na cidade de Manaus, foco deste trabalho, há um total de oito profissionais: no Campus Manaus Zona Leste (CMZL) duas Assistentes Sociais, no Campus Manaus Distrito Industrial (CMDI) duas Assistentes Sociais também e no Campus Manaus Centro (CMC) quatro Assistentes Sociais.

Para esta pesquisa foram entrevistadas seis Assistentes Sociais nos *campi* do IFAM de Manaus que atuam diretamente na PAES/IFAM, tendo em vista que havia uma Assistente Social em licença maternidade e uma outra profissional que não está atuando na área de Assistência estudantil.

O Assistente Social é um trabalhador submetido à lógica de exploração e precarização. É diante dos inúmeros desafios postos a sua prática profissional, que o assistente social é chamado a intervir com competência teórica e prática, não somente no campo da execução, mas principalmente na formulação, planejamento, monitoramento e avaliação das políticas sociais, mediadas por correlações de forças.

O assistente social atua nessa correlação de forças: a organização determina o seu fazer e o profissional entende que pode exercer suas ações tomando também como referência o projeto da profissão. Ao colocar em movimentos seus saberes na realização do exercício profissional, o assistente social identifica o quanto é heterogêneo seu campo de trabalho, bem como as atividades que realiza. O campo da prestação de serviços requer do profissional que ele reconheça o lugar que ocupa no espaço sócio-organizacional. Esse posicionamento requer dele uma competência política, na defesa de ideias e ações que de fato favoreçam a construção de um projeto societário democrático. (TORRES, 2009, p. 213)

Nesse contexto, de acordo com Torres (2009), o Serviço Social segue caminhando junto à expansão das organizações socioassistenciais, nas quais é chamado para prestar seus serviços. Na prática é reconhecido e se reconhece como profissional sujeito às determinações presentes na organização que o contrata e, portanto, submetido às suas regras.

A esse respeito, Iamamoto (2003) contribui ao fazer menção à diferença entre o significado do trabalho do Assistente Social nas esferas públicas e privadas. Na esfera privada, a qual objetiva a geração de riquezas e lucros, o Assistente Social intervém não produzindo riquezas diretamente, mas por estar inserido na coletividade do trabalho, em meio à divisão sócio-técnica do trabalho, contribui com seu trabalho cooperativo, dando condições ao crescimento do capital da empresa. Na esfera estatal, a qual tem como finalidade a prestação de serviços sociais, o Assistente Social atua na implementação de políticas públicas.

Mioto e Nogueira (2013) salientam que é importante considerar que a organização não pode ser vista somente como um bloco monolítico, mas sim como um ambiente repleto de contradições que necessitam ser trabalhadas, a fim de possibilitar a prestação de serviços socioassistenciais. Em meio às exigências institucionais, o Assistente Social deve propor alternativas de intervenção profissional, levando em consideração as necessidades de seus usuários, o conhecimento da rede de proteção e de atendimento socioassistencial.

No exercício de seu trabalho profissional, o Assistente Social deve seguir os princípios fundamentais de seu Código de Ética Profissional do Serviço Social (1993), dentre eles o “Art. 19º - O assistente social em seu trabalho junto aos clientes, grupos e comunidades, deve ter o

sentido de justiça, empregando o máximo de seus conhecimentos e o melhor de sua capacidade profissional, para a solução dos vários problemas sociais”.

Assim, julgamos ser relevante trazer para esta análise o perfil dos Assistentes Sociais que atuam no IFAM, objetivando conhecer sua trajetória de formação e atuação profissional, para posteriormente falarmos em sua intervenção na PAES/IFAM.

Em relação ao perfil das profissionais entrevistadas, podemos apontar que todas são do sexo feminino e que estão na faixa etária de 27 a 50 anos de idade, todas com formação no Curso de Serviço Social presencial, sendo três formadas na Universidade Federal do Amazonas, duas na Universidade Federal do Rio Grande do Norte e uma no Centro Universitário Nilton Lins. Já no que concerne ao tempo de formação, 50% (3) possuem menos de dez anos de formada, 33% (2) com mais de dez anos de formação e 17% (1) com mais de vinte anos de formação. Outro ponto analisado condiz com o tempo de atuação no IFAM, conforme expresso na tabela abaixo:

**Tabela 7:** Ano de entrada dos Assistentes Sociais no IFAM

Ano de entrada	Assistentes Sociais	Tempo de atuação (anos)
1994	1	24
2010	2	8
2014	2	4
2016	1	2

**FONTE:** Pesquisa de campo, 2018.

Podemos constatar que a inserção dos Assistentes Sociais no IFAM se intensificou com a II Fase de Expansão dos Institutos Federais a partir do ano de 2008, assim como a implementação do PNAES em 2010, o que demandou a exigência deste profissional para atuar com essa política pública, além de outras demandas advindas dos alunos. É possível afirmar que o Serviço Social tem acompanhado o desenvolvimento e a expansão das Instituições que prestam serviços socioassistenciais. No IFAM, o quadro acima representa bem esta lógica quando constatamos que até o ano de 2010 havia apenas uma profissional atuando na Instituição aqui analisada, durante dezesseis anos, e a partir de 2010 houve um *boom* na inserção de novos profissionais em um curto espaço de tempo, através da realização de concursos públicos.

Iamamoto (2014) revela que o Estado é atualmente o maior empregador dos assistentes sociais, e a atuação no campo das políticas públicas é um espaço profissional privilegiado deste.



Existe uma necessária autonomia entre o trabalho profissional na política pública e a política pública. Profissão não se confunde com política pública de governo ou de Estado e nem o Serviço Social se confunde com assistência social, ainda que esta possa ser uma das mediações persistentes da justificativa histórica da existência da profissão. Assim, seus agentes não são meros operacionalizadores de políticas emanadas do Estado — um braço operacional do moderno príncipe —, ainda que a política pública — e particularmente a seguridade social — seja uma mediação determinante no exercício da profissão no mercado de trabalho como uma das respostas institucionalizadas à ‘questão social’ (IAMAMOTO, 2014, p. 611).

Assim, o Assistente Social tem inúmeras frentes interventivas, não ficando ele restrito somente à execução de políticas públicas estatais, mesmo que esta seja uma determinante no exercício profissional.

As Assistentes Sociais também foram questionadas quanto a sua trajetória profissional, se atuaram ou atuam em outros locais de trabalho, além do IFAM. As respostas foram as seguintes:

**Quadro 3:** Locais de Experiência Profissional: área e espaço sócio ocupacional.

Local de trabalho	Frequência	Temporalidade
Secretaria de Estado da Saúde- SUSAM	2	Concomitante com o IFAM
Secretaria Municipal de Saúde	1	Concomitante com o IFAM
Secretaria Municipal de Assistência Social	1	Experiência anterior
Empresa privada	2	Experiência anterior
Organização não governamental (ONG)	1	Experiência anterior
Áreas Sócio- jurídica, criança e adolescente, idoso, assistência social, estágio.	1	Experiência anterior

**FONTE:** Pesquisa de campo, 2018.

As experiências trazidas pelas Assistentes Sociais para a área de educação são de grande importância, pois, diante da diversidade de problemáticas que emergem no contexto educacional, a bagagem profissional vivenciada auxilia no momento de pensar estratégias de atuação e resolutividade no trato da questão social, assim como na ponte entre os direitos sociais e a rede socioassistencial.

O exercício da profissão exige um sujeito profissional que tenha competência para propor e negociar com a instituição os seus projetos, para defender o seu campo de trabalho, suas qualificações e atribuições profissionais. Requer ir além das rotinas institucionais para buscar apreender, no movimento da realidade e na aproximação as forças vivas de nosso tempo, tendências e possibilidades aí presentes passíveis de serem apropriadas pelo profissional e transformadas em projetos de trabalho profissional (IAMAMOTO, 2014, p. 611).

Quanto à pós-graduação, 100% das Assistentes Sociais entrevistadas possuem Especialização. Dentre as áreas de formação citadas, estão o curso de Gestão de Políticas Públicas e o de Políticas Públicas e Atenção à Família, desta forma podemos perceber que há um forte interesse em se especializar na área de Políticas Públicas, pois esta área é um desafio constante para a atuação profissional. Duas Assistentes Sociais possuem Mestrado e até o momento nenhuma das profissionais entrevistadas possui Doutorado. No entanto, uma das entrevistadas demonstrou interesse em cursar Doutorado, e está se preparando para participar do processo de seleção, outra está cursando Mestrado e as demais assistentes sociais pretendem continuar se especializando futuramente.

A questão da constante qualificação profissional é de suma importância para os Assistentes Sociais que buscam estar atualizados e atentos às transformações constantes que ocorrem no cenário político, econômico e social, tendo em vista as exigências advindas das reconfigurações do capital. Desta forma, é necessário que o Assistente Social esteja atento e ciente das legislações vigentes, compreendendo os movimentos da sociedade que culminam no aprofundamento das desigualdades sociais, na destituição de direitos, nos retrocessos das políticas sociais, entre outros problemas que têm sua raiz na dinâmica de reprodução do capital.

O assistente social que atua na educação se depara diariamente com as mais variadas problemáticas trazidas pelos estudantes, e precisa estar apto a intervir criando estratégias para o enfrentamento dos problemas que interferem no bom rendimento dos alunos. Para tanto, a formação continuada muito contribui para abrir o campo de visão dos profissionais, para o aperfeiçoamento de sua intervenção diante das demandas que se apresentam em seu campo profissional.

Segundo Iamamoto (2003), o Assistente Social tem na efetivação de seu trabalho uma relativa autonomia, mas que depende das instituições públicas ou privadas, as quais estabelecem prioridades, interferem na definição de funções que compõem o cotidiano do trabalho institucional para assim viabilizar seus serviços aos usuários.

Outro ponto abordado refere-se à produção intelectual de artigos científicos, o que deixou evidente que 50% das Assistentes Sociais se mantêm atualizadas e produtivas quanto à área acadêmica. Nesse interim, quando questionadas sobre a sistematização de sua intervenção profissional, produção de artigos, relatórios, trabalhos para congresso ou qualquer outro tipo de material científico, a metade respondeu positivamente:

Sim. Particpei do III Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica; do 15º CBAS; defesa de monografias de estagiários e monografia de especialização; XV ENPESS; VIII JOINPP (Pesquisa de campo, 2018, Assistente Social 2).

Sim. Publiquei no CBAS sobre a importância da política estudantil para os discentes. No JOINPP publiquei sobre as mães trabalhadoras, no Simpósio de Educação Tecnológica falei sobre as contribuições dos Assistentes Sociais sobre a formação humana e integral dos alunos (Pesquisa de campo, 2018, Assistente Social 5)

Podemos inferir que a produção do conhecimento através das experiências vivenciadas no cotidiano do trabalho do Assistente Social, pautada na realidade social, pode trazer valiosas contribuições no campo teórico-prático e auxiliar outros profissionais que atuam na área da Educação, além de possibilitar a formação de uma nova visão dos sujeitos sociais ali envolvidos.

Nesse prisma, o PNAES representa um dos importantes norteamentos da intervenção profissional na área da assistência estudantil no IFAM. A fim de conhecer mais detidamente essa relação interventiva, foi perguntado às assistentes sociais como se deu o início da Assistência estudantil na Instituição. Logo, 67% (4) responderam que a Assistência estudantil no IFAM foi iniciada no ano de 2011 com a implementação da PAES/IFAM, os outros 33% (2) responderam que foi anteriormente o PNAES, conforme as falas abaixo:

Desde meu ingresso (1994), a instituição já desenvolve ações de assistência estudantil. Antes de 2011 se utilizava recursos próprios da Instituição (do orçamento) (Pesquisa de campo, 2018, Assistente Social 2).

Não sei informar. Mas é anterior o PNAES. Se regulamentou e obteve um recurso próprio em 2010 com o PNAES e a PAES-IFAM (Pesquisa de campo, 2018, Assistente Social 3).

Podemos ver que a maioria das profissionais percebe a Assistência estudantil como uma política implementada e regulamentada somente após o Decreto nº. 7.234/2010. No entanto, há outras profissionais que compreendem que todas as ações direcionadas ao auxílio dos alunos, desde décadas passadas, já eram entendidas como execução da Assistência estudantil.

Como já assinalamos anteriormente, compreendemos que a assistência estudantil contempla todas as ações assistenciais voltadas para a permanência e êxito dos alunos desde a década de 1920. Assim, constatamos neste estudo que a assistência estudantil tem um longo percurso histórico, desde ações pontuais com recursos indefinidos para as ações assistenciais até sua formalização como política social demarcada em 2010 pelo Decreto nº.7.234.

Na intenção de apreender a importância e alcance do PNAES como instrumento de atuação do assistente social no IFAM, perguntamos as profissionais sobre as mudanças que

ocorreram em sua atuação profissional com a instituição dessa política no âmbito institucional. Dentre as respostas obtidas destacamos algumas falas:

O aumento de recursos financeiros para apoio ao discente certamente ampliou a visibilidade da atuação profissional e trouxe novos desafios (Pesquisa de campo, 2018, Assistente Social 2).

Foi possível atender um maior número de alunos. No entanto, houve uma sobrecarga de atividades que restringiu a atividade do Assistente Social a análise e concessão de benefícios (Pesquisa de campo, 2018, Assistente Social 3).

Ações de atendimento ao estudante sempre existiram no campus, contudo após o PNAES as ações tomaram caráter de direitos e, não uma ação de gestão (Pesquisa de campo, 2018, Assistente Social 6).

Nas narrativas podemos perceber que a instituição do PNAES trouxe novas possibilidades de atendimento aos alunos, pois passou a existir a garantia de recursos para a assistência estudantil, que como foi dito sempre existiu, mas de forma pontual. Outra questão exposta pela profissional 3 se refere à sobrecarga de trabalho, que com o advento do PNAES acabou por trazer novas demandas às profissionais, tendo em vista os critérios de elegibilidade a serem cumpridos conforme as indicações da legislação, somadas ao aumento de alunos a serem assistidos.

O número de profissionais tem sido insuficiente para o volume de demandas que se apresentam, sendo que nos *campi* pesquisados o número de alunos é bem grande quando comparamos ao número de profissionais disponíveis, sendo que, em época de seleção de beneficiários, cada profissional fica responsável por atender uma média de 500 alunos em um curto espaço de tempo, o que acaba comprometendo sua atuação. Mas remontando ao PNAES, é inegável o ganho para o desenvolvimento das ações de atendimento aos alunos, em especial a sua instituição como um direito social caracterizando uma garantia de acesso aos benefícios.

No que concerne à estrutura, organização e organograma da assistência estudantil nos *campi* pesquisados, vimos que há diversas formas de estruturação na gestão da assistência estudantil. No relato da Assistente Social 2 (2018), percebemos que há a interação entre os profissionais na execução da PAES/IFAM: “ O setor de Serviço Social gerencia o Programa socioassistencial, mas entendemos que a Assistência estudantil é mais ampla e envolve todos os atores institucionais. O Serviço Social faz parte da equipe multiprofissional em saúde, instituída em abril de 2016”. Já em outro relato constatamos que o Serviço Social assume toda a gestão da assistência estudantil de maneira isolada, conforme a narrativa da Assistente social 3: “ É uma política gerida e executada pelo Serviço Social que está lotado na Coordenação

Geral de Assistência ao Educando. Mas não há no organograma (Pesquisa de campo, 2018, Assistente Social 3).

Pode-se inferir que há um longo caminho a ser percorrido no que condiz à estruturação da PAES/IFAM em alguns *campi* do IFAM, pois ficou óbvio na fala da Assistente Social 4 que a operacionalização da Assistência estudantil está restrita ao Serviço Social do Campus.

Não há definido no campus um organograma da Assistência estudantil, as ações estão centralizadas no Serviço Social, que está subordinado à Coordenação de ações comunitárias (Pesquisa de campo, 2018, Assistente Social 4).

Porém, tais respostas deixam clara a autonomia institucional de cada autarquia (Campus), conforme prevê o Decreto N°47.038/59, que concede autonomia didática e administrativa, além da própria autonomia profissional, mesmo que relativa, dos Assistentes Sociais na execução das políticas públicas. Mas aqui podemos perceber que ela tem caminhado pelo viés propositivo ao vermos que o Serviço Social tem sido chamado a compor diferentes equipes de atuação, como no caso da equipe de saúde composta por vários profissionais (médicos, enfermeiros, psicólogos, assistentes sociais etc.) e pelo apoio mencionado da direção de ensino que auxilia na tomada de decisões e implementação, conforme o relato a seguir:

A assistência estudantil está alocada dentro da Coordenação de Saúde, mas a gestão é realizada pelo Serviço Social apoiada pelo Departamento de Ensino (Assistente Social 5).

Nesse sentido, também questionamos as profissionais sobre a autonomia profissional no IFAM, tendo obtido somente respostas positivas em que 100% consideram possuir uma boa autonomia no ambiente de trabalho. A exemplo disto selecionamos algumas das respostas:

Nunca houve interferência da gestão na condução do trabalho do Serviço Social (Pesquisa de campo, 2018, Assistente Social 4).

Considero que temos uma boa autonomia, que foi e está sendo conquistada pelo posicionamento profissional que temos perante a gestão e outros profissionais (Pesquisa de campo, 2018, Assistente Social 5).

A autonomia profissional do assistente social de maneira geral é respeitada, tendo uma relativa liberdade na execução (Pesquisa de campo, 2018, Assistente Social 6).

Podemos verificar que as profissionais entrevistadas falam de uma autonomia relativa, pois não há interferências da gestão em seu exercício profissional. No entanto, é sabido que a autonomia é condicionada a outros fatores como, estrutura, condições de trabalho, focalização de políticas sociais dentre outros, dos quais as assistentes sociais se deparam diariamente e que

acabar por limitar sua autonomia profissional. Nesse sentido, Iamamoto (2004, p. 18) nos diz que: “embora os assistentes sociais possam atribuir uma direção social ao seu exercício, a interferência dos organismos empregadores ocorre através do estabelecimento de metas, normas, atribuições, condições de trabalho e relações de trabalho”.

Outra indagação condiz com a necessidade de conhecer como é composta a equipe de profissionais que atuam em conjunto com o Serviço Social na implementação da PAES/IFAM, tendo em vista que constatamos no decorrer desta pesquisa, com os assistentes sociais, a existência de campus que não conseguiu realizar esta articulação entre os profissionais para a execução das ações de assistência estudantil na Instituição. No entanto, onde há essa integração podemos constatar o viés da multidisciplinariedade nas falas a seguir:

A Assistência estudantil é objeto de todos, particularmente Assistentes sociais, psicólogos e pedagogos. Não há uma equipe específica para Assistência estudantil (Pesquisa de campo, 2018, Assistente Social 2).

Não há uma equipe específica. Diretamente responsáveis pela execução: Serviço Social, Financeiro, Administração, Departamento de Ensino e Pedagogia. Demais profissionais: professores e técnicos pelos projetos integrais (Pesquisa de campo, 2018, Assistente Social 3).

Três assistentes sociais, um assistente administrativo, duas psicólogas, uma nutricionista, dois dentistas, uma enfermeira, três técnicos de enfermagem, três médicos e mais ou menos dez pedagogos Pesquisa de campo, 2018, (Assistente Social 5).

No tocante à implementação da PAES/IFAM, é preciso considerar que este processo requer uma integração mais efetiva entre os profissionais da equipe mínima, a fim de que se oportunize uma sistemática de trabalho que atenda a todos os aspectos e exigências previstas na própria PAES/IFAM quanto a sua operacionalização, conforme Portaria nº1.000, Art.6:

A operacionalização da PAES-IFAM ocorrerá de forma sistemática, respeitando a constituição de uma equipe mínima de trabalho em cada Campus: Assistente Social, Psicóloga (o) e Pedagogo (a), tendo em vista, as prerrogativas do PNAES e suas Diretrizes Nacionais (IFAM, 2011).

A assistência estudantil é um conjunto de ações que contemplam as áreas de ensino, pesquisa e extensão, tendo um recurso orçamentário significativo para sua execução. Nesse interim, foi perguntado às Assistentes Sociais se a equipe que trabalha com a assistência estudantil tem acesso ao montante do orçamento destinado pelo MEC. As respostas de 67% foram positivas, conforme segue:

Sim, as atividades são discutidas entre a gestão e a equipe do Serviço Social (Pesquisa de campo, 2018, Assistente Social 4).

Sim. A equipe está em constante diálogo com o Departamento de Administração e Planejamento para gerir e administrar o recurso (Pesquisa de campo, 2018, Assistente Social 5).

Sim, há envolvimento das Assistentes Sociais quanto a valores e decisões do uso (Pesquisa de campo, 2018, Assistente Social 6).

Visualizamos nas falas que há no trabalho do Assistente Social o reconhecimento de sua importância quanto à gestão do orçamento a ser empregado na assistência estudantil, assim como sua interlocução com outros profissionais na tomada de decisões para utilização do recurso, dividindo responsabilidades e otimizando a aplicação nas demandas mais urgentes. De acordo com Iamamoto (2003), o Assistente social é visto historicamente como um profissional que realiza a implementação de políticas sociais. A autora cita Netto (1992) ao dizer que o Assistente social também é um executor terminal de políticas sociais, tendo em vista o estabelecimento de relação direta com o usuário.

Já com relação aos que responderam que não há envolvimento de outros profissionais na gestão e conhecimento do orçamento da assistência estudantil, temos a resposta da Assistente Social 1: “a discussão é feita apenas pelo Serviço Social e Direção Geral”. O presente discurso vem reiterar que a implementação da assistência estudantil ainda é muito restrita ao Serviço Social, ficando ele com toda a responsabilidade sobre essa importante política social.

O trabalho do Assistente Social, na operacionalização da PAES/IFAM, tem uma amplitude que vai desde as exigências burocráticas, no que concerne à elaboração de editais, até a articulação com outros profissionais da educação e também familiares. Nesse contexto, vimos que este profissional é fundamental em todas as dimensões que permeiam a operacionalização da PAES/IFAM, desde seu planejamento inicial até sua execução e monitoramento.

O Assistente Social é um intelectual que intervém na realidade social, habilitado a operar em área particular, mas para isso precisa considerá-la com competência, o que significa entender que o particular é parte da totalidade. Assim, cabe exercitar o tempo todo a sua capacidade de captar criticamente essa realidade social que é contraditória e dinâmica, o que pressupõe busca constante de sustentação teórica, política e ética. Essa é a condição — o requisito imprescindível — do seu trabalho profissional (GUERRA, 2007, p. 6).

