

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE
DO NORTE - *CAMPUS* NATAL CENTRAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

ETIENE FIGUEIREDO FERREIRA

**AVALIAÇÃO POLÍTICA DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL:
REPERCUSSÕES FRENTE À EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO
IFRN**

NATAL - RN
2017

ETIENE FIGUEIREDO FERREIRA

**AVALIAÇÃO POLÍTICA DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL:
REPERCUSSÕES FRENTE À EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO
IFRN**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional, na linha de Políticas e Práxis da Educação Profissional.

Orientador: Prof. Dr. Márcio Adriano de Azevedo.

NATAL - RN
2017

F383a Ferreira, Etiene Figueiredo.

Avaliação política da política de assistência estudantil: repercussões frente à expansão da Educação Profissional no IFRN. / Etiene Figueiredo Ferreira. – Natal, 2017.

130f.: il. color.

Orientador: Prof^o Dr^o Márcio Adriano Azevedo.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, 2017.

1. Avaliação política. 2. Assistência estudantil. 3. Educação profissional. 4. IFRN. I. Título.

CDU 377

ETIENE FIGUEIREDO FERREIRA

**AVALIAÇÃO POLÍTICA DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL:
REPERCUSSÕES FRENTE À EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
NO IFRN**

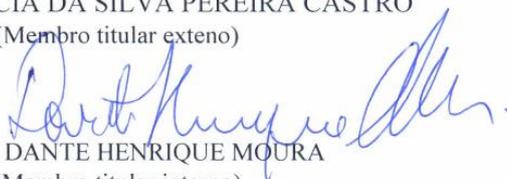
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte em cumprimento às exigências legais como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

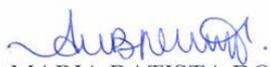
Aprovada em 24/08/2017

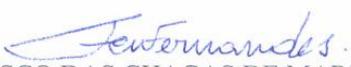
BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. MÁRCIO ADRIANO DE AZEVEDO
(Presidente)


Prof.ª. Dr.ª. MÁRCIA DA SILVA PEREIRA CASTRO
(Membro titular exteno)


Prof. Dr. DANTE HENRIQUE MOURA
(Membro titular interno)


Prof.ª. Dra. ANDREZZA MARIA BATISTA DO NASCIMENTO TAVARES
(Membro suplente interno)


Prof. Dr. FRANCISCO DAS CHAGAS DE MARIZ FERNANDES
(Membro suplente externo)

Dedico esta dissertação aos meus pais, Nazareno e Cícera, que me incentivaram sempre nessa caminhada, e a minha avó, Maria Magil Ferreira (*In memoriam*), que partiu para a eternidade durante a finalização desta dissertação.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus pelo dom da vida, pela saúde e pela sabedoria na concretização de mais um sonho em minha jornada profissional.

À minha família, em especial aos meus pais, que sempre me incentivaram a trilhar o caminho do estudo, fazendo o possível para me ofertar uma educação de qualidade, e estiveram comigo em todas as tentativas para eu ingressar na pós-graduação, ensinando-me a ser perseverante. Ao meu irmão Eliel e a todos os meus familiares que acompanham a minha jornada educacional.

A Abinoam, que me acolheu carinhosamente, cercado-me de cuidados e de apoio. Como diz os versos de uma de nossas canções mais representativas: “Pra você guardei o amor que nunca soube dar/ o amor que tive e vi, sem me deixar/ sentir, sem conseguir provar, sem entregar e repartir.../ Guardei, sem ter porque, nem por razão, ou coisa outra qualquer/ além, de não saber como fazer, pra ter um jeito meu de me mostrar/ achei, vendo em você, explicação, nenhuma isso requer/ Se o coração, bater forte e arder, no fogo o gelo vai queimar”.

Ao meu orientador, Dr. Márcio Adriano de Azevedo, por quem tenho profunda admiração; esta iniciada antes mesmo de eu ingressar oficialmente no PPGEP, especificamente, quando eu cursava as disciplinas como aluna especial. Eu disse: “É este orientador que desejo para mim. É com ele que vou realizar o meu sonho de ser mestra”. Não existem palavras que possam descrever o meu respeito e a minha gratidão por esse professor.

Aos meus amigos do Programa da pós-graduação, presentes na defesa de minha dissertação. Citar nomes é sempre uma tarefa delicada, mas mencionarei as pessoas que foram fundamentais, principalmente, no apoio emocional durante a jornada do mestrado: Danilma, Samara, Frankleide, Érika, Gizelle, Otávio, Samara, Adilina, Eloisa, Shilton, Rafael e a companheira com quem divido minha labuta de cada dia como assistente social do IFRN Campus Zona Norte, Duciele.

À minha turma de mestrado, ingressante em 2016, pelos momentos de alegria e pelos enfrentamentos dos desafios encontrados, tornando o percurso mais leve e de grandes aprendizagens.

Aos mestres, que compõem o corpo docente do PPGEP, pelos ensinamentos significativos para a minha formação pessoal e profissional.

Eu sou um intelectual que não tem medo de ser amoroso. Amo as gentes e amo o mundo. E é porque amo as pessoas e amo o mundo que eu brigo para que a justiça social se implante antes da caridade. (FREIRE, 2016, p.1).

RESUMO

A pesquisa tem como objetivo avaliar a política de Assistência Estudantil no IFRN, analisando os princípios, os objetivos, os valores e os fundamentos, com ênfase nas repercussões frente à criação e à expansão da Educação Profissional na instituição, em particular a partir de 2009. A avaliação política da política como pesquisa científica ainda é recente no Brasil, tendo como marco referencial, as pesquisas e os estudos de Souza (2013), de Figueiredo e Figueiredo (1986), Arretche (1998), Barry e Era (1975), Weiss (1978), Silva (2015), Azevedo (2010) e Lopes (2013). Enquadra-se como modalidade científica de avaliação de políticas públicas, tendo como a essência da análise, a preocupação com os atributos, valores e consequências, bem como ao aparato institucional em que as políticas são desenvolvidas, e aos próprios atos que pretendem modificar o conteúdo dessas políticas. De natureza e abordagem qualitativas, para a realização da pesquisa adotamos os procedimentos teórico-metodológicos da revisão bibliográfica e da análise documental, os quais são próprios da avaliação política da política. De maneira que a assistência estudantil no IFRN seja constituída como uma política que reflita a educação profissional, e sobretudo como espaços para as ações educativas e devem primar pela garantia da universalidade sendo esta uma política que contribui para efetivação do direito à educação.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação política da política. Assistência estudantil. Educação profissional. IFRN.

ABSTRACT

This research aims to evaluate the Student Assistance policy at IFRN, analyzing its principles, its fundamentals, its objectives and its values, with emphasis on the repercussions on the creation and expansion of Vocational Education in the institution, particularly from 2009, having as references the works and studies carried out by Figueiredo and Figueiredo (1986), Arretche (1998), Barry and Era (1975), Souza (2013a)), Weiss (1978), Silva (2015), Azevedo (2010) and Lopes (2013). This study is placed in the scientific modality of evaluation of public policies, having as its main analytical concern the attributes, values and consequences, as well as the institutional apparatus in which the policies are developed, as well as the acts that intend to modify the content policies. To accomplish the objectives of this qualitative research, we adopted the theoretical-methodological procedures of bibliographical revision and the analysis of the official documents, which are specific to the political evaluation of the policy. For the Student Assistance in the IFRN to be constituted as a policy that reflects professional education, and above all as spaces for educational actions, it is essential to guarantee universality and this is a policy that contributes to the realization of the right to education.

KEYWORDS: Political evaluation of policies. Student assistance. Vocacional education. IFRN.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 -	Fases da Política	37
Quadro 2 -	Resumo das perspectivas das gerações de avaliação	43
Figura 1 -	Mapa geográfico dos <i>Campi</i> do IFRN	57
Gráfico 1 -	Renda <i>Per Capita</i> dos estudantes em 2008	66
Gráfico 2 -	Renda <i>Per Capita</i> dos estudantes em 2016	67
Figura 2 -	Modelo de ações da política de assistência estudantil	73
Figura 3 -	Estrutura da assistência estudantil nos <i>Campi</i> do IFRN	74
Quadro 3 -	Quadro metodológico de avaliação política	75

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES -	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino superior
BID -	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD -	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
CEFET -	Centros Federais de Educação Tecnológica
CEFET-RN -	Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte
CEPAL	Comissão Econômica para América Latina e Caribe
CLAD -	Centro Latino-Americano de Administração para o Desenvolvimento
COAES -	Coordenação de Atividades Estudantis
CONAE -	Conferência Nacional de Educação
CONIF -	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CONSUP -	Conselho Superior
DIGAE -	Diretoria de Gestão de Atividades Estudantis
EAD -	Educação à Distância
ECA -	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA -	Educação de Jovens e Adultos
ENADE -	Exame Nacional do Desempenho de Estudantes
ENEM -	Exame Nacional do Ensino Médio
EPCT -	Educação Profissional, Científica e Tecnológica
ETFRN -	Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte
FHC -	Fernando Henrique Cardoso
FMI -	Fundo Monetário Internacional
FONAPRECE -	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários Estudantis
GT -	Grupo de Trabalho
IDEB -	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH -	Índice de Desenvolvimento Humano
IFES -	Instituições Federais de Educação Superior
IFRN -	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
INEP -	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB -	Lei de Diretrizes e Bases
LOAS -	Lei Orgânica da Assistência Social
MARE -	Ministério da Administração e Reforma do Estado
MEC -	Ministério da Educação
NAPNE -	Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
OCDE -	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU -	Organização das Nações Unidas
PAE -	Plano de Assistência Estudantil
PDE -	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI -	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIB -	Produto Interno Bruto
PNAES -	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE -	Plano Nacional de Educação
PPGEP -	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional
PPP -	Projeto Político Pedagógico

PROCEFET- RN - Pro-Técnico do Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte
REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SETEC - Secretaria de Educação Tecnológica
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SUAP - Sistema Unificado de Administração Pública

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	ESTADO, POLÍTICAS PÚBLICAS E A IDEOLOGIA COMO BASE PARA A AVALIAÇÃO POLÍTICA DA POLÍTICA	16
2.1	ESTADO CAPITALISTA E A DIMENSÃO IDEOLÓGICA: FUNDAMENTOS E CONCEITOS	16
2.2	ESTADO E AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS EM CONTEXTO DE REFORMA EDUCATIVA	27
2.3	CONCEITUANDO A AVALIAÇÃO POLÍTICA DA POLÍTICA	34
3	OS INSTITUTOS FEDERAIS E A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFRN	45
3.1	FUNDAMENTOS DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	46
3.2	A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	51
3.3	A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFRN: BASE DOCUMENTAL PARA A AVALIAÇÃO POLÍTICA	62
4	AVALIAÇÃO POLÍTICA DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFRN	66
4.1	A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E OS SEUS PRINCÍPIOS	76
4.2	A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E OS SEUS FUNDAMENTOS	80
4.3	A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E OS SEUS OBJETIVOS	83
4.4	A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E OS SEUS VALORES	87
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
	REFERÊNCIAS	94
	ANEXO A – Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010.	103
	ANEXO B – Plano de Assistência Estudantil do IFRN	106

1 INTRODUÇÃO

Os motivos que nos conduziram a desenvolver a pesquisa, discutida nesta dissertação, partem de motivações pessoais e profissionais. Desde 2009, trabalhamos como assistente social do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), e essa vivência adquirida com a política de assistência estudantil, ao longo dos anos, foi nos direcionando a várias inquietações em relação à sua implementação cotidiana juntos aos estudantes, fazendo-me refletir, com isso, como, de fato, esse fator era percebido por nós profissionais.

Compreendemos a necessidade de realizarmos o movimento de ir além do que estava aparente como sendo uma política direcionada somente a aspectos positivos e importantes para o desenvolvimento institucional; mas entendermos, de fato, qual é a leitura que poderíamos fazer entre o que estava nos documentos oficiais e o que deveras era executado da referida política, diante da nova institucionalidade do IFRN, no âmbito da expansão.

Nesse contexto de ampliação de oferta de vagas, a assistência estudantil passa ser fundamental, visto que é um dos mecanismos responsáveis pelo acesso e pela permanência dos discentes de todas as regiões do Estado do Rio Grande do Norte (RN), com uma diversidade de demandas sociais nunca vivenciadas em outros tempos pela história da referida instituição escolar.

A partir dessas experiências, buscamos a academia para entender e estudar o movimento da política de assistência estudantil no IFRN e passamos a desenvolver a pesquisa, cujo objetivo principal é avaliar a política de Assistência Estudantil no IFRN, analisando os seus princípios, os seus objetivos, os seus valores e os seus fundamentos, a partir das repercussões frente à expansão da Educação Profissional na instituição.

Ao propormo-nos estudar a avaliação política da política de assistência estudantil no IFRN, a pesquisa busca responder à seguinte questão: que princípios, fundamentos, objetivos e valores fundamentam a Política de Assistência Estudantil no IFRN? A questão de pesquisa decorre do objetivo central da referida política no IFRN, que consiste em

Garantir a igualdade de oportunidade aos estudantes, oriundos da classe popular. Ela tem a pretensão de reduzir as desigualdades sociais, permitindo o acesso à educação, dando um suporte assistencial no sentido da concretização dos direitos sociais. (IFRN, 2010, p. 12).

O marco referencial para discutirmos a avaliação política fundamenta-se nos estudos de Figueiredo e Figueiredo (1986, p. 108), conceituando esse tipo de avaliação como uma

atribuição “[...] de valor às políticas, às suas consequências, ao aparato institucional em que elas se dão e aos próprios atos que pretendem modificar o conteúdo dessas políticas”.

Também tomamos como referencial para essa discussão os estudos de Souza (2013a), Figueiredo e Figueiredo (1986), Arretche (1998), Barry e Era (1975), Weiss (1978), Silva (2015), Azevedo (2010) e Lopes (2013).

Souza (2013), ao tratar sobre a necessidade de suspeição na avaliação política, afirma que é preciso desvelar a ideologia que fundamentou a elaboração da política, os objetivos e as teorias explícitas e implícitas. Tal avaliação utiliza instrumentos da Pesquisa Social e consiste em aferir “[...] o grau de consistência entre os objetivos sociais, os princípios de justiça e, claro, os meios a serem usados” (FIGUEIREDO; FIGUEIREDO, 1986, p. 123).

Ao realizarmos aproximações com o método dialético, percebemos, à luz de Lopes (2013), que se trata da

[...] abordagem histórico-crítica partindo do materialismo histórico entende que os sujeitos constroem a realidade social, e ao mesmo tempo são moldados por esta. É a atividade humana sensível, isto é, a práxis, que produz o homem como ser social. (LOPES, 2013, p. 20)

Para Marx (2002, p. 21), “[...] os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem como querem, não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim aquelas com que se defrontam diretamente, ligadas e transmitidas pelo passado”. Para Araújo (2010, p. 3), é “necessário reconhecer que qualquer leitura que se faça acerca da educação profissional, inclusive de suas práticas pedagógicas, pressupõe uma opção política pautada no projeto de sociedade que se toma como referência”.

Partimos do entendimento de avaliação política como um subcampo de políticas públicas e como uma pesquisa social. A discussão sobre políticas públicas nos remete à necessidade de refletirmos sobre o Estado Capitalista. O’Connor (1977) afirma que: “[...] duas grandes funções o Estado teria: acumulação e legitimação”. Souza, C (2006) enfatiza que:

[...] A Política Pública permite distinguir entre o que o governo pretende fazer e o que, de fato faz. A Política Pública envolve vários atores e níveis de decisão, embora seja materializada através dos governos, e não necessariamente se restringe a participantes formais, já que os informais são também importantes. (SOUZA, C, 2006, p. 36).

Autores como Souza, L (2006) falam sobre os diversos ciclos da política pública, como sendo constituídos dos seguintes estágios: definição da agenda, identificação das alternativas, avaliação das opções, seleção das opções, implementação e avaliação. Para Silva (2015),

[...] no decorrer da história da administração pública não houve uma preocupação com avaliação, centrou-se apenas na produção do conhecimento técnico para melhoria dos padrões de gerenciamento dos processos de formulação em detrimento dos estudos relacionados à implementação e avaliação. Todavia, os atores afirmam também que esse desinteresse histórico está diminuindo por meio das transformações observadas na sociedade e, mais especificamente, no Estado brasileiro desde meados da década de 80. (SILVA, 2015, p. 29).

A maioria dos teóricos conceitua avaliação como atribuição de valor, direcionando aos critérios de aferição: eficácia (recursos aplicados), eficiência (se atingiu as metas previstas) e efetividade (estabelece relação entre resultados e objetivos). No entanto, é preciso ir além, como diz Souza (2013), que chama atenção para uma avaliação política cuja leitura vai além do que está exposto nos documentos oficiais; direcionada para os conteúdos que não estão expressos oficialmente e que, através da avaliação política, consigamos identificar os componentes ideológicos, presentes nos documentos legais, os quais vão nortear as intencionalidades da execução de uma política.

Figueiredo e Figueiredo (1986, p. 109) afirmam que a “[...] noção de sucesso ou fracasso de uma política depende obviamente dos propósitos dessa política e das razões que levaram o analista a avaliar tal política”. Para Lopes (2013, p. 23), o “[...] conceito de avaliação política entende-se que, para compreender uma política pública não basta apreender os discursos formais de que ela é produto”.

No caso específico da Política de Assistência Estudantil na Educação Profissional, iremos analisar o núcleo ideológico dessa política, ou seja, o que está explícito e implícito, partindo dos ambientes institucionais onde ela é realizada. O que propomos desenvolver como pesquisa, situa-se como Avaliação Política da Política, de cunho acadêmico-científico, construindo saberes: buscamos realizar uma avaliação crítica, que se preocupa em perceber as perspectivas subjacentes, os interesses envolvidos, a visão de mundo, os aspectos históricos e o caráter axiológico do objeto de estudo.