Desta forma, é necessário que o Assistente Social esteja sempre em constante formação, pois, conforme Iamamoto (2003), estamos vivenciando um momento pleno de desafios, os quais reafirmam que a acumulação de capital não é parceira da equidade, muito menos da

igualdade. A autora coloca ainda que, nos locais de trabalho, atesta-se o crescimento das demandas por serviços sociais, com ele o aumento da seletividade e diminuição de recursos das políticas sociais, além da imposição de critérios cada vez mais restritivos para o acesso aos direitos sociais.

No intuito de esmiuçar o trabalho desenvolvido pelo Assistente Social na execução da assistência estudantil, também os inquirimos sobre os serviços ofertados pela assistência estudantil nos *campi*, os quais foram descritos da seguinte forma:

Como disse a assistência estudantil é ampla e nosso entender envolve todos os serviços de apoio ao estudante (serviço psicológico, médico, entre outros). Os benefícios do Programa socioassistencial estudantil ofertados são: alimentação, transporte, moradia, creche e material didático (Pesquisa de campo, 2018, Assistente Social 2).

Programas Socioassistenciais- benefícios com repasse direto aos estudantes (moradia, material didático, transporte, creche e internato) e Projetos Integrals (projetos submetidos a avaliação da comissão conforme a PAES) (Pesquisa de campo, 2018, Assistente Social 3).

Nesses termos, o relato da Assistente Social 2 demonstra uma visão ampliada da assistência estudantil, que engloba todas as ações voltadas aos alunos, sejam elas os serviços de apoio médico, psicológico até os benefícios socioassistenciais. Tal visão está em consonância com o que defendemos neste estudo. Já a profissional 3 tem um outro olhar sobre a assistência estudantil, visualizando-a como uma política regulamentada a partir de 2010.

Neste estudo, a Assistência estudantil é compreendida nas ações direcionadas para os alunos de graduação ao longo do tempo. Desta forma, reiteramos que a Assistência estudantil é extensiva às demais ações, que vão além das ações subsidiadas pelos recursos orçamentários destinados pelo MEC. Assim, a assistência estudantil envolve todos os profissionais da instituição que prestam serviços aos alunos, desde os docentes até a equipe técnica como pedagogos, psicólogos, assistentes sociais, nutricionistas entre outros.

Vale pontuar que os benefícios concedidos aos discentes se dão em forma de repasse financeiro direto por meio de ordens bancárias ou através de prestação de serviços diretos, como no caso da alimentação, que é ofertada em Restaurantes dentro dos três *campi* pesquisados.

Já com relação ao acompanhamento dos alunos assistidos pela PAES/IFAM, as Assistentes sociais foram unânimes em afirmar que há um acompanhamento destes. No entanto, as formas de acompanhamento são diferenciadas, conforme demonstrado no quadro 4.



**Quadro 4:** Formas de monitoramento da assistência estudantil.

<b>Campus 1</b>	<b>Campus 2</b>	<b>Campus 3</b>
Monitoramento da frequência e rendimento acadêmico, em parceria com o setor pedagógico e as devidas intervenções requeridas, caso a caso.	Encaminhamento para a Direção de Ensino e equipe pedagógica da lista nominal de alunos assistidos e verificamos mensalmente a frequência escolar	Realizado bimestralmente o levantamento da frequência e rendimento pelo Departamento de Ensino para que os pedagogos façam o acompanhamento. Nos casos onde são detectados a necessidade de um acompanhamento mais incisivo é realizada visita domiciliar. O Serviço Social participa dos conselhos escolares para saber sobre o cotidiano escolar dos alunos.

**FONTE:** Pesquisa de campo, 2018.

Notamos que o monitoramento dos alunos assistidos pela assistência estudantil é, em sua maioria, pautado na avaliação de rendimento escolar (frequência e notas), a fim de verificar a eficácia dos benefícios concedidos quanto à permanência e êxito dos alunos. No Campus 3 podemos verificar que as ações se estendem a visitas domiciliares e à participação em reuniões de conselhos de classe. No Campus 3 visualizamos tanto a utilização de instrumentais interventivos quanto a ação integrada com outros profissionais da Instituição.

No que se refere à atuação do Assistente Social, na operacionalização da PAES/IFAM, é imprescindível lembrar que não é esta política o objeto de trabalho deste profissional, mas sim as múltiplas expressões da questão social e que acabam por interferir no campo educacional, trazendo obstáculos à permanência dos alunos no IFAM. Por isto, o trabalho do Assistente Social no campo educacional é muito mais abrangente e complexo, não se resume a um mero executor de políticas sociais, é este profissional que toma como desafio a busca por alternativas extra auxílios financeiros, que venham a auxiliar não somente a permanência dos graduandos na Instituição, mas também que contribuam para a formação integral dos sujeitos sociais.

Não partimos do que os homens dizem, imaginam e representam, tão pouco o que eles são nas palavras, no pensamento, na imaginação, e na representação dos outros, para depois chegar aos homens em sua atividade real, é a partir do seu processo de vida real que representamos também o desenvolvimento dos reflexos e das repercussões ideológicas desse processo vital. (MARX; ENGELS, 1989, p. 21).

Assim, nesse contexto buscamos conhecer outras demandas atendidas pelos Assistentes Sociais, que vão muito além da PAES/IFAM, conforme veremos no Quadro 5.

**Quadro 5-** Demandas atendidas pelo Serviço Social para além da Assistência Estudantil

Atendemos além da assistência estudantil, todas as demandas relacionadas a alunos, pais de alunos e servidores no que diz respeito ao Serviço Social.	Assistente Social 1
O público-alvo refere-se a discentes e servidores, a comunidade acadêmica. Além da PAES/IFAM desenvolve outras atividades inerentes ao cargo.	Assistente Social 2
Atuamos na equipe multiprofissional disciplinar, na emissão de pareceres técnicos, visitas domiciliares, visitas interinstitucionais.	Assistente Social 3
Campanhas educativas, atendimento a familiares e estudantes, atendimento a política de cotas, atendimento a servidores, visitas domiciliares, reopção aos estudantes, reuniões de pais, atendimentos multiprofissionais, visita domiciliar, visita as redes de apoio, programa bolsa permanência, execução do PNAES.	Assistente Social 4

**Fonte:** Pesquisa de campo 2018

Pode-se verificar que há múltiplas demandas direcionadas e atendidas pelo Serviço Social, o qual dentre outros profissionais tem o papel de contribuir para a garantia do acesso a uma educação de qualidade com viés emancipatório. É nesse prisma que o Assistente Social assume sua dimensão educativa, pois é ele habilitado para a socialização de informações, para a formulação e gestão de políticas, como agente estimulador de debates e da criticidade dos sujeitos sociais.

Inferimos que o trabalho do Assistente Social na Educação abre um leque de possibilidades para as ações interventivas, frente às problemáticas que se apresentam neste contexto. Tal trabalho é percebido numa perspectiva de totalidade, para o qual se faz necessária a compreensão da dinâmica contraditória que envolve as relações sociais entre sujeitos e as Instituições de poder do Estado, nas constituições das políticas voltadas para a educação.

Visualizamos neste estudo a diversidade de ações que são desenvolvidas pelo Assistente Social no IFAM e sua interlocução com outras áreas profissionais no sentido de planejar e executar suas atividades no decorrer do seu exercício profissional. Nesse sentido, Iamamoto (2014) afirma que o

exercício da profissão exige um sujeito profissional que tenha competência para propor e negociar com a instituição os seus projetos, para defender o seu campo de trabalho, suas qualificações e atribuições profissionais. Requer ir além das rotinas institucionais para buscar apreender, no movimento da realidade e na aproximação as forças vivas de nosso tempo, tendências e possibilidades aí presentes passíveis de serem apropriadas pelo profissional e transformadas em projetos de trabalho profissional. (IAMAMOTO, 2014, p. 610-611).

O trabalho do Assistente Social na esfera da Educação possui uma diversidade de desafios postos pelas expressões da questão social, requerendo o enfrentamento destas problemáticas de forma conjunta com os demais profissionais que compõem essa importante área de atuação. Dessa forma, constatamos que a assistência estudantil tem sido uma importante política de combate aos índices de retenção e evasão, a qual é gerenciada especialmente pelos Assistentes Sociais dos *campi* aqui pesquisados em parceria com suas respectivas Direções Gerais. No entanto, podemos ver que há muitas outras ações que estão associadas a esta política, com a finalidade de contribuir efetivamente para uma educação pautada na qualidade da formação para seus alunos.

## **CAPÍTULO 3 – EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: DIREITOS QUE TRANSFORMAM VIDAS.**

### **3.1 EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: entre perspectivas e realidade no IFAM em Manaus.**

A educação é uma política universal destinada a todos os cidadãos, constituída enquanto direito social previsto na Carta Magna de 1988. A partir deste marco constitucional a educação passa a ser entendida como dever do Estado, o que oportuniza ao povo o direito de cobrar do Estado a prestação dos serviços públicos à sociedade, contando com instrumentos jurídicos que garantam a sua efetivação.

A respeito da educação, Freire (2011) a entende como uma experiência exclusiva do homem, ou seja, uma importante via para intervenção no mundo. Para Freire (2011), essa intervenção vai além do conhecimento dos conteúdos pura e simplesmente, pois envolve algo muito mais profundo que são as relações sociais antagônicas da sociedade capitalista.

Nesse sentido, Frigotto (1999) nos diz que a educação é percebida no campo das relações sociais enquanto parte integrante destas, entranhada historicamente no seio de disputas hegemônicas, assumindo várias responsabilidades diante dessa sociedade na qual precisa articular em sua dinâmica institucional concepções diferenciadas, organizando conteúdos e processos educativos observando as dimensões da vida social e os conflitos de interesses que fazem parte da sociedade classista.

Em meio às dubiedades que fazem parte desta sociedade capitalista está a educação caminhando em uma linha tênue entre os interesses das classes dominantes representada pelo Estado e, pelo dever de preparar as classes populares para a emancipação de sua consciência. Desta forma, Mészáros (2008) pontua que a aprendizagem é um processo perene em nossa vida, e que diante de várias indagações sobre sua finalidade faz o seguinte questionamento:

Será o conhecimento o elemento necessário para transformar em realidade o ideal de emancipação humana, em conjunto com uma firme determinação e dedicação dos indivíduos para alcançar, de maneira bem sucedida, a autoemancipação da humanidade, apesar de todas as adversidades, ou será, pelo contrário, a adoção pelos indivíduos, em particular, de modos de comportamento que apenas favorecem a concretização dos objetivos reificados do capital? Considerando esse mais amplo e mais profundo significado da educação, que inclui de forma proeminente todos os momentos da vida ativa, podemos concordar com Paracelso em que muita coisa (praticamente tudo) é decidida, para o bem e para o mal - não apenas para nós próprios como indivíduos mas simultaneamente também para a humanidade-, em todas aquelas inevitáveis horas que não podemos ‘passar sem aprender’, Isto porque ‘a

aprendizagem é, verdadeiramente, a nossa própria vida' (MESZÁROS, 2008, p. 47-48).

Como exemplo desta longa dinâmica social podemos citar a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789, admitida pela Convenção Nacional Francesa, na qual estava prevista em seu Art. XXII que: “A instrução é a necessidade de todos. A sociedade deve favorecer todo o seu poder o progresso da inteligência pública e colocar a instrução ao alcance de todos os cidadãos.”

Na atualidade o acesso à educação deve ser percebido enquanto uma via de inclusão social, a qual é indispensável que esteja aliada a outras políticas sociais que auxiliem na criação de ações e programas para a permanência e êxito dos alunos no ensino superior, atentando também para temas sociais, étnico-raciais e das pessoas com deficiência. Em conjunto com tais intervenções deve coexistir uma constante discussão sobre os problemas que interferem no rendimento dos alunos, com vistas ao enfrentamento da retenção e evasão escolar, assim como para o combate às desigualdades sociais.

A respeito da inclusão social, Faleiros (2006) nos esclarece que ela está intimamente ligada à exclusão social, sendo que uma existe em decorrência da outra, exigindo a interferência do Estado através de políticas públicas que objetivem sanar ou minimizar tais disparidades. O autor nos diz ainda que a inclusão social é um processo complexo e histórico que perpassa por vários âmbitos das desigualdades sociais, tais como segurança, afirmação de identidade, efetivação de direitos, respeito à diversidade, entre outros.

A Política de Assistência Estudantil tem grande relevância no combate aos problemas gerados pelas desigualdades sociais no âmbito escolar. A Assistência Estudantil é aqui entendida como uma política social da área educacional, como parte integrante das políticas de democratização do ensino superior, voltada para o atendimento das necessidades dos alunos em vulnerabilidade social.

Portanto, a Assistência Estudantil é um conjunto amplo e variado de programa de apoio assistencial bem abrangente, pois atua tanto em necessidades vitais dos alunos (alimentação, moradia, transporte), como no âmbito de apoio do desenvolvimento cognitivo (monitoria, aulas de reforço, etc.) e ajuda de custo para participação em eventos culturais, esportivos e científicos.

Nesse sentido, o IFAM tem desenvolvido várias ações de atendimento aos alunos em situação de vulnerabilidade social. Além de sua finalidade que é o ensino de qualidade, o IFAM possui uma Responsabilidade Social, conforme consta no Plano de Desenvolvimento Institucional do IFAM 2014-2018, onde se lê que:

A responsabilidade social vincula o exercício de nossa condição de agente público da educação, associada ao corpo discente, legítimo e fundamental destinatário de nossa missão educativa, à exigência de respondermos pelas habilidades que desenvolvemos e praticamos, orientados pelos valores da atenção respeitosa à dignidade humana daqueles que esperam e dependem dos serviços que ofertamos, da solidariedade, do comprometimento e da justiça frente aos nossos alunos e aos desafios próprios do ambiente sociocultural e político-econômico no qual estamos inseridos. (IFAM, 2014, p. 61)

A responsabilidade social é o compromisso da instituição em promover ações que venham a contribuir com o bem-estar da comunidade na qual está inserida. Desta forma, podemos verificar que há um desafio imenso a ser cumprido pelo IFAM, pois lidar com as diversas faces de desigualdades existentes no contexto da sociedade capitalista, é um tanto desafiador frente às barreiras que se põem no decorrer da gestão institucional, tanto no que diz respeito às questões legais e políticas quanto no que se refere às questões orçamentárias.

Para Frigotto (2003), os processos educativos se dão em meio a disputas hegemônicas, as quais precisam balancear interesses distintos entre as classes antagônicas da sociedade capitalista, num momento em que precisa atender as necessidades da reprodução do capital mas também deve voltar-se para os anseios da classe trabalhadora. O autor analisa que tais processos conflituosos ocorrem sobre uma mesma materialidade, cabendo à educação um papel de extrema relevância diante das profundas transformações ocorridas em função do capital.

No decorrer da pesquisa de campo coletamos informações, por meio de questionários com perguntas abertas e fechadas, de 145 alunos da graduação, o que representa um percentual de 21,1% do universo total de 686 alunos da graduação assistidos pela PAES/IFAM nos três *campi* do IFAM situados em Manaus (CMC, CMZL e CMDI), e também coletamos informações de 10 alunos de graduação em situação de evasão, através da aplicação de formulários com perguntas abertas e fechadas.

No perfil dos estudantes atendidos no segundo semestre de 2018, destaca-se que a maioria é do sexo feminino (65%). Conforme o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- INEP (2018), o Censo da Educação Superior realizado no ano de 2018 demonstra que as mulheres representam 57% dos estudantes matriculados em cursos de graduação, contra 43% de alunos do sexo masculino. Quando comparamos esses dados com o percentual de concluintes do ensino superior, a participação feminina é ainda maior, tendo 61,1% de concluintes do sexo feminino e 38,9% do sexo masculino.

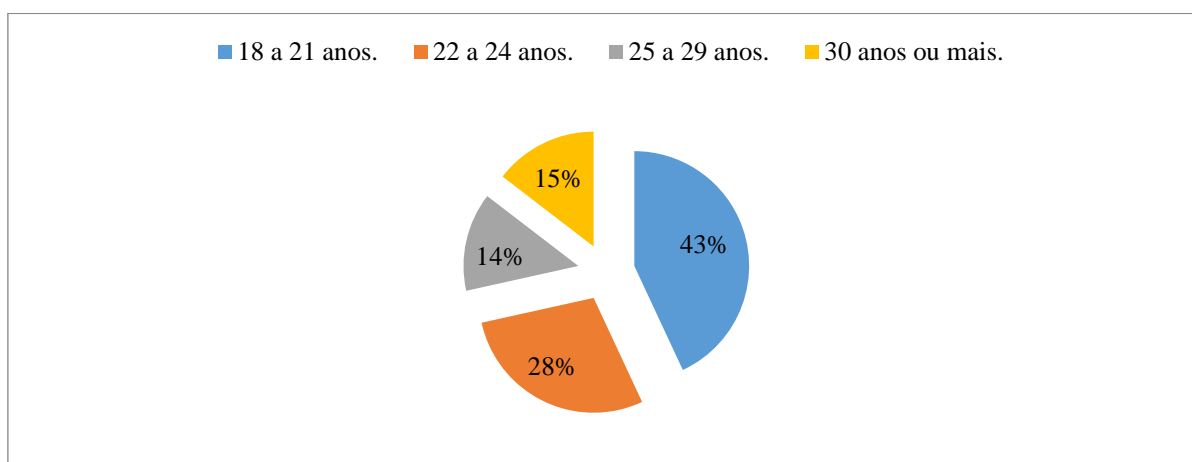
A análise Estatística de Gênero do IBGE em 2014 pondera que a representação de mulheres na educação brasileira poderia ser resultado da entrada precoce de rapazes

no mercado de trabalho, o que dificultaria a conciliação entre o emprego e a frequência escolar. Em 2010, pela mesma fonte, a proporção de jovens entre 15 e 17 anos de idade que só trabalhavam era quase o dobro entre os homens (7,6%), quando comparada à das mulheres (4,0%). Este desequilíbrio na presença de homens e mulheres na educação, notadamente na educação superior, também pode encontrar fundamento na situação de vulnerabilidade de jovens e adolescentes do sexo masculino, em especial de jovens e adolescentes negros (ASSUMPCÃO, 2014, p. 12).

O cenário se revela desafiador para a educação, tendo em vista que a complexidade que envolve as classes populares é enorme, o que demonstra o aprofundamento das expressões da questão social na sociedade capitalista, requerendo dos profissionais que atuam nessa área uma constante capacitação para assim atuarem na defesa de direitos e também na proposição de políticas sociais junto à Instituição e ao Estado para o enfrentamento de tais realidades.

Com o intuito de conhecer mais detidamente o perfil dos assistidos, perguntamos a idade destes. As informações obtidas estão expostas no gráfico 1.

**Gráfico 1-** Faixa etária dos alunos assistidos pela PAES/IFAM



**FONTE:** Pesquisa de campo, 2018

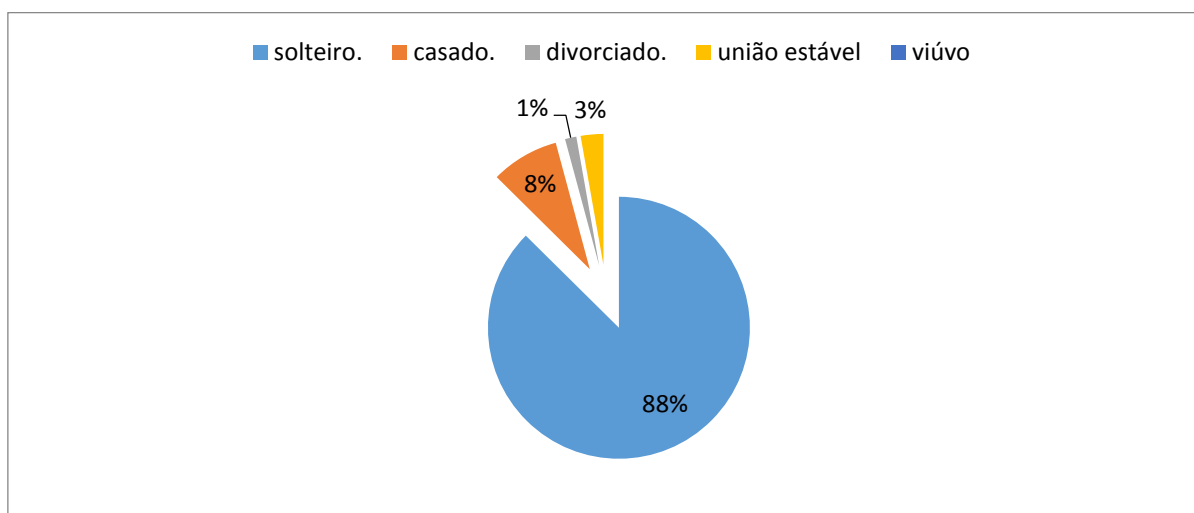
O gráfico 1 mostra que 43% dos alunos estão da faixa etária de 18 a 21 anos de idade, o que demonstra que estes alunos adentraram o ensino superior logo após concluírem o ensino médio, não caracterizando assim o problema de distorção idade-série<sup>33</sup>. A esse respeito, o INEP informa que em 2017 a taxa de distorção idade-série foi de 28,2% no Ensino Médio. Nesse quesito, a rede pública de ensino apresenta taxa de distorção quatro vezes maior do que a rede privada. Desse modo, podemos analisar que este percentual é crescente nas estatísticas quando

<sup>33</sup> O Indicador de Taxa de Distorção Idade-Série permite avaliar o percentual de alunos que tem dois ou mais anos de idade acima do recomendado em determinada série (a idade estabelecida para ingresso no ensino fundamental é de seis anos). Assim como os outros Indicadores Educacionais do Censo Escolar 2017, esses dados estão disponíveis para consulta no Portal do Inep, na seção Dados (INEP, 2018).

nos referimos ao ensino superior, aonde a somatória das faixas etárias que vão de 22 a 30 anos ou mais somam 57% dos alunos em curso, o que pode ser interpretado como um problema de distorção idade-série, mas também como pode ser percebido como problema de retenção no ensino superior.

Quanto ao estado civil dos alunos assistidos, podemos constatar no gráfico 2, que a grande maioria dos alunos é solteiro, representando 88% do total dos alunos pesquisados, 8% são casados, 3% estão em união estável e 1% é divorciado.

**Gráfico 2-** Estado civil dos alunos assistidos



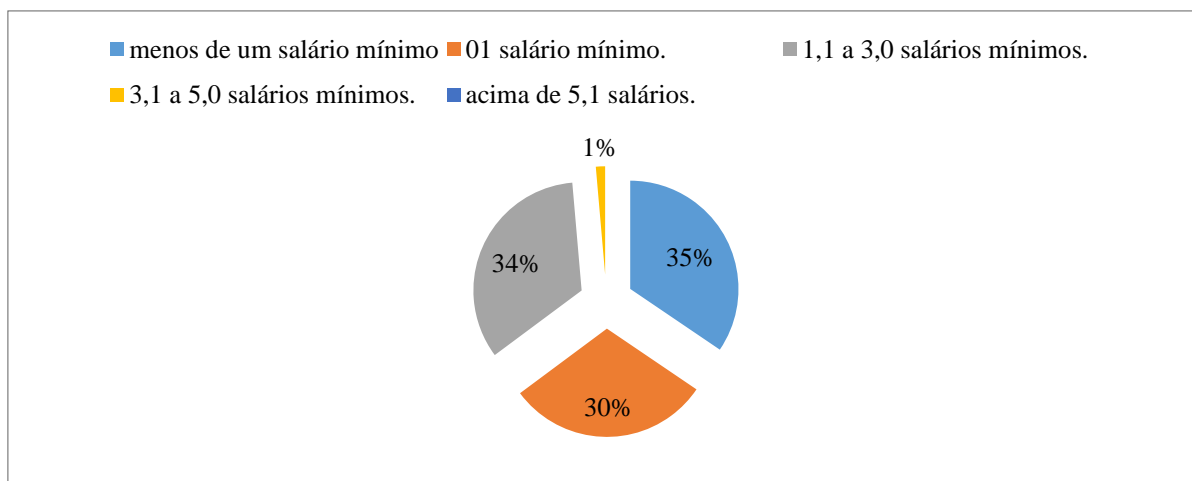
**FONTE:** Pesquisa de campo, 2018.

Os dados revelam que cada vez mais os jovens estão preferindo buscar uma qualificação profissional através do ensino superior, em grande parte motivados pelas exigências do mercado de trabalho que vem requerendo profissionais mais capacitados. No entanto, é sabido que no mundo contemporâneo uma boa qualificação não é garantia de emprego, pois vive-se hoje uma crise no mundo do trabalho que atinge todas as esferas, ocasionando o desemprego estrutural. Também a questão de hoje os jovens optarem por se casarem mais tardiamente acompanha as transformações societárias que vem ocorrendo nos últimos anos. Segundo dados de 2016 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística — IBGE, as mulheres estão se casando em média aos 33 anos de idade e os homens aos 34 anos.

Outro questionamento fundamental para conhecimento do perfil socioeconômico dos discentes assistidos pela PAES/IFAM refere-se à renda, o que poderemos ver no gráfico 3.



**Gráfico 3-** Renda dos discentes assistidos



**FONTE:** Pesquisa de campo, 2018.

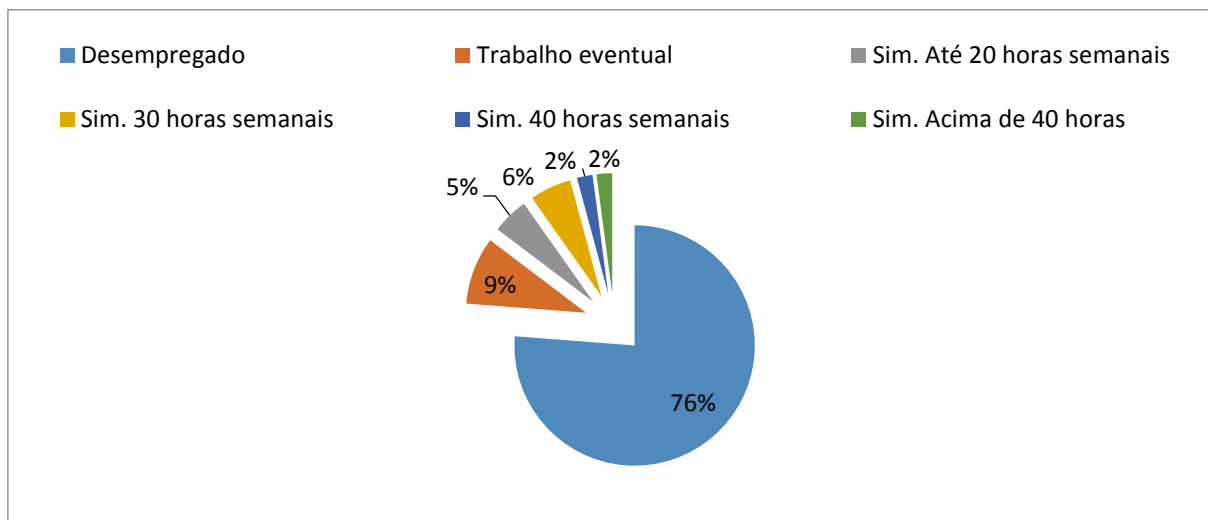
No que se refere à renda dos discentes assistidos, podemos verificar nas respostas obtidas que 35% disseram possuir uma renda total de menos de um salário mínimo e outros 30% afirmaram possuir renda de um salário mínimo, o que soma um total de 65% dos alunos assistidos, demonstrando, assim, que a grande maioria é aluno oriundo de família de baixa renda.

Destarte, constatamos que os alunos que estão em condição de vulnerabilidade socioeconômica formam o maior grupo de assistidos pela PAES/IFAM. Conforme preconiza o Decreto nº. 7.234/2010 em seu artigo 5: “Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio.” (BRASIL, 2010).

De acordo com Dutra e Santos (2017), a concepção de Assistência Estudantil voltada para a democratização do acesso ao ensino superior e a permanência e conclusão dos alunos de baixa renda, visualizada pelo FONAPRACE encaixa-se diretamente com a reforma do ensino superior trazida nos Governos Lula e Dilma, através dos programas voltados para a inclusão de alunos de baixa renda nos cursos de nível superior. As autoras pontuam que, com a implementação de programas como o Reuni e a Lei de Cotas nº. 12.711/2012, o perfil dos estudantes foi alterado, passando a haver uma maior inclusão de alunos oriundos de família de baixa renda, portanto a criação de uma política nacional de assistência aos estudantes tornou-se indispensável. Com a ampliação do acesso de alunos de baixa renda no ensino superior, a implementação de políticas que auxiliem a permanência e êxito desses alunos tem que ser tomada como parte de um processo contínuo.

Outro dado analisado condiz com a questão trabalho, tendo em vista que todos os alunos são maiores de idade, de família de baixa renda. Por isso, perguntamos aos alunos se possuem uma ocupação profissional. As informações obtidas podem ser visualizadas no gráfico 4.

**Gráfico 4-** Ocupação profissional dos discentes assistidos



**FONTE:** Pesquisa de campo, 2018.

Podemos perceber no gráfico 4 que 76% dos alunos não possuem trabalho remunerado, ou seja, estão desempregados, 9% trabalham eventualmente, com os chamados popularmente bicos, já os outros 15% trabalham regularmente com cargas horárias que variam de 20 a 40 horas semanais.

Podemos concluir que a oferta de vagas no mercado de trabalho local não acompanha o desenvolvimento econômico capitalista. Nos últimos anos têm ocorrido diversas mudanças estruturais no mundo do trabalho, o que tem acarretado um número elevado nas taxas de desemprego, flexibilização nas leis trabalhistas e precarização do trabalho através de terceirizações.

Desta forma, Antunes e Alves (2004) informam que as mudanças no mundo do trabalho se devem primeiramente à retração do binômio taylorismo/fordismo, o que levou a uma redução do proletariado industrial, fabril, tradicional, manual, estável e especializado. Segundo os autores, a reestruturação produtiva do capital tem levado à diminuição de vagas no mercado formal de trabalho e em contrapartida têm surgido as mais diversas formas de desregulação do trabalho.

Outra tendência presente no mundo do trabalho é a crescente exclusão dos jovens, que atingiram a idade de ingresso no mercado de trabalho e que, sem perspectiva de

emprego, acabam muitas vezes engrossando as fileiras dos trabalhos precários, dos desempregados, sem perspectivas de trabalho, dada a vigência da sociedade do desemprego estrutural.

Paralelamente à exclusão dos jovens vem ocorrendo também a exclusão dos trabalhadores considerados 'idosos' pelo capital, com idade próxima de 40 anos e que, uma vez excluídos do trabalho, dificilmente conseguem reingresso no mercado de trabalho (ANTUNES E ALVES, 2004, p. 339).

No tocante ao número de alunos desempregados ou com trabalhos informais, além da insuficiência de oferta de vagas no mercado de trabalho, uma boa parte não consegue arrumar emprego devido ao horário do curso, o que é um fator que acaba interferindo em sua empregabilidade, conforme vimos no relato de um aluno em situação de evasão:

Desisti pelo horário do curso ser à tarde, tive que voltar a trabalhar no horário normal para pagar o aluguel, pois vivo somente com meu irmão. Mas já estou cursando outro curso de graduação na UNINORTE, pois consegui bolsa pelo PROUNI 100% (Pesquisa de campo, 2018, Aluno em situação de evasão 2).

O desemprego é um problema que atinge a maioria dos alunos, interferindo diretamente em sua permanência no curso de graduação, pois, apesar de receberem os auxílios da Assistência Estudantil, alguns alunos são obrigados a desistirem ou trancarem seus cursos para irem em busca de emprego para ajudar no sustento de suas famílias, como constatamos nos relatos de alguns alunos em situação de evasão, quando questionados sobre o motivo de sua desistência do curso no IFAM.

Eu tranquei pelo motivo financeiro, só o marido estava trabalhando e eu tive que optar pelo trabalho para auxiliar em casa. Também não consegui nenhuma bolsa do PIBIC no IFAM. Pretendo voltar a estudar porque estar em um Instituto Federal é muito importante (Pesquisa de campo, 2018, Aluno em situação de evasão 3).

Foi o trabalho, a carga horária era muito cansativa e o curso estava exigindo muito. Tinha que sair do trabalho às 18h e para chegar no IFAM tinha que pegar dois ônibus. O desgaste físico era muito grande. (Pesquisa de campo, 2018, Aluno em situação de evasão 4).

Tranquei o curso por falta de recurso, porque tenho filho e esposa e por estar desempregado o dinheiro não dava para pagar o transporte o mês inteiro para ir para aula, pois, tinha que usar o recurso para outras coisas. Mas pretendo voltar a estudar no próximo período. (Pesquisa de campo, 2018, Aluno em situação de evasão 5).

Nos relatos percebemos que a situação financeira foi o principal agente impulsionador da desistência dos alunos pesquisados. No entanto, não podemos deixar de mencionar que todos estes alunos recebiam pelo menos um auxílio da Assistência Estudantil, e que mesmo assim, o benefício não foi o suficiente para mantê-los estudando, devido à gravidade de suas

necessidades sociais básicas como o sustento familiar, como no caso da aluna 3, que parou os estudos para ir em busca de emprego para auxiliar nas despesas de casa.

Também podemos dizer que a inserção dos alunos de baixa renda no ensino superior tem sido efetivada de fato no contexto das Instituições Federais de Ensino, mas o acesso não tem garantido sua permanência, pois a assistência estudantil isolada de outras políticas sociais não tem conseguido cumprir seu objetivo plenamente.

Em meio às contradições que envolvem o contexto educacional, Tonet (2012, p. 17-18) nos lembra que

é compreensível que a preparação para o trabalho seja vista como a função essencial da educação. Pois, a exclusão do campo do trabalho tem, nesta forma de sociabilidade, uma função bastante parecida com o ostracismo para os gregos ou a excomunhão, para os cristãos. Vale dizer, significa condenar os indivíduos à morte social, quando não à própria morte física. Deste modo, toda a vida dos indivíduos, em todas as suas manifestações é, de algum modo, posta sob a ótica do capital. Desde o trabalho propriamente dito, até as manifestações mais afastadas dele, como a religião, os valores morais e éticos, a afetividade e as relações pessoais. O que não significa, vale a pena enfatizar de novo, que todos os aspectos, em sua totalidade, estejam subsumidos ao capital. Se assim fosse, sequer os indivíduos poderiam existir enquanto indivíduos. Esta afirmação significa, apenas que nenhum aspecto da vida social e individual, hoje, deixa de ser perpassado pelos interesses do capital.

Desta forma, outros dados pesquisados se referem à trajetória escolar pregressa ao ensino superior, tendo em vista que a Assistência Estudantil é prioritariamente destinada a alunos oriundos de escolas públicas. O quadro 6 vem demonstrar, dentre outras questões, que a principal exigência prevista na PAES/IFAM, do atendimento de alunos advindos das escolas públicas foi atendido quase que em sua totalidade.

**Quadro 6:** Dados educacionais

TEMA	PERCENTUAL
Escola pública	96% sim 4% não
Formação técnica	60% sim 40% não
Repetência escolar	8% sim 92% não
Instituição que cursou o ensino médio	Escola municipal: 3% Escola Estadual: 81% Escola Federal: 10% Escola Privada: 6%

**FONTE:** Pesquisa de campo, 2018.

Tais dados exemplificam que o IFAM tem atendido o requisito de escolaridade em instituição pública para inclusão de alunos na PAES/IFAM, assim como deixa evidente que 10% destes alunos cursaram o ensino médio no IFAM desde, tendo portanto, formação técnica profissional os quais estão entre os 40% de alunos que possuem cursos técnicos.

Quanto aos alunos oriundos de escolas particulares (6%) assistidos pela PAES/IFAM, é importante mencionar que a assistência estudantil tem como requisitos o atendimento prioritário de alunos oriundos de escolas públicas e com renda per capita de até um salário mínimo e meio, conforme as exigências previstas em lei. No entanto, os alunos em questão, atendem ao segundo pré-requisito referente à renda, já que a legislação ao estabelecer prioridade e não exclusividade, no quesito escola pública, permite que estes alunos sejam atendidos levando em consideração a análise de sua situação socioeconômica. Aqui podemos dizer que as mudanças ocorridas na conjuntura econômica do país, sobretudo acarretando o desemprego e a desvalorização dos salários, têm refletido na estrutura financeira das famílias, as quais têm perdido a capacidade de custear os gastos de seus filhos em uma instituição de ensino superior, ainda que esta seja pública.

A formação técnica dos discentes assistidos também foi questionada nesta pesquisa, na qual verificamos que 40% dos alunos responderam que possuem tal formação. Conforme as respostas obtidas elaboramos um quadro, objetivando demonstrar as múltiplas áreas de formação citadas, dentre as quais alguns cursos de graduação.

**Quadro 7-** Áreas de formação técnica dos alunos assistidos.

UN.	CURSO
3	Informática
6	Química
4	Eletrotécnica
1	Gestão de processos industriais
3	Mecânica
1	Licenciatura em matemática
1	Assistente administrativo
5	Edificações
1	Magistério
1	Agrimensura
1	Construção naval
1	Administração
3	Enfermagem
5	Segurança do trabalho
1	Análise clínica
1	Agroecologia
2	Meio ambiente
1	Marketing
1	Fermentaria
1	Administração, computação gráfica e química.
1	Radiologia médica
1	Logística
1	Serviço social
1	Técnico em controle e automação industrial
2	Mecatrônica
3	Eletrônica

1	Eletrônica, eletrotécnica e segurança do trabalho
1	Técnico em florestas
1	Agroecologia

**FONTE:** Pesquisa de campo, 2018.

Verificamos no quadro que as formações são em áreas bem diversificadas, o que demonstra que os alunos estão buscando se aperfeiçoar em outras profissões na tentativa de se capacitar para aumentarem suas chances de empregabilidade no mercado de trabalho. Tais dados refletem a atual reestruturação do trabalho no contexto contemporâneo, regido sob a ordem neoliberal, que tem exigido profissionais mais capacitados, com múltiplas formações e habilidades, capazes de atuar em diversas áreas diante das constantes modificações que vêm ocorrendo em face da introdução de novas tecnologias.

Nas últimas décadas, com a revolução informacional, o mundo do trabalho sofreu profundas mudanças. Instaurou-se – algo que ainda está em andamento – um novo modelo produtivo, caracterizado pela incorporação cada vez maior da ciência e da tecnologia à produção, pela flexibilidade, pela descentralização, pela necessidade de um giro muito rápido dos produtos e por uma produção voltada para o atendimento de uma demanda mais individualizada. É claro que este novo modelo produtivo exigia um outro tipo de formação. Certamente, a informação – especialmente o domínio das novas tecnologias – continua a ser importante, mas agora o trabalhador precisa aprender a pensar, a resolver problemas novos e imprevistos; precisa ter uma formação polivalente, ou seja, uma formação que lhe permita realizar tarefas diversas e, além disso, a transitar com mais facilidade de um emprego a outro, pois a estabilidade já não faz parte desta nova forma de produção. (TONET, 2012, p. 13-14).

Essas constantes transformações demandadas pelo sistema de produção capitalista têm exigido dos trabalhadores uma polivalência extrema, requerendo uma qualificação contínua e o desenvolvimento de múltiplas habilidades diante do mercado cada vez mais desigual.

Assim, as Instituições escolares, aqui mais detidamente as de nível superior, possuem um importante papel enquanto formador da consciência crítica dos discentes no que condiz à realidade social e à transformação da sociedade através do seu reconhecimento como sujeito de direitos e ator político. Para isso, é importante que as instituições de ensino trabalhem articuladas a diversos setores do Estado e da sociedade civil, para dar suporte aos discentes, em especial os que se encontram em situação de vulnerabilidade social.

Nesses termos, perguntamos aos alunos se eles e/ou sua família recebem algum benefício do Governo. As respostas revelaram que apenas 35% dos alunos recebem auxílio governamental como o bolsa família, o que evidencia uma contradição na execução das políticas sociais, tendo em vista que 65% dos alunos aqui pesquisados possuem renda de até um salário mínimo —conforme apontado no gráfico 3 — o que não é suficiente para suprir suas carências materiais, indicando assim sua necessidade de assistência social.

Nesses termos, visualizamos o quadro restrito e fragmentado das políticas sociais, tendo em vista que a maioria dos alunos é de de família de baixa renda, ou seja, deveriam estar amparados por outras políticas sociais que auxiliassem na questão socioeconômica. De acordo com Behring e Boschetti (2010), a tendência que prevalece na atualidade condiz com a redução de direitos e as modificações das políticas sociais, possuindo como base o discurso de crise fiscal do Estado, o que determina que no plano social as ações se efetivem de modo pontual e compensatório.

Num padrão de proteção social que se combina a estruturas tributárias regressivas, como é o caso do Brasil e da maioria dos países da América Latina, e onde nunca houve pleno emprego, a tendência é da redistribuição horizontal, entre os trabalhadores, e de um verdadeiro bloqueio redistributivo, mesmo que a política social distribua renda, a exemplo dos vários programas de transferência de renda no continente latino-americano, que distribuem recursos, mas não conseguem incidir efetiva e permanentemente sobre a desigualdade persistente, operando mais como políticas compensatórias, focalizadas, e de legitimação de projetos dos governos, bem como de produção de coesão social e controle sobre “os de baixo”, mas com importantes impactos na vida de amplos segmentos pauperizados da classe trabalhadora, razão pela qual devemos defender esses programas, especialmente a ampliação significativa do valor dos benefícios (BEHRING, 2016, p. 18).

Coadunamos com a autora sobre a necessidade de ampliação dos recursos orçamentários destinados às políticas sociais, dentre elas a assistência estudantil, tendo em vista a extrema necessidade dos alunos assistidos. Também há a necessidade da implementação de políticas de proteção social que priorizem uma condição de vida digna as famílias, de forma a suprir suas necessidades humanas objetivando para prevenir situações de vulnerabilidade e risco social.

Em busca de conhecer as condições de vida dos graduandos pesquisados, realizamos alguns questionamentos quanto à questão de moradia, acesso à internet e meio de transporte.

**Quadro 8-** Acesso a bens e serviços.

TEMAS	PERCENTUAL
Casa própria	74% sim 26% não
Acesso à internet	85% sim 15% não
Transporte utilizado para ir para o IFAM.	93% Ônibus e/ou van 4% carro ou moto 3% a pé

**FONTE:** Pesquisa de campo, 2018.

O quadro expõe que a maioria dos alunos (74%) reside em casa própria, o que podemos dizer é que uma parcela reside em áreas periféricas da cidade de Manaus, ou em casas construídas por programas habitacionais do governo. Tendo em vista a condição socioeconômica, é natural que muitas destas famílias de baixa renda residam em locais periféricos, com pouca infraestrutura e serviços sociais quase inexistentes. No entanto, estas famílias (85%) possuem acesso à internet e a transporte coletivo (93%), ainda que este último seja prestado de maneira insuficiente para a população.

A crise habitacional, na sociedade capitalista, é resultado da não possibilidade de compra ou pagamento de aluguel por grandes parcelas da população. Não pode ser vista como um problema conjuntural ou uma simples questão de equilíbrio entre oferta e demanda. Trata-se de uma defasagem estabelecida entre necessidade social da habitação e a produção de moradias e equipamentos regulados por 'leis economicistas' de desenvolvimento (LEHFELD, 1983, p. 9).

Conforme Silva (1989), a habitação é considerada um problema social, que se constitui em decorrência do desenvolvimento capitalista brasileiro, o qual em regime de superexploração da força de trabalho não permite que este trabalhador possua condições salariais de obter uma habitação adequada para abrigar sua família.

A temática habitacional é atualmente um dos principais problemas sociais urbanos no Brasil, fonte de muitos conflitos entre o Estado e os movimentos sociais que lutam por melhores condições de acesso à moradia, assim como a questão de infraestrutura urbana, como saneamento básico, asfalto, iluminação pública, transporte coletivo dentre outros.

No delineamento do perfil dos alunos assistidos pela PAES/IFAM podemos constatar que, em sua grande maioria, são sujeitos sociais que necessitam de auxílio governamental para subsidiar o acesso à educação de forma igualitária e democrática. Nesse contexto, vale ressaltar que a Assistência Estudantil, como política social, deve estar aliada a outras políticas públicas voltadas para o provimento dos mínimos sociais<sup>34</sup>, como geração de emprego e renda, assim como questões de saúde e habitação.