Compreendemos que a avaliação política de uma política, entretanto, não é uma ação neutra, ela é um ato político e que, ao mesmo tempo, expressa uma relação de valor e de análise ideológica. Nessa perspectiva, para desenvolvermos a avaliação política da política de assistência estudantil no IFRN, nossas discussões e reflexões partem do Plano de Assistência Estudantil (PAE) do IFRN, do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), do Projeto Político Pedagógico (PPP), bem como dos regulamentos dos programas de assistência estudantil. Tais legalizações serão fundamentadas na revisão bibliográfica e na análise documental, tendo como referência outras pesquisas com o mesmo enfoque, como Silva (2015) e Lopes (2013).

Os documentos serão cotejados com o referencial teórico, permitindo que analisemos e avaliemos as repercussões da assistência estudantil no contexto de expansão dos institutos federais, em particular, do IFRN. Souza (2013), ao tratar sobre a necessidade de suspeição na avaliação política, afirma que é preciso desvelar a ideologia que respalda a elaboração da política, os objetivos e as teorias explícitas e implícitas, o que fundamenta e define, metodologicamente, a chamada avaliação política da política.

Destarte, nesse entendimento, a presente dissertação está estruturada em quatro capítulos. No primeiro, temos a introdução. No segundo, discutimos o Estado, as políticas públicas e a ideologia como base para avaliação política da política, analisando o papel do Estado e as concepções ideológicas presentes nas políticas; para maior aprofundamento dessas discussões, dividimos esse capítulo em itens, são eles: o Estado capitalista e a dimensão ideológica - fundamentos e conceitos; o Estado e avaliação de políticas, em contexto de reforma educativa; e a conceituação da avaliação política da política.

No capítulo seguinte, o terceiro, analisamos a educação profissional, os institutos federais e a política de assistência estudantil no IFRN. Discutimos também, nesta parte, a educação profissional e o contexto de expansão da mesma, para isso subdividimos este capítulo em três itens: os fundamentos da assistência estudantil; os institutos federais, a assistência estudantil e a educação profissional na perspectiva da formação humana integral; e, por fim, a assistência estudantil no IFRN: base documental para a avaliação política.

No quarto capítulo, fizemos análises documentais essenciais na avaliação política da política de assistência estudantil no IFRN, partindo dos registros legais oficiais da instituição com base nos referenciais teóricos usados neste trabalho. O capítulo está dividido em quatro subitens, são eles a saber: a assistência estudantil e os seus princípios; a assistência estudantil e os seus fundamentos; a assistência estudantil e os seus objetivos e a assistência estudantil e os seus valores.

Por fim, temos as considerações finais, nas quais tecemos as nossas ponderações acerca da avaliação política da política de assistência estudantil no âmbito no IFRN.

2 ESTADO, POLÍTICAS PÚBLICAS E A IDEOLOGIA COMO BASE PARA A AVALIAÇÃO POLÍTICA DA POLÍTICA

Para Poulantzas (1980), o Estado tem um papel essencial nas relações de produção e reprodução das classes sociais, não se limitando, apenas, ao exercício da repressão física. Ele exerce também um papel nas relações de dominação através das organizações dos aparelhos ideológicos, impondo-se, dessa forma, através da repressão e da ideologia.

A ideologia, para o supracitado autor, não é apenas um sistema de ideias e de representações; compreende, também, as práticas materiais que permeiam os hábitos, o modo de vida dos agentes e assim vai cimentar as práticas sociais, políticas e econômicas.

Nessa perspectiva, são os componentes ideológicos, presentes nas políticas públicas, que fazem com que o Estado legitime a violência e promova o consenso entre as classes dominadas, ou, pelo menos, em parcelas das classes dominadas.

O Estado, diante disso, não manteria o seu poder apenas agindo de forma coercitiva, ao contrário, para manter a harmonia de dominação da hegemonia de classe, usa do equilíbrio instável entre as classes dominadas e dominantes. Assim, as políticas públicas são consideradas como um dos aparelhos ideológicos do Estado, como resposta a classe dominada de determinadas demandas advindas da mesma.

2.1 ESTADO CAPITALISTA E A DIMENSÃO IDEOLÓGICA: FUNDAMENTOS E CONCEITOS

A avaliação política de uma política leva-nos a discutir alguns conceitos de Estado e de políticas sociais, os quais são postos como fatores centrais de discussão de nossa pesquisa, através das concepções de Poulantzas (1980) e Offe (1986). Esses autores discutem a centralidade do trabalho, afirmando que o conceito de Sociedade do Trabalho é algo trivial na Sociologia, uma vez que, no marxismo, o trabalho refere-se a uma permanente necessidade natural da vida social.

Nesse contexto, discutimos ideologia como elemento fundamental para entendermos como o Estado vai materializando a sua dominação e constituindo as suas políticas públicas; tendo em vista que se ele é a materialização do pensamento dominante, a ideologia que prevalece passa a apoderar-se dos aparelhos do Estado com a função de elaborar, apregoar e reproduzir a ideologia da classe que domina.

Temos que, ao longo da história, marcada pelo capitalismo, a dominação, muitas vezes, foi exercida através da força repressora da classe dominante contra a classe dominada. Quando falamos de ideologia dentro dos aparelhos de Estado, trazemos a principal característica dos componentes ideológicos que é a persuasão, pois uma de suas ferramentas é o discurso. Sobre isso, Poulantzas (1980) afirma que:

O índice da ideologização do discurso e também das práticas materiais do Estado é, portanto, flutuante, variável e diversificado segundo as classes e frações de classe às quais se dirige o Estado e sobre às quais age. A verdade do poder escapa frequentemente às massas populares, não porque o Estado esconda, mascare expressamente; sim porque, por razões infinitamente mais complexas, as massas não conseguem compreender o discurso do Estado às classes dominantes. (POULANTZAS, 1980, p. 39).

À luz do que pontua o supracitado autor, é possível dizer que as políticas públicas representam o discurso do Estado, que é absolvido pela classe dominada, tendo em vista que, de uma certa forma, elas retratam uma reparação aos anseios dessa, bem como trazem em si a alienação que favorece a manutenção da existência de uma classe que domina e de outra que será dominada. Esta última apresenta características peculiares: não será detentora dos bens de produção, não ingressará nas melhores faculdades e não terá acesso aos cursos de maior prestígio social; porém, tal categoria social vai ter, em certa medida, ações do Estado, que é um cliente do capital para a manutenção da força de trabalho. Diante dessa perspectiva, Poulantzas (1980) acrescenta:

Os aparelhos ideológicos apenas elaboram e expandem a ideologia dominante, pois como já dizia Max Weber não é a Igreja que cria e perpetua a religião, e sim, a religião que cria e perpetua a Igreja. Em suma, as relações ideológicas apresentam sempre um lastreamento que transcende os aparelhos e já são em si relações de poder. (POULANTZAS, 1980, p. 43).

Ao consideramos as políticas públicas como respostas do Estado, não limitamos o entendimento de que as mesmas não possam avançar em direção à ampliação das repostas à classe dominada. O espaço do Estado e das Políticas públicas é representado pelas relações de poder e consenso presentes na luta de classes, visto que o Estado é uma constante luta de classes. Para Poulantzas (1980):

O Estado não produz um discurso unificado, e, sim vários encarnados diferentemente nos diversos aparelhos ideológicos de acordo com a classe a que se destinam; discursos dirigidos às diversas classes. Ou então produz discursos segmentar e fragmentado segundo as diretrizes da estratégia do poder. (POULANTZAS, 1980, p. 27).

Para o marxismo, o Estado é essa divisão de classes. O fim dessas seria o mesmo que a exclusão do Estado, uma vez que este é balizador do campo de lutas e inclui as relações de produção, o domínio político e a demarcação da classe dominante, simbolizando, assim, as formas de divisão social do trabalho e instituindo o domínio político ao instaurar a classe dominante.

Marx e Engels (1998) discutem a Ideologia Alemã, mostrando o nascimento do materialismo histórico e dialético. Essa teoria representa uma crítica às tendências ideológicas burguesas, tendo a exposição do homem como um produto de sua história, constituído como ser histórico e ontológico.

Os referidos autores, ao realizarem essa crítica ao capital, colocam-se ao mesmo tempo como intelectuais dessa classe operária e propõem, como alternativa, a sociedade comunista, que deve ser idealizada a partir do homem total, livre das alienações e das mutilações impostas pelo capital e apto a realizar as múltiplas potencialidades.

O conceito de ideologia, apresentado por Marx e Engels (1998), consiste na consciência falsa das coisas, numa visão equivocada da realidade. Para os autores, o Fetichismo da Mercadoria é a elaboração mais profunda do que representa a ideologia da classe dominante para com a classe dominada, principalmente, no que se refere à divisão do trabalho intelectual e do trabalho manual.

Marx e Engels (1998) afirmam ainda que na própria classe dominante existe uma divisão entre aqueles que estão ocupados com a prática da dominação e os intelectuais que se ocupam em elaborar as ideologias. A partir dessas análises da formação social da ideologia, os referidos estudiosos colocam que o Estado deixa de ser conceituado como entidade representativa dos interesses gerais da sociedade civil e vincula os interesses de determinada classe social aos interesses da classe dominante, tornando-se um órgão de dominação. Para eles, também, não foi o Estado que criou a sociedade civil, e, sim, a sociedade civil, através de sua luta de classes, que cria o Estado.

Desta feita, Marx e Engels (1998) defendem que a forma de superar a alienação seria a consciência. No entanto, a consciência é um produto social e é determinada pela vida. Para os aludidos autores, há contradição entre os interesses individuais e coletivos, o que leva o Estado a agir de forma separada e independente, distinguindo, assim, os interesses individuais do conjunto coletivo. A luta dentro do Estado é materializada como sendo lutas entre as diferentes classes sociais.

Nesse direcionamento contextual, Marx e Engels (1998) afirmam que os indivíduos procuram a satisfação dos seus interesses particulares, os quais não coincidem com os interesses

coletivos. Destarte, o interesse universal é ilusório e, dentro dessa dualidade, cabe ao Estado o refreamento desses interesses por meio do que seja universal. Assim:

Os pensamentos da classe dominante são em todas as épocas, os pensamentos dominantes; em outras palavras, a classe que é o poder material dominante numa determinada sociedade é também espiritualmente dominante. (MARX; ENGELS, 1998, p. 48).

Percebemos, assim, que a ideologia vai se constituindo a partir da necessidade da classe dominante. Entretanto, esta classe, para atingir os seus fins, precisa representar seus interesses como sendo interesses de todos, vendo-se obrigada a oferecer aos seus pensamentos a ideia de universalidade, e representá-los como os únicos razoáveis e válidos.

É através do Estado que os indivíduos de uma classe dominante fazem valer os seus interesses comuns como sendo de toda a sociedade civil, e as instituições passam pela mediação daquele e recebem uma forma política. Diante disso, Marx e Engels (1998) colocam que a propriedade privada é a expressão da subordinação do indivíduo à divisão do trabalho, e o Estado só existe a partir da propriedade privada. De maneira que é através do materialismo histórico e dialético que o homem pode começar a refletir (dentro desse movimento da dialética) sobre a historicidade de sua condição, enquanto ser social. Para os supracitados autores:

A doutrina materialista que pretende que os homens sejam produtos das circunstâncias e da educação, e que, conseqüentemente, homens transformados sejam produtos de outras circunstâncias e de uma educação modificada, esquece que são precisamente os homens que transformam as circunstâncias e que o próprio educador precisa ser educado. (MARX; ENGELS, 1998, p. 100).

À medida que desvelamos conceitos essenciais de nossa discussão, apresentados nesta dissertação, refletimos sobre o arcabouço de como as nossas políticas públicas se formam, ficando perceptível, ao longo do caminho, que estamos traçando as relações desse “consenso” e da luta de classes, as quais vão se instalando desde a concepção de uma política até a execução da mesma.

Sobre a luta de classes, Poulantzas (1980) afirma ser a primazia sobre os aparelhos e instituições e ela pode, inclusive, ultrapassar os interesses dominantes. Diante disso, reverberamos em que medida esses consensos e luta de classes podem ultrapassar o interesse da política de educação, imposta pela classe dominante e, por outro lado, desejada pela classe trabalhadora.

Se tratarmos o Estado como sendo o organismo, que traz em sua cadeia central a hegemonia de um poder, temos como consequência disso a realização do mesmo na relação existente entre saber-poder, visto que uma vez que o trabalho intelectual é desmembrado do

trabalho manual, aquele reproduz o saber e o poder, através da reprodução no seio deste trabalho. E nesse aspecto, as escolas, por necessidades concretas e por serem os espaços de formação da força de trabalho, irão reproduzir o discurso-fala do Estado, devendo, isso, ser compreendido e entendido pela classe trabalhadora.

Por outro lado, nas raízes do totalitarismo estatal, estão as leis. Elas são parte integrante da ordem repressiva do Estado, que edita e cria regras, pronunciada na forma da lei. Entretanto, a lei tanto é repressiva como é eficaz para a materialização do consenso para as classes dominadas; bem como também apresenta outra dicotomia: é uma barreira de exclusão, por um lado, e de inserção na rede político-social, de outro, uma vez que é criadora de deveres e direitos, passando, com isso, a ter uma representação imaginária sobre esses agentes subordinados.

Dentro desse cenário, discutimos, neste momento, a ideia de ilegalidade e legalidade. Poulantzas (1980) traz o pensamento marxista de que o Estado é uma “ditadura” de classe, pois a lei não inibe a barbárie e o despotismo. Assim, no geral, o Estado sempre ultrapassa a lei, tendo em vista que a pode mudar.

Ao relacionarmos tal reflexão ao nosso contexto de políticas públicas no Brasil, questionamos se, de fato, não é isso que vemos o Estado fazer constantemente. Alterar a lei e manter-se na dominação, onde legitimidade desloca-se para o campo da legalidade? Temos que a lei, em suas características capitalistas, além do quadro formal da coesão, desloca-se para o imaginário social na intenção de cimentar os processos de individualização. Nesse aspecto, o Estado capitalista desloca o trabalhador da luta de classes e individualiza as ações e necessidades de cada indivíduo, de tal forma que se apresenta como uma relação de condensação material de forças entre as classes (POULANTZAS, 1980).

Sobre o Estado capitalista, Poulantzas (1980) afirma que aquele é o defensor e o reproduzidor da ideologia dominante, através da ideologia do Estado neutro; este, por sua vez, defende os interesses de todos e é garantidor do bem-estar social e das liberdades. No entanto, essas ações são formas de induzir o imaginário social das classes dominadas para o consenso, tendo em vista que nenhuma política é neutra. Isso não significa que o Estado não possa absolver questões emanadas da classe dominada, porém, jamais de forma neutra ou como árbitro entre as lutas. Nesse direcionamento, então, a avaliação política da política é focada exatamente nos conceitos que estão impregnados seja, na idealização ou na execução da política.

Para Höfling (2001), o Estado pode ser considerado como uma instituição permanente e que possibilita a ação do governo, direcionadas para um conjunto de programas e projetos e para as configurações políticas adotadas por um determinado período de tempo. Por sua vez, o

conceito de políticas públicas é definido como o conjunto das ações de um Estado, portanto, **Estado em Ação**.

Höfling (2001) prossegue em sua análise colocando mais uma distinção de conceitos entre política pública e política social. Para ela, as políticas públicas são aquelas implementadas e compreendidas como de responsabilidade do Estado e que envolvem a decisão pública; e não podem, nesse sentido, ser reduzidas à política estatal, já que diferentes organismos e agentes atendem ao que chamamos aqui de público. Sobre política social, a referida autora se refere às ações de proteção social implementadas pelo Estado; nesses termos, assim, a educação é considerada uma política pública social.

As políticas sociais no Brasil estão relacionadas às condições do país em nível econômico, político e social; são mecanismos de manutenção da ordem da força da classe trabalhadora e também representam, em alguns momentos, conquistas dessas classes, ou, na sua forma mais perversa, apresentam-se como benesses da classe dominante como instrumento de aumento da riqueza da elite. De acordo com Piana (2009):

Historicamente, o estudo das políticas sociais deve ser marcado pela necessidade de pensar as políticas sociais como “concessões ou conquistas”, na perspectiva marxista (Pastorini, 1997, p.85), a partir de uma ótica da totalidade. Dessa forma, as políticas sociais são entendidas como fruto da dinâmica social, da inter-relação entre os diversos atores, em seus diferentes espaços e a partir dos diversos interesses e relações de força. Surgem como “[...] instrumentos de legitimação e consolidação hegemônica que, contraditoriamente, são permeadas por conquistas da classe trabalhadora” (Montaño, 2007, p. 39). A política econômica e a política social estão relacionadas intrinsecamente com a evolução do capitalismo (conforme proposta de reflexão), fundamentando-se no desenvolvimento contraditório da história (VIEIRA, 2007, p.136 apud PIANA, 2009, p. 23).

As políticas sociais não estão desligadas das lutas de classe. O Estado precisa assumir as reivindicações populares, os direitos sociais, tendo em vista que esses são uma consagração jurídica da classe trabalhadora. Entretanto, não podemos acreditar que todos os direitos serão plenamente atendidos, apesar de ser conveniente ao grupo dirigente a aceitação de algumas reivindicações, já que as políticas sociais são vistas como mecanismos de manutenção da ordem e como arranjos do bloco dominante. Sobre isso, Piana (2009) afirma que:

A busca da classe operária pela emancipação humana, a socialização da riqueza e uma nova ordem societária garantiram algumas conquistas importantes na dimensão dos direitos políticos tais como: o direito de voto, de organização e a formação de sindicatos e partidos, de livre expressão e manifestação, e de ampliar os direitos sociais. Desta forma, segundo Bering & Boschetti (idem, p.64), a generalização dos direitos políticos é resultado da luta da classe trabalhadora e, se não conseguiu instituir uma nova ordem social, contribuiu significativamente para ampliar os direitos sociais, para tencionar, questionar e mudar o papel do Estado no âmbito do capitalismo a partir do final do século XIX e início do século XX (PIANA, 2009, p. 26).