No tocante à política social, Sposati (2004) menciona que esta deve ter o direcionamento para a universalização como um direito afiançável e constitucional. A autora nos diz que:

A pobreza tem rosto, gênero, diferenças e território, isto é, o lugar como elemento básico para construção da identidade do cidadão. Muitos brasileiros não têm acesso a endereço alcançável pelo correio, não são comunicáveis ou localizáveis. São muitos

---

<sup>34</sup> Há diversas conceituações a respeito dos mínimos sociais. Para um melhor esclarecimento indicamos: SPOSATI, Aldaíza. Mínimos sociais e seguridade social: uma revolução da consciência da cidadania. Serviço Social e Sociedade, São Paulo, Cortez, n.55, p. 9-33, 1997.



os demandatários de acessos sociais que vivem em áreas onde os serviços públicos, ou o Estado não chega. Esta realidade não é só característica dos povos da Amazônia, mas também de cidade e metrópoles como São Paulo. (SPOSATI, 2004, p. 191)

Para Pochmann (2004), o Brasil é cada vez mais reconhecido internacionalmente como uma referência no campo da desigualdade, com forte contradição interna. Entre uma das dez maiores economias do mundo, o Brasil também faz parte dos 4 países com pior distribuição de renda. Dentre tantas realidades complexas, “a reversão da situação atual de forte exclusão é possível, urgente e necessária” (POCHMANN, 2004, p. 79)

Na área da educação, as desigualdades sociais têm sido enfrentadas com políticas sociais, ainda que insuficientes em sua cobertura no sentido de proteção social do cidadão, mas que apesar de suas fragilidades ainda são consideradas um avanço diante do contexto contraditório da sociedade capitalista, à medida em que são pensadas no viés do direito social. Assim, a Assistência Estudantil, além de conceder auxílio financeiro para as necessidades básicas dos alunos, também deve estar integrada a questões estruturais como: bons laboratórios, bibliotecas, restaurantes universitários, acesso à internet, serviços disponibilizados e integrados com a equipe multidisciplinar etc., a fim de promover ao graduando condições de permanência e êxito na instituição.

No decorrer da pesquisa vimos que as inúmeras expressões da questão social fazem parte da dinâmica familiar dos alunos interferindo no rendimento escolar destes. Deste modo, a PAES/IFAM por si só não é capaz de suprir todas essas problemáticas, limitadas por questões que ultrapassam o alcance institucional e especialmente pela insuficiência de recursos orçamentários.

Nesse interim, também pesquisamos o perfil dos alunos em situação de evasão para verificar se havia semelhanças com os perfis dos alunos em curso, buscando compreender sua dinâmica socioeconômica. Elaboramos o quadro 9 com o perfil dos alunos em situação de evasão para melhor exemplificar sua condição socioeconômica.

**Quadro 9-** Perfil dos alunos em situação de evasão

TEMA	PERCENTUAL
Gênero	60% masculino 40% feminino
Idade	30% de 18 a 21 anos 30% de 22 a 24 anos 40% 30 anos ou mais
Estado civil	80% solteiros 20% casados
Renda familiar	10% menos de um salário mínimo 40% um salário mínimo 50% de 1, 1 a 3 salários mínimos
Ocupação profissional	30% possuem trabalho remunerado 10% trabalhos eventuais 10% trabalho até 30 horas 50% trabalho 40 horas
Procedência escolar	100% escola pública estadual
Formação técnica	60% sim 40% não
Condições de moradia	70% casa própria 30% outros (aluguel e casa de terceiros)
Recebe benefício governamental	80% não 20% sim

**FONTE:** Pesquisa de campo, 2018.

Com as respostas obtidas, constatamos que os perfis são muito próximos com os demais alunos que são assistidos pela PAES/IFAM, até por que esses alunos fizeram parte do grupo de beneficiários da assistência estudantil do IFAM, o que corresponde aos critérios de seleção previstos na PAES/IFAM. Já no que concerne aos benefícios, veremos na tabela 8 os tipos de benefícios da PAES/IFAM concedidos aos alunos beneficiados.

**Tabela 8** - Benefícios concedidos.

<b>TIPO</b>	<b>QUANTIDADE</b>	<b>PERCENTUAL %</b>
TRANSPORTE	127	87,6%
MATERIAL PEDAGÓGICO	41	28,5%
BOLSA PROJETOS INTEGRAIS	5	3,4%
ALOJAMENTO	3	2,1%
MONITORIA	4	2,7%
ALIMENTAÇÃO	2	1,4%
MORADIA	4	2,7%
CRECHE	4	2,7%
AUXÍLIO PARA PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS	1	0,7%

**FONTE:** Pesquisa de campo, 2018.

Dos 145 alunos pesquisados vale frisar que a maioria dos alunos recebe apenas um benefício, mesmo tendo perfil e necessidade para receber outros auxílios da PAES/IFAM. Já os alunos em situação de evasão 90% disseram que recebiam o auxílio transporte e 10% auxílio alimentação, destes 40% também recebiam outro benefício (material pedagógico).

No entanto, devido ao grande número de alunos que necessitam de auxílio da PAES/IFAM, e tendo como fator determinante o orçamento disponível, os profissionais do Serviço Social que realizam a seleção de alunos através de análises socioeconômicas, entrevistas, visitas domiciliares entre outras técnicas, têm a função, o desafio e o compromisso ético profissional de realizar o devido atendimento e divisão do recurso, em conjunto com a equipe multiprofissional, entre os que estão aptos a recebê-los, conforme critérios estabelecidos em edital normativo.

Com isso, podemos afirmar que a Assistência Estudantil se dá de forma restrita e seletiva, tendo em vista que não tem atendido a todos que dela necessitam de forma plena, tolhida pelo orçamento público insuficiente. Além da ausência de demais políticas sociais que deveriam dar o suporte às famílias dos alunos.

Entretanto, a Assistência Estudantil, enquanto direito social, tem um importante papel nas IFES apesar dos entraves ainda encontrados em sua dinâmica e operacionalização, pois atualmente tem se consolidado como uma política pública necessária, com recursos garantidos anualmente, ultrapassando os estigmas anteriores da lógica puramente assistencialista.

Nesse contexto, garantir a democratização da educação é um dos principais desafios contemporâneos, tendo em vista a gama de fatores que interferem nesse plano. Apesar das limitações e contradições no contexto da educação atual, Gadotti (2013, p. 4) ao se referir à educação contemporânea conclui que a principal transformação se deu na evolução do enfoque meramente individual para o trinômio social, político e ideológico. O autor nos diz que no

século XX a educação consolida-se como um processo social e permanente, mesmo quando consideramos as particularidades sociais e regionais de cada população.

### **3.2 VISÕES SOBRE A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: um mosaico em construção.**

No decorrer deste estudo temos visto a trajetória da assistência estudantil no Brasil e suas transformações ao longo do tempo. Desta forma, a assistência estudantil tem se constituído enquanto direito social previsto e regulamentado por força de Lei.

Conforme Dutra e Santos (2017), a incorporação da assistência estudantil na agenda da Educação do Governo Federal, se concretizou após muita luta, travada pelos grupos sociais, como a União Nacional dos Estudantes — UNE e o FONAPRACE, cujo principal desafio posto era demonstrar que a assistência ao estudante não era um gasto desnecessário, assim como derrubar conceitos deturpados quanto à prestação de auxílio ao estudante, num viés assistencialista baseados na lógica do favor. As autoras nos dizem que esses embates conseguiram imprimir na Assistência Estudantil um caráter de direito e investimento na Educação.

Nesse contexto, o desenvolvimento da assistência estudantil nos *campi* do IFAM em Manaus tem como prerrogativa o atendimento das necessidades básicas dos alunos, em especial aqueles em vulnerabilidade social. Conforme prevê a PAES/IFAM (2011), o objetivo desta política é

proporcionar aos estudantes matriculados no IFAM, prioritariamente os que estão em vulnerabilidade social, mecanismos que garantam o seu desenvolvimento educacional, através da concessão de benefício social mensal, com vistas a minimizar os efeitos das desigualdades sociais e territoriais sobre as condições de acesso, permanência e êxito dos estudantes, bem como, reduzir as taxas de retenção e evasão, ao contribuir para a promoção da equidade social e ao exercício de sua cidadania pela educação (p. 8).

Na pesquisa nos propomos a conhecer e analisar a assistência estudantil pelos relatos dos alunos assistidos pela PAES/IFAM, alunos em situação de evasão escolar, assim como dos assistentes sociais entrevistados que atuam com a Assistência Estudantil no IFAM, a fim de conhecer sua percepção acerca da implementação da assistência estudantil na Instituição, além de analisar sua efetividade.

A visão dos alunos assistidos acerca dos benefícios sociais distribuídos pela Assistência Estudantil no *campus*, apareceu nos relatos desde assuntos envolvendo incentivo aos estudos e auxílio à permanência na Instituição, até questões sobre renda familiar, como veremos nas falas:

Acho boa, porque por mais que demore o pagamento do benefício o aluno conta com esse dinheiro. A ajuda é certa. Então o aluno é encorajado a participar mais da aula. É como se não tivesse desculpa para não ir a aula (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 3).

São de grande importância e possibilitam a permanência de muitos alunos que não possuem condições financeiras apropriadas (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 5).

O benefício ajuda a maioria dos alunos que precisam, motivando muitas vezes o não abandono do curso devido a dificuldades financeiras (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 48).

São úteis e necessários para todos, pois, uma boa parte dos alunos possui renda baixa nas suas famílias (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 98).

Podemos visualizar nos relatos acima que a maioria dos alunos expõe a sua situação financeira como principal fator de dificuldades em sua vida acadêmica, e aponta para a importância que a PAES/IFAM tem na intervenção dessas necessidades, o que segundo eles tem contribuído para sua permanência no IFAM. Também fizemos o mesmo questionamento aos alunos em situação de evasão sobre sua visão a respeito dos benefícios concedidos. As respostas não foram muito diferentes das respostas obtidas no outro grupo (alunos assistidos), como exposto nas seguintes narrativas:

É uma ajuda para os alunos com dificuldade financeira, e auxilia na permanência no IFAM (Pesquisa de campo, 2018, Aluno em situação de evasão 4).

Acredito que ajuda muito, principalmente para quem está desempregado, pois ajuda no transporte até a instituição (Pesquisa de campo, 2018, Aluno em situação de evasão 5)

Pra mim é essencial, maravilhoso, indispensável é com esse dinheiro que eu conseguia chegar ao IFAM. Muitos dos meus colegas só iam para o IFAM por causa do benefício (Pesquisa de campo, 2018, Aluno em situação de evasão 6).

Em outras exposições sobre a questão dos benefícios concedidos pela assistência estudantil, encontramos críticas dos alunos de ambos os grupos, quanto à fiscalização, burocracia, atrasos no pagamento, o valor e o número de benefícios concedidos:

Como o próprio nome sugere, os benefícios assistem aos estudantes que precisam do benefício. Contudo, deve haver uma fiscalização reforçada em relação aos requisitos para receber (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 26).

Para alguns alunos é de extrema importância para a permanência no curso, porém para outros é uma renda extra, pois há muitos alunos que não precisam estar escritos no processo (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 103).

R\$150,00 não dá para quase nada (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 16).

É ótimo ter esse auxílio dentro do instituto, mas poderia ser melhor (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 75)

Vejo como essencial, porém se o valor é pequeno não deveriam colocar apenas um benefício, se os alunos pudessem receber dois ou três desses benefícios seria até justo o valor, mas sendo só um poderia ser um valor maior (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 88).

São bons, mas, só consegui um benefício, o que não é suficiente, assim com os demais alunos da turma (Pesquisa de campo, 2018, Aluno em situação de evasão 2)

O benefício demora para sair, e tinha pessoas que não tinham dinheiro do transporte para ir a aula. Inclusive alunos de Iranduba, principalmente no início do ano (Pesquisa de campo, 2018, aluno em situação de evasão 3)

As críticas relatadas acima podem ser percebidas como reflexos do orçamento insuficiente destinado à assistência estudantil para atendimento das demandas existentes, como também da redução de servidores atuando no monitoramento da PAES/IFAM, como vimos no capítulo anterior. Em alguns *campi* todo processo de implementação da assistência estudantil fica sobre responsabilidade exclusiva do Serviço Social, o que acaba por contribuir para que haja falhas nesse processo devido ao número restrito de Assistentes Sociais atuando nos *campi*. Dentre os problemas apontados, podemos mencionar que a precarização que tem atingido as políticas sociais, através do corte de gastos públicos, tem afetado os servidores das instituições públicas que possuem uma demanda bastante expressiva, apontando para a escassez de servidores para atuar nestes ambientes, sobrecarregando os trabalhadores que estão na ativa, mesmo nos *campi* onde há a participação da equipe multiprofissional.

O reconhecimento das demandas estudantis em toda a sua amplitude constitui um grande desafio para as universidades, sobretudo quando se leva em conta os quadros técnicos responsáveis por essa tarefa e os limites orçamentários destinados a essa política. Esses fatores podem atuar como limitadores dos programas de AE que acabam se reduzindo à concessão de bolsas/auxílios financeiros, cujos valores são, de maneira geral, insatisfatórios e a quantidade de benefícios concedidos não são capazes de alcançar toda a demanda (OLIVEIRA; VARGAS, 2012 apud DUTRA E SANTOS, 2017, p. 171).

No intuito de aprofundar a presente pesquisa sobre o conhecimento geral dos alunos acerca da Assistência Estudantil realizada pelos *campi*, fizemos o segundo questionamento sobre essa percepção, dessa vez não mais se referindo diretamente aos benefícios, mas sim sobre a Assistência Estudantil de forma ampliada. Dentre as respostas que surgiram nesse questionamento, apenas um aluno assistido, dentre os 145 pesquisados, associou a assistência estudantil ao viés do direito:

É uma forma de garantir o direito do estudante, bem como contribuir pela permanência e êxito acadêmico (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 13).

Já os demais alunos entrevistados se referiram a esta Assistência como um incentivo e até mesmo como solidariedade, conforme veremos nas próximas exposições:

Entendo como uma forma que o campus tem de ajudar o aluno a dar continuidade aos estudos (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 102).

Como uma ação solidária aos estudantes para não desistir do campus (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 110).

As falas refletem uma deficiência da Instituição no que se refere à transmissão de conhecimentos sobre PAES/IFAM aos alunos, enquanto direito constituído no PNAES, o que precisa ser sanado, tendo em vista que uma das principais funções da educação é levar conhecimento a seus sujeitos de forma que estes possam se reconhecer diante da sociedade de classes. De acordo com Kowalski (2012), a política pública, apesar de possuir suas diretrizes e legislação prevista em lei, nem sempre é reconhecida por aqueles que são seus usuários como um direito. A autora pontua que ainda existe a “concepção da não autenticidade da assistência estudantil prescrita como um direito, observando-se a percepção de caridade, generosidade e compaixão” (p. 143)

Nesse sentido, cabe uma reflexão sobre o papel da educação enquanto agente propulsor da criticidade e da formação integral dos sujeitos. Primeiramente lembramos que a escola não deve ser a única instituição formal responsável pela construção intelectual dos sujeitos que vivem na sociedade atual, ela tem uma importante contribuição no sentido de auxiliar esses sujeitos a entenderem o contexto contraditório em que está imerso.

Para Yazbek (2001), diante da lógica neoliberal, os direitos sociais estão ameaçados a sofrerem uma grave regressão, na medida em que ainda nem conseguiram se efetivar enquanto política social brasileira, pois ainda é comum ver na implementação dessas políticas intervenções com fortes traços clientelistas, o que tem retardado o protagonismo e a emancipação das classes usuárias de serviços assistenciais.

O entendimento do funcionamento da sociedade não deve ser aparente. É necessário que haja a compreensão das leis que regem o seu desenvolvimento, considerando as leis no contexto histórico e político que ela se origina. Na medida em que se chega à compreensão da “estrutura que está na base do funcionamento da sociedade e, portanto, uma estrutura que não é imediatamente visível, mas que só pode ser revelada à medida que nós ultrapassamos a posição ingênua e chegamos a uma posição crítica” (SAVIANI, 1991, p. 45).

Saviani (1991) compreende que a sociedade em que vivemos atualmente é a sociedade capitalista ou burguesa, a qual é uma sociedade de classes, derivando desta o funcionamento da sociedade e também a problemática da educação.

A educação integral não pode se constituir apenas num “projeto especial” de tempo integral, mas numa política pública, para todos, entendendo-a como um princípio orientador do projeto eco-político-pedagógico de todas as escolas o que implica conectividade, intersetorialidade, intertransculturalidade, intertransdisciplinaridade, sustentabilidade e informalidade. Enfim, educação integral é uma concepção geral da educação que não se confunde com o horário integral, o tempo integral ou a jornada integral. Quando a escola pública era para poucos, era boa só para esses poucos. Agora que é de todos, principalmente para os mais pobres, ela precisa ser apropriada para esse novo público, ela deve ser de qualidade sociocultural. Isso significa investir nas condições que possibilitam essa nova qualidade que inclui transporte, saúde, alimentação, vestuário, cultura, esporte e lazer. Não basta matricular os pobres na escola (inclusão). É preciso matricular com eles, também, a sua cultura, seus desejos, seus sonhos, a vontade de “ser mais” (Freire). É preciso matricular o projeto de vida desses novos alunos numa perspectiva ética, estética e ecopedagógica. A educação integral precisa visar à qualidade sociocultural da educação, que é sinônimo de qualidade integral. (GADOTTI, 2013, p. 3-4)

Assim, na busca de auxiliar essa integralidade, a Assistência Estudantil tem sido um fator imprescindível no contexto escolar, conforme a compreensão de alguns alunos, em que a classificaram como necessária, fundamental, dentre outros adjetivos positivos, aparecendo nas respostas até a perspectiva inclusiva, conforme veremos a seguir:

Necessária e de fundamental importância para os discentes de todos os níveis (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 7).

Compreendo como forma de inclusão (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 20).

Compreendo ser um programa muito importante no instituto, pois garante mais alunos estudando (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 27).

Um tipo de assistência essencial para os estudantes, às vezes até motivacional (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 39).

Ainda em referência à compreensão sobre a implementação da assistência estudantil, vimos que a maioria das respostas dadas pelos graduandos foi no sentido de pontuar sua importância para a permanência e frequência deles às aulas, inclusive essa questão também é percebida na fala dos alunos em situação de evasão. Outrossim é possível notar que os alunos têm relacionado à PAES/IFAM com o tipo de benefício recebido. Nas falas a seguir veremos essa relação:

Uma forma de ajudar os alunos e uma forma de fazer com que o aluno consiga chegar ao campus (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 25).

Uma forma de ajudar no financeiro, pois há quem não tem condições de pagar o transporte sendo um auxílio. (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 52)



Ajuda bastante, é um incentivo porque auxilia no transporte para os alunos não faltarem por falta de dinheiro (Pesquisa de campo, 2018, Aluno em situação de evasão 1)

Constatou-se nas respostas adquiridas que a assistência estudantil é percebida pelos alunos, quase que em sua totalidade, como um amparo financeiro, para auxiliar na permanência dos alunos no curso, o que não deixa de ser uma verdade. No entanto, sentimos que eles não se percebem enquanto sujeitos imbuídos de direito, pois há muitas críticas com relação à execução da PAES/ IFAM, mas não há um protagonismo dos alunos no sentido de discutir com a instituição a melhor forma de aplicabilidade desta política. Assim, pode-se dizer que a maioria dos alunos assistidos conhece os objetivos da PAES/IFAM, dos quais tem no alcance da permanência e êxito seu eixo central, mas raros a entendem como uma política social, constituída ao longo de décadas e com base em análise de dados concretos no campo da educação. Com algumas raras exceções, podemos dizer que esta política ainda é desconhecida por seus beneficiários, os quais não a citaram como direito e muito menos no contexto histórico em que ela foi constituída.

Demo (2002), ao se referir ao tema da emancipação e pobreza política, nos traz que a carência material é um indicador de pobreza, mas a incapacidade de gerar suas próprias oportunidades é um fator mais decisivo na vida dos sujeitos. Nesse sentido, o autor revela que a educação é a política mais eficaz quando bem utilizada, no sentido de emancipar os sujeitos, para que estes possam construir sua autonomia e assim ter condições de gerar sua própria sobrevivência.

A politicidade do processo emancipatório salta aos olhos, sem deixar de perceber todas as outras dimensões constitutivas, para além da política. Mas esta é a central, porque é sobretudo nesta que se gesta o sujeito capaz de história própria. [...]. Todavia, não é qualquer educação que é capaz de motivar tamanho impacto, já que, no contexto do sistema, sua tendência mais imediata é reproduzi-lo, sobretudo em sua versão instrucionista geralmente predominante. Ainda assim, a educação é a política mais próxima da gestação do sujeito capaz de história própria, porque pode motivar o surgimento da consciência crítica e autocrítica, permanecendo como impulso fundamental do saber pensar e do aprender a aprender; ao mesmo tempo é a política mais próxima da politicidade, já que está na raiz da competência política capaz de se contrapor à pobreza política (DEMO, 2002, p. 40-41).

Já Tonet (2012, p. 38) afirma que a educação é uma mediação para a reprodução social, o que é bem provável que esta atue em prol dos interesses das classes dominantes. Segundo o autor é uma perda de tempo querer uma educação emancipadora capaz de se tornar uma política educacional. Para ele, a

educação só poderá adquirir um caráter predominantemente emancipador na medida em que a matriz da sociabilidade emancipada – o trabalho associado – fizer pender a balança para o lado da efetiva superação da sociabilidade do capital (TONET, 2012, p. 38).

Todavia, Tonet (2012) nos diz que as possibilidades atuais vão ao encontro de atividades educativas que direcionem para a emancipação e para os embates com o capital no campo das políticas educacionais.

É melhor fazer pouco na direção certa, do que muito na direção errada. Mesmo assim, quando se examinam de perto as atividades educativas possíveis na direção da emancipação humana, a quantidade e a qualidade delas são enormes. Sua realização, porém, depende do que anda na cabeça das pessoas. Pois é lá que estão as ideias, os conhecimentos, os valores, as convicções que permitem fazer as escolhas. Mas, para isso, além de ter clareza quanto ao objetivo final a ser atingido, também é necessário compreender bem a lógica que preside a sociedade capitalista e a natureza atual da crise; ter clareza acerca da natureza e das funções sociais da educação, de modo a nem subestimá-la nem superestimá-la; ter um domínio tal da área com a qual se trabalha que permita oferecer o melhor conhecimento possível aos educandos e, finalmente, articular as lutas específicas da categoria dos educadores com as lutas mais gerais (TONET, 2012, p. 39).