Para Piana (2009), as políticas sociais são bens e serviços devolvidos aos usuários através da: saúde, educação, política salarial, trabalho, habitação, lazer. Essas ações do Estado tendem a inibir as crises sociais, legitimam o discurso demagógico e ideológico de cooperação entre as classes e são realizadas atendendo ao modelo neoliberal. Para autora supracitada, seriam três as funções das políticas sociais: econômica, política e social.

De acordo com Piana (2009), a Constituição Federal de 1988 pauta-se:

[..]em parâmetros de equidade e direitos sociais universais. Consolidou conquistas, ampliou os direitos nos campos da Educação, da Saúde, da Assistência, da Previdência Social, do Trabalho, do Lazer, da Maternidade, da Infância, da Segurança, definindo especificamente direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, da associação profissional e sindical, de greve, da participação de trabalhadores e empregadores em colegiados dos órgãos públicos, da atuação de representante dos trabalhadores no entendimento direto com empregadores (artigos 6 a 11, do Capítulo II, do Título II – Dos Direitos e Garantias fundamentais). Assim, pela primeira vez na história brasileira, a política social teve grande acolhimento em uma Constituição. Entretanto, duas décadas depois pode-se afirmar que nunca houve tantos desrespeitos à sociedade brasileira, como hoje, por meio de violações, fraudes e corrupções explícitas do Estado, da classe hegemônica, dos representantes do poder e do povo, na legislação vigente, nos repasses dos recursos financeiros, nas relações de trabalho, com um mercado altamente seletivo e excludente e outros. E com Vieira, E. (1997, p.68), pode-se afirmar que se tem no Brasil uma “política social sem direitos. (PIANA, 2009, p. 39).

Os fundamentos das desigualdades sociais estão na forma de produção da riqueza na sociedade capitalista, sustentada pela propriedade privada dos meios de produção e nas contradições de classe. Sendo assim, o homem torna-se sujeito coletivo de transformação social, e a sua conscientização neste percurso é fundamental no processo de participação na conquista dos direitos. Segundo Marx (2002, p. 1985), “a história dos homens é a história de suas relações sociais, e capitalismo é expressão da luta de classe entre burguesia e proletariado”.

Para Offe (1984), o Estado atua como um regulador das relações sociais à serviço da manutenção das relações capitalistas. Logo:

Parece ser mais fecundo interpretar a política educacional estatal sob o ponto de vista estratégico de estabelecer um máximo de opções de troca para o capital e para a força de trabalho, de modo a maximizar a probabilidade de que membros de ambas as classes possam ingressar nas relações de produção capitalistas. (OFFE, 1984, p. 128).

Nesse entendimento, ações das políticas possuem um efeito de acordo com as relações de poder que estão engendradas nesse processo e apresentam movimento e contradições. Nesse movimento, estariam as teorias políticas liberais, que individualizam a garantia dos direitos e definem o Estado com uma função de arbitrar e não de regular, pois quem regularia as políticas seria o mercado. Para os liberais e/ou neoliberais, as ações do Estado, no intuito de regular as

desigualdades geradas pelo desenvolvimento da acumulação capitalista, seriam uma ameaça às liberdades individuais que inibem a livre iniciativa e a concorrência da liberdade privada. Para os neoliberais, o mercado é o grande equalizador das relações sociais. Assim, temos a seguinte questão: em que medida essas ideias impactam nas políticas públicas, através da influência da lógica de mercado para as políticas sociais?

Para Höfling (2001), um Estado onde os ideais neoliberais determinam as políticas e estratégias governamentais, as suas políticas serão sempre com fins compensatórios e com programas focalizados em função da capacidade individual de escolhas. Ao refletirmos sobre essas questões, com enfoque na política educacional, o que temos são ações pontuais para maior eficiência e eficácia do processo de aprendizagem, da gestão escolar; a aplicação dos recursos é sempre insuficiente para uma mudança na política desse setor; também não é perceptível a ampliação da participação efetiva dos envolvidos nesse processo, seja na decisão, no planejamento e/ou na execução. Os índices, quanto à avaliação de resultados, são refletidos através das avaliações; no entanto, o mesmo não acontece quando se tenta realizar uma avaliação da política de avaliação.

Para Afonso (2013), esse modelo de Estado, com as características descritas, é denominado de Estado-avaliador. O autor afirma ainda que existem três estágios na adoção do sistema de avaliação: o primeiro é uma vinculação às lógicas do mercado e à ideologia neoliberal às políticas, denominada de *accountability*; o segundo é o incremento da aderência dos países às formas de avaliação internacional; e, por fim, o terceiro é o processo de transnacionalização da prática avaliativa.

O Estado-avaliador promove um novo modelo de administração, e a *accountability*, neste processo, é a prestação de contas e a responsabilização perante o desempenho no processo de avaliação. O Estado-avaliador não abandona as velhas tradições de controle do modelo burocrático, demonstradas pelos weberianos; ao contrário, continua a praticar os seus modelos centralizados, o que é aparentemente contraditório quando comparados aos preceitos neoliberais de administração pública, em que o Estado descentraliza e joga para os indivíduos as responsabilidades sociais.

Nesse direcionamento, para Afonso (2013), as políticas de avaliação passam a constituir um dos eixos estruturantes como as estratégias de avaliação da administração pública no contexto de reformas neoliberais. De maneira que todo esse processo, de acordo com Offe (1986), é causa e consequência do capitalismo, que tem sua força motriz na estratégica racionalidade da contabilidade do capital da separação do homem de suas unidades domésticas, significando a expropriação entre o trabalho manual e o intelectual.

Em outra perspectiva, o Estado de bem-estar social instrumentalizou o Estado, não apenas como um órgão de coerção, mas como uma arena capaz de mediar os conflitos sociais e garantir níveis de coesão social, a partir do alargamento dos direitos de cidadania. Porém, o referido Estado não se sustentou por muito tempo, após 50 anos de existência, as ideias neoliberais começaram a ganhar força, pois já existiam questionamentos sobre o tamanho desse Estado, e, com as políticas sociais tão amplas, tiravam do mercado a capacidade de concorrência e de lucrarem em setores públicos.

A Europa é o berço do Estado de bem-estar social, enquanto que na América do Sul esse modelo chegou apenas no início do século XX; por suas características econômicas e políticas, ele não se consolidou como um modelo de proteção social como os que estavam sendo implementados na Europa. Advém dessas questões que estudiosos das políticas públicas sociais do Brasil afirmam que não tivemos um Estado de bem-estar social e, sim, um Estado de mal-estar social. E isso fica muito explícito quando analisamos o processo de redemocratização do país na década de 80, que culmina com a constituição de 1988, e fazemos uma análise do processo político que se aponta no Brasil nos 90, após uma série de conquistas constitucionais, referentes aos direitos sociais.

Políticas sociais envolvem decisões no campo governamental e impactam na vida econômica, política, jurídica e social. De acordo com Costa, Gimeno e Gallego (2014):

Na visão estruturalista, a política social é um elemento necessário para o desenvolvimento econômico, as funções das políticas sociais, conforme Claus Offe (1984) estão relacionadas ao assalariamento da força de trabalho e o incentivo ao sistema de trocas dentro da sociedade de mercado. No entanto, há de se considerar que nem todo trabalho existente na sociedade está submetido às regras do assalariamento, como propõe Claus Offe (1984), o que torna relativa a capacidade da política social de favorecer o assalariamento da força de trabalho. (COSTA; GIMENO; GALLEGU, 2014, p. 49).

Com o crescimento da agenda neoliberal, entendemos que o Estado não deve ser o único a ofertar os serviços de educação, de saúde e de previdência, mas que essa ação deve ser delegadas ao mercado, a fim de que as pessoas, individualmente, busquem essas proteções, gerando uma mercantilização da proteção social.

No Estado brasileiro, essa realidade pode ser encontrada; e o impacto desse pensamento neoliberal em um país que, historicamente, não conseguiu, de fato, criar uma rede de proteção para a população, mesmo que constitucionalmente oficializada, é a concretização de um Estado governado por ideais que visam à construção de um Estado mínimo e a uma abertura cada vez maior para os mercados internacionalizados, através da implementação nas políticas do modelo do Estado-avaliador e, conseqüentemente, o aumento do setor privado (lucrativo e filantrópico).

Na discussão ainda sobre Estado e políticas públicas, temos nos deparado com os seguintes termos: bem-estar social, necessidade social, problemas sociais, igualdade, direitos e justiça social. É muito importante para esta discussão trazeremos as definições desses vocábulos, pois norteiam o nosso trabalho. Para fins desses conceitos, vamos usar os autores Costa, Gimeno e Gallego (2014), que nos elucidam acerca de tais expressões, a saber:

Bem-estar social faz referência aos acordos sociais que existem para delimitar as necessidades dos indivíduos e grupos em uma sociedade e afrontar os problemas sociais. [...] **Necessidade social** não é o mesmo que desejo, pois podemos necessitar de coisas que não queremos (como uma intervenção cirúrgica), ou desejar coisas que não necessitamos (as que a publicidade promove). As necessidades são sociais no sentido de que não se referem meramente às causas individuais [...] O bem-estar social está relacionado com as necessidades, porém não é o mesmo que os **problemas sociais**; uma situação de desemprego pode ter necessidades imperiosas, porém só se o desemprego afetar uma parte considerável da população este pode ser considerado um problema social. [...] Muitas reformas sociais foram feitas em nome da **igualdade**; e desde a política social se postula que os distintos grupos sociais devem ser tratados de forma igualitária em direitos, benefícios, serviços e participação nas decisões, por parte dos governantes que administram o bem-estar. A discussão é sobre os limites do igualitarismo. [...] como se pode supor, a principal aplicação do igualitarismo tem sido nas políticas de igualdade de oportunidades e não de resultados. [...] **Direito**, como um conceito jurídico, refere-se à legitimidade das demandas dos indivíduos. Para a política social a questão é que tipo de demandas de bem-estar devem ser asseguradas pela administração pública. Segundo Marshall (1957), distingue-se três tipos de direito de cidadania, direito civis (liberdade da pessoa, expressão, de religião e etc), políticos (como o direito ao voto e a ocupar cargos públicos) e direitos sociais (que vão desde o direito mínimo de bem-estar e seguridade econômica [...]). **Justiça social** refere-se aos merecimentos de alguém para obter algum bem. Os argumentos em relação aos direitos e à igualdade fornecem as bases para discutir em que proporção hão de ser o mercado, o Estado, a família e o terceiro setor os provedores do bem-estar. (COSTA; GIMENO; GALLEGO, 2014, p. 53, grifo nosso).

Partindo dessas conceituações, podemos entender com mais clareza como esses termos vão se apresentando dentro da formatação das políticas e o quanto eles vêm carregados de ideologias e princípios norteadores para as formulações das políticas públicas sociais.

São vários os núcleos ideológicos de uma política, segundo Costa, Gimeno e Gallego (2014): a direita política, representada pelos neoliberais defensores do livre mercado; o poder dos governos reduzidos ao mínimo; e a defesa da liberdade individual e da propriedade privada. Por outro lado, para a esquerda (social-democratas e marxistas), que defende um papel diferente do Estado e das políticas sociais na sociedade capitalista, as políticas devem ser voltadas para o pleno emprego, políticas de rendas distributivas e amplos direitos sociais.

Portanto, essa divisão entre visão de esquerda e de direita representa muito mais do que uma visão política das políticas públicas, simboliza uma concepção de Estado que vai gerenciar todos os arranjos sociais, econômicos, políticos e culturais de nação e/ou de governo.

Assim, no campo das políticas sociais, para Costa, Gimeno e Gallego (2014), a visão mercantil ocorre através da definição do que seja uma mercadoria, também de acordo com as posições jurídicas, que determinam as responsabilidades do Estado mediante as necessidades sociais, e, por fim, determinado pelos bens ou recursos.

Dessa feita, passamos a ter serviços públicos. Aos que podem pagar garantem os serviços de melhor “qualidade”, e, por outro lado, os ofertados aos vulneráveis socialmente passam a ter serviços de baixa qualidade, gerando, com isso, um polo de tensão e pressão, que induz a lógica de que o Estado é um péssimo gerenciador de serviços. Nesse sentido, é preciso compreender que nem todos os serviços serão ofertados no campo privado, ou seja, aqueles de maior complexidade, de alto custo e que demandam um tempo muito maior de atendimento não é interessante para o mercado, ficando, então, a serem ofertados pelo Estado. Essa é uma lógica muito observada nas políticas de saúde e de educação, principalmente, e com rebatimentos, na política de educação profissional.

Assim diante dessas discussões apresentadas, temos que as políticas públicas são decisões impactantes na vida do cidadão e, conseqüentemente, geram um resultado na atividade governamental. Quando colocamos que muitas de nossas políticas são apoderadas ou influenciadas por outros entes sociais, como os blocos privados de poder, temos o entendimento de que política pública não é uma ação apenas estatal, ela pode ser demandada e realizada por qualquer ente público. O que precisam ser analisados são os fins, já que pode ser uma política positiva, normalmente transformada em Lei, ou negativa. De forma que segundo Rocha (2010):

Em resumo, o conceito de Políticas Públicas (“public policy”) está tradicionalmente associado ao conceito de Estado. Política Públicas são ações dos órgãos do Estado em ordem a responder a pretensões dos cidadãos, agrupados ou não. Pode-se concluir, portanto, que não existem Políticas Públicas sem Estado e que este desempenha um papel fundamental no processo público. (ROCHA, 2010, p. 39).

Quando o supracitado autor coloca que não existe política pública sem Estado, isso não contradiz o fato dela poder ser demandada ou implementada por outros entes que não seja o Estado, mas que este é o ente fundamental do processo público. Assim, a reflexão que fazemos sobre o Estado é a de que ele é o principal mediador e articulador dos processos de condução da dominação de uma classe sobre outra.

Sobre as políticas públicas, percebemos que estas sofrem as influências do modelo capitalista. Tivemos o Estado de bem-estar social, caracterizado como acolhedor das demandas sociais, em que o Estado intervia diretamente nas ações sociais, políticas e econômicas.

O novo modelo é a do Estado integrador, em que diminui o controle hierárquico do Estado e ocorre uma maior preocupação com a eficiência, a eficácia e a gestão dos serviços públicos.

É preciso compreendermos a existência desses dois modelos de Estado dentro das políticas públicas, visto que, no caso do Brasil, nos anos 1990, assistimos à instalação do Estado de Direito a partir da Constituição Federal 1988. No entanto, a instalação desse Estado de Direito (chamado de Estado de bem-estar social em sociedades pouco democráticas, marcadas pela presença do autoritarismo) não garantiu melhorias sociais; e nos anos 1990, quando ocorreram avanços na política econômica, temos uma realidade que ao invés de fortalecimento da formação de um Estado de bem-estar, o que se constituiu, de fato, foi a realização de um Estado de mal-estar social, com políticas públicas focalizadas no neoliberalismo e de interesses privados.

2.2 ESTADO E AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS EM CONTEXTO DE REFORMA EDUCATIVA

De acordo com Azevedo et al (2015), a década de 1980 marca um período no Brasil de transição entre o regime militar e a retomada da democracia. Diante desse contexto, a década seguinte é marcada por realizações de muitas reformas educativas, tendo como marco, para isso, a Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, ocorrido em março de 1990. Nessa perspectiva, o governo do presidente Fernando Collor de Melo estabelece, na conjuntura da globalização e das políticas de cunho neoliberais, um cenário político e econômico cuja palavra de ordem é o enxugamento do Estado, iniciando a vivenciarmos pelo país uma realidade de privatizações de empresas estatais.

A Constituição de 1988, apesar de trazer avanços nas conquistas dos direitos sociais, está na contramão desse processo de enxugamento do Estado. E como consequência também desse comportamento estatal, temos uma reforma do Estado brasileiro, seja na economia, na política e no campo social, com impactos diretos na política de educação.

Ainda sobre o contexto da década de 1990, temos, em 1992, o *impeachment* do Presidente Collor. O governo passa a ser assumido pelo então vice-presidente Itamar Franco, que continua com o processo de minimização desse Estado, e tendo que colocar em prática no ano seguinte, em 1993, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o qual foi pensada a

sua elaboração após a citada Conferência ocorrida na Tailândia, tendo vigência de um decênio, ou seja, até 2003.

A formulação desse plano contou com organismos da sociedade civil ligados à educação, desejosos em participar a fim de contemplar elementos importantes na garantia da educação para todos.

Ressaltamos que o PDE de (1993-2003) não se caracterizou como sendo um Plano Nacional da Educação (PNE). De forma que se encerram as iniciativas do PDE (1993-2003) e inicia o processo de tramitação e aprovação da chamada vigente Lei de Diretrizes e Bases (LDB), aprovada em 1996 e com princípios orientados pelos organismos internacionais, nos quais a lógica imprimida é das privatizações ou delegações de responsabilidades às organizações sociais civis, influenciados sobre a lógica de mercado.

A LDB (1996) foi aprovada já no primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso (FHC), que foi empossado presidente em 1995. Destacamos que entre suas ações frente à presidência está a criação do Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), configurando, com isso, as estratégias e o direcionamento de que as políticas sociais e, especificamente, as relacionadas à educação, tomariam no país, uma vez que o Estado brasileiro está construído a partir de um modelo gerencial mais flexível e eficiente (PERONI, 2003; AZEVEDO; SILVA, 2012).

Ainda nesse mesmo período, a política de educação passa por reformas com quatro eixos norteadores: qualidade, equidade, gestão e financiamento (AZEVEDO; SILVA, 2012). Todos esses elementos vão estar dispostos e distribuídos em 92 artigos que compõem a LDB (1996), contemplando princípios, fins e organização da educação brasileira. Ressaltamos que a educação brasileira está organizada, atualmente, em dois grandes níveis (educação básica - educação infantil, ensino fundamental, ensino médio - e educação superior) e três modalidades (Educação de Jovens e Adultos (EJA); educação profissional e tecnológica; e educação especial).