Nesse contexto, podemos inferir que o espaço institucional tem em seu âmago uma diversidade de problemáticas que devem ser analisadas, contextualizadas e trabalhadas no sentido de contribuir para que haja de fato o acesso e permanência a uma educação democrática. Cabe aos profissionais que fazem parte desse ambiente estabelecer estratégias para democratizar as informações que são relevantes aos seus usuários, de forma que estes possam estar cientes de seus direitos e das possibilidades, via políticas públicas, que se fazem presentes no espaço institucional do IFAM.

Outro questionamento realizado, junto aos alunos assistidos, se referiu à opinião deles sobre como deveria ser a Assistência Estudantil executada pelo IFAM. Nas respostas vimos várias críticas e sugestões, dentre os relatos destacamos os seguintes:

Facilidade da retirada (do benefício), mais dias para entrega da documentação, assiduidade no pagamento (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 8).

Ser mais justos, pois às vezes o dinheiro fica menor que no edital (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 21).

Deveria atingir a todos que necessitam. Há pessoas que recebem, entretanto, possuem boa renda financeira (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 32).

O edital poderia não apresentar o tópico de "reprovações" pois ser estudante de engenharia e não ter reprovações é algo muito difícil (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 89)

Em relação ao transporte, poderiam avaliar quantos ônibus os alunos pegam por dia, eu, por exemplo, pego cinco ônibus por dia e os 70 reais por vezes são insuficientes (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 137).

Deveriam oferecer mais bolsas e auxílios. Principalmente auxílio material, já que nem todos recebem (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 139).

Dentre os vários relatos vimos que as questões apontadas quanto às melhorias na aplicabilidade da PAES/IFAM, variam desde fatores burocráticos até noções de justiça e equidade. No que concerne à necessidade de depósito de benefícios em conta bancária apontada por alguns alunos, atualmente o IFAM realiza o pagamento via ordem bancária, tendo o aluno que se deslocar até alguma agência bancária para sacar o benefício no caixa, o que gera certo transtorno aos alunos que estudam em horário integral, pois precisam faltar aulas para irem até o banco, além de ser um transtorno para alunos que trabalham. Vale frisar que o IFAM já realizou pagamentos de benefícios em conta bancária dos alunos, abertas exclusivamente para receber o auxílio, em anos anteriores, mas devido às mudanças ocorridas nos trâmites internos dos bancos, não foi mais possível realizar o pagamento dos benefícios nessa modalidade, apesar de várias tentativas do IFAM junto às agências bancárias.

Com relação ao relato do aluno 21 que reclamou sobre o valor recebido ser diferente do previsto em edital, averiguamos que os editais da PAES/IFAM preveem um teto para cada benefício a ser concedido, podendo assim ser estabelecido valores diferenciados para cada aluno, levando em consideração seu nível de vulnerabilidade social e o valor orçamentário em função da demanda existente. Tais estudos são realizados pelos assistentes sociais do IFAM, os quais são responsáveis por realizar a análise socioeconômica dos alunos.

Em outro relato também percebemos que o aluno 137 refere-se ao valor recebido para seu transporte. O princípio é o mesmo citado anteriormente, conforme demonstra o edital da PAES/IFAM 2019:

2.2.1 O Benefício Transporte é concedido mediante o repasse direto ao estudante, prioritariamente, em situação de vulnerabilidade social, que, comprovadamente, não possua meios de custear despesas com transporte coletivo utilizado para se locomover até o IFAM;

2.2.2 O valor do Benefício será calculado proporcionalmente aos dias letivos mensais de aula presencial/estágio ou PCCT obrigatório no campus, bem como a quantidade de disciplinas cursadas pelo aluno, o valor máximo do benefício é de até R\$161,00 (cento e sessenta e um reais) mensais.

Aproveitamos essa discussão para pontuar que os servidores do IFAM que atuam na PAES/IFAM entendem que o melhor caminho para a Assistência Estudantil deveria se dar através de prestação de serviços diretos e não mais pelo repasse de valores em espécie para os

alunos, tendo em vista que há casos em que os alunos acabam utilizando desse recurso para suprir outras necessidades divergentes daquela a que se destinam os benefícios. A exemplo temos a fala do aluno 25 que ao se referir aos benefícios diz: “muito boa, pois contribui para a família que encontra-se em situação difícil” (Pesquisa de campo, 2018). Nesse tocante, podemos reforçar que a ausência de outras políticas sociais voltadas para o provimento de necessidades básicas da família dos graduandos, aqui pesquisados, acaba por interferir nos fins a que se destina a PAES/IFAM.

As dificuldades familiares citadas por muitos dos alunos participantes desta pesquisa demonstram o grau de desigualdade social que marca a sociedade contemporânea, o que sugere que sejam repensadas estratégias governamentais que possam de fato contribuir para a superação desta realidade.

Diante do cenário adverso e contraditório em voga, Iamamoto (2013) nos lembra que medidas anticrise que foram recomendadas pelos órgãos multilaterais desde a década de 1990 têm servido para aumentar a desigualdade na maioria dos países periféricos como o Brasil, já as taxas de lucro vêm se recuperando paulatinamente. As políticas anticrise de cunho liberal têm como prerrogativa a consolidação do poder do capital, por meio da privatização de lucros e a socialização de custos, acarretando cada vez mais o distanciamento entre pobres e ricos.

Em meio a esse cenário contraditório, as IFES assumem um importante desafio de minimizar esse distanciamento através da Política de Assistência Estudantil, de forma a sanar as disparidades sociais que coabitam o âmbito escolar. Neste contexto, perguntamos aos Assistentes Sociais se em sua opinião existia de fato uma política de Assistência Estudantil no IFAM? Cinco profissionais responderam que sim, dentre estas, obtivemos as respostas abaixo:

Existe. No entanto, precisa melhorar no aspecto colaborativo dos outros profissionais (Pesquisa de campo, 2018, Assistente Social 2).

A política existe, porém necessita de revisões e implementação de forma sistemática (Pesquisa de campo, 2018, Assistente Social 3).

Podemos notar nas opiniões das profissionais que mesmo acreditando que há efetivamente uma Política de Assistência Estudantil em execução nos *campi* do IFAM, é preciso que haja uma reformulação em suas diretrizes e orientações, de forma que fique explícita a função de cada profissional diante da operacionalização da assistência estudantil e assim se efetive a participação destes, além do estabelecimento de revisões constantes. Esta última colocação se dá devido à ausência de revisão da PAES/IFAM, inicialmente prevista para ocorrer

a cada três anos, conforme consta no próprio documento em questão, no item 3.6 que trata do monitoramento e avaliação:

Ressaltamos, que a presente PAES-IFAM também será avaliada a cada 03 anos por uma Comissão criada com essa finalidade, e de forma prática, visando possíveis alterações com base nas mensurações feitas nos três anos anteriores de operacionalização da Política, bem como, poderá ser alterada para atender a ampliação de demandas, observando as disponibilidades orçamentárias. (IFAM, 2011, p. 09-10).

A revisão da PAES/ IFAM começou a ser feita no ano de 2016, quando foi criada uma Comissão responsável. Nesse momento, foram realizadas consultas aos campi, *web* conferências com as equipes de todos os 15 *campi* do IFAM, para tratar a respeito. No entanto, os trabalhos foram interrompidos por outras demandas administrativas e até o presente momento não foram retomadas. Por esse motivo, as assistentes sociais entrevistadas indicaram em suas falas a necessidade de retomada dessa ação, tendo em vista que a PAES/IFAM já está sendo operacionalizada há oito anos sem a devida revisão.

A assistência estudantil, devido a sua relevância, vem ganhando espaço e notoriedade dentro da Instituição, pois no âmbito da gestão, via Reitoria, possui um setor responsável por realizar as orientações e o monitoramento da assistência estudantil em âmbito sistêmico. Inicialmente este setor foi criado em 2011 como uma Coordenação Geral de Assistência Estudantil, que tinha como finalidade auxiliar a implementação e monitoramento da assistência estudantil nos *campi*. Posteriormente, em 2016 este setor foi transformado em um Departamento, de acordo com a informação na página eletrônica do IFAM:

O Departamento de Assistência Estudantil (DAES) faz parte da estrutura organizacional da Pró-Reitoria de Ensino (PROEN). Foi criado em 21 de setembro de 2016 por meio da Portaria nº1981/2016 do Gabinete do Reitor do IFAM, concentrando nele a Coordenação Geral de Apoio ao Estudante e o Setor de Psicologia. Em sua atuação mais voltada para os discentes, tem por objetivo desenvolver o Plano de Assistência Estudantil do IFAM em consonância com o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES (Decreto 7.234/2010); Política de Assistência Estudantil- PAES/IFAM, instituída por meio da Resolução Nº 13-CONSUP/IFAM aprovada pelo Conselho Superior do IFAM, em 9 de junho de 2011, e Portaria nº 1.000-GR/IFAM, de 7 de outubro de 2011; o Plano Estratégico de Ações de Permanência e Êxito dos Discentes do IFAM, bem como a Resolução nº 94-CONSUP/IFAM, de 23 de dezembro de 2015, que dispõe sobre a Nova Organização Didático-Acadêmica do IFAM, contribuindo para permanência dos discentes no âmbito do Instituto Federal do Amazonas até a conclusão do curso, especialmente os de baixa renda familiar (IFAM, 2017).

O Departamento de Assistência Estudantil têm entre outras atribuições o dever de congregar todas as informações pertinentes à assistência estudantil executada nos 15 *campi* do

IFAM, fornecer os relatórios gerais aos órgãos de controle do Governo Federal, como: Tribunal de Contas da União (TCU), Controladoria Geral da União (CGU), Ministério Público Federal (MPF) etc. Também é este setor responsável por elaborar o relatório geral sobre a Assistência Estudantil, para compor anualmente o Relatório de Gestão do IFAM, demonstrando os dados referentes à sua execução no decorrer no ano letivo.

É importante ressaltar que o Departamento de Assistência Estudantil é um setor direcionado para acompanhamento das ações de assistência estudantil, além de outras demandas voltadas para o atendimento dos alunos como seguro de vida, acompanhamento e aplicabilidade do Programa Nacional de Alimentação Escolar — PNAE, desta forma é um Departamento constituído para apoio à implementação das ações de forma administrativa e gerencial. Tal Departamento pode ser chefiado por vários profissionais que atuam na educação, desde pedagogos até professores.

Outra abordagem realizada, junto às Assistentes Sociais, foi no intuito de conhecer como estas profissionais avaliam as ações e programas desenvolvidos pela assistência estudantil no IFAM. Um dos primeiros relatos selecionados é o da Assistente Social 2, a qual ao avaliar as ações da assistência estudantil no diz que:

Avalio como ações necessárias de apoio ao estudante e essas ações extrapolam os benefícios socioassistenciais, referem-se também às intervenções na questão social que incidem na vida acadêmica do estudante como, por exemplo: questões de violência, negligência familiar, indisciplina, pobreza (falta de recursos financeiros) desemprego, entre outros aspectos (Pesquisa de campo, 2018, Assistente Social 2).

Podemos verificar no relato da profissional que a assistência estudantil tem sua importância no auxílio aos alunos, mas que, devido às diversificadas problemáticas encontradas na realidade destes alunos que emanam da questão social, as intervenções devem ser expandidas para outras dimensões do Estado de forma que possam coexistir e se complementar objetivando minimizar os efeitos da questão social. O que é um desafio não só para os profissionais que atuam com esta política, mas sim para todo o corpo profissional da instituição, tendo em vista que no decorrer da pesquisa vimos que muitas ações estão em curso no IFAM, mas estas acabam sendo afetadas pela insuficiência de profissionais, corte de recursos orçamentários, fragmentação dos direitos sociais, dentre outras.

Voltando à questão da avaliação dos programas da assistência estudantil, a fala da Assistente Social 6, a seguir, demonstra que a lógica neoliberal tem surtido efeitos negativos na operacionalização da PAES/IFAM.

Os programas de maneira geral contribuem para a permanência em partes dos estudantes, onde foram alcançadas algumas conquistas, porém devem avançar na perspectiva do direito. Há muitos entraves para que se torne mais eficaz para os estudantes sendo necessário aprimoramento e fortalecimento da política. Mas, o contexto brasileiro vai caminhando no contrário do PNAES com cortes orçamentários, falta de profissionais ou sobrecarga do trabalho. Atualmente a avaliação enquanto política é positiva, mas enquanto efetividade está ameaçada, isso implica dizer que os programas institucionais existentes no campus mesmo em meio às limitações correm riscos de sucateamento ou extinção (Pesquisa de campo, 2018, Assistente Social 06)

A experiência profissional da Assistente Social 06 no cotidiano escolar, assim como sua capacidade de argumentação diante das questões da sociedade contemporânea, são percebidas em seu relato, no qual podemos apreender que no decorrer da implementação da PAES/IFAM – que tem no Assistente Social um dos principais agentes de execução – há pontos positivos em relação à efetivação desta política, mesmo diante do contexto atual de crise, com a diminuição de gastos sociais, a precarização de políticas públicas sob o ordenamento neoliberal.

Ao logo da implementação da PAES/IFAM, têm ocorrido diversos entraves que acabam por interferir em sua eficácia, especialmente no que se refere à questão orçamentária e na necessidade de fortalecimento desta política, como ponto estratégico de auxílio aos estudantes que dela necessitam para se manter no ensino superior. As fragilidades da Assistência Estudantil devem ser discutidas e repensadas em nível interno e nacional, mas sempre levando em conta o cenário global em que estão imersas as políticas educacionais em meio à sociedade capitalista vigente.

Vasconcelos (2010) afirma que a educação brasileira sempre esteve direcionada para as classes dominantes, o que se aprofundou a partir da instalação da lógica neoliberal que dentre suas determinações transformou a educação em uma mercadoria de consumo. A autora acrescenta ainda que, mesmo após a CF de 1988, a LDB de 1996 e do Plano Nacional de Educação, que consolidam a educação como um direito social, na realidade tais compromissos não se efetivam como deveriam, devido a fortes influências externas

como intenções políticas, condições econômicas e sociais as quais o país submete-se por ação e devaneios das políticas governamentais, cuja característica é a negação da efetividade dos direitos fundamentais, entre eles o da educação.

Nessa perspectiva, evidencia-se a necessidade da democratização do ensino superior. Democratização essa voltada não apenas a ações de acesso à universidade pública gratuita, mas também aos mecanismos para a permanência, reduzindo os efeitos das desigualdades apresentadas por um conjunto de estudantes provenientes de segmentos sociais cada vez mais pauperizados e que apresentam dificuldades concretas de prosseguirem sua vida acadêmica com sucesso. (VASCONCELOS, 2010, p. 613-614).

Desta forma, devemos pensar na PAES/IFAM enquanto política social, capaz de auxiliar nesse processo de democratização do ensino, aqui em especial o nível superior, devendo ser vista como parte de uma totalidade, considerando a sociedade em seus aspectos conjunturais, econômicos e sociais, para que assim possa se tornar um condutor da igualdade e de oportunidades no âmbito da educação.

É sabido que a educação pública está em meio a interesses distintos na sociedade de classes, servindo tanto aos ideais capitalistas de controle da classe trabalhadora, como na sua atuação em prol da formação humana direcionando para emancipação dos sujeitos. É nesta última que acreditamos que a educação deve ser pautada, ultrapassando as contradições sociais, socializando conhecimento, contribuindo para a democratização do ensino público.

### **3.3 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: da realidade ao sonho**

A assistência estudantil vem se constituindo como fonte de recursos orçamentários no contexto das IFES, possibilitando uma diversidade de ações de combate às desigualdades sociais que adentram as instituições de ensino, como o IFAM. Nesse sentido, o Plano Nacional de Assistência Estudantil afirma que:

Cabe às IFES assumirem a assistência estudantil como direito e espaço prático de cidadania e de dignidade humana, buscando ações transformadoras no desenvolvimento do trabalho social com seus próprios integrantes, o que irá ter efeito educativo e, conseqüentemente, multiplicador. Nesse contexto, pode-se dizer que, genericamente, sem perder de vista as experiências e as iniciativas diferenciadas, a assistência deve ser entendida como um espaço de ações educativas e de construção do conhecimento e considerada no plano institucional-orçamentário das IFES uma questão de investimento para que se garantam recursos para a sua execução. É fundamental articular ações ao processo educativo (2008, p. 6).

Nessa perspectiva, verificamos que o IFAM vem desenvolvendo uma gama de ações no viés da assistência estudantil, que vão além do simples repasse de benefícios socioassistenciais, apesar de esse ainda concentrar a maior parte do orçamento e da dinâmica de execução. Dentre as ações desenvolvidas, vimos ao longo deste estudo que a PAES/IFAM é direcionada tanto para a prestação de auxílio socioassistencial direto (alimentação, transporte, moradia, creche, material didático pedagógico) como para projetos integrais em diversas áreas (saúde, inclusão digital, cultura, esporte, monitoria, participação em eventos acadêmicos). Assim, neste item iremos trazer o relato dos alunos sobre as contribuições que a PAES/IFAM tem trazido a sua vida acadêmica.



Para contextualizar a trajetória acadêmica dos alunos desde a escolha pela instituição até o recebimento do benefício, vamos trazer brevemente algumas questões que foram determinantes na opção do aluno, para depois adentrarmos nos benefícios recebidos pelos alunos. Desta forma, perguntamos inicialmente o que os levou a escolher o IFAM como instituição de nível superior. As respostas obtidas demonstraram que as motivações foram bem diversificadas, como veremos a seguir:

**Tabela 9-** Motivações para escolha do IFAM.

Motivo	Número	Percentual
Localização	14	10,8%
Instituição Pública	17	13,1%
Qualidade do IFAM	26	20%
Curso e horário	10	7,7%
Por já conhecer o IFAM	12	9,2%
Única opção	10	7,7%
Recomendação de terceiros	5	3,8%
Nenhum motivo	1	0,8%
Por ser federal	15	11,5%
Pelo auxílio estudantil	1	0,8%
Curso	10	7,7%
ENEM	6	4,6%
Por não ter greve	1	0,8%
Questões pessoais	2	1,5%

**FONTE:** Pesquisa de campo, 2018.

Vimos que os motivos dos alunos optarem por estudar no IFAM variam bastante, aparecendo nas respostas desde questões logísticas e de qualidade institucional, até temas envolvendo recomendação e conhecimento prévio da instituição, no caso dos que já tinham sido alunos do IFAM em cursos do nível médio. Dentre os relatos destacamos alguns que representam a maior frequência das respostas.

A disponibilidade do curso de engenharia mecânica à noite, devido a minha vontade de trabalhar (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 08).

Por ser uma instituição federal onde não tem que pagar uma mensalidade como seria numa particular (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 42).

O que me levou a escolher o IFAM foi por ser uma instituição pública com ensino de qualidade (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 63).

Todos da minha família estudaram em escolas federais e sempre tive esse sonho (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 67).

Sempre senti desejo de estudar em um Instituto Federal, e também gosto da forma como instituição é organizada (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 98).

Eu já havia feito um curso técnico e permaneci na instituição para a graduação, além da localização ficar no centro (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 123).

Por ser uma instituição conceituada, com ótimos professores e acima de tudo é de graça, o que ajuda muito (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 131).

Questionamos aos alunos se ao escolher o IFAM eles tinham conhecimento dos programas de assistência estudantil. Nas respostas obtidas constatamos que a maioria não tinha conhecimento sobre os benefícios, sendo que dos 145 alunos pesquisados apenas 25 (17%) disseram ter conhecimento. Verificamos que entre os alunos que conheciam os benefícios, antes de adentrarem a instituição, apenas um aluno respondeu que a Assistência Estudantil foi um fator determinante para a escolha da instituição. Os demais que responderam positivamente acerca do conhecimento prévio não foram influenciados pela existência desses benefícios.

Diante da opção pelo ensino superior público, cabe aqui lembrar que vimos no primeiro capítulo que o ensino superior privado cresceu a partir da década de 1990, impulsionado pelas políticas neoliberais e pelas orientações dos organismos internacionais. Já as universidades públicas vêm amargando um período de estagnação de crescimento, em um efeito reverso do observado com as instituições privadas, ou seja, o setor público cada vez mais é enxugado e precarizado para dar lugar à comercialização da educação pelo setor privado.

No momento em que há a estagnação de vagas no sistema público de ensino superior, as políticas sociais, como a de cotas, vêm garantir o acesso dos alunos advindos de famílias de baixa renda, o que reflete que mesmo diante do cenário caótico vivenciado no desmonte das políticas sociais no país, a partir da lógica neoliberal, ainda há pontos positivos que nos levam a crer em dias mais prósperos no campo das políticas sociais voltadas para a democratização do ensino superior. Deste modo, a Assistência Estudantil tem um papel primordial na continuidade da garantia da permanência e êxito dos alunos na instituição.

Perguntamos aos alunos assistidos se eles se sentem protegidos pela Assistência Estudantil do IFAM. Dentre um total de 135 que responderam, 55% afirmaram se sentir protegidos, enquanto 45% responderam que não. Quanto aos que responderam positivamente, as justificativas se dão principalmente no sentido de garantia de financiamento de suas despesas escolares, como veremos nos relatos a seguir:

Compro meus créditos estudantis na certeza que final do mês eu tenho. Uso o coletivo bastante que é o IFAM que me banca (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 3).

Caso ocorra perda da renda, tenho minhas passagens garantidas (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 52).

Dá segurança por saber que terá como continuar frequentando as aulas para se tornar um grande profissional (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 73).

Com ele me sinto capaz de realizar melhor o curso (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 85).

Sim. No sentido de ter um apoio a mais da instituição (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 88).

É segurança de recursos de pelo menos garantir o transporte (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 103).

Nos relatos percebemos que os alunos se sentem de certa forma amparados, tendo no recebimento destes benefícios uma segurança para se manterem na instituição, ou seja, para quem não possui muitos recursos para a manutenção de suas despesas pessoais, a assistência estudantil tem sido um fator importante no auxílio aos alunos, tendo em vista que grande parte dos alunos precisa utilizar-se de transporte público para chegar até a instituição, além de gastos com materiais impressos e demais despesas escolares, o que gera um custo considerável ao aluno. Já entre os que responderam negativamente, separamos as seguintes falas:

Não me sinto, pois é um valor tão baixo que não supre necessidades básicas (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 13).

Não porque não trabalho, e a única renda é a do auxílio transporte, e necessito do material didático (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 34).

Não, pois ele não é seguro e pode ser anulado a qualquer momento (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 61).

Não porque dependendo do meu coeficiente (notas) posso perder o benefício deixar de receber (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 79).

Ocorrem muitos atrasos no repasse de verbas, para quem depende de um auxílio como esse é um risco (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 97).