A LDB (1996) orienta sobre as competências de cada ente federado (municípios, Estados e União). Para a União, cabe a competência de elaborar o PNE, o qual, segundo Azevedo *et al*, 2015, a ideia de sua produção desse ocorre desde os anos 1930 e sua concretização de aprovação pelo poder executivo acontece muito tardiamente com a Lei n° 10.172, de 09/01/2001, com vigência decenal. Destacamos que, embora tenha sido o primeiro PNE submetido à aprovação no Congresso Nacional, o referido Plano não acrescenta nada de novo à política de educação, a não ser reafirmar os direcionamentos do que já vinham sendo executados pelo Ministério da Educação (MEC). Sobre o referido Plano, Saviani (2007a)

acrescenta que o mesmo não condiz com os interesses educacionais almejados pela população brasileira.

Essa ideologia política explicitada permanece até o fim do segundo mandato de FHC, em 2002. No ano seguinte, em 2003, Luís Inácio Lula da Silva assume a presidência da República, permanecendo até 2010. Durante o governo de Lula, em 2007, foi elaborado e implantado o PDE, um importante mecanismo utilizado para a concretização das metas e das estratégias apresentadas pelo PNE (2001-2011). No entanto:

Quando o PDE anuncia uma política de qualidade para a Educação Básica sob a perspectiva sistêmica, notamos certa incongruência entre o seu desenho e a implementação de suas ações. As diretrizes e ações desse Plano não contemplam plenamente as metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação, que é o marco referencial e operativo do sistema educacional, conforme o considera. Apesar de termos um marco legal que define as bases de um Sistema Nacional de Educação articulado, '[...] o país ainda não consolidou as condições para implementação de uma política pública articulada e eficaz na efetivação do direito à qualidade social da educação para todos(as). (AZEVEDO et al, 2015, p. 242).

Outro marco importante, ocorrido no período do governo do presidente Lula, foi o Documento-Base elaborado na Conferência Nacional de Educação (CONAE), em 2010. Tal Documento expressa que a exclusão social na educação é um processo histórico das políticas públicas deste país. Nesse evento, percebeu-se, também, a necessidade de conceber o planejamento de políticas sistêmicas e práticas de acompanhamento e de avaliação dos planos, projetos e programas realizados na política educacional brasileira. Esse fato foi discutido por entenderem que o cenário da educação brasileira e o processo de avaliação têm se caracterizado por uma forte evidência com foco no desempenho dos sistemas de ensino e nas reformas, nos quais os países latino-americanos têm se submetidos. Com relação às reformas do Estado, a partir dos anos 1990, especialmente na educação, foram criadas comissões interministeriais para avaliar programas e projetos sobre a gestão, a relação ensino-aprendizagem e a atuação docente, e não, necessariamente, sobre o conjunto das políticas educacionais (AZEVEDO *et al*, 2015).

Com isso, é perceptível que a educação no Brasil vem sendo regida pela lógica do mercado, privilegiando o controle e a medição de ações que visam comparar os níveis de competências e de indicadores de evolução do desempenho das escolas, seguindo as determinações dos organismos internacionais (AZEVEDO *et al*, 2015).

Diante do exposto, temos que o modelo de avaliação instalado para a educação vem sendo norteado conforme as orientações externas, carregado de forte teor economicista e induzindo ao controle de resultados, sem a preocupação com a dimensão qualitativa. São

avaliações que estão afastadas dos sujeitos envolvidos, que os toma apenas como peças dispostas em um tabuleiro, e não com a capacidade de analisarem e pensarem numa perspectiva emancipatória. Nesse direcionamento, para Fernandes (2010), o campo da avaliação está em permanente mutação, e isso é desafiado pelas mudanças no âmbito teórico-metodológico e prático ocorridas nos fenômenos globais, nacionais e locais. Conforme os supracitados autores:

[...]Ampliam-se as demandas sociais por educação e intensificam-se as tensões projetadas pelo confronto entre a promessa de universalização do direito à educação e a realização de processos excludentes que impedem o acesso de muitos aos conhecimentos socialmente valorizados. (FERNANDES, 2010, p. 9).

Percebemos, que sobre o processo de avaliação, os referidos autores colocam que os discursos, largamente utilizados na educação, referem-se à qualidade, inclusão, exclusão, seleção, mérito, alteridade, aprendizagem e justiça. Tais palavras, para eles, são polissêmicas e ganham várias dicotomias e ressignificações nesse contexto em que somos desafiados a construir escolas, mais democráticas e emancipatórias no diálogo dos entre os diferentes com as diferenças.

Para Fernandes (2010), avaliar é a prática social que deve contribuir para compreender, divulgar e ajudar a resolver os problemas que afetam a sociedade, tais como o pleno acesso à educação.

Afonso (2010) considera que a problemática da *accountability*¹ em educação é trazida nas conotações neoconservadoras ou neoliberais; enquanto que os processos de avaliação, na prestação de contas e na responsabilização. A *accountability*, na perspectiva do autor, pode e deve vir acompanhada de valores ligados à cidadania, participação, *empowerment*, transparência, argumentação e comunicação intersubjetiva e crítica, de forma a tornar a educação mais democrática e mais justa.

Para Esteban (2010), a escola é um ambiente onde convivem velhos e novos dilemas. Nele estão presentes: as dificuldades de aprendizagem, a baixa frequência, a evasão, a indisciplina, os problemas familiares e ano após ano, apesar da ampliação do acesso à escola,

¹ A expressão inglesa *accountability* traz implicitamente a responsabilização pessoal pelos atos praticados e explicitamente a exigente prontidão para a prestação de contas, seja no âmbito público ou no privado. Constatou-se ainda quão antiga é essa palavra nesse idioma, pois desde 1794 ela consta no dicionário. Em outras palavras, se na realidade brasileira esse termo não tem existência no final do século XX, na realidade inglesa no final do século XVIII, ele aparece. Especulando, podemos associar o aparecimento do termo na realidade inglesa com a emergência do capitalismo e, portanto, da empresa capitalista a ser gerida de acordo com os parâmetros desse sistema e de uma moderna administração pública, rompendo com os referenciais do patrimonialismo.

cada vez temos mais estudantes que não aprendem (isso é especialmente percebido nas classes populares). Para autora, os resultados do que se considera como êxito e fracasso produzem-se no seio das relações de dominação colonial, que se articulam com as perspectivas hegemônicas do conhecimento. De tal forma que para Esteban (2010):

[...] situo o processo de avaliação como parte dessa dinâmica, na qual se produzem os procedimentos, parâmetros, indicadores e significados que o constituem. A avaliação educacional se forja nesse projeto e embora adquira diferentes sentidos se caracteriza predominantemente como um processo classificatório, tendo como uma de suas principais funções naturalizar a diferença colônia, que silenciosamente percorre o cotidiano escolar, para justificar a seleção e a exclusão de sujeitos, conhecimentos e culturas. A avaliação expressa com vigor os ideais de neutralidade, objetividade e verdade que constituem discurso científico moderno, deles se vale para legitimar a diferenciação e a desigualdade. (ESTEBAN, 2010, p. 51).

O processo avaliativo, no qual a educação está submetida, faz com que se tenha uma corrida nas escolas para trabalhar o *ranking*, ou seja, o índice que se destaca cada escola fica dentro do sistema de classificação. Sobre isso, Afonso (2010), ao abordar a *accountability* na educação, afirma que:

Para Schedler, *accountability* tem três dimensões estruturantes: uma de informação, outra de justificativa e uma outra de imposição ou sanção. Num entendimento mais imediato, a prestação de contas pode ser o pilar que sustenta ou condensa as duas primeiras: o direito de pedir informações ou de exigir justificações, sendo esperado, em qualquer caso, que haja da outra parte a obrigação ou o dever (regulamentados legalmente ou não) de atender ao que é solicitado. Informar e justificar constituem duas dimensões da prestação de contas, a qual pode, assim, ser definida, em sentido restrito como obrigação ou dever de responder a indagações ou solicitações (*answerability*²). (AFONSO, 2010, p. 149).

De acordo com Afonso (2010), a *accountability* vem ocupando uma centralidade social e política. O Estado, por sua vez, torna-se gerencialista e é chamado a prestar contas de seus resultados. As políticas de *accountability* na educação apresentam-se com um discurso democrático como se a sociedade passasse a exigir uma ampla concretização de direitos civis, políticos, sociais, culturais e econômicos. No entanto, o autor enfatiza que os que reclamam a introdução de mecanismos de *accountability*, não são tão democráticos, visto que as razões, as quais motivam esse modelo de avaliação, não são antiautoritárias, ao contrário, representam instrumentos de controle e visam atender a uma lógica, a qual alimenta as desigualdades e acirra a competitividade.

² “A expressão *answerability* poder-se-á traduzir em português por responsabilidade, havendo, no entanto, quem refira o conceito de responsividade, que consiste na explicação motivada dos perqueridos. [...] Ser responsivo significa responder às questões formuladas, prestar esclarecimentos.” (cf. Mota, 2006, p.57) (AFONSO, 2010, p. 149).

O que acontece atualmente na educação, com o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Provinha Brasil e tantos outros programas de avaliação, demonstra um modelo de acirramento e de formação de posição do que sejam as melhores escolas e os melhores estudantes; e, a partir dessa escala, os espaços e as políticas vão sendo definidos, tendo como consequência uma perda cada vez maior do poder do Estado em decorrência de processos de autonomia e descentralização (AFONSO, 2010).

Ressaltamos que o modelo de *accountability*, no sentido real da palavra, pode ser definido como uma prestação de contas e não vem se constituindo em pilares que possam potencializar o empoderamento dos cidadãos. Os professores e educadores passarão a desenvolver suas atividades sobre uma cobrança excessiva de resultados, em meio a uma prestação de contas aos diversos poderes hierárquicos. O estudante, nesse cenário educacional, é capacitado a aprender todos os conceitos necessários para obter a nota máxima nos provões, e a escola aprovar o máximo de estudantes nos melhores cursos superiores ou técnicos.

Afonso (2010) defende um sistema de *accountability* que não esteja reduzido a rituais ou perspectivas instrumentais com discursos ideológicos e práticas vulgares, e sim que haja uma *accountability* mais ampla, fundamentada e complexa do ponto de vista teórico-metodológico e político.

Diante das reflexões apresentadas, temos que a educação no campo das políticas públicas é submetida a modelos avaliativos; e a avaliação, nesse contexto, é o mesmo que tentarmos abrir uma caixa de pandora, onde podemos deixar sair todos os males do mundo, menos a esperança. Sobre isso, Pires (2014) acrescenta:

De acordo com a síntese de Hassenteufel (2008, p.8), ‘a análise das políticas públicas’ procura responder a três questões fundamentais: 1) Por que é que uma política pública é adotada? 2) como agem os atores implicados? 3) Quais são os efeitos da ação pública? Essas questões correspondem, segundo o autor, a três componentes principais duma política pública: 1) os seus ‘fundamentos’ (o que remete para as suas finalidades e para o que motiva a sua existência); 2) os ‘instrumentos da ação’ (que permitem aos atores agirem); 3) o ‘público’ (sobre o qual a ação pública exerce os seus efeitos). Seguindo a lógica do autor, aquelas questões correspondem, também, a ‘três sequências-chave’ duma política pública: 1) a definição e inscrição do problema na agenda sobre o qual a política visa agir; 2) a tomada de decisões; 3) a implementação propriamente dita da tomada das decisões. (PIRES, 2014, p. 32).

Sendo as políticas públicas dotadas dessas três questões fundamentais, apresentadas na citação, vamos nos aprofundar nas análises das práticas de avaliação educacional. Conforme já mencionamos, existe uma procura, cada vez mais, por escolas mais eficazes e de acordo com a posição nos *rankings* escolares, determinados por testes comparativos, que são influenciados

por uma política internacional, visando um Estado cada vez mais competidor (RAVITCH, 2011).

E nesse modelo de *ranking*, vemos as influências na educação brasileira das orientações do Banco Mundial. Sobre isso, segundo Corsetti (2012), as prioridades estão voltadas para educação primárias, melhoria na eficácia da educação, ênfase em aspectos administrativos, descentralização e autonomia das instituições escolares e análises econômicas na definição das ações. Ou seja, os agentes financiadores direcionam recursos em ações que garantam o modelo de educação que seja mais rentável a lógica do mercado, tendo em vista que a educação é tida como uma mercadoria. Assim, grandes grupos corporativos, tanto nacionais com internacionais, dominam cada nicho de mercado, conforme será dividida a educação. Para a referida autora:

Em paralelo ao incentivo à descentralização na perspectiva da transferência de responsabilidades, o Banco orienta a constituição de sistemas de avaliação fortemente centralizados, remetendo ao governo central a tarefa de fiscalização e proposição de aprimoramentos administrativos e curriculares, com o envolvimento das instâncias locais. Vale ressaltar que a ênfase exagerada na gestão, difundida pelo Banco Mundial e absorvida pelos governos, restringiu, em muito, o espectro de variáveis no diagnóstico dos problemas educacionais levado em conta na formulação das políticas públicas. (CORSETTI, 2012, p. 3).

De acordo com a citação, a autora acredita que no Brasil vem se tentando construir, desde a década de 80, um sistema nacional de avaliação, com fortes influências dos organismos internacionais. Essas avaliações são realizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

As avaliações das políticas de educação são vistas de forma reducionistas e abordadas de forma meramente técnicas, pois as políticas neoliberais vêm influenciando e induzindo as avaliações a possuírem esse caráter, como é possível identificar nos padrões estabelecidos para exames, como o ENEM e o Prova Brasil. Logo, o que percebemos é que, no campo educacional, as políticas neoliberais tiveram ênfase nas políticas de formação docente, em modelos de avaliação de larga escala, em modelos de gestão gerencialista, em políticas curriculares definidas por parâmetros e competências; no incentivo à parceria público-privada e, por fim, a precarização do trabalho docente (contratações temporárias, redução da autonomia pedagógica e controle externo sobre o trabalho).

Sendo assim, as avaliações em educação funcionam como dispositivos para regulação e controle que se articulam entre mercado, gerência e performatividade. Ações gerenciais, a exemplo do ENEM, do Exame Nacional do Desempenho de Estudantes (ENADE) e do Sistema

Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), que representam algumas das orientações dos organismos internacionais como solução para educação pública no Brasil.

Enfatizamos que esses modelos de avaliação refletem concepções gerencialistas e meritocráticas, induzindo às práticas conservadoras, antidemocráticas e reducionistas, as quais comprometem os anseios da sociedade, tanto no que dizem respeito às conquistas no marco legal e ao que preconiza a Constituição de 1988 quanto nos diferentes movimentos e reivindicações da sociedade, retratados no que foi discutido nas conferências intermunicipais, estaduais e nacionais da educação, com desdobramento no PNE (2014-2024).

E, assim, refletimos, neste tópico, o arcabouço da avaliação em educação nos anos 1990, e como isso é retratado nas políticas públicas de assistência social e na articulação desta com a educação profissional. Ao longo das discussões apresentadas, observamos que o Estado tem se concentrado em cumprir na educação a avaliação de monitoramento da eficácia e da eficiência. Em relação à avaliação política da política educacional, apesar das transformações e reformas de cunho ideológico, ela, normalmente, não é respaldada por avaliações independentes e científicas, mas por conjecturas reformistas internas.

2.3 CONCEITUANDO A AVALIAÇÃO POLÍTICA DA POLÍTICA

Neste tópico, faremos, inicialmente, uma discussão de avaliação de políticas públicas, utilizaremos, para isso, como referencial Souza (2013), por fazer uma exposição das características gerais e uma síntese histórica da avaliação. Em seguida, realizaremos o aprofundamento teórico-metodológico para o entendimento dos objetivos deste trabalho.

Segundo Souza (2013), avaliar é, no geral, atribuir valor a partir de determinados parâmetros e critérios, é comparar uma situação empírica com a que seria a ideal, apresentando como processos principais a agenda, a formulação, a implementação e a avaliação.

Sobre política pública, Silva (2015) afirma que o seu ciclo é constituído dos seguintes estágios: definição de agenda, identificação de alternativas, avaliação das opções, seleção das opções, implementação e avaliação. Ainda sobre essa temática, Souza, L, (2006) descreve que existem processos simultâneos nas políticas públicas e não etapas fechadas, fazendo com que tenhamos momentos e não fase ou etapas. Os momentos das políticas públicas são sintetizados da forma: “identificação do problema (onde estaria incluída a agenda), a formulação de

soluções, a tomada de decisão, a implementação ou execução e avaliação” (SOUZA, L, 2006, p. 79).

No dizer de Silva (2015, p. 26), “a agenda é entendida como o assunto que passa a merecer atenção e que é colocado na pauta de discussão na arena política”. Para Souza, L (2006), é oportuno pensarmos:

[...] como uma questão ou uma demanda torna-se foco de interesse na política? O que determina a agenda para controvérsia política na comunidade? Como a agenda é construída e quem participa da sua construção? E, já que a balança de forças sociais influenciaria ou controlaria o conteúdo da agenda política com vantagens para uma parte, como esta correlação poderia ser mudada e quais as consequências? (SOUZA, L, 2006, p. 80).

Souza (2006) menciona que existem dois tipos de agendas, que são: a sistêmica e a institucional³. Tais agendas, por vezes, são tomadas nos embates da classe hegemônica para que determinada política esteja ou não em sua prioridade. Por outro lado, a classe trabalhadora, por meio de lutas e manifestações, pode mudar essa prioridade de agenda. Seria essa uma clara manifestação do Estado como sendo uma condensação de forças e lutas de classe, conforme defendido por Poulantzas (1980).