Apesar dos auxílios que recebo, como aluno advindo de outro estado e sem renda fixa, ainda preciso me preocupar com demais necessidades (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 145).

Aqui percebemos que a questão socioeconômica dos alunos é bem difícil, o que demonstra que as expressões da questão social são profundas, atingindo todas as dimensões da vida dos alunos, inclusive a dimensão educacional. Tal constatação nos leva a crer que as desigualdades no âmbito do IFAM são muito latentes e que a assistência estudantil, mesmo

atuando em diversas dessas problemáticas, tem sido insuficiente para minimizar tamanhas disparidades.

Yazbek (2001) chama atenção para o fato de que diariamente deparamo-nos com as inúmeras expressões da questão social, dentre elas o desemprego, a precarização do trabalho, os não-empregáveis e supérfluos, o sucateamento da saúde, moradias insalubres, fome, fadiga, entre outros que culminam no limite da condição de vida dos excluídos e subalternizados na sociedade, naturalizando a pobreza na medida em que se torna parte do cotidiano.

Todavia, em outros relatos vimos que o auxílio concedido é de suma importância para muitos alunos, especialmente quanto ao auxílio transporte, conforme as falas de alguns alunos assistidos quando questionados sobre a relevância dos benefícios da assistência estudantil para sua vida acadêmica, como no caso do aluno 119 que fez o seguinte relato: “está me ajudando bastante, pois agora tenho transporte para vir para a faculdade, pois estou desempregada junto com meu esposo que ainda por cima está com a perna quebrada”.

Em relação à influência dos benefícios na vida acadêmica dos alunos:

Com o benefício posso garantir a minha permanência nesta instituição, pois tenho dificuldades financeiras e não tenho como me manter sem o auxílio (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 9).

É muito importante, pois ajuda a pagar uma pessoa para cuidar da minha filha enquanto estou no IFAM (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 55).

Muito importante. Até mês passado estava desempregado e se não fosse os benefícios não seria possível comparecer as aulas (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 82).

Não preciso trabalhar para pagar minhas passagens, sobrando tempo para estudar e participar de programas ofertados pela instituição (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 106).

Através dele eu consigo ter um ensino melhor, podendo ter acesso a cópias, cadernos, material didático no geral (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 118).

Imprescindíveis. Algumas pessoas dependem exclusivamente desses benefícios para se locomover para a instituição, sem contar com o auxílio com xerox, trabalhos. (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 124).

Nos presentes relatos podemos ver que os alunos têm na Assistência Estudantil um importante ponto de apoio financeiro para custeio de suas despesas educacionais. Como foi demonstrada ao longo deste estudo, a maioria dos alunos está desempregada e suas famílias não possuem condições de custear suas despesas na instituição. As falas exprimem a realidade dos alunos do IFAM pesquisados, deixando claras as inúmeras dificuldades que os atormentam nesse caminho rumo ao ensino superior.

Quanto às dificuldades enfrentadas pelos alunos, elencamos alguns motivos citados pelos mesmos: horários das aulas, matérias difíceis, desemprego, residir distante do IFAM, perigo nas áreas externas no término das aulas noturnas, conciliação estudo com o trabalho, transporte coletivo precário, violência urbana no entorno do IFAM, didática dos professores, carga horária do curso pesada, baixa renda, problemas de saúde. Dentre as três respostas mais citadas estão: a distância do campus *versus* residência dos alunos, violência no entorno do Campus, e a questão financeira.

Diante das dificuldades expostas pelos alunos questionamos sobre como eles têm buscado solucionar as problemáticas que têm interferido em sua permanência na instituição. Trouxemos algumas das respostas obtidas:

Trabalhando informalmente (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 32).

Participar do programa de iniciação científica PIBIC (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 76).

Quando encontro trabalho tranco a faculdade para trabalhar e depois tento retomar o curso (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 99).

Alimentação e noite dormidas nas casas de amigos e colegas, empréstimos de livros de colegas e alunos veteranos do curso (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 140).

Recebendo o auxílio para o transporte e compra de materiais, exercendo trabalhos de meio período (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 145)

As respostas obtidas evidenciam que os alunos procuram sanar suas dificuldades de forma individual, sem conseguirem se ver enquanto parte de uma classe que possui necessidades e dificuldades semelhantes. Nas falas acima percebemos que a questão do trabalho é citada diversas vezes, e este tem sido o principal motivo de desistência nos cursos de nível superior no IFAM.

Também encontramos alunos que são auxiliados por outros alunos, como no caso exposto do aluno 140, que é de outro município e não tem recebido auxílio institucional suficiente para sua estadia na cidade de Manaus. Dentre os *campi* pesquisados, apenas o Campus Manaus Zona Leste possui moradia para os estudantes de outros municípios. Nesse caso, a construção de residências estudantis resolveria o problema em pauta, mas o campus do aluno não possui essa possibilidade, contando ele apenas com o auxílio moradia, o que não supre o pagamento integral de locação de um imóvel, devendo o aluno e sua família arcar com o restante das despesas de sua estadia.

No entanto, podemos perceber no relato do aluno 76 que a instituição também possui alternativas que conciliam ensino e pesquisa, como a oferta de bolsas de estudo oferecida pelos

Programas de Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC), o que pode auxiliar estes alunos agregando o recebimento de um determinado valor para o desenvolvimento de pesquisas. Além deste programa, vale mencionar as bolsas distribuídas pelos Projetos Integrais, que são executados com recursos da Assistência Estudantil, os quais atuam em várias linhas de ação, desenvolvendo projetos na área esportiva, de saúde, de extensão e de atividades culturais.

Os projetos integrais são em sua maioria elaborados por docentes e servidores com ensino superior, os quais requerem alunos para atuarem nesses projetos, o que é uma iniciativa bastante profícua, pois traz contribuições para uma coletividade quando envolve atividades direcionadas para a comunidade estudantil como aulas de reforço, artes cênicas, dança, esportes entre outros, além de contribuir com o pagamento de bolsas para os alunos monitores que desenvolvem os projetos.

Outro dado pesquisado condiz com a possibilidade de desistência dos alunos do curso de nível superior. Questão essa que identificou um número bem elevado de alunos, aproximadamente 53% (76) que responderam que já pensaram sim em desistir, devido às inúmeras dificuldades por eles enfrentadas, especialmente pela questão financeira, a qual vem se reiterando como o principal empecilho elencado quando tocamos nos entraves enfrentados para permanência dos alunos. Já com relação aos alunos que responderam que nunca pensaram em desistir, em torno de 47%, temos:

Não. Pois é uma oportunidade ótima de estudos, com professores ótimos (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 11).

Não, estudos e conhecimento são as únicas formas que vejo na mudança de vida e saída das dificuldades (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 23).

Não. Porque gosto do curso e vou seguir carreira (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 63).

Não, porque a necessidade de se ter uma graduação hoje em dia é muito grande (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 81).

Não, porque eu gosto do que eu faço, e estudar no IFAM agrega no meu futuro profissional (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 132).

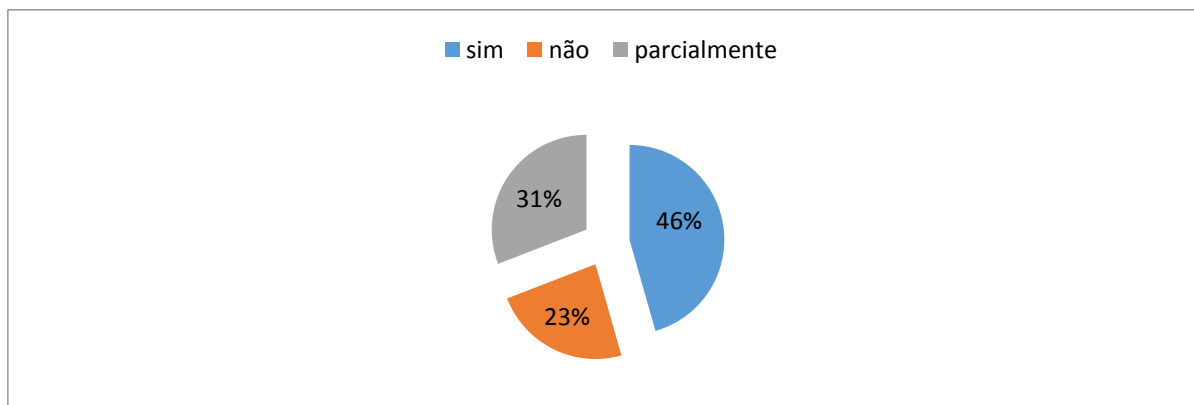
Notamos que os alunos consideram a educação superior como fonte de oportunidade de uma mudança em sua realidade de vida, o que não deixa de ser algo viável. No entanto, essa visão condiz com a lógica capitalista ora vigente, tendo em vista que o acirramento da competitividade pelos postos de trabalho em todas as esferas estruturais da sociedade acaba por criar exigências cada vez mais elevadas na formação do capital humano.

A esse respeito, Mészáros (2008) explica que, ao longo dos últimos cento e cinquenta anos, a educação institucionalizada, em sua totalidade, vem servindo ao propósito de não só fornecer conhecimentos e mão de obra necessária à máquina produtiva em constante expansão do sistema do capital, mas também atua gerando e transmitindo concepções valorativas com função de legitimar os interesses dominantes, negando qualquer alternativa à gestão da sociedade, seja ela na forma internalizada — indivíduos devidamente educados e aceitos — ou através de uma dominação estrutural e uma submissão hierárquica e implacavelmente imposta.

Nesse tocante podemos afirmar que a educação é uma política de grande relevância na sociedade contemporânea, pois congrega em sua função diante desta sociedade ações conflitantes e que precisam ser discutidas. Desta forma, a educação pública atua em uma linha muito tênue entre os interesses do Estado capitalista e os da sociedade civil, tendo que ao mesmo tempo cumprir com seu papel de levar o conhecimento aos sujeitos sociais, com vistas a formá-los tanto para o mercado profissional quanto para a formação de uma consciência crítica diante das relações sociais que fazem parte do contexto da reprodução do capital.

Outro questionamento realizado junto aos alunos assistidos foi para saber se os programas de assistência estudantil atendiam suas necessidades, conforme demonstrado no gráfico 5.

**Gráfico 5-** Atendimento das necessidades dos alunos via PAES/IFAM.



**FONTE:** Pesquisa de campo, 2018.

Os dados mostram que quase metade (46%) dos alunos informou que tem suas necessidades atendidas pela PAES/IFAM, o que é um ponto positivo diante das inúmeras críticas que vimos no decorrer deste estudo. No entanto, constatamos que a soma dos alunos que responderam não e parcialmente (54%) ultrapassa os que disseram ser atendidos integralmente, o que demonstra a insatisfação da maioria dos alunos em relação ao atendimento

de suas necessidades estudantis pela PAES/IFAM. Desta forma, concluímos que a precarização das políticas sociais também tem atingido a assistência estudantil no IFAM, causada principalmente pelo orçamento ainda insuficiente, pela ausência de cobertura da Assistência Social as famílias, mas também pela falta de investimentos de outras fontes de custeio do campus em ações voltadas para transporte e alimentação, o que ocasiona uma demanda muito expressiva para ser gerida pela assistência estudantil.

Ao olharmos para a totalidade que envolve a vida dos alunos na sociedade capitalista podemos dizer que tais demandas são originadas pelas relações sociais que permeiam essa sociedade antagonica, refletindo no campo educacional as desigualdades originadas externamente. Nesses termos, reitera-se a necessidade da cobertura das necessidades via Assistência Social através dos programas de transferência de renda, da geração de emprego, de serviços de saúde e segurança, de projetos habitacionais populares.

Já os que apontaram que os programas de assistência não atendem suas necessidades, vimos que o valor e o recebimento de apenas um benefício são os principais pontos negativos elencados pelos graduandos na aplicação da PAES/IFAM.

Por fim, questionamos os alunos sobre que outros benefícios eles considerariam importantes para a permanência dos alunos no IFAM. Dos 109 que responderam 74,31% (81) dos alunos apontaram para os benefícios que já existem na PAES/IFAM, o que nos leva a crer que a compreensão dos alunos foi no sentido de que ao receberem todos os benefícios (alimentação, moradia, creche, material didático-pedagógico, transporte) eles teriam melhores condições de concluir seus cursos. Todavia, também houve algumas sugestões para melhorias do atendimento assistencial dos alunos, como:

Seria muito legal se tivesse serviço odontológico (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 14).

Oferecer uma melhor estrutura no campus (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 44).

Voltado para o esporte. Bolsa trabalho como existe na UFAM (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 51)

Poderia haver trabalho na instituição para os alunos, mais monitoria, mais alunos colaboradores (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 101).

Seria interessante uma república para os alunos dos interiores do estado morarem na capital sendo beneficiados pelo IFAM (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 123).

Transporte disponibilizado para quem mora muito longe pela faculdade, um ônibus que levasse os estudantes que moram muito longe até suas casas (Pesquisa de campo, 2018, Aluno 125).



Constata-se dentre várias questões mencionadas que quando há a ineficiência do Estado no cumprimento das políticas públicas de acordo com as demandas existentes, na prestação de bens e serviços públicos como: transporte coletivo de qualidade, atendimento odontológico suficiente nos postos de saúde, políticas de geração de emprego e renda, essas ineficácias estatais passam a ser cobradas no âmbito escolar como vimos em algumas falas acima.

Mais uma vez, a precarização das políticas públicas passa a ser sentida no âmbito institucional aqui pesquisado, no qual o aluno direciona suas expectativas para o IFAM enquanto agente público, depositando suas esperanças de transformação de sua condição social por meio da educação, quanto na necessidade de um suporte institucional para a manutenção de seus estudos. Mas, também podemos num outro olhar dizer que as IES têm suma importância no esclarecimento dessas particularidades, no sentido da integralidade na formação dos sujeitos, educando para seu protagonismo diante das contradições que permeiam a sociedade contemporânea.

Já a assistência estudantil vem se consolidando paulatinamente enquanto estratégia de combate às desigualdades sociais, no seio da IES, oportunizando as condições de acesso, permanência e êxito, mesmo que de forma ainda insuficiente, conforme constatamos ao longo deste estudo. Mas que é importante, enquanto direito hoje constituído legalmente e que possui anualmente a previsão orçamentária para atendimento das demandas oriundas das classes mais populares que adentram as IES, o que consideramos um ganho no sentido concreto das políticas sociais, sem perder de vista que diante do cenário político de instabilidade na área social, devemos estar vigilantes e atuantes na busca pela garantia dos direitos dos usuários.

## CONCLUSÃO

Esta dissertação constatou que a assistência estudantil enquanto política social tem conquistado uma grande relevância no contexto educacional, seus objetivos precípuos têm sido em parte concretizados ao longo de sua implementação, pois tal política tem conseguido intervir na realidade vivenciada pelos alunos do ensino superior. No entanto, evidenciou-se que para sua melhor eficácia precisa estar conjugada com as demais políticas sociais compreendidas no âmbito da Assistência Social, tendo em vista o aprofundamento das desigualdades sociais geradas pela lógica neoliberal.

Também vimos que a educação superior possui aspectos contraditórios desde sua gênese, transitando entre os ideais hegemônicos e das classes populares, devido a sua relevância para a reprodução do sistema capitalista. Percebemos que sua democratização se deu por meios difusos, assim como todas as relações sociais que envolvem a sociedade burguesa diante de classes antagônicas.

Sabemos que o acesso das classes populares ao ensino superior público ainda é insuficiente nos dias atuais, conforme demonstramos neste estudo, mas o processo de democratização do ensino superior, ainda que venha se dando em grande parte através de preenchimento de vagas em instituições privadas fomentadas pelo poder público, não deixa de ter sua importância.

A Constituição Federal de 1988 promoveu um novo horizonte no trato com as políticas sociais garantindo o *status* de direito social, dentre os quais está a educação básica e a possibilidade de acesso ao ensino superior público, mesmo que ainda seja por meio da meritocracia dos sujeitos sociais, tendo em vista que as vagas ainda são poucas para a demanda existente.

Entretanto, o perfil dos alunos do ensino superior vem se transformando nos últimos anos em decorrência de todos os programas e políticas sociais voltados para a classe trabalhadora. Com isso, o número de alunos oriundos das classes populares cresceu consideravelmente e passou a requerer ações efetivas para viabilizar não somente o seu acesso, mas também sua permanência na graduação. Em vista disso, a assistência estudantil foi concebida como uma política social legalmente inscrita com a finalidade de diminuir as desigualdades sociais, reduzir as taxas de evasão e retenção e propiciar a permanência e êxito dos alunos, conjugando várias linhas de ação pedagógica, econômica, cultural, esportiva etc.

Outra constatação trazida neste estudo condiz com a conquista dos espaços sócio-ocupacionais dos assistentes sociais no IFAM, ocorrida na última década. Viu-se que, a partir do ano de 2010, a contratação de assistentes sociais através de concursos públicos foi fomentada principalmente após a instituição da Política Nacional de Assistência Estudantil, a qual indicou a necessidade por profissionais habilitados para realizar os processos de implementação da assistência estudantil. Dessa forma, o Assistente Social vem reafirmando sua habilitação profissional no trato com as políticas sociais, assim como na articulação das diversas dimensões que fazem parte de sua atuação profissional no âmbito escolar.

Conforme o CFESS (2013), essas dimensões são: abordagens individuais e junto às famílias dos estudantes; intervenção coletiva junto aos movimentos sociais, a partir dos interesses da classe trabalhadora; dimensão investigativa que particulariza o exercício profissional; dimensão do trabalho profissional relativo à inserção nos espaços democráticos de controle social e a construção de estratégias de fomento à participação dos estudantes e demais sujeitos; a dimensão pedagógico-interpretativa e socializadora das informações e conhecimentos no campo dos direitos sociais e humanos, entre outros; a dimensão de gerenciamento, planejamento e execução direta de bens e serviços no âmbito da política de educação.

Notamos neste estudo que o Assistente Social tem na política de assistência estudantil uma de suas principais atividades no âmbito institucional, o que lhe toma grande parte de seu tempo devido à demanda expressiva de alunos que requerem os benefícios, além dos processos que envolvem esta ação, desde a elaboração de editais até o monitoramento dos alunos assistidos, a insuficiência de servidores atuando em conjunto com estes profissionais na gestão da PAES/IFAM.

Diante do exposto podemos concluir que a assistência estudantil é uma política social que está se estruturando como principal aporte para a democratização do ensino superior brasileiro, possibilitando aos alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica subsídios para a manutenção de suas atividades acadêmicas.

No entanto, não devemos perder de vista as contradições que envolvem essa importante área que é a Educação, na qual coexistem interesses distintos, e por isto devemos lutar pela constituição de uma educação democrática e libertadora, de forma que a educação seja a principal promotora na formação de sujeitos conscientes de seus direitos, críticos e atuantes na vida pública, a qual só pode ser concretizada na medida em que possui políticas de educação direcionadas para a democratização do ensino.

Portanto, no que tange à assistência estudantil constatamos que os desafios a serem ultrapassados são enormes, pois as necessidades demonstradas pelos alunos são inúmeras e perpassam por todas as áreas de sua constituição social, refletindo em sua vida acadêmica. Na perspectiva do direito social, a assistência estudantil vem aos poucos se consolidando, mesmo diante do ordenamento neoliberal que tem na desconstrução das políticas sociais uma de suas resultantes. Assim, há a necessidade do debate constante acerca das políticas sociais, como a assistência estudantil, com vistas a acompanhar suas transformações ou até mesmo sua consolidação diante de contextos tão adversos encontrados na sociedade contemporânea.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira. “Questão Social” e Serviço Social no Brasil. *In: SILVA, Maria Liduína de Oliveira (Org). **Serviço Social no Brasil: História de resistências e de ruptura com o conservadorismo.** São Paulo: Cortez, 2016.*

ANDRADE, Andréa de Faria Barros. **Os Institutos Federais de educação, ciência e tecnologia:** uma análise de sua institucionalidade. 2014. 209 f., il. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

ANDREOTTI, Azilde L. *In: **HISTEDBR.** Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_c\\_reforma\\_francisco\\_campos\\_1931.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_reforma_francisco_campos_1931.htm). Acesso em: mai. 2019.*

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004 339.

ASSUMPÇÃO, Andreia dos Santos Barreto Monsores de. A mulher no ensino superior: distribuição e representatividade. **Cadernos do GEA.** – n.º.6 (jul. /dez. 2014). – Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LPP, 2014.

BANCO MUNDIAL. **El Desarrollo en la práctica.** Spanish.1994.

BARRETO, Arnaldo Lyrio Barreto; FILGUEIRAS, Carlos A. L. Origens da universidade brasileira. Instituto de Química, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. **Quim. Nova**, Vol. 30, No. 7, 1780-1790, 2007.

BARROS, Martinho Correia. Da Escola de Aprendizizes Artífices do IFAM: um breve histórico sobre o processo de ifetização no Amazonas. *In: Congresso Nacional de Educação, 2014.*

BEHRING, Elaine Rosseti. Fundamentos de Política Social. *In: MOTA, Ana Elisabete et al. **Serviço Social e Saúde:** formação e trabalho profissional.* Abepss, 2006. Disponível em: [http://www.fnepas.org.br/pdf/servico\\_social\\_saude/texto1-1.pdf](http://www.fnepas.org.br/pdf/servico_social_saude/texto1-1.pdf). Acesso em: 12 de jan. de 2019.

\_\_\_\_\_. A condição da política social e a agenda da esquerda no Brasil. *In: **Ser Social**, Brasília, v. 18, n. 38, jan.-jun./2016, p. 13-29.*

\_\_\_\_\_. **Brasil em Contrarreforma:** desestruturação do Estado e perda de direitos. São Paulo: Cortez, 2003.

BEHRING, Elaine Rosseti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social:** fundamentos e história. São Paulo: Cortez, 2010.

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. **Educação para a Democracia.** Lua Nova N.38. 1996.

BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política I**. Brasília : Editora Universidade de Brasília.1998.

BOSCHETTI, Ivanete; TEIXEIRA, Sandra; SALVADOR, Evilásio. A Assistência Social após 20 anos de LOAS: fim da travessia do deserto? *In: SILVA, Marluce. (Org.). Gerontologia: Saúde, Assistência e Previdência*. 1 ed. Cuiabá: Editora UFMT (Editora da Universidade Federal de Mato Grosso), 2013.