Frey (2000, p. 227), sobre a agenda institucional acerca da *policy cycle*, afirma: “são a mídia e outras formas da comunicação política e social que contribuem para que seja atribuída relevância política a um problema peculiar”. Para Silva (2015):

Em Arretche (2001) encontramos que as políticas públicas são concebidas, muitas vezes, sem considerar as demandas efetivas da população a qual se pretende atingir, isso gera um descompasso entre a concepção da política que esteve presente durante a agenda e as demais fases da política. A autora também chama atenção que isso precisa ser considerado para que se possa fazer uma avaliação “menos ingênua”. Inclusive, essa questão nos remete à avaliação política de políticas públicas, haja vista ser necessário desvelar o que está por trás das decisões em não se realizar um estudo que alinhe a política proposta com as necessidades da população que se quer atingir. Assim, entendemos agenda como esse momento em que determinado assunto está fomentando discussões que poderão passar ou não para a formulação de uma política. (SILVA, 2015, p. 27).

Enquanto que a formulação de políticas públicas é construída no dizer de Azevedo (2010, p. 38) como sendo uma fase de tamanha importância, pois é nela que “se definem os

³ Souza (2006), a partir de Meny e Thoenig (1992), afirma que a agenda sistêmica ou conjuntural está ligada a competência atribuída a autoridade pública e a agenda institucional seria mais variável e também estaria limitada a divulgação na mídia.

princípios e as concepções que fundamentam os conteúdos e os objetivos, as metas e os recursos, dentre outros aspectos”.

Citando Frey (2000), é na formulação que

[...] se decide se um tema efetivamente vem sendo inserido na pauta política atual ou se o tema deve ser excluído ou adiado para uma data posterior, e isso não obstante a sua relevância de ação. Para poder tomar essa decisão, é preciso pelo menos uma avaliação preliminar sobre custos e benefícios das várias opções disponíveis de ação, assim como uma avaliação das chances do tema ou projeto de se impor na arena política. Isso não exige necessariamente uma tematização pública dos projetos [Prittwitz, 1994, p.58], mas pelo menos é conveniente o envolvimento dos relevantes atores políticos. (FREY, 2000, p. 227).

Draibe (2001) trata do processo de implementação das políticas públicas e afirma que este está mais ligada ao método de formulação. Contudo, no entanto, o ato de implementar envolve escolhas de: “dimensão temporal; os atores estratégicos a serem mobilizados, nos diferentes estágios, para apoiar a implementação do programa; os subprocessos e estágios pelos quais se desenvolverá a implementação etc.” (DRAIBE, 2001, p. 27). Ressaltamos ainda as pesquisas como as de Azevedo (2010) e Carneiro (2015), que tratam da implementação de programas governamentais.

A fim de construirmos as bases teóricas e metodológicas deste trabalho dissertativo, elaboramos o Quadro 1, a seguir, descrevendo as fases da política:

Quadro 1 - Fases da Política

AUTOR	CONCEPÇÕES
Howlett e Ramesh (1995)	Formação; Formulação; Decisão; Implementação; Avaliação.
Meny e Thoening (1992)	Formação e Formulação; Decisão; Implementação; Avaliação.
Jones (1977)	Formação e construção da agenda; Formulação; Legitimação; Orçamento e Financiamento dos programas; Implementação; Avaliação.
Anderson (1975)	Formação e Adopção das políticas; Implementação; Avaliação e impacto.
Palumbo (1994)	Formação e construção da agenda; Formulação; Implementação; Avaliação.
Peters (1992)	Construção da Agenda e Formulação; Legitimação; Implementação; Alocação de recursos; Avaliação.

FONTE: Rocha (2010) e Azevedo (2015).

Avaliar permite que se tenham informações importantes para a tomada de decisões e o planejamento; comporta comparar objetivos programados e alcançados; ajuda na correção de rumos; possibilita transparência nas ações; pode condicionar a liberação de recursos financeiros, do ponto de vista político, já que, uma avaliação política é um ato político, por isso que no dizer de Souza (2013) não existe neutralidade, visto que uma avaliação de políticas públicas tanto pode desgastar as instituições como as legitimar, e, em dadas situações, exercer o controle social sobre as pessoas.

A síntese histórica remonta dos anos de 1930 nos Estados Unidos, a partir das análises das ações do *New Deal*, dos programas de extensão rural e no pós 2ª guerra, quando o governo realizou as ações no interior do país implicando em necessidades de conhecimento dos resultados. No fim da década de 1950, começa a avaliação de programas sociais; nos anos 1960 e 1970, tem-se a ampliação dos programas de avaliação. Nos anos de 1980 até a atualidade, vemos a continuidade desses estudos, a partir das chamadas reformas governamentais de privatização e de desregulamentação dos serviços públicos, nas quais os governos começam a atender uma agenda do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e do Fundo Monetário Internacional (FMI), dentro de uma lógica de mercado, ligada ao gerencialismo e à

adoção dos padrões empresariais pelo Estado, priorizando a metodologia com procedimentos quantitativos e, aparentemente, neutros.

O conteúdo de uma avaliação pode ser uma política, que se refere à fase que antecede a avaliação de políticas setoriais; envolvendo, também, os princípios e os valores dela, além de remeter para as diretrizes e englobar os pressupostos teórico-metodológicos. Enquanto que avaliação de políticas representa o que comumente chamamos de avaliação; direciona-se a uma política e analisa-a como uma ação conduzida a um setor, isto é:

Referindo-se especificamente à avaliação política, os autores falam que frequentemente dizemos que uma coisa é melhor que outra e recomendamos uma política não somente porque é boa, mas porque é melhor avaliável. Podemos também colocar uma definição primária de avaliação política vinculando com decisões políticas alternativas, sendo um aspecto prático e mais restrito que a avaliação no geral. Não é apenas que uma alternativa seja boa e a outra seja má, mas qual é a melhor. E avaliação de políticas alternativas, tem a ver, geralmente, com as consequências da adoção de uma política mais do que de outra e não com as suas características. (SOUZA, 2013, p. 6).

Barry e Rae (1975), de acordo com a leitura de Souza (2013), apreendem que o princípio que deve nortear a avaliação política é o de “bem-estar humano”, ligando-se a outros princípios como: “liberdade, justiça, igualdade, interesse público, democracia e os que estão na Declaração dos Direitos do Homem da Revolução Francesa” (SOUZA, 2013, p. 8).

Souza (2013) afirma que tal conceituação é voltada para o julgamento do valor dos propósitos da ação pública. Dessa maneira, ressalta a importância dos valores com base nos princípios de interesse público, direitos, justiça, igualdade e eficiência.

Souza (2013, p. 15) ainda declara que a avaliação política não se trata apenas de “comparar as alternativas políticas, mas sim, pesar e comparar com outras políticas contrárias”. Nessa perspectiva, Figueiredo e Figueiredo (1986) afirmam que a avaliação política das políticas públicas:

[...] não deve se perder na mera análise conceitual dos princípios (explícitos ou implícitos) que fundamentam a formulação da política. Pelo contrário, reconhecendo o consenso social, existente em relação aos princípios contemplados no plano de prioridades, deve voltar-se para a questão da compatibilidade interna entre esses princípios e da consistência deles com os mecanismos institucionais previstos. Em determinados momentos, ocorrerão incongruências e trade offs. Nesses casos, opções terão que ser feitas e, então, o conhecimento de alternativas teoricamente possíveis e de suas respectivas consequências torna-se essencial. (FIGUEIREDO; FIGUEIREDO, 1986, p. 109).

De maneira, que é preciso considerar esse aspecto dos Figueiredo e Figueiredo (1986), não considerar apenas os *outputs* como fruto de um filtro ideológico, mas perceber que os próprios princípios ideológicos podem ter de se adaptarem ou de tomarem outros caminhos em

decorrência dos mecanismos institucionais previstos, disponíveis ou acessíveis. Como tensões de poder junto ao parlamento, orçamento reduzido, entre outros.

Ao analisarmos o estado da arte da avaliação de políticas públicas, a partir das autoras Ramos e Schabbach (2012), temos que a avaliação e o monitoramento são etapas importantes no planejamento estatal e vêm ocupando espaço crescente nas pesquisas acadêmicas. A avaliação também é um instrumento para a melhoria dos gastos públicos, da qualidade da gestão, do controle social sobre a ação do Estado (este instrumentalizado pela divulgação dos resultados).

Para as referidas autoras, na última década, os organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas (ONU), o BID, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a Comissão Econômica para América Latina e Caribe (CEPAL) e o Centro Latino-Americano de Administração para o Desenvolvimento (CLAD) têm buscado focar em investimentos nos avanços de metodologias de avaliação.

Sobre as metodologias de avaliação, Costa e Castanhar (2003) nos dizem que:

Trata-se do exame sistemático e objetivo de um projeto ou programa, finalizado ou em curso, que contemple seu desempenho, implementação e resultados, tendo em vista a determinação de sua eficiência, efetividade, impacto, sustentabilidade e relevância de seus objetivos. É uma atividade permanente e não restrita à etapa final do ciclo da política pública (que inclui as fases: definição da agenda, formulação, implementação e avaliação), que informa sobre seus avanços e limites. O processo da avaliação é guiar os tomadores de decisão, orientando-os quanto a continuidade, necessidade de correções ou mesmo suspensão de uma determinada política ou programa. (COSTA; CASTANHAR, 2003, p. 72).

Quanto às avaliações de impacto, destacamos o estudo desenvolvido por Uchoa (2015), no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP/IFRN). Ao retornarmos à discussão de avaliação política, reforçamos a sua caracterização, realizada por Figueiredo e Figueiredo (1986), que a consideram como a determinação de valor de uma atividade, programa ou política, bem como a entendem como julgamento sistemático a ser realizado por avaliadores internos ou externos. Avaliação política faz parte de um processo de planejamento e gera uma retroalimentação, que permite escolher entre projetos ou programas os de maior grau de eficiência e de eficácia, possibilitando a reorientação ao fim a que se destina.

Para Draibe (1993), a avaliação política propicia a compreensão das políticas e do Estado; para Arretche (2001), é um instrumento de tomada de decisões e busca viabilizar o controle social dos gastos públicos e das ações do governo, considerada, assim, como um instrumento de direito democrático.

Como os nossos estudos se propõem a uma avaliação política, consideramos que esta apresenta algumas características explícitas de atribuição de valor, como a justiça social, a eficiência, a redução de custos, a equidade, dentre tantos outros.

Para Ramos e Schabbach (2012), no Brasil, vem crescendo o interesse de governos no processo de avaliação, principalmente, no que se refere a questões relacionadas à efetividade (alcance das metas, seria o resultado), à eficácia (ligada a maior produção) e à eficiência (diz respeito ao menor custo dessas políticas gerando maior eficiência na *accountability* do governo). Essas autoras afirmam também que, no nível acadêmico, há uma maior concentração de estudos na formulação da agenda e na formulação das políticas, e que reflexões sobre implementação, avaliação e monitoramento ainda estão aquém.

A avaliação acadêmica permite maior rigor científico e isenção, ainda que seja um mito a neutralidade. Em relação a isso, Souza (2013) afirma que, na relação entre a tríade - política, avaliação e ideologia-, os interesses e a busca de informação sobre a avaliação são atividades políticas dentro de um contexto político, por tanto a neutralidade é discutível. Visto que os três elementos centrais do conteúdo de uma política são: a ideologia, os objetivos e, por fim, a teoria que os orienta, seja implícita ou explicitamente, o que seria a proposta política. Mesmo que considerarmos que a avaliação acadêmica seja mais formal.

No século XX, acontece um movimento de reforma de Estado e de todo o aparelho administrativo, conhecido como Nova Gestão ou *New Public Management*, nos países desenvolvidos e que se alastrou pelos demais países, preconizando a redefinição do papel do Estado e a implantação de mecanismo oriundos dessa nova orientação ideológico-política e gerencial. Dentro do contexto brasileiro, essa reforma administrativa, promovida pelo governo federal, em 1998, com a Emenda Constitucional nº 19 de Junho de 1998, modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da administração pública, servidores e agentes políticos, além de determinar o controle de despesas, finanças públicas e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal.

Com isso, temos que as questões mais imediatas, as quais passam a ser verificadas nos estudos de avaliação, são: em que medida os objetivos propostos na formulação do programa-projeto foram alcançados? E quais os motivos que podem levar ou não a atingir os resultados? Segundo a literatura anglo-saxã, a avaliação incorpora uma dupla natureza: o estudo da política (of policy) e para a política (for policy). Sobre isso, Ramos e Schabbach (2012) declaram:

[...] à análise e à avaliação de políticas públicas, aparece a orientação pela política (for policy), ou seja, o interesse em que os achados dos estudos avaliativos possam melhorar o processo político e o bem-estar da população, uma vez que os avaliadores são também agentes sociais, cidadão participantes do processo político e eventuais

beneficiários das ações estatais. Ao passo que a postura mais crítica e distanciada desenvolvida dentro do espaço acadêmico é importante por permitir a isenção e o rigor científico; uma figura engajada não significa, necessariamente, a identificação com os objetivos daqueles que controlam o processo político e o governo. (RAMOS; SCHABBACH, 2012, p. 1274).

Sendo a avaliação política um ato político, podemos afirmar que a política é assim carregada de ideologia, a qual, esta, busca afirmar ou legitimar no poder um grupo ou uma classe dominante, com um vínculo maior com a dominação, no qual a legitimação pode se dar através de crenças e de valores disseminados na cultura social. As ideias, que desafiem o grupo dominante, passam a ser denegridas socialmente, e a realidade social passa a ser obscurecida para favorecê-lo.

O que para Souza (2013):

A ideologia dominante, ressalta Boudier (2010), tende a impor a ordem estabelecida como se fosse natural. E falando especificamente da ideologia neoliberal ou visão de mundo, como denomina o mesmo Bourdier (1998) em outro texto, diz que ela se apresenta como evidente e ao mesmo tempo como se fosse desprovida de alternativas. E o neoliberalismo apresenta-se como fim da ideologia e os chamados filósofos pós-modernos chegam a propor a ideologia do fim da ideologia. (SOUZA, 2013, p. 19).

De forma que se analisarmos na história, antes do sistema capitalista, a ideologia dominante está ligada ao poder da religião e o que determina, atualmente, quem a terá é o fator econômico. Nessa perspectiva, Poulantzas (1980) afirma que o Estado capitalista reproduz a ideologia dominante através da ideologia do Estado neutro, demonstrando ser defensor dos interesses gerais, árbitro entre as lutas de classe, garantidor das liberdades dos cidadãos e administrador do bem-estar.

Dessa maneira, é preciso sempre pensarmos que ideologia implícita tem cada política, interpretando o conteúdo das propostas e as concepções subjacentes. Nas políticas públicas, e, mais especificamente, na de educação, podemos observar as ideias de menor custo e maior eficiência, da mesma maneira a parceria público-privada. Nas políticas públicas, a implementação ocorre de forma diferente da formulação das mesmas, e os objetivos declarados dos programas são aqueles que estão nos documentos formais; entretanto, os objetivos verdadeiros, não necessariamente, estão em consonância com os declarados, por isso, a necessidade de sua apreensão pela avaliação política.

Autores como Weiss (1982) afirmam que quando a avaliação passa a ser de responsabilidade das instituições, que implementam ou executam essas políticas, e não dos que recebem os objetivos declarados, não se torna claro o juízo se os beneficiários têm outras

necessidades. Portanto, seria equivocado sempre afirmarmos que os objetivos das políticas, dos programas e dos projetos sempre procuram o bem-estar ou melhorar a vida das pessoas.

Outro dado importante nesta discussão é que na América Latina, inclui-se o Brasil, é a indução externa das agências multinacionais de financiamento que determina o caráter tanto das políticas, como das avaliações que serão realizadas, caracterizando o caráter dessas como extremamente gerencialista.

Ratificamos que a avaliação sofre as influências das agências internacionais. Tais práticas são disseminadas em um contexto de grande dependência econômica externa, especialmente frente ao Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), BID e Banco Mundial, que, para financiarem as políticas dos Estados Nacionais, impõem, como obrigação, a prática da avaliação das ações, a fim de controlar e otimizar o gasto dos recursos.

As referidas práticas são orientadas pela focalização, descentralização e privatização dos programas sociais; refletem-se, assim, na avaliação, no sentido de aferir a eficiência na utilização dos recursos e no dimensionamento da eficácia de como os objetivos foram alcançados.

Nos anos 1990, ainda há um grande impulso nas práticas de avaliação das políticas, agora no contexto da reforma do Estado brasileiro; tendo em vista o novo ordenamento do capitalismo mundial, proporcionado pelo projeto de desenvolvimento neoliberal e assumido pelos governos brasileiros, a partir desse período. Com essa realidade, percebemos uma redução das ações públicas do Estado, através da adoção de medidas como a terceirização e a privatização de suas atividades.

Entretanto, sob o argumento do aumento da eficiência do Estado na gestão das políticas sociais, estas foram transferidas para Estados, Municípios e entidades filantrópicas. Ou seja, com o condicionamento do financiamento dos programas por órgãos internacionais, tendo em vista a eficiência e a eficácia no uso dos recursos, a avaliação passa a ser assumida como mecanismo de controle social das políticas públicas do Estado, com intensa participação de avaliadores externos, em busca da eficiência dos gastos públicos e da eficácia dos programas sociais.

Com a introdução de mecanismos de mercado como parâmetros para o financiamento das políticas, assim como, a adoção obrigatória de práticas de avaliação dos programas financiados, a partir dos anos 1980, alguns países neoconservadores e neoliberais que demonstravam grande interesse pelas práticas avaliativas foram denominados de “Estados Avaliadores”. De acordo com Afonso (1999):

[...] essa expressão quer significar, em sentido amplo, que o Estado adotou um *ethos* competitivo, decalcado no que tem vindo a ser designado por neodarwinismo social, passando a admitir a lógica do mercado com a importação para o domínio público de modelos de gestão privada cuja ênfase é posta nos resultados ou produtos dos sistemas educativos. (AFONSO, p.157, grifo do autor).

Nessa perspectiva, os Estados Avaliadores não só adotam, como práticas de controle, a Avaliação das Políticas, como criam mecanismos avaliativos bastante amplos e específicos para mensurar os resultados e monitorar o aporte de recursos necessários para a sua realização.