BOSCHETTI, Ivanete. Seguridade social no Brasil: conquistas e limites à sua efetivação. *In: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

BOTTONI, Andrea; SARDANO, Edécio de Jesus; COSTA FILHO, Galileu Bonifácio da. Uma breve história da Universidade no Brasil: de Dom João a Lula e os desafios atuais. *In: COLOMBO, Sônia Simões (Org.). Gestão Universitária e os caminhos para a excelência*. Porto Alegre: 2013. p.19-42.

BRASIL. **Concepção e Diretrizes**: Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. MEC, 2010.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1934.

\_\_\_\_\_. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 1 de nov. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1967.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 14.343, de 7 de setembro de 1920**. Institui a Universidade do Rio de Janeiro.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1997. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2208.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm). Acesso em: 27 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931**. Estatuto das Universidades Brasileiras. Lei Francisco Campos.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942**. Lei orgânica do ensino industrial.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942**. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 47.038, de 16 de outubro de 1959**. Aprova o regulamento do ensino industrial.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6096, de 24 de abril de 2007.** Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Diário Oficial da União. Poder Executivo. Brasília. DF, 24 de abril de 2007.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 66.967, de 27 de julho de 1970.** Dispõe sobre a organização administrativa do Ministério da Educação e Cultura.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909.** Cria nas capitais dos Estados da Republica Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7234, de 19 de julho de 2010.** Estabelece o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Diário Oficial da União. Brasília, 2010.

\_\_\_\_\_. **Emenda Constitucional nº59, de 11 de novembro de 2009.** Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Diário Oficial da União. Poder Executivo. Brasília. DF, 12 de novembro de 2009.

\_\_\_\_\_. **Estatuto Geral do IFSP.** 2009. Disponível em <http://www2.ifsp.edu.br/index.php/documentos-institucionais/estatuto.html>. Acessado em 20 de jan. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394/1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 28 de out. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005.** Dá nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Lei/L11195.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11195.htm). Acesso em: 03 mar. de 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 14 dez. 1962. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm). Acesso em: 28 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Diário Oficial da União. Poder Executivo. Brasília. DF, 05 de abril de 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006.** Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Diário Oficial da União. Poder Executivo. Brasília. DF, 07 de fevereiro de 2006.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União. Poder Executivo. Brasília. DF, 30 de agosto de 2012.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937.** Dá nova organização ao Ministério da educação e Saúde Pública.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, Presidência da República, 1971.

\_\_\_\_\_. Portal MEC. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.** Disponível em <https://goo.gl/U7FZY7>. Acessado em 18 de jan. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Portaria Normativa MEC nº 39, de 12 de dezembro de 2007.** Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Disponível em: [http://www.uftm.edu.br/upload/ensino/Portaria\\_39\\_Institui\\_PNAE.pdf](http://www.uftm.edu.br/upload/ensino/Portaria_39_Institui_PNAE.pdf). Acesso em: 12 dez.2017.

CABRAL NETO, Antônio. Democracia: velhas e novas controvérsias. **Estud. psicol. (Natal)**, Natal, v. 2, n. 2, p. 287-312, dez. 1997. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413294X1997000200005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413294X1997000200005&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 24 maio 2019.

CARVALHO, Carlos Eduardo. As origens e a gênese do Plano Collor. **Nova econ.** vol.16 no.1 Belo Horizonte Jan./Abril. 2006.

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social. Código de ética profissional do assistente social – 1993. *In:* BONETTI, Dilséa Adeodata; *et al.* **Serviço Social e Ética:** um convite à nova práxis.12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. **Serviço Social na Educação.** Brasília/ DF, Setembro/ 2001.

\_\_\_\_\_. **Subsídios para atuação de assistentes sociais na política de educação.** nº 3. Brasília: 2013.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação.** Conferência na sessão de abertura da 26ª Reunião Anual da ANPED, realizada em Poços de Caldas, MG, em 5 de outubro de 2003.

\_\_\_\_\_. **O que é Democracia?** Aula Magna do curso "Como lidar com os efeitos psicossociais da violência?", ocorrida no dia 15/08/2016, na Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em <http://www.cerpssc.com>. Acesso em: 20 de abril de 2019



CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios. **Educação & Sociedade**, vol. 31, núm. 111, abril-junho, 2010, p. 481-500. Centro de Estudos Educação e Sociedade Campinas.

COSTA, Simone Gomes. Dissertação de Mestrado: **A equidade na Educação Superior: uma análise das políticas de assistência estudantil**. 2010. 202. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

COUTINHO, Carlos Nelson Coutinho. Cidadania e Modernidade. **Perspectivas**, São Paulo, 1999. p. 41-59.

\_\_\_\_\_. **Democracia: um conceito em disputa**. 2008. Disponível em: [file:///C:/Users/Luciana/Desktop/democracia\\_um\\_conceito\\_em\\_disputa%20COUTINHO.pdf](file:///C:/Users/Luciana/Desktop/democracia_um_conceito_em_disputa%20COUTINHO.pdf). Acesso em: 20 de abril de 2019.

CUNHA, Marcos Ribeiro. **Gestão Estratégica de IES: modelos e funções do planejamento estratégico em universidades públicas e privadas de Palmas – Tocantins**. 2011. Dissertação, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**. 7.ed.São Paulo: Cortez. 2000.

DEMO, Pedro. **Educação pelo avesso: assistência como direito e como problema**. São Paulo: Cortez, 2002.

DRAIBE, Sônia M. As políticas sociais e o neoliberalismo - Reflexões suscitadas pelas experiências latino-americanas. **Revista USP**, (17), 86-101. 1993. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i17p86-101>. Acesso em: fev. 2019.

DUTRA, Natália Gomes dos Reis; SANTOS, Maria de Fátima de Souza. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.25, n. 94, jan./mar. 2017, p. 148-181.

FALEIROS, Vicente de Paula. Desafios do Serviço Social na era da Globalização. **Serviço Social e Sociedade**, nº. 61. São Paulo, Cortez, nov.1999. p. 152-186.

\_\_\_\_\_. Juventude: trabalho, escola e desigualdade. *Revista Educação e Realidade*, v.33n. 2, p.63-82, jul/dez. 2008.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil: História do Brasil sobre um período de mais de quinhentos anos, desde as raízes da colonização portuguesa até nossos dias**. 1995. Edusp. São Paulo.

FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina. A educação democrática na escola. **Passo Fundo Filosofia e Educação**, volume 7, número 2 – Campinas, SP. junho-setembro de 2015, p. 75-93.

FÁVERO, Eunice Terezinha. O Estudo social: fundamentos e particularidades de sua construção na área jurídica. *In: O estudo social em perícias, laudos e pareceres técnicos: debates atuais no judiciário, no penitenciário e na previdência social*. CFESS (org.). Editora cortez. 11. ed. São Paulo. 2014.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A UNE em tempos de autoritarismo**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1995.

FERNANDES, Florestan. **Educação e sociedade no Brasil**. São Paulo, Dominus/Edusp, 1966.

FONAPRACE. **Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis/ ANDIFES (Org.). UFU. Uberlândia. 2012

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e Crise do Capitalismo Real**. São Paulo: Cortez, 2003.

\_\_\_\_\_. Modelos ou modos de produção e educação: dos conflitos às soluções. **Tecnologia educacional**. Rio de Janeiro, v. 27, n. 147, p. 7-14, out./dez. 1999.

\_\_\_\_\_. Teoria e práxis e o antagonismo entre a formação politécnica e as relações sociais capitalistas. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, suplemento, p. 67-82, 2009

GADOTTI, Moacir. **A educação contra a educação: o esquecimento da educação e a educação permanente**. Prefácio de Paulo Freire. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Revista Diálogos: pesquisa em extensão universitária**. IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico. Brasília, v.18, n.1, dez, 2012, p. 10-32.

\_\_\_\_\_. **Qualidade na Educação: uma nova abordagem**. COEB, 2013. Disponível em:[http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14\\_02\\_2013\\_16.22.16.85d361692786726aa2c7daa4389040f.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d361692786726aa2c7daa4389040f.pdf). Acesso em: 21 de jan. 2019.

OLIVEIRA, Gesner; TUROLLA, Frederico - Política econômica do segundo governo FHC: mudança em condições adversas- Tempo soc. vol.15 no.2 São Paulo Nov. 2003

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Filosofia e história da educação brasileira: da colônia ao governo Lula** / Paulo Ghiraldelli Jr. 2. ed. Barueri, SP: Manole, 2009.

GUERRA, Yolanda. **A Instrumentalidade do Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2007.

HOBSBAWM, Eric John Ernest. **A era das revoluções**. 9.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 120, out./dez. 2014, p. 609-639.

\_\_\_\_\_. A questão social no capitalismo. **Temporalis**, Brasília, n. 3, 2004.

\_\_\_\_\_. O Brasil das desigualdades: “questão social”, trabalho e relações sociais. **Ser social**, Brasília, v.15, n. 33, jul./dez. 2013, p261-384.

\_\_\_\_\_. **Serviço Social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. Ed. Cortez. São Paulo. 2003.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2016. Estatísticas de Registro Civil. Rio de Janeiro: IBGE.

IFAM. **Departamento de Assistência Estudantil**. 2015. Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/pro-reitorias/ensino/proen/assistencia-estudantil>. Acesso em: dez. de 2018.

IFAM. **História do IFAM**. 2016. Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/instituicao/historia-do-ifam>. Acesso em: 10 jan. 2019.

IFAM. **Portaria nº 1.000 GR/IFAM**. Regulamenta a Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. IFAM. 2011.

IFAM. **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI 2014 - 2018**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, IFAM. – Manaus: IFAM, 2014.

\_\_\_\_\_. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Relatório de Gestão**. 2018.

\_\_\_\_\_. Instituto Federal Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Relatório de Gestão**. 2019.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2017**. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: janeiro de 2019.

KOWALSKI, Aline Viero. **Os (des) caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. 179 f. Tese (Doutoramento em Serviço Social) Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/PUC-RS, Porto Alegre. 2012.

KUENZER, Acácia Zeneida (org). **Ensino Médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2007.

\_\_\_\_\_. Desafios Teórico- Metodológicos da relação Trabalho Educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p.55-75

\_\_\_\_\_. **Educação e trabalho no Brasil**: o estado da arte. Brasília: INEP; Santiago: REDUC, 1991.

KUENZER, Acácia Zeneida; GRABOWSKI, Gabriel. Educação profissional: pressupostos para a construção de um projeto para os que vivem do trabalho. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 1, jan./jun. 2006.

LEHFELD. Neide Aparecida de Souza. A política habitacional brasileira: Alternativas de reequacionamento. **Serviço Social e Sociedade** ano IV n. 11. São Paulo: Cortez editora. abril de 1983.

LIMA, Kátia Regina de Souza. O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 14, n. 1, jan./jun. 2011, p. 86-94.

MEC. História. 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/instituicoes-credenciadas/97-conhecaomec-1447013193/omec-1749236901/2-historia>. Acesso em : 20 dez. 2018.

MAGALHÃES, Rosélia Pinheiro de. **Assistência estudantil e o seu papel na permanência dos estudantes de graduação**: a experiência da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Salvador. – 2013. 205 f.: il; Dissertação de mestrado –Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Serviço Social, 2013.

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. Educação e serviço social: elo para a construção da cidadania. São Paulo: Editora UNESP. 2012. **Perspectivas do serviço social no âmbito da política de educação**. p. 209-252.

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARX, Karl. **Miséria da Filosofia**. Tradução João Paulo Netto. São Paulo: Global, 1985. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/45215994/MARX-Karl-Miseria-da-Filosofia-Global>. Acesso em jan. de 2018.

\_\_\_\_\_. **O capital: crítica da economia política**, livro I, volume I. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. 26.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Reflexões sobre a explicação materialista da História**. In: Florestan Fernandes (Org.). História. São Paulo, Ática, 1989.

MENEZES, Luís Carlos. Universidade sitiada **A ameaça de liquidação da universidade brasileira**. Editora Fundação Perseu Abramo. São Paulo. 2001.

MÉSZÁROS, István. A Crise Estrutural do Capital. **Revista Outubro**. N. 4, São Paulo: Instituto de Estudos Socialistas, 1998.

\_\_\_\_\_. **A educação para além do capital**. Trad.br. Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2008.

\_\_\_\_\_. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MIOTO, Regina Celia Tamaso; NOGUEIRA, Vera Maria Ribeiro. Política Social e Serviço Social. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 16, n. esp., 2013, p. 61-71.

MONTAÑO, Carlos Eduardo. O projeto neoliberal de resposta à “questão social” e a funcionalidade do terceiro setor. **Revista Lutas Sociais**. 8, 2002, p.53-64.

MONTEIRO, Simone Rocha da Rocha Pires. O marco conceitual da vulnerabilidade social. **Sociedade em Debate**. 2011, p. 29-40.

MOREIRA, Marcelo Rasga; FERNANDES, Fernando Manoel Bessa; SUCENA, Luiz Fernando Mazzei. A avaliação de políticas sociais no contexto da reforma gerencial do Estado: contribuições para o debate metodológico. **Ser Social**, Brasília, n.14, jan./jun.2004, p.45-75.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social**. São Paulo. Cortez 1992.

\_\_\_\_\_. Cinco notas a propósito da “questão social”. **Revista Temporalis** – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. Ano 2. nº 3 (jan/jul.2001). Brasília: ABEPSS, Grafile, 2001.

NOGUEIRA, Silvia Cristina Conde. **II Fase da Política de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no Amazonas**: acesso ampliado e precarizado à Educação Pública. 210f. Tese de Doutorado. UFAM. 2016.

OLIVEIRA, Simone Barros de; VARGAS, Melissa Welter. A assistência estudantil como espaço privilegiado de educação para os direitos. *In*: Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis - Fonaprace. **Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. Uberlândia: UFU-PROEX, 2012.

OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. **A Educação Superior no Brasil**. Maria Susana Arrosa Soares Coordenadora. Porto alegre, 2002. p.24-38.

PACHECO, Eliezer Moreira; PEREIRA, Luiz Augusto Caldas; SOBRINHO, Moisés Domingos. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**: limites e possibilidades. Linhas Críticas. Brasília- DF, v. 16, n. 30, jan./jun. 2010, p. 71-88.

PASTORE, José. **A construção do perfil do Assistente Social no cenário educacional** [online]. *In*: PIANA, Maria Cristina. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p.

PEREIRA, Larissa Ramalho. KERN, Francisco. **A educação superior no Brasil na perspectiva do direito social**: cenários que levam ao programa Prouni. *In*: Educação. Porto Alegre, v. 40, n. 1, jan.-abr. 2017, p. 10-19.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **Estado e subdesenvolvimento industrializado**: Esboço de uma política periférica. Brasília: Brasiliense, 2ª.edição, 1981.

PIANA, Maria Cristina. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p.

POCHMANN, Márcio. Nova política de inclusão socioeconômica. *In*: WERTHEIN, Jorge; Noletto, Marlova Jovchelovitch. **Pobreza e desigualdade no Brasil**: traçando caminhos para a inclusão social. Brasília: UNESCO, 2004. p. 75-85.

PRADA, Talita. Dissertação: **O Trabalho em Rede na Intervenção das Assistentes Sociais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Vitória: UFES, 2015.

RADAELLI, Andressa Benvenuti. Estado e política educacional: Reuni e a expansão do ensino superior público durante o governo Lula. **HISTEDBR**, v. 11, 2013, p. 27-40.

RISSI, Rita de Cássia Cristino Marcos. **A interface entre as políticas de assistência social e educação na trajetória das políticas sociais brasileiras**: um estudo desta relação no Município do Rio de Janeiro. 2013.

RODRIGUES, Gabriel Mário. Ensino privado: a qualidade e a imagem. *In*: COLOMBO, Sonia Simões; RODRIGUES, Gabriel Mário (Orgs.). **Desafios da gestão universitária contemporânea**. Porto Alegre: Penso, 2011, cap. 2, p. 43-58.

SAMPAIO, Helena. **Evolução do ensino superior brasileiro, 1808-1990**. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo. 2000.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. São Paulo: Record, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas/SP: Autores associados, 2013. P.347-398.

\_\_\_\_\_. Democracia, educação e emancipação humana: desafios do atual momento brasileiro. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 21, n. 3, p. 653-662, dez. 2017. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141385572017000300653&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141385572017000300653&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 24 maio 2019.

\_\_\_\_\_. O legado educacional do regime militar. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n76/a02v2876.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2019.

\_\_\_\_\_. Por uma outra política educacional. *In*: SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação**: por uma outra política educacional. 5. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2004, p. 117- 129.

\_\_\_\_\_. **Escola e Democracia**. 25 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **Os limites políticos da democracia na educação superior brasileira delineados por intelectuais da academia**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 12, n. 3, set. 2007, p. 461-482.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar **A nova lei de educação superior**: fortalecimento do setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público? **Revista Brasileira de Educação**. Maio /Jun /Jul /Ago, Nº 29, 2005, p. 5-27.

SILVA, Ilse Gomes. **Democracia e participação na “Reforma do Estado”**. São Paulo: Cortez, 2003.

SILVA, Maria Ozanira da Silva. **Política habitacional brasileira, versos e reverso**. São Paulo: Editora Cortez, 1989.

SIMIONATTO, Ivete; LUZA, Edinaura. Estado e sociedade civil em tempos de contrarreforma: lógica perversa para as políticas sociais. **Revista Textos & Contextos**, v. 10, n. 2, ago./dez. 2011, p. 215-226.

SPOSATI, Aldaíza. Gestão intergovernamental para o enfrentamento da exclusão social no Brasil. *In*: WERTHEIN, Jorge; JOVCHELOVITCH, Marlova. **Pobreza e desigualdade no Brasil**: traçando caminhos para a inclusão social, 2004.

\_\_\_\_\_. Modelo brasileiro de proteção social não contributiva: concepções fundantes. *In*: \_\_\_\_\_. **Concepção e gestão da proteção social não contributiva no Brasil**. Brasília: MDS/Unesco, 2009. p. 13-56.

STEWART JR., Donald. **O que é o liberalismo**. 5. ed. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1995.

TEIXEIRA, Rodrigo Alves; PINTO, Eduardo Costa. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 21, Número Especial, dez. 2012, p. 909-941.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

TORRES, Mabel Mascarenhas. As múltiplas dimensões presentes no exercício profissional do assistente social: intervenção e o trabalho sócio-educativo. **Revista Serviço Social e Sociedade**. LONDRINA, v. 12, n. 1, 202, jul/dez. 2009, p. 202-227.

VASCONCELOS, Ivete Aguiar. **Serviço Social e Educação**: análise da práxis profissional no Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas- CEFET-AM. TCC. UFAM, 2003.

VASCONCELOS, Natalia Batista. **Programa nacional de assistência estudantil**: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. Ensino em Revista, Uberlândia, v.17, n.2, jul./dez.2010, p. 599-616.

YAZBEK, Maria Carmelita. Classes subalternas e assistência social. 4ª ed. Editora Cortez, São Paulo, 2003.

\_\_\_\_\_. **Pobreza e exclusão social**: expressões da questão social no Brasil. **TEMPORALIS**. Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço social. Brasília: ABEPSS, ano II, nº 3, jan-jun, 2001.

## **APÊNDICES**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS**  
**INSTITUTO DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL E SUSTENTABILIDADE NA**  
**AMAZÔNIA**

Título: O Serviço Social e a Assistência Estudantil: A atuação dos Assistentes Sociais nos *campi* do IFAM em Manaus.

Mestranda: Luciana Vieira dos Santos

Roteiro da entrevista semi-estruturada com os profissionais do Serviço Social

Data da pesquisa: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA- ASSISTENTE SOCIAL**

**PERFIL**

1- Qual a sua idade? \_\_\_\_\_

2- Qual ano você concluiu a graduação? \_\_\_\_\_

3- Qual a instituição que terminou a graduação? Modalidade presencial ou à distância? \_\_\_\_\_

4- Possui alguma pós-graduação? Se sim, em qual instituição? Em que? Qual modalidade? \_\_\_\_\_

5- Atuou/atua em algum outro trabalho? Se sim, qual a sua trajetória profissional? \_\_\_\_\_

**INSERÇÃO INSTITUCIONAL**

6- Nome do Campus que trabalha? \_\_\_\_\_

7- Quando você iniciou suas atividades no Campus? \_\_\_\_\_

8- Quando e como se deu o início da Assistência Estudantil na instituição? \_\_\_\_\_

9- Como a Assistência Estudantil está alocada em seu campus? Constitui-se numa diretoria, pró-reitoria ou que outra forma de organização? Qual o organograma referente ao lugar da Assistência Estudantil no Campus? E qual o organograma interno da Assistência Estudantil? \_\_\_\_\_

10- A equipe que trabalha com a Assistência Estudantil tem acesso ao montante do orçamento destinado pelo MEC diretamente ao PNAES? A equipe também faz parte da discussão e da decisão de como deve ser gasto esse montante? \_\_\_\_\_

11- Quais os serviços oferecidos pela Assistência Estudantil na instituição? \_\_\_\_\_

12- Como é composta a equipe vinculada à Assistência Estudantil na instituição? Pertencem a quais categorias profissionais e quantos são? Qual (is) tipo(s) de vínculo(s)? \_\_\_\_\_

13- Essa equipe é suficiente para implementar as ações previstas pela Assistência Estudantil na instituição? Quais as suas considerações a esse respeito? \_\_\_\_\_

14- Qual o número de alunos no campus em geral e o número real de atendidos pela Assistência Estudantil? \_\_\_\_\_

**INSERÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL**

15- Quantos assistentes sociais trabalham com Assistência Estudantil? \_\_\_\_\_

16- Quais são as atividades desenvolvidas pelo Serviço Social na Assistência Estudantil? \_\_\_\_\_

17- Os assistentes sociais atendem outras demandas dentro do campus, além da Assistência Estudantil? \_\_\_\_\_

---

18- Há acompanhamento dos estudantes assistidos? Como ele é feito?

---

**AVALIAÇÃO/COMPREENSÃO DO ASSISTENTE SOCIAL ACERCA DO SEU TRABALHO NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL**

19- Existe um projeto de intervenção específico do Serviço Social? Se sim, descrever.

---

20- Em que condições esse projeto se desenvolve? Condições efetivas de participação - como ele foi planejado e como ele é executado?

---

21- Como você compreende a atual inserção do assistente social na Assistência Estudantil e como ela deveria ser? Caso tenha críticas ao trabalho que está sendo realizado.

---

22- Como você considera a sua autonomia profissional?

---

23- Como você avalia a identificação do assistente social pelos discentes?

---

24- O que mudou depois do PNAES para a ação do assistente social na instituição?

---

25- Como você compreende a demanda dos estudantes pela Assistência Estudantil?