Ainda percorrendo esse caminho de compreender os diversos momentos em que se deram as mudanças na forma de avaliação por parte dos Estados Avaliadores, Machado (2013) traça um resumo das perspectivas das **gerações** de avaliadores, como observado no Quadro 2.

Quadro 2– Resumo das Perspectivas das Gerações de Avaliação

Gerações	Objetivo da Avaliação	Papel do Avaliador	Papel dos Avaliados
Primeira Geração (1897)	Medir	O avaliador é um técnico que mede a eficácia dos resultados	Os avaliados são medidos e controlados em função de eficácia do currículo como outros objetos
Segunda Geração (1918)	Descrever, incluindo a medição	O avaliador é um especialista que se limita a descrever	Os avaliados são um elemento instrumental do processo
Terceira Geração (1957)	Julgar, incluindo a medição e descrição	O avaliador é um juiz que toma ou ajuda a tomar decisões	Os avaliadores são atores passivos e objeto das tomadas de decisão com base no mérito
Quarta Geração	Compreender e mudar, mas incluindo a medição, a descrição e o juízo sob novas formas	O avaliador é um interprete e um agente de mudanças	Os avaliadores são agentes ativos e participativos, colaborando, discutindo e negociando

FONTE: Machado (2013).

Segundo Champgne *et al* (2011), o importante é que o avaliador seja um pesquisador independente, mesmo que ele seja um consultor interno e/ou externo, pois não existe meio privilegiado para avaliação. Qualquer que seja a sua posição, o avaliador deve manter-se com uma certa independência em relação as decisões e trabalhar em colaboração estreita com as diversas partes interessadas, de forma que, se as partes tomarem um papel ativo, eles podem tornar esses grupos interessados nos resultados da avaliação e igualar o poder que tal saber pode ter nas decisões.

A partir dessas considerações metodológicas sobre a avaliação política de políticas públicas, acrescentamos o dizer de Souza (2014a), que afirma que para diferenciarmos de forma analítica e didática temos que perceber os três os elementos centrais de uma política pública: o primeiro é a ideologia; o segundo diz respeito aos objetivos; e o terceiro, a teoria que orienta implícita ou explicitamente a proposta política.

Com essa compreensão, encaminhamos para o nosso objeto de estudo, a Política de Assistência Estudantil e suas repercussões para à expansão da educação profissional, tendo como campo empírico a expansão do IFRN nos anos 1990 e acentuando-se, principalmente, as expansões ocorridas a partir de 2008, tanto no contexto local dessa política como, também, percebendo o contexto brasileiro que norteou esse processo. Assim, conduzimo-nos para finalização deste item sobre avaliação política da política.

3 OS INSTITUTOS FEDERAIS E A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFRN

Os Institutos Federais foram criados através da Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, vinculados ao Ministério da Educação e caracterizados por serem de natureza jurídica de autarquia, ou seja, de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar.

O IFRN é uma Instituição de educação básica, profissional, superior, pluricurricular e *multicampi*, responsável pela oferta de educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos em suas práticas pedagógicas, além da associação com a ciência e a tecnologia.

No que se refere à regulação, à avaliação e à supervisão, os Institutos Federais se equiparam às universidades, propondo uma articulação de ofertas da educação básica e superior (graduação e pós-graduação) à educação profissional. Assim sendo, o processo formativo visa à construção de vínculos em diferentes níveis e modalidades de ensino, buscando metodologias que estabeleçam a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

Sendo assim, os institutos federais se propõem à superação da dissociação da:

[...] ciência/tecnologia e teoria/prática, na investigação como princípio educativo e científico, nas ações de extensão como forma de diálogo permanente com a sociedade revela sua decisão de romper com um formato consagrado, por séculos, de lidar com o conhecimento de forma fragmentada. (PACHECO, 2011, p. 23).

Conforme explicita a Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, cabe aos Institutos Federais o compromisso de garantir 20% de suas matrículas em cursos de licenciaturas, devendo o processo de formação docente propiciar aos estudantes oportunidades de vivenciarem situações de aprendizagem de maneira a construir um perfil profissional adequado à formação de professores para atuarem na educação básica, inclusive na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) – integrada à educação profissional e no ensino médio integrado.

Nesse contexto, podemos afirmar que estamos diante de um momento singular da ampliação da educação profissional, mas revestido também de inúmeros desafios, visto que não percebemos a aplicação do que foi planejado no PNE (2014-2024), além de encontrarmos o contexto de desmantelamento da educação, mediante as novas ações, medidas e reformas do governo do Presidente Michel Temer, como a Lei nº 13.415/2017, que estabelece as novas diretrizes e bases para o Novo Ensino Médio.

Em outra perspectiva, com a expansão, surge um movimento de interiorização da Rede Federal de Educação Profissional com ênfase em uma política de assistência estudantil de acesso e permanência dos estudantes ingressantes na rede.

O processo de expansão levou à contratação de profissionais das áreas de serviço social, saúde, psicologia e pedagogia, além de promover modificações nos projetos políticos e pedagógicos dos Institutos Federais.

Com base na expansão da educação profissional, bem como a forte presença de uma política de acesso, permanência e êxito dos estudantes, aqui traduzidos pela assistência estudantil, buscamos avaliar, como propósito da pesquisa, quais os princípios, fundamentos, objetivos e valores dos documentos governamentais que movem a Política de Assistência Estudantil no IFRN, frente à expansão da educação profissional e tecnológica.

Para refletimos sobre o direcionamento da resposta da questão levantada, é preciso compreendermos, crítica e cientificamente, o papel que desempenha a política de assistência estudantil frente às políticas no contexto da reestruturação produtiva, a partir dos anos de 1990. Além disso, é necessário avaliarmos as determinações econômicas, políticas e ideológicas presentes na Política de Assistência Estudantil na Educação Profissional brasileira, compreendendo as relações entre o Estado Capitalista e as Políticas Públicas, especificamente na Educação Profissional e Tecnológica.

3.1 FUNDAMENTOS DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Há alguns consensos, como nos estudos de Almeida (2005), Abreu (2004), Sposati (2004), Demo (2000) entre outros, de que os programas de assistência estudantil são relevantes, pois, sem essas ações, muitos dos discentes, usuários desses programas de assistência, não conseguiriam obter êxito na conclusão dos cursos, devido à sua baixa condição socioeconômica. No entanto, apenas as ações de assistência estudantil por si só não são suficientes para eliminar as evasões e os baixos rendimentos, é preciso que o conjunto da escola, em sua unidade ensino-aprendizagem, desenvolva projetos educativos em consonância com a realidade dos grupos sociais inseridos na escola.

Historicamente, quando pensamos em assistência estudantil, o profissional do Serviço Social é o que tem maior referência, por ser responsável pelos programas de acesso e permanência, principalmente, aqueles voltados aos auxílios e bolsas; são profissionais que

atuam no âmbito das políticas sociais, que se configuram enquanto espaço contraditório, pois se constituem não só sob tensões e lutas sociais, devido a interesses divergentes, como também um lugar de conquistas para as classes que se utilizam das políticas ali prestadas.

Entre as políticas sociais, nas quais o assistente social vem atuando, está a educacional. Esta é uma das políticas sociais garantidas pela Constituição Federal de 1988, enquanto direito social, conforme Brasil (2008) o art. 6º:

São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (BRASIL, 2008, p. 20).

De acordo com Almeida (2005, p.10), a política de educação pode ser concebida como expressão das respostas de enfrentamento da questão social, pois representa o resultado das lutas pelo reconhecimento da educação pública como direito social e ressalta a realidade brasileira: “a educação não ter se constituído até o momento em um direito social efetivo e universalmente garantido”.

Conforme a Carta Magna de 1988, em seu Art. 205, a educação é direito de todos e dever do Estado e da família e objetiva o pleno desenvolvimento da pessoa, buscando o exercício da cidadania, bem como ressalta a qualificação para o trabalho.

A assistencial estudantil se apoia na Constituição Federal de 1988, que consagra a educação como dever do Estado e da Família (art. 205, *caput*), e tem como princípio a igualdade de condições de acesso e de permanência na escola (art. 206, I).

A LDB, aprovada em 20/12/96, contém dispositivos que amparam a assistência estudantil, entre os quais se destaca:

Art. 3º - o ensino deverá ser ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para os acesso e permanência na escola...”. Tal documento determina ainda que “a educação deve englobar os processos formativos e que o ensino será ministrado com base no princípio da vinculação entre a educação, o trabalho e as práticas sociais. (BRASIL, 1996).

A assistência ao estudante não é algo novo, porém a legislação que a rege é bastante recente. Isso ocorreu a partir do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), o qual tem como principais diretrizes: democratizar as condições de permanência, minimizar os efeitos da desigualdade social, reduzir as taxas de retenção e de evasão e contribuir com a promoção da inclusão social. Para isso, as ações de Assistência Estudantil podem se desenvolver nas áreas de moradia estudantil,

alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e a inclusão de estudantes com deficiência.

O PNAES considera como público alvo de suas ações estudantes com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio, além dos demais requisitos gerados no âmbito das instituições. Assim, democratização do ensino é expandir o ensino, avaliar como essas políticas são asseguradas, observando a noção de direitos que de fato é trabalhada nessas políticas, e, assim, refletirmos, com isso, se podemos reduzi-las a neutralidade ou a resultados, sem minimizarmos o conteúdo ideológico, os valores e os seus desdobramentos (DEMO, 2000).

Ao analisarmos sobre os fundamentos da assistência estudantil, faz-se necessário relacionar num movimento contínuo com a política de educação, visto que o PNAES se realiza nesse espaço coletivo da escola, na qual é uma organização social com suas práticas coletivas seculares e determinante no destino pessoal e social de milhões de indivíduos. Segundo Tardif e Lévassieur (2011, p. 18), “[...] muitos estudos relativos às práticas docentes dão a impressão de que a escola se limita às atividades de ensino e aprendizagem, reduz à gestão das turmas, satisfaz-se com os dispositivos didáticos”.

E ao tratarmos das políticas de educação, a partir dos anos 1990, pós Constituição Federal de 1988, temos que destacar a discussão sobre o *Welfare State*, ou seja o Estado de Bem-Estar Social, uma vez em que vivíamos no contexto de promulgação de uma Constituição entendida com “cidadã” na perspectiva dos direitos sociais, das políticas públicas, entre elas a de educação. Nos anos 1990, inicia-se um processo político e econômico voltado para implementação de um Estado neoliberal, por isso na concepção de autores como Draibe (1993) a um questionamento e uma posição de que o Brasil não teve esse Estado de Bem-Estar Social e, sim, um “Estado de Mal-Estar Social”.

A década de 1990, pós-redemocratização, traz em seu bojo políticas de governo extremamente contraditórias, desde o Governo de Collor até a ascensão política de FHC com o Plano Real. Este último governo marcou de forma mais acentuada a presença de um Estado neoliberal com as privatizações e as mudanças no perfil da educação profissional com o Decreto nº 2.208/1997, que divide a oferta do ensino médio do ensino técnico profissional, possibilitando que ambos fossem ofertados separadamente. Para a Educação Profissional, o momento é de retrocesso, reforçado pelas ideias neoliberais vigentes.

Nesse contexto, Segundo Saviani (2007), a partir de 1990, a política de educação no Brasil, assim como outras políticas sociais, passa a ser desenvolvida de acordo com o projeto hegemônico, de caráter neoliberal, através da redução dos gastos públicos com a educação e outros direitos sociais, ocasionado pela diminuição do Estado. As implicações sociais são

desconsideradas no desenvolvimento econômico, causando uma gama de problemáticas sociais como desemprego, exclusão social, aumento das desigualdades sociais, dentre outras.

Contudo, é dentro desse contexto das políticas neoliberais que teremos que assegurar a educação como direito de todos e dever do Estado, e com isso a sua obrigatoriedade assegurada por meio de recursos públicos, deve-se garantir aos estudantes as mesmas condições de concluir o curso; tendo em vista que os de baixo poder aquisitivo se encontram em desvantagem, concedendo-lhes as mesmas prerrogativas desde o acesso básico a sua sobrevivência, como: a moradia e alimentação, passando por bolsas de estudo, transporte, saúde, acesso à informática e ao conhecimento, por meio de cursos de línguas e informática, bibliotecas e laboratórios atualizados, participação em eventos acadêmicos, assim como, acesso à cultura e lazer.

Ao garantir-lhes essas vantagens, percebemos que há uma melhor facilitação para uma qualificação profissional, pois apenas a gratuidade do sistema público de ensino não assegura, aos que nele ingressa, a certeza da permanência e da conclusão de seus estudos.

A partir das mudanças econômicas e políticas dentro da ordem neoliberal, foi colocada, para os países periféricos, a uniformização da educação. Diante disso, no Brasil, vemos como exemplo ações para o desenvolvimento do ensino elementar, valorização do ensino fundamental para o magistério, assim como a reestruturação nos centros de formação profissional. Esta última ação passa a ser ressaltada como um passaporte para uma melhor inserção no mundo globalizado.

Apesar do plano global capitalista, no Brasil, a partir de 2003, com início do governo Luís Inácio Lula da Silva, há uma mudança na conjuntura política nacional que vai se refletir especialmente na expansão da rede federal de educação profissional⁴. O que não podemos deixar de refletir é que, apesar de uma reaproximação a um Estado com mais intervenção em políticas sociais, o governo dos trabalhadores demonstrou, em algumas de suas posições políticas, as suas contraditoriedades impostas pelo interesse das leis de mercado.

Nesse cenário, destacamos o conceito de *Welfare State*, para Draibe (1993):

[...] “welfare” não é apenas uma resposta a demanda por igualdade socioeconômica, é também a demanda por segurança socioeconômica. Segundo Flora e Heidnheimer, é o processo de expansão capitalista que subjaz aqueles movimentos políticos de transformação do Estado. (DRAIBE, 1993, p. 9).

É importante ressaltarmos que, segundo Draibe (1993), existem três tipologias de Estado de Bem-Estar, são elas: a) RESIDUAL, na qual a política social intervém quando os canais

⁴ Aprofundaremos esta discussão no próximo tópico ao discutirmos o ciclo de reestruturação e ampliação da rede federal, destacando os 100 anos da Rede, ocorrido no ano de 2009.

naturais e tradicionais não conseguem resolver determinadas exigências individuais - um exemplo desse modelo de Estado são os Estados Unidos; b) MERITOCRÁTICO-PARTICULARISTA, que se fundamenta na ideia de que cada um deve estar em condições de resolver suas necessidades - o sistema *Welfare* é complementar as instituições econômicas; c) INSTITUCIONAL-REDISTRIBUTIVO, que é voltada para a produção e distribuição dos serviços sociais extra-mercados, garantidos a todos os cidadãos.

Ao refletirmos sobre as tipologias discutidas, temos que, no Estado brasileiro, a Constituição de 1988 pode ser compreendida em um modelo de Estado de Bem-Estar Institucional-Redistributivo. No entanto, as políticas que se destacam nos anos 90 vão estar centradas no modelo Meritocrático-Particularista. Com isso, percebemos que o Estado brasileiro localiza-se em um jogo político governamental de transição entre essas duas tipologias, mas sempre tendencioso a ser um Estado complementar as instituições econômicas.

Piana (2009) ressalta que o Estado de Bem-Estar é uma proposta Keynesiana desenvolvido nos países como Estados Unidos e Europa, tendo como princípios o pleno emprego, a menor desigualdade entre os cidadãos, garantia de padrões mínimos de sobrevivência como um direito social, a partir do consumo coletivo de serviços como: educação, saúde e assistência social. A autora afirma que:

[...] é pelo Estado Bem-Estar que o Estado garante ao cidadão a oportunidade de acesso gratuito a certos serviços e a prestação de benefícios mínimos para todos. Nos Estados Unidos, esses benefícios dependem de critérios rigorosos de pobreza e os serviços de saúde não são estatizados, havendo serviços de saúde para os velhos e pobres. O “acesso geral” à educação, à saúde e à justiça existente na Europa decorre de direitos estabelecidos numa vasta legislação que se justifica em nome da cidadania. O cidadão é um sujeito de direitos sociais que tem igualdade de tratamento perante as políticas sociais existentes. (PIANA, 2009, p. 30).

Para a referida autora, as políticas sociais são bens e serviços devolvidos aos usuários através da: saúde, educação, política salarial, trabalho, habitação, lazer. Essas ações do Estado tendem a inibir as crises sociais, legitimam o discurso demagógico e ideológico de cooperação entre as classes e são realizadas atendendo ao modelo neoliberal. Para autora supracitada, seriam três as funções das políticas sociais: econômica, política e social.

Com isso, afirmamos que as políticas sociais são definidas e operacionalizadas a partir das reformas neoliberais e legitimadas pelas agências internacionais, com projetos de privatização forte em detrimento do cidadão consumidor. Nessa realidade, o impacto é nas políticas sociais, entre elas a da educação, em que a própria assistência passa a ser operacionalizada com a ampliação do assistencialismo, com programas focalizados, com

ênfases em parcerias com a sociedade civil e família, desconsiderando assistência e a educação social pública.

3.2 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Para compreendermos mais de século de história da educação profissional, é preciso voltarmos no tempo. Tudo começa com a criação das Escolas de Aprendizes Artífices que, no dizer de Anísio Teixeira, reflete mais o caráter assistencialista de que o cunho de estabelecimento de ensino, tendo em vista que essas escolas, inicialmente, eram fundamentadas em regimes de internatos.

Para Gomes (2006), a herança escravista brasileira influência de forma preconceituosa, nas relações sociais, de como a sociedade via a educação e a formação profissional. Com o advento do período republicano, ainda não se tem a presença das indústrias, mas é preciso conter aqueles contingentes das classes menos favorecidas e os ex-escravos que precisam aprender algum ofício, a fim de se manter uma ordem social.

Ao analisarmos o Decreto de criação das Escolas de Aprendizes e Artífices, nº 7.566/1909, contextualizando-o no momento histórico de sua decretação, temos que essas instituições tinham cunho assistencialista em virtude de que essas ações não emancipavam os usuários, ao contrário eram ações que reforçavam a condição de subalternização perante os serviços prestados e objetivo tinham como objetivo regenerar as crianças e jovens pobres pelo trabalho.

Destacamos que, para Sposati (2004a), assistência social e assistencialismo não se coadunam. Assistência social é processante de políticas sociais que operam na dinâmica da extensão da agenda política para os direitos sociais, além de ser uma política pública de atenção e defesa dos direitos. Enquanto que o assistencialismo parte do entendimento de doação de algo ou prestação de serviços. Portanto, o que os diferenciam é a concepção do direito e busca pela emancipação do usuário.

Assim, retomamos a discussão iniciada neste tópico, ratificando que o processo de criação das Escolas de Aprendizes Artífices, em 1909, faz parte da política assistencialista do governo da época para atender a classe desvalida. Nesse percurso histórico, em 1937, acontece a mudança da nomenclatura para Liceu Industrial. Nesse período, o Brasil está passando por uma mudança econômica: deixando de ser um país de economia agrária para ser um país

industrial. Destacamos, também, que nessa época ocorre a presença da instrução militar dentro das escolas.

Em 1942, o Liceu Industrial de Natal passa a se chamar Escola Industrial. As programações curriculares dessas escolas começam a ser mais sistematizadas, a partir da lei orgânica nº 5.692 de 11/08/71 que fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, bem como a faixa etária de acesso pelos estudantes passa a ser de 12 a 17 anos.

Ao analisarmos o percurso histórico, percebemos que as mudanças de nome também traduzem o perfil que a escola vai ganhando ao longo dos anos, visto que, em 1930, tem-se o processo de estruturação da industrialização no Brasil, começando um ciclo de modernização dentro do capital. Nesse direcionamento, Ciavatta (2009) discute sobre a ideia de assistencialismo, a partir da degeneração de uma sociedade agrária e escravocrata para uma sociedade urbana e industrial.

A década de 1960 foi um momento de muitos embates na formação do profissional no país, as discussões ocorriam sobre as relações de trabalho e a educação, e, conseqüentemente, como se comportava a educação profissional.

Com a inserção do serviço social no IFRN, até então, nesse período de discussão, denominada Escola Industrial de Natal, Decreto nº 994/1962, a assistência estudantil⁵ vem sendo cada vez mais valorizada na instituição, firmando-se, devido à relevância do trabalho por ela realizado, não se restringindo só na luta pelos direitos dos estudantes, como intervindo nas questões de ordem socioeconômica que afetam e/ou dificultam o processo ensino-aprendizagem e a permanência do discente na instituição com vistas à conclusão do curso.

Dentre as características marcantes das Escolas Industriais, destacamos que a maioria tinha iniciativas assistencialistas e a não existência de condições estruturais do ponto de vista pedagógico. Para Gomes (2006):

A rede de ensino profissional oficial não caminhava bem em sua primeira década de existência. Sérios problemas surgiram ao longo daqueles primeiros anos e, nesse sentido, poder-se-ia falar de problemas de toda ordem, tanto de ordem material, operacional, corpo docente despreparado, como alto índice de evasão dos estudantes. Diante das dificuldades surge a necessidade imperiosa de uma substancial remodelação do ensino profissional técnico. (GOMES, 2006, p. 36).

⁵ Em reunião de Orientação na Reitoria do IFRN, em 23 de junho de 2016, com o professor Dr. Márcio Adriano de Azevedo e colaboração do Professor Dr. Francisco das Chagas de Mariz Fernandes, que representa a memória viva do IFRN, foi nos explicado que a assistência estudantil, como política social, passou a ser muito forte em 1991. Em seguida, a Caixa Escolar, que teve sua origem no Decreto nº 47.038 de 1959, cujo capítulo V era todo referente aos objetivos e funcionamento desse instrumento de aplicação de recurso, foi apresentada. Em suas memórias, Mariz ainda ressaltou que, em 1970 até os anos 1990, a assistência estudantil da instituição realizava as suas ações por meio das receitas que lhes eram provenientes. Tais recursos, que davam origem à referida Caixa, eram oriundas das taxas referentes a livros, diplomas, histórico, dentre outros; e todo o recurso era voltado a ações de assistência ao estudante.

Diante dessa conjuntura, eram poucos os estudantes que conseguiam concluir os cursos. Os principais motivos que os levavam a não conclusão eram a pobreza e a precisão dos jovens adolescentes de trabalhar e ajudar suas famílias; isso acontecia tão logo eles tivessem algum conhecimento mínimo que pudessem lhes encaminhar a algum trabalho.

Ainda nesse contexto da década de 1960, período histórico marcado principalmente pelo início da Ditadura Militar em 1964, temos que, em 1968, a escola passa a ser denominada de Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte (ETFRN), permanecendo com a referida nomenclatura até 1998. Essa é a fase da instituição em que, pelo nível de organização didático-pedagógica e social, consolida-se reconhecidamente como uma grande referência de ensino técnico, mas também propedêutico, principalmente na década de 1980 com a efervescência política da redemocratização do país. Temos, durante esse período, em 1988, a promulgação da Carta Magna, que, em seu Art. 205, afirma ser a educação um direito de todos e dever do Estado e da família e objetiva o pleno desenvolvimento da pessoa, buscando o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

É importante reconhecermos o avanço histórico que tivemos sobre a educação profissional e trabalho já na década de 1970. Por outro lado, essas escolas, até os dias atuais, continuam a receber os filhos, jovens e adultos, da classe trabalhadora que buscam não só uma educação profissional, mas uma formação que seja capaz de fazê-los alcançar, além do mercado de trabalho, a educação acadêmica. Para isso, a sistematização da assistência estudantil é necessária para a garantia de acesso e permanência desses discentes.

A fim de recuperarmos, historicamente, as determinações que dimensionaram a assistência estudantil no país são apresentadas documentos legais; de forma geral, buscando, na medida do possível seguir a ordem cronológica dos fatos. Além disso, em alguns pontos, faremos um paralelo entre a história da assistência estudantil e da educação profissional. Para isso, temos que a “assistência estudantil” se refere à organização de serviços de apoio discente ou iniciativas que busquem democratizar o acesso ao ensino e favorecer a permanência do estudante no contexto escolar.

Com a educação concebida como direito pela Constituição de 1988, inicia-se pelos grupos organizados da sociedade civil que lutavam pela a educação, a construção do que atualmente é a Lei nº 9.394, de 23 de dezembro de 1996 – LDB. Tal processo de elaboração da LDB (1996) começa na década de 1980 e só vem a ser de fato aprovada anos depois, em 1996, já dentro de um governo de extrema contraditoriedade no cenário das políticas públicas. Nesse mesmo contexto de 1988, inicia-se a luta por uma assistência social como direito de todos e

dever do Estado; e, em 1993, é aprovada Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), que passa a fazer parte do arcabouço de leis sociais.

O final dos anos de 1980 e a década de 1990 é um período bastante contraditório, tendo em vista que, ao mesmo tempo, saímos de um período de redemocratização do país, de expansão de um conjunto de leis sociais, temos governos afinados com a política econômica e social neoliberal.

Diante tal cenário nacional, acontece um desmantelamento dos serviços públicos, e, praticamente, uma regressão do que havia se aprovado na LDB e na LOAS. De maneira que as escolas públicas ficam extremamente sucateadas, tanto estrutural como de pessoal. Nesse período, o país passa a enfrentar um período de grandes inflações na economia impactando diretamente na classe trabalhadora e na classe média.

Dentro dessa conjuntura, as escolas técnicas passam a ser bastante atrativas pela qualidade do ensino, pela perspectiva do curso técnico que oferecia um mercado de trabalho.

Assim, as escolas técnicas, especificamente a ETFRN, ofereciam ensino de qualidade, em um cenário de sucateamento da escola pública e de recessão econômica. A escola potiguar, bem como as demais de características de cunho técnico, são direcionadas, inicialmente, exclusivamente aos filhos da classe trabalhadora, porém, começam a atrair pessoas de rendas melhores da sociedade, gerando uma concorrência desigual nos processos seletivos de entrada, uma vez que os filhos da classe trabalhadora, estudantes de escolas públicas sucateadas, concorriam com os filhos da classe média, oriundos de escolas particulares, onde o nível educacional é de melhor qualidade.

A partir desse contexto e como parte das ações também de assistência social, tem-se o Pró-técnico, iniciado em 1987, e que depois passou a ser chamado de Pró-Técnico do Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte (PROCEFET-RN). Tratam-se de cursinhos voltados aos filhos da classe trabalhadora, ofertados pela Escola, e destinam-se, nesse contexto, um sistema de cotas exatamente para atender ao seu público original, que começa a sofrer uma disputa de vagas pelos filhos da classe média. Isso decorrente de a escola praticar o ensino médio integrado, já dentro daquela visão da relação existente entre trabalho e educação, e a formação humana integral. O currículo integrado possibilitou a Escola ser de altíssimo êxito para aqueles estudantes que desejavam prosseguir com a sua formação, porém agora com continuação dos estudos na universidade.

Esse período de elitização da escola e a presença do Serviço Social no acesso a classe trabalhadora são percebidos na história da Instituição e da educação profissional, como nos sugere Medeiros (2011):

Em 1979, do total de 783 estudantes ingressantes no 1º ano dos cursos técnicos da ETEFRN, 30% correspondiam à clientela oriunda do Pró-técnico. Dentre esses, 24% pertenciam aos grupos D e E, classificados como não carentes segundo os critérios de caracterização socioeconômica da clientela ingressa na ETEFRN, realizada em conjunto pela Coordenadoria de Orientação Educacional e pelo Setor de Pesquisa e Serviço Social. [...] De acordo com a assistente social Maria Duarte, os grupos sociais caracterizados como de classe média passaram a participar do processo seletivo para ingresso nos cursos técnicos da ETEFRN na medida em que se divulgava o aumento do número de estudantes aprovados no vestibular da Universidade Federal. (MEDEIROS, 2011, p. 98).

Começava, assim, um processo lento e contínuo de elitização da escola, constatado a partir da caracterização socioeconômica realizada pelo Serviço Social. Tal caracterização possibilitou a necessidade de mudanças nos critérios de seleção dos candidatos, e um cuidado maior na seleção dos alunos contemplados, a fim de não gerar um *apartheid* social dentro da ETEFRN.

Essa nova realidade de a Instituição ser atrativa pelo público de classe média, descolando-se de suas características iniciais percebidas no decreto do então presidente Nilo Peçanha, foi resultado também da exitosa presença de profissionais com formação para além da questão assistencialista ou mesmo da formação técnica pela técnica.

Em 1997, a Instituição sofre um dos seus mais duros golpes do ponto de vista curricular, pedagógico, social, cultural com a sanção do Decreto nº 2.208/97, cuja determinação diz respeito à segregação da oferta do ensino médio do ensino técnico, possibilitando que ambos fossem ofertados separadamente.

Para Educação Profissional, esse é um momento de retrocesso e determina também o próprio processo político do país, o qual passa a ser regulado pelas ideias neoliberais. No ano seguinte, em 1998, as Escolas Técnicas Federais passam a ser denominadas de Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET). É o período da crise de identidade e cortes de investimentos.

Dentro dessas mudanças no processo de trabalho, foram colocadas para os países periféricos à uniformização da educação. No Brasil, vemos como exemplo ações para o desenvolvimento do ensino elementar, valorização do ensino fundamental para o magistério, assim como uma reestruturação nos centros de formação profissional. A formação profissional passa a ser ressaltada como um passaporte para uma melhor inserção no mundo globalizado.

Apesar do plano global capitalista, no Brasil, a partir de 2003, há uma mudança na conjuntura política nacional, que vai se refletir, especialmente, na expansão da rede federal de educação profissional, visto que no segundo ano do mandato do Governo Lula, em 2004, temos

a sanção do Decreto nº 5.154, que, revogando o Decreto 2.208/97, trouxe novas possibilidades de ofertas para os Institutos Federais, como a retomada do ensino médio integrado.

Em dezembro de 2008, com a promulgação da Lei nº 11.892 pelo presidente Luís Inácio Lula da Silva, os Centros Federais de Educação Tecnológica são transformados em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Dessa forma, o Centro Federal de Educação Tecnológico do Rio Grande do Norte (CEFET-RN) passa a designar-se IFRN. Assim, inicia-se a expansão da rede, que vem acompanhada de um aspecto relevante, qual seja, a sua interiorização por todo o país, e no caso específico do IFRN, isso é perceptível no interior do Estado potiguar, conforme mostraremos no próximo subitem.

Na expansão da educação profissional, muitos desafios são colocados dentro da política de valorização da educação profissional como: repensar as ideologias neoliberais; refletir sobre a forma de acumulação capitalista; refletir sobre a teoria do capital humano, a empregabilidade e a formação vinculada às demandas do mercado, conforme destacam Ravitch (2011), Corsetti (2012), Pires (2014), Rocha (2010), Piana (2009) e Höfling (2001).

Nesse direcionamento da expansão da Rede, também aparece como grande desafio a crítica sobre a concepção da formação humana integral, tendo em vista que, dentro do capitalismo, a educação está ligada à teoria do capital humano, e, conseqüentemente, ao uso da assistência estudantil para atender os interesses hegemônicos, não só meramente para garantir a educação em si, mas a um tipo de educação.

De acordo com o PPP do IFRN (2012), a história da educação profissional no Brasil teve início no ano de 1909, quando o então presidente Nilo Peçanha sancionou o Decreto nº. 7.566, de 23 de setembro de 1909, ofertando as Escolas de Aprendizes Artífices e, conseqüentemente, marcando, assim, a implantação do ensino técnico federal no país. Em 1994, com a promulgação da Lei nº 8.948, doze Escolas Técnicas Federais foram transformadas em CEFET, dentre elas a do Rio Grande do Norte.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia foram criados em 2008, através da Lei nº 11.892. Eles são frutos da reforma na educação profissional e tecnológica, ocorrida nos anos 2000, que transforma as Escolas Técnicas Federais, Agrotécnicas e os Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica em Institutos Federais. Com características específicas, os IFs se distinguem de outras instituições, em nível mundial, que trabalham com a educação profissional e tecnológica, como descreve Pacheco (2011):

Os Institutos Federais surgem como autarquias de regime especial de base educacional humanístico-técnico-científica, encontrando na territorialidade e no modelo pedagógico elementos singulares para sua definição identitária. Pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades de ensino, é, porém, ao eleger como princípio de sua prática educacional a prevalência do bem social sobre os demais interesses que essas instituições consolidam seu papel junto à sociedade. E na construção de uma rede de saberes que entrelaça cultura, trabalho, ciência e tecnologia em favor da sociedade, identificam-se como verdadeiras incubadoras de políticas sociais. (PACHECO, 2011, p.17).

Assim, inicia-se a expansão da rede, acompanhada de um aspecto relevante: a interiorização do IFRN por toda as regiões do RN⁶. Essa expansão, resulta, atualmente, de vinte e um *Campi* construídos e em funcionamento no Estado, conforme mostra o mapa a seguir:

Figura 1 – Mapa geográfico dos *Campi* do IFRN



FONTE: Comunicação Social/Reitoria-IFRN, 2017.

Com isso, diante das discussões apresentadas nesta dissertação, entendemos que compreender a educação no Brasil é refletir que, historicamente, ela sempre esteve vinculada as classes dominantes e norteadas pelos os aspectos políticos, sociais, econômicos e

⁶A expansão do IFRN, no Rio Grande do Norte inicia em 1995 com a pré-expansão que dar origem ao *Campus* de Mossoró. Em 2005, a primeira fase da expansão com os *Campi* de: Currais Novos, Ipanguaçu e Zona Norte. No ano seguinte, em 2006, começa a segunda fase da expansão com os *Campi* de: João Câmara, Santa Cruz, Pau do Ferros, Caicó, Apodi e Macau. Ainda como parte da 2ª expansão vem os *Campi* de: Nova Cruz, São Gonçalo do Amarante, Parnamirim e Cidade Alta. A terceira fase da expansão, em 2013, acontece com: Ceará-Mirim, Canguaretama e São Paulo do Potengi e com a inclusão de dois *Campi* avançados em Lajes e Parelhas. Assim, formam-se 21 *Campi* e a Reitoria. Disponível em: <www.ifrn.edu.br>.

ideológicos. As escolas se constituem, assim, como uma estrutura de classe e como demanda dessa classe burguesa.

Nessa perspectiva, ratificamos a relevância da assistência estudantil, uma vez que estudos têm comprovado que a pobreza e a miséria em nosso país não são resultantes apenas da escassez de recursos, mas são fenômenos que, na verdade, refletem o perverso padrão de distribuição de renda, sobretudo porque, além de elevada, a desigualdade no Brasil tem demonstrado uma impressionante rigidez. Desse modo, a assistência estudantil torna-se um mecanismo relevante para a mudança deste cenário, principalmente por considerarmos a política de expansão e de inclusão das Instituições Federais (ALMEIDA, 2005).

Ao considerarmos o princípio de que a educação é direito de todos e dever do Estado, incubamos a este a obrigatoriedade de assegurar, por meio de recursos públicos, que todos os estudantes possuam as mesmas condições de concluir o seu curso. Com isso, o Estado deve conceder aos estudantes de baixo poder aquisitivo as mesmas prerrogativas: desde o acesso básico a sua sobrevivência, como a moradia e a alimentação, perpassando por bolsas de estudo, transporte, saúde, acesso à informática e ao conhecimento, por meio de cursos de línguas e informática, bibliotecas e laboratórios atualizados, participação em eventos acadêmicos. Bem como, deve garantir-lhes o acesso à cultura e ao lazer.

Como orientador dessa política, em 2010, foi sancionado o Decreto nº 7.234, referente ao PNAES. Ressaltamos que este plano foi elaborado a partir da realidade das Instituições de ensino superior e não comporta todas as necessidades e realidades da rede de educação profissional, sendo esses fatores desafiadores para rede de educação profissional.