---

26- Você sistematizou sua intervenção profissional, produziu artigos, relatórios, trabalhos para congresso ou qualquer outro tipo de material científico? Se sim, quais e quantas? Se não, qual o motivo?

---

**ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFAM**

27- Existe um histórico já documentado da Assistência Estudantil em seu campus? Se houver esse documento, favor anexar. Se você não tiver conhecimento, com quem/que setor seria possível obter essa informação?

---

28- Em sua opinião, há, de fato, uma política de assistência estudantil no IFAM?

a.1 Sim ( ) b.2 Não ( ). Em caso negativo, por quê?

---

O que falta?

---

29- Como você avalia as ações e/ou programas de assistência estudantil oferecidos pela instituição?

---

Obrigada por sua colaboração!

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS**  
**INSTITUTO DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL E SUSTENTABILIDADE NA**  
**AMAZÔNIA**

**QUESTIONÁRIO – DISCENTE**

**ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E SERVIÇO SOCIAL:** A atuação dos assistentes sociais nos *campi* do IFAM em Manaus.

Caro respondente,

Você está recebendo um questionário que faz parte do trabalho de pesquisa para identificar as políticas sociais, no âmbito da Assistência Estudantil, implementadas pelo Serviço Social nos *campi* do IFAM em Manaus, assim como conhecer as ações e as particularidades da atuação do Assistente Social no que concerne à assistência estudantil, destacando os avanços e os limites na garantia de direitos dos estudantes e por fim examinar os impactos da assistência estudantil na vida dos discentes, considerando a contribuição para o acesso, a permanência e o êxito acadêmico. Esta pesquisa é puramente acadêmica e seus dados servirão de subsídios para elaboração da dissertação de mestrado acadêmico em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia, com sua participação, destacando que de forma alguma serão divulgadas informações pessoais dos entrevistados e que as informações individuais serão resguardadas. Comprometemo-nos com o sigilo e a lisura no processo de pesquisa. As informações serão trabalhadas todas de forma agregada. É essencial que todas as informações aqui solicitadas sejam respondidas com sinceridade. Apenas os pesquisadores terão acesso aos dados, garantindo assim a confidencialidade das respostas. Inclusive, este questionário não traz o campo para que você escreva o seu nome justamente para lhe dar total liberdade de resposta para manter o sigilo.

**Dados Sociodemográficos**

**1. Gênero:**

Feminino       Masculino

**2. Idade:**

18 a 21 anos.

25 a 29 anos.

22 a 24 anos.

30 anos ou mais.

**3. Estado civil**

solteiro.

união estável

casado.

viúvo

divorciado.

**4. Renda:**

menos de um salário mínimo

01 salário mínimo.

3,1 a 5,0 salários mínimos.

1,1 a 3,0 salários mínimos.

acima de 5,1 salários.

**5. Ocupação:**

Não possui trabalho remunerado

Sim. 30 horas semanais

Trabalho eventual

Sim. 40 horas semanais

Sim. Até 20 horas semanais

Sim. Acima de 40 horas

**6. Trabalha na área do curso?**

sim     não

**7. Já estudou em escola pública?**

sim     não

**8. O aluno já repetiu algum ano escolar?**

sim     não

**9. Fez o ensino médio:**

Escola pública municipal

Escola pública federal

Escola pública estadual

Escola particular.

**10. Possui formação técnica?**

sim     não . Se sim, qual curso? \_\_\_\_\_

**11. A família possui casa própria?**

sim     não

**12. Possui acesso a internet?**

sim  não

**13. Recebe algum tipo de auxílio do governo?**

sim  não

**14. Qual o meio de transporte utilizado para vir para a escola :**

carro e/ou moto.

bicicleta.

ônibus e/ou van.

a pé.

**15) Dos programas de assistência estudantil do IFAM abaixo relacionados quais você é beneficiário?**

a.  bolsa projetos integrais

f.  auxílio moradia

b.  bolsa monitoria

g.  creche

c.  auxílio financeiro para participação em eventos

h.  material pedagógico

d.  auxílio transporte

i.  alojamento

e.  auxílio alimentação

**16) Qual a sua visão em relação a esses benefícios da Assistência Estudantil oferecidos pela instituição de ensino?**

---

**17) Qual a importância desses benefícios na sua vida acadêmica?**

---

**18) Como você compreende a assistência estudantil realizada pelo campus?**

---

**19-Para você como deveria ser a assistência estudantil do IFAM?**

---

**20-Você se sente protegido pela assistência estudantil no IFAM?**

a.1 Sim  a.2 Não  Em que sentido?

---

**Em caso negativo, por quê?**

---

**21- Como você vê o Serviço Social do seu campus?**

---

**22- Quais os serviços oferecidos pelo campus que são gerenciados pelo Serviço Social?**

---

**23- Quais as dificuldades enfrentadas por você que impactam em sua permanência no IFAM?**

---

**24 - Como você tem solucionado estas dificuldades?**

---

**25 - Já pensou em desistir do curso? Por quê?**

---

**26 - Você acha que os programas de assistência estudantil da IFAM atendem as necessidades dos estudantes? Por quê?**

---

**27 - Diga quais outros programas de assistência estudantil você considera que seriam importantes para a permanência dos estudantes na IFAM.**

---

**28 - O que levou a escolha do curso?**

---

**29 - O que levou a escolha da IFAM?**

---

**30 - Ao escolher a IFAM você considerou/conhecia os programas de assistência estudantil da IFAM?**

---

**Obrigado por sua colaboração!**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS**  
**INSTITUTO DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL E SUSTENTABILIDADE NA**  
**AMAZÔNIA**

**FORMULÁRIO – DISCENTE EM SITUAÇÃO DE EVASÃO**

**ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E SERVIÇO SOCIAL:** A atuação dos assistentes sociais nos *campi* do IFAM em Manaus.

Caro respondente,

Você está recebendo um formulário que faz parte do trabalho de pesquisa para identificar as políticas sociais, no âmbito da Assistência Estudantil, implementadas pelo Serviço Social nos campi do IFAM em Manaus, assim como conhecer as ações e as particularidades da atuação do Assistente Social no que concerne à assistência estudantil, destacando os avanços e os limites na garantia de direitos dos estudantes e por fim examinar os impactos da assistência estudantil na vida dos discentes, considerando a contribuição para o acesso, a permanência e o êxito acadêmico. Esta pesquisa é puramente acadêmica e seus dados servirão de subsídios para elaboração da dissertação de mestrado acadêmico em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia, com sua participação, destacando que de forma alguma serão divulgadas informações pessoais dos entrevistados e que as informações individuais serão resguardadas. Comprometemo-nos com o sigilo e a lisura no processo de pesquisa. As informações serão trabalhadas todas de forma agregada. É essencial que todas as informações aqui solicitadas sejam respondidas com sinceridade. Apenas os pesquisadores terão acesso aos dados, garantindo assim a confidencialidade das respostas. Inclusive, este questionário não traz o campo para que você escreva o seu nome justamente para lhe dar total liberdade de resposta para manter o sigilo.

**Dados Sociodemográficos**

**1. Gênero:**

Feminino       Masculino

**2. Idade:**

18 a 21 anos.

25 a 29 anos.

22 a 24 anos.

30 anos ou mais

**3. Estado civil**

solteiro.

união estável

casado.

viúvo

divorciado.

**4. Renda:**

menos de um salário mínimo

3,1 a 5,0 salários mínimos.

01 salário mínimo.

acima de 5,1 salários.

1,1 a 3,0 salários mínimos.

**5. Ocupação:**

Não possui trabalho remunerado

Sim. 30 horas semanais

Trabalho eventual

Sim. 40 horas semanais

Sim. Até 20 horas semanais

Sim. Acima de 40 horas

**6. Fez o ensino médio:**

Escola pública municipal

Escola pública federal

Escola pública estadual

Escola particular

**7. Possui formação técnica?**

sim     não

Se sim, qual curso? \_\_\_\_\_

**8. A família possui casa própria?**

sim     não

**9. Recebe algum tipo de auxílio do governo?**

sim       não

**10) Dos programas de assistência estudantil do IFAM abaixo relacionados qual (quais) você era beneficiário?**

- |   |   |
|---|---|
| a. <input type="checkbox"/> bolsa projetos integrais                        | c. <input type="checkbox"/> auxílio alimentação |
| b. <input type="checkbox"/> bolsa monitoria                                 | c. <input type="checkbox"/> auxílio moradia     |
| c. <input type="checkbox"/> auxílio financeiro para participação em eventos | c. <input type="checkbox"/> creche              |
| c. <input type="checkbox"/> auxílio transporte                              | c. <input type="checkbox"/> material pedagógico |
|   | c. <input type="checkbox"/> alojamento          |

**11) Qual a sua visão em relação a esses benefícios oferecidos pela instituição de ensino?**

---

**12) Qual a importância desses benefícios na sua vida acadêmica?**

---

**13) Como você compreende a assistência estudantil realizada pelo campus?**

---

**14) Para você como deveria ser a assistência estudantil do IFAM?**

---

**15) Quais as dificuldades enfrentadas por você que impactaram em sua desistência do IFAM?**

---

**Obrigada por sua colaboração!**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS**  
**INSTITUTO DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL E SUSTENTABILIDADE NA**  
**AMAZÔNIA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você/Sr./Sra. está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada “**A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E O SERVIÇO SOCIAL: A ATUAÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS NOS CAMPI DO IFAM EM MANAUS**”. Meu nome é Luciana Vieira dos Santos, sou a pesquisadora responsável e minha orientadora é a Dra. Hamida Assunção Pinheiro. O endereço institucional das pesquisadoras localiza-se na Universidade Federal do Amazonas, Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade Na Amazônia, situado à Avenida General Rodrigo Otávio Jordão Ramos, 6.200 – Coroado, CEP 069.077-000. Campus Universitário Sen. Artur Virgílio Filho (Setor Norte), sala 08 do Bloco Mário Ypiranga – IFCHS, tel: (92)3305-1181(Ramal 2349). O (a) senhor (a) pode entrar em contato com as pesquisadoras pelos telefones: (092) 99193-9998/984464680, e-mails: hamida.assuncao@gmail.com e luciana\_tiana@hotmail.com. A presente pesquisa tem como **objetivo geral** analisar a prática profissional do Assistente Social no atendimento aos discentes dos cursos de graduação no IFAM na cidade de Manaus, com foco na política de Assistência Estudantil implementada nos *campi* e sua efetividade para o acesso, a permanência e o êxito acadêmico. Cabe também nesta análise como **objetivos específicos**: Identificar as políticas sociais, no âmbito da Assistência Estudantil, implementadas pelo Serviço Social nos *campi* do IFAM em Manaus; Conhecer as ações e as particularidades da atuação do Assistente Social no que concerne à assistência estudantil, destacando os avanços e os limites na garantia de direitos dos estudantes; Examinar os impactos da assistência estudantil na vida dos discentes, considerando a contribuição para acesso, a permanência e o êxito acadêmico.

O (a) senhor (a) faz parte do grupo de sujeitos da pesquisa que tem como foco identificar as políticas sociais, no âmbito da Assistência Estudantil, implementadas pelo Serviço Social nos campi do IFAM em Manaus, assim como conhecer as ações e as particularidades da atuação do Assistente Social no que concerne à assistência estudantil, destacando os avanços e os limites na garantia de direitos dos estudantes e por fim examinar os impactos da assistência estudantil na vida dos discentes, considerando a contribuição para o acesso, a permanência e o êxito acadêmico. O (a) senhor (a) tem todo o direito de não responder a qualquer pergunta que for feita, caso não queira ou não se sinta à vontade. É importante que o (a) senhor (a) saiba que toda investigação científica oferece riscos aos sujeitos envolvidos, e esta pesquisa não é diferente. De acordo com a Resolução no. 466, de 12 de dezembro de 2012, item II, ponto 22, caso haja danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual, a pesquisadora responsável deverá reparar o dano ou indenizar o sujeito, dando-lhe assistência imediata ou integral. Desse modo, caso seja identificado que a pesquisa prejudicou de alguma maneira o (a) senhor (a), você poderá receber indenização, ou, conforme o caso, poderá ser encaminhado para serviços de apoio, tais como: psicologia, serviço social, médico e outros que se fizerem necessários sem qualquer ônus. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas seu nome não será divulgado, sendo guardado em sigilo.

A relevância deste estudo dá-se a partir do momento em que se predispõe analisar temáticas atuais que envolvem políticas sociais, dentre elas as políticas de educação, em particular, a Política Nacional de Assistência Estudantil, considerando a perspectiva de que a mesma possa trazer reflexões e assim contribuir para a diminuição do abismo das desigualdades sociais e seus impactos dentro da escola.

Se o (a) senhor (a) concordar em participar, deverá assinar este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o qual será impresso e assinado em duas vias, ficando uma com o pesquisador e outra com o (a) senhor(a). Se tiver alguma observação sobre as condições éticas da pesquisa, pode entrar em contato também com o Comitê de Ética em Pesquisa - CEP da UFAM, localizado na Rua Teresina, no. 495, Adrianópolis, Manaus-Amazonas, telefone (92) 3305-1181, ramal 2004, e celular 99171-2496, ou pelo e-mail: [cep.ufam@gmail.com](mailto:cep.ufam@gmail.com).

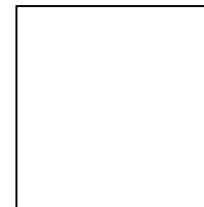
## 2. CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, \_\_\_\_\_ fui informado (a) sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha contribuição, e entendi a explicação. Assim, concordo em participar da pesquisa, sabendo que não serei pago (a) e que tenho o direito de retirar meu consentimento a qualquer momento, sem sofrer qualquer penalidade ou constrangimento. Tenho ciência de que esta pesquisa pertence à área das Ciências Sociais e que não envolve qualquer risco previsível à minha vida, à minha saúde ou à saúde de outros participantes ou pessoas próximas. Porém, caso haja qualquer problema, as pesquisadoras informaram que devem reparar o prejuízo.

Manaus, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) Participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura da Pesquisadora Responsável



Impressão dactiloscópica

Este documento será impresso e assinado em duas vias, ficando uma com o pesquisador e outra com o (a) senhor (a).



## **ANEXOS**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
AMAZONAS - UFAM



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** SERVIÇO SOCIAL E A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: A ATUAÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS NOS CAMPI DO IFAM EM MANAUS

**Pesquisador:** luciana vieira dos santos

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 01037618.5.0000.5020

**Instituição Proponente:** Universidade Federal do Amazonas

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.004.817

#### **Apresentação do Projeto:**

A pesquisa em tela tem como tema a atuação dos Assistentes Sociais na Educação Profissional da Rede Federal de Ensino, na construção e implementação das políticas sociais voltadas para o acesso, a permanência e o êxito dos discentes, com ênfase na Política de Assistência Estudantil (PAES). A pesquisa se propõe analisar a prática profissional do Assistente Social no atendimento aos discentes dos cursos de graduação no IFAM na cidade de Manaus, com foco na política de Assistência Estudantil implementada nos campi e sua efetividade para o acesso, a permanência e o êxito acadêmico. Como parte integrante das políticas sociais, empregadas na atuação profissional do Assistente Social no ambiente escolar, é relevante apreender os diversos aspectos que permeiam a natureza teórica e prática na viabilização de direitos aos discentes, principalmente para os que estão em condição de vulnerabilidade econômica, exigindo assim um olhar mais qualificado do profissional atuante. Cabe também nesta análise identificar as políticas sociais, no âmbito da Assistência Estudantil, implementadas pelo Serviço Social nos campi do IFAM em Manaus, assim como conhecer as ações e as particularidades da atuação do Assistente Social no que concerne à assistência estudantil, destacando os avanços e os limites na garantia de direitos dos estudantes e por fim examinar os impactos da assistência estudantil na vida dos discentes, considerando a contribuição para o acesso, a permanência e o êxito acadêmico. A abordagem será quantitativa e qualitativa e, para a coleta de dados, será utilizado roteiro de entrevista semiestruturado e formulário com perguntas abertas e fechadas. Serão entrevistados os

Endereço: Rua Teresina, 495

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Telefone: (92)3305-1181

Município: MANAUS

CEP: 69.057-070

E-mail: cep.ufam@gmail.com



Continuação do Parecer: 3.004.817

Assistentes Sociais que atuam nos três campi do IFAM em Manaus, os discentes dos cursos de graduação atendidos pela PAES/IFAM e os discentes em situação de evasão escolar. As informações serão coletadas por meio de questionários contendo perguntas abertas e fechadas direcionadas aos discentes, no intuito de compreender as dificuldades enfrentadas para o curso de nível superior e a importância da assistência estudantil na vida deles. Para o seguimento de discentes em situação de evasão escolar, estaremos utilizando formulários com perguntas abertas e fechadas, tendo como intuito absorver as motivações que incidiram em sua desistência da Instituição e o roteiro de entrevista semiestruturada aos Assistentes Sociais objetivando apreender a realidade vivenciada em sua prática profissional no ambiente escolar. No decorrer da pesquisa de campo, serão utilizadas técnicas como o uso de anotações em diário de campo. Assim, a presente pesquisa visa responder às questões levantadas, apreendendo as esferas que permeiam o fazer profissional na área de Educação, tanto no que condiz as conquistas no espaço institucional quanto aos obstáculos encontrados na sua atuação frente às comunidades envolvidas.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

##### **Objetivo Primário:**

- Analisar a prática profissional do Assistente Social no atendimento aos discentes dos cursos de graduação no IFAM na cidade de Manaus, com foco na Política de Assistência Estudantil implementada nos campi e sua efetividade para o acesso, a permanência e o êxito acadêmico.

##### **Objetivo Secundário:**

- Identificar as políticas sociais, no âmbito da Assistência Estudantil, implementadas pelo Serviço Social nos campi do IFAM em Manaus.
- Conhecer as ações e as particularidades da atuação do Assistente Social no que concerne à assistência estudantil, destacando os avanços e os limites na garantia de direitos dos estudantes.
- Examinar os impactos da assistência estudantil na vida dos discentes, considerando a contribuição para o acesso, a permanência e o êxito acadêmico.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

##### **Riscos**

De acordo com a Resolução no. 466, de 12 de dezembro de 2012, item II, ponto 22, caso haja danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual, a pesquisadora responsável deverá reparar o dano ou indenizar o sujeito, dando-lhe assistência imediata ou integral. Desse modo, caso seja identificado que a pesquisa prejudicou de alguma maneira o(a) senhor(a), você poderá receber indenização, ou, conforme o caso, poderá ser encaminhado para serviços de apoio, tais como: psicologia, serviço social, médico e outros que se fizerem

Endereço: Rua Teresina, 495

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Telefone: (92)3305-1181

Município: MANAUS

CEP: 69.057-070

E-mail: cep.ufam@gmail.com



Continuação do Parecer: 3.004.817

necessários sem qualquer ônus. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas seu nome não será divulgado, sendo guardado em sigilo.

#### BENEFÍCIOS

Para os discentes, a presente pesquisa poderá contribuir na otimização de seu apoio socioeducacional na Instituição, ao expor mais detidamente a sua realidade vivencial e os agentes que influenciam diretamente em sua permanência e êxito na escola. Também relevante é que este estudo poderá trazer contribuições a outros seguimentos profissionais que atuam no campo da Educação, pois são poucos os estudos realizados por profissionais da área com foco na atuação do Serviço Social junto aos discentes de graduação atendidos pela Política de Assistência Estudantil no Amazonas. Para a academia, consideramos a importância deste estudo como contribuição para o avanço técnico-científico, ao trazer as perspectivas sobre a prática profissional do Assistente Social, por entender que a área de Educação está permeada de diversas problemáticas oriundas da sociedade contemporânea ainda não estudadas, o que poderá estimular e instigar novos debates sobre a temática. Para a sociedade, vale frisar que o estudo científico de forma geral se propõe a refletir e analisar problemáticas que trazem impacto a certa coletividade ou grupo, nesse interim, este estudo poderá trazer contribuições no sentido de demonstrar a dinâmica de atendimento aos discentes do IFAM, assim como publicizar a importância do IFAM para formação acadêmica de discentes que irão compor a sociedade amazonense.

#### Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta relevância social e científica. Os objetivos estão bem delineados, assim como os procedimentos metodológicos.

#### Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Folha de rosto – adequado;

TCLE – adequado;

Termo de anuência da instituição participante – adequado;

Instrumental de pesquisa - adequado;

Cronograma – adequado;

#### Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Endereço: Rua Teresina, 495

Bairro: Adrianópolis

CEP: 69.057-070

UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-1181

E-mail: cep.ufam@gmail.com



Continuação do Parecer: 3.004.817

A pesquisadora responsável atendeu aos critérios sinalizados pela Resolução 466/2012 sobre pesquisa com seres humanos. Todos os itens em pendência foram adequados às normas vigentes.

Considera-se parecer favorável a aprovação da proposta de projeto.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1177807.pdf	26/10/2018 15:57:20		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projotomestradocep.docx	26/10/2018 15:29:22	luciana vieira dos santos	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	26/10/2018 15:28:56	luciana vieira dos santos	Aceito
Brochura Pesquisa	questionario.docx	11/09/2018 12:12:19	luciana vieira dos santos	Aceito
Brochura Pesquisa	roteirodeentrevista.docx	11/09/2018 12:11:51	luciana vieira dos santos	Aceito
Brochura Pesquisa	formulario.docx	11/09/2018 12:11:23	luciana vieira dos santos	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	ANUENCIAIFAM.pdf	11/09/2018 12:08:57	luciana vieira dos santos	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostoufam.pdf	11/09/2018 12:04:59	luciana vieira dos santos	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

MANAUS, 07 de Novembro de 2018

---

**Assinado por:**  
**Eliana Maria Pereira da Fonseca**  
**(Coordenador(a))**

Endereço: Rua Teresina, 495

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Telefone: (92)3305-1181

Município: MANAUS

CEP: 69.057-070

E-mail: cep.ufam@gmail.com



## CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos, que este Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, autoriza a servidora LUCIANA VIEIRA DOS SANTOS, Assistente Social, SIAPE N.º 1790746, aluna do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas – PPGSS/UFAM, a realizar pesquisa de campo de seu projeto intitulado *"Serviço Social e a Assistência Estudantil: a atuação dos assistentes sociais nos Campi do IFAM em Manaus"*, nos Campi Manaus Centro, Manaus Distrito Industrial e Manaus Zona Leste.

Manaus, 22 de agosto de 2018.

  
ANTONIO VENÂNCIO CASTELO BRANCO  
Reitor