Diante disso, o CONIF, por meio do Fórum de dirigentes de Ensino, juntamente com a SETEC/MEC, colocou o tema em pauta no I Seminário: Construção de Diretrizes para as Políticas de Assistência Estudantil da Rede Federal Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT), ocorrido em 06 e 07 de dezembro de 2010/Fortaleza-Ceará.

Tal Seminário desencadeou a proposta para elaboração de uma minuta de um novo decreto do PNAES, voltado, exclusivamente, para os Institutos Federais, bem como, de Diretrizes Nacionais para as Políticas de Assistência Estudantil, a serem apresentadas para o CONIF e SETEC. O processo de elaboração da minuta do novo decreto e das diretrizes demandou o estabelecimento de um Grupo de Trabalho (GT) para dar continuidade aos encaminhamentos do Encontro.

O GT foi formado por 10 membros com dois representantes de cada região do Brasil, sendo um representante gestor e outro profissional que atua na área de assistência estudantil. O grupo se reuniu em janeiro e fevereiro de 2011, a fim de consolidar as contribuições sugeridas

e discutidas por seus integrantes.

No entanto, em virtude do referido trabalho realizado em 2011 não ter prosperado, e as demandas da área da Assistência Estudantil terem se avolumado, dois anos depois, em 2013, um grupo de gestores propôs ao CONIF a retomada das atividades. A proposta foi prontamente atendida, resultando no I Seminário de Gestores de Assistência Estudantil da Rede Federal, realizado em Goiânia.

Temos, assim, que o atual documento do PNAES é resultado dos Seminários realizados em Fortaleza/CE e Goiânia/GO, respectivamente. Dentro desse contexto, com o objetivo de auxiliar os Reitores na execução das ações do PNAES, que possam efetivamente promover a permanência e o êxito dos estudantes da EPCT, encaminharam ao Presidente do CONIF à época o relato das questões discutidas no supracitado Seminário e as proposições pacificadas.

O CONIF e a SETEC, desde 2010, estão voltados para a elaboração de uma nova minuta do Decreto do PNAES que forneça elementos, não apenas da realidade da Universidade, mas voltado também para os Institutos Federais. Isso é justificado pelo fato de que essas instituições terem uma realidade muito específica de ensino de educação básica, a qual requer ações voltadas a um público com particularidades específicas, bem como ao fato de ansiarem junto a SETEC/MEC a criação de uma coordenação que oriente as diretrizes nacionais para a política de assistência estudantil, tendo em vista que hoje é perceptível no PNAES a importância dessa política no cenário nacional, porém fica a cargo de cada instituição formular a sua.

Ao evidenciarmos que a assistência estudantil deve cumprir com princípio da igualdade de condições de acesso e permanência para todo e qualquer estudante, que se tome como prioridade, bem como deve ser concebida como um direito e como uma política de inclusão social dos diferentes segmentos da população, temos que a política de assistência estudantil, defendida no PPP do IFRN (2012), visa promover o acesso e a permanência à educação escolarizada, formação integral, esportivas e de lazer, inclusão digital, acesso ao aprendizado de línguas estrangeiras, saúde, moradia, alimentação, transporte e creche.

É a partir desses princípios e valores que foi elaborado o Plano de Assistência Estudantil (PAE) no IFRN, aprovado pela Resolução nº 23/2010 – Conselho Superior (CONSUP). Tal documento ressalta que assistência estudantil se insere na política de educação e de assistência social e apresenta como princípio básico a educação, como direito de todos e dever do Estado.

A Assistência Estudantil é uma política que se insere na política social da educação e na política de Assistência Social; é também um conjunto de políticas realizadas através de programas de promoção, assistência e apoio, que tem como objetivo criar condições, as quais contribuam para a permanência do estudante nos estabelecimentos de ensino, melhorando a sua

qualidade de vida e, conseqüentemente, o seu desempenho acadêmico (PAE – IFRN – Diretoria de Gestão de Atividades Estudantis (DIGAE) (IFRN, 2010).

Nesse direcionamento, entendemos que a educação é um dos principais instrumentos propulsores da ascensão social, econômica e cultural do indivíduo e também da sociedade. Acreditamos ser inquestionável a relação existente entre o nível de escolaridade e os níveis de rendimento financeiro e de acesso a outros bens que garantem o bem-estar na vida social.

Relacionada à educação profissional, a obtenção do acesso e da permanência traz um elemento a mais que é a obtenção de uma profissão e a conseqüente possibilidade de inserção no mercado de trabalho. Sobre isso, temos que o papel do Serviço Social na educação parte de dois âmbitos de trabalho: o assistente social diretamente ligado à população alvo da política de educação; e o segundo aspecto é a ligação desse profissional aos órgãos de planejamento e gerenciamento da política, concebendo à educação como um espaço em que se constrói o conhecimento, socializando o saber historicamente adquirido e que permita descobrir as potencialidades de um ou de um grupo que ali esteja (ALMEIDA, 2005).

Outra questão diz respeito à presença do assistente social na escola, uma vez que este profissional é requisitado para solucionar problemas, em sua maioria, externos a política de educação, mas que nem sempre a escola está preparada para travar o diálogo com essas demandas. É, portanto, fundamental apreendermos os limites e as possibilidades de uma ação educativa inserida num universo multicultural. Avaliar as políticas, que estão inseridas nesses espaços, é ir para além do que é visível, é entender o real significado das coisas⁷ e ir para além do que está declarado. O que segundo Souza (2013):

Nunca é demais realçar a necessidade de ultrapassar a simples aparência e a impressão à primeira vista. No tocante a uma postura mais crítica e que não se renda aos escritos formais e discursos oficiais da política pública. (SOUZA, 2013, p. 3).

As ações e programas da assistência estudantil têm uma importância para o usuário, pois sem eles muitos estudantes não conseguiriam concluir o curso, ocorrendo, assim, a evasão escolar devido as suas poucas condições socioeconômicas.

O principal objetivo do desenvolvimento da assistência estudantil, nas questões de caráter socioeconômicas, está relacionado a fatores que afetam e dificultam a permanência do estudante na instituição para concretização do seu processo ensino-aprendizagem. Desta feita,

⁷“Em Descartes, a coisa é sinônimo de substância, de algo que existe por si mesmo” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 1996, p. 47). Na avaliação política, é necessário analisar para além do que está posto pela política, programa ou projeto, isto é, para além da *razão pura*. É uma crítica, como diria Kant, não no sentido da desaprovação, mas uma análise crítica (DURANT, 2001).

a assistência estudantil é uma política que viabiliza a permanência do estudante; esse ciclo de atendimento se fecha o êxito do estudante que se dar na conclusão do seu curso. Portanto, percebemos que dentro do contexto escolar é uma política que insere no ensino-aprendizagem, não pelo aspecto pedagógico, mas no que diz respeito à permanência do estudante para o êxito do processo pedagógico de ensino-aprendizagem.

Conforme foi analisada a polaridade entre educar e dar o mínimo necessário, podemos entender que, dentro do processo de acumulação capitalista, o ato educativo é o único capaz de (re)construir um ser humano, que se (re)constrói a si mesmo transformando a si e o mundo.

Segundo Frigotto (2006), a educação escolar deve ser uma arte para aperfeiçoar, de gerações em gerações, os cidadãos conscientes do seu dever socialmente almejável. E entre as muitas demandas da questão social está a educação, polarizada pelo conflito de classes e do capital, em que o menos favorecido também tem menos acesso. Na educação voltada para o capitalismo, a escolarização está aliada à formação técnica que prepara uma mão- de-obra, a fim de oferecer a sua força de trabalho ao capital globalizado.

A assistência estudantil é uma política que se insere na política social da educação e na política de Assistência Social; sendo um conjunto de políticas realizadas através de programas de promoção, assistência e apoio, tendo em vista que a escola, além de desempenhar o seu papel pedagógico, é depositária dos conflitos, limites, esperanças e possibilidades sociais, recebendo e expressando as contradições da sociedade (ALMEIDA, 2005).

Com as reflexões apresentadas, podemos compreender o enorme desafio que é entender mais de um século de história da educação profissional, em que são perceptíveis as mudanças de identidade e as diversas perspectivas de integralidade com a assistência estudantil, fundamentais ao longo desse processo, observando os aspectos econômicos e sociais, bem como as contradições na formação profissional para o trabalho.

O desafio que temos é o de transitar entre o direito e entre os discursos, compreender esse movimento dialético que está presente no social, já que segundo Marx (2002) o trabalho é ontológico na medida em que interferimos na transformação e é histórico a partir da influência das relações entre os grupos sociais; assim é a educação profissional e a assistência estudantil.

3.3 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFRN: BASE DOCUMENTAL PARA A AVALIAÇÃO POLÍTICA

No IFRN, a política sistêmica de atividades estudantis é coordenada pela DIGAE, que visa institucionalizar, regulamentar, discutir ações com os profissionais, gestores e corpo discente, com uma aproximação da política e desvelamento de fato dessas ações.

Para compreendermos a Política de Assistência Estudantil no IFRN, é necessário recompor no tempo os marcos legais, ideológicos que fundamentaram a institucionalização dessa política. Como já mencionado, a Constituição Federal de 1988 consagra a educação como dever do Estado e da família (art. 205, *caput*) e tem como princípios a igualdade de condições de acesso e permanência na escola (art. 206, I) (FONAPRECE, 2007).

A lei de Diretrizes e Bases da Educação, aprovada em 20/12/96, traz dispositivos que amparam a assistência estudantil em destaque:

Art. 3º - O ensino deverá ser ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;...". Tal documento determina ainda que "a educação deve englobar os processos formativos e que o ensino será ministrado com base no princípio da vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais" (Lei n. 9.394, de 29/12/96, artigo 1º, parágrafos 2º e 3º, inciso XI) (FONAPRECE, 2007).

A Lei nº 10.861, de 14 de Abril de 2004, que institui o SINAES, determina que a avaliação das instituições de educação superior terá por objetivo identificar o perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, seus cursos, seus programas, seus projetos e seus setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre as quais, e em caráter obrigatório, a responsabilidade social da instituição com relação à inclusão social e às políticas de atendimento a estudantes e egressos (IX dimensão).

O Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, que institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), em seu artigo 1º, afirma que este Programa “tem por objetivo criar condições para ampliação do acesso e da permanência na Educação Superior”. E, em seu artigo 2º, item V, consagra que o mesmo “terá as seguintes diretrizes, entre outras: ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil”.

Esses são os princípios legais que constituem a assistência estudantil para as Instituições Federais de Educação Superior (IFES) e confirmam a assistência estudantil como um direito e espaço de cidadania que teriam efeitos no processo educativo.

A Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) entende a educação como um bem público e o conhecimento como um patrimônio social, afirmando, com isso, que o acesso e a permanência devem ser universais na Educação Superior.⁸

Em 2004, no Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRECE), reforça-se a posição da ANDIFES, em relação à assistência estudantil, principiando um compromisso com a inclusão e a permanência dos jovens nas IFES. Assim, dentro desse contexto do REUNI, do SINAES e do FONAPRECE, temos, em 2007, a implantação do Plano Nacional de Assistência Estudantil.

Três anos depois, em 2010, temos sancionado o decreto nº 7.234, de 19 de julho, que se refere ao PNAES, ampliando as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal. O PNAES nas IFES é parte de um processo educativo e é a base para as ações do plano nacional para a política de assistência estudantil na Rede Federal de Educação Profissional, tomando por base os princípios, objetivos e metas. Nesse período, estamos em pleno processo de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, através da Lei nº 11.892/2008, que institui os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, como parte de um conjunto de políticas⁹ no âmbito do PDE.

O Plano Nacional de Assistência Estudantil, pensado pelo FONAPRECE, articula-se com a pesquisa e extensão e permeia três dimensões do fazer acadêmico: o caráter transformador da relação universidade e sociedade; a inserção da práxis acadêmica; e entendimento dessa como um direito social, rompendo com a ideologia do assistencialismo, da doação, do favor e das concessões do Estado. Ter-se-ia esse último como um dos princípios norteadores a igualdade e a universalidade (FONAPRECE, 2007).

O acontecimento do primeiro FONAPRECE coincidiu com a fase em que a sociedade civil brasileira avançava na construção do Estado democrático de direito. As discussões do referido Fórum emanaram decisões registradas em documentos próprios, que explicitam a necessidade de estabelecer políticas e viabilizem o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes em condições de vulnerabilidade social (FONAPRECE, 2007).

Recebemos algumas concepções de consenso desses eventos:

[...] A democratização do acesso implica na expansão da rede pública, bem como na abertura de cursos noturnos. A democratização da permanência implica na

⁸ Ressaltamos que essa interpretação que Andifes dar a política de assistência estudantil precisa ser avaliada do ponto de vista ideológico do que representa essa entidade.

⁹ “No Brasil, a configuração de uma política pode se traduzir em quatro categorias operacionais: a) programa; b) projeto; c) atividade; d) operações especiais”. (AZEVEDO, 2010, p. 41).

manutenção e expansão dos programas de assistência “(Fonaprace, 1993, p. 110). [...] As propostas que mais uma vez encaminhamos dizem respeito a uma política que possa assegurar ao estudante sua permanência na Universidade e com isso, possibilitar melhor desempenho nas questões acadêmicas e, por conseguinte, melhor qualificação (Fonaprace, 1993, p. 161). [...] preocupação com a construção de políticas voltadas para a plena cidadania do homem universitário, no lugar do assistencialismo alienante e empobrecedor [...] (Fonaprace, 1993, p. 301). [...] torna-se imperativo sensibilizar as autoridades, os legisladores e a comunidade Universitária para a importância da Assistência como parte de um projeto acadêmico que tem função fundamental de formar cidadãos qualificados e competentes. (FONAPRECE, 2007, p. 6).

Consideramos que a educação tem por finalidade o desenvolvimento do cidadão e a preparação deste para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Assim, a partir de 2008, um projeto do então Governo Lula à educação profissional foi colocada como uma política estratégica para o desenvolvimento nacional, isso também dentro de um arcabouço político permeado pela lógica do mercado. Os Institutos passaram a se constituir em uma capilaridade diversa na oferta de cursos tanto presenciais como a distância e nível superior, com oferta de pós-graduação e servindo a um público cada vez mais diversificado em faixa etária e renda. De forma que, nesse processo de expansão, o grande desafio é a inclusão social.

A inclusão social nessa nova dimensão geográfica e também na diversidade de ofertas de cursos se torna um desafio na medida em que essa instituição vai atuar em todas as regiões do Estado. Permitindo, com isso, que alunos das áreas urbanas e rurais passem a ter acesso ao ingressarem nessas instituições; por consequência, passa-se a ter uma diversidade de rendas, culturas, questões sociais e econômicas muito diversificadas, com realidades municipais e políticas diferenciadas.

Outra problemática diz respeito à realidade pedagógica desses estudantes do interior: ela é deficitária, acarretando dificuldades de adaptação, devido ao nível de ensino ser muito maior nas instituições federais, ocasionando, se não for prestado um acompanhamento, a evasão e a reprovação.

Essas dimensões de questões, que surgem, vão impactar diretamente na condição de acesso, permanência e êxito, em que se coloca para a assistência estudantil uma condição de política necessária para concretude da expansão da educação profissional.

Autores como Almeida (2005) dizem que não basta apenas ter a educação como um direito ou ampliação de espaços educacionais, mas é preciso criar mecanismo que deem condições de acesso e permanência. A assistência estudantil age, nesse sentido, porém, como uma política marcada por ideologias, princípios, valores e fundamentos que podem ou não serem executados pela ótica da igualdade e da universalidade.

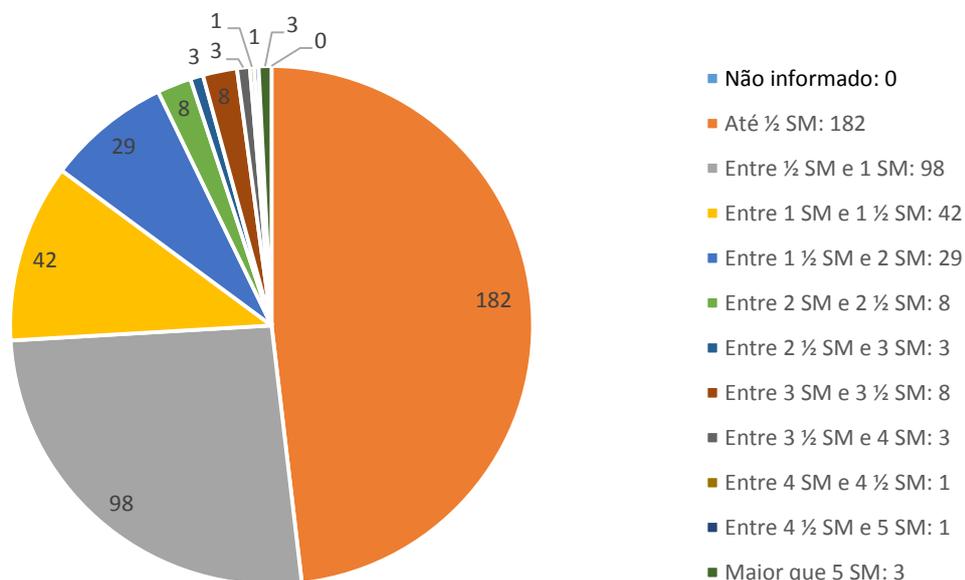
Os Institutos Federais vão, no processo de interiorização, atender aos filhos dos trabalhadores de baixa renda e lidar com a pauperização da classe média. O elevado nível de ensino nessas instituições concorre para que no interior delas tenham-se disputas e agregações de estudantes oriundos de várias classes sociais. Assim, o desafio da inclusão nos aponta para a necessidade de estabelecer políticas de assistência estudantil, que favoreçam a permanência e o êxito no percurso formativo, bem como a inserção sócio profissional dos estudantes, particularmente, àqueles que necessitam desta política.

4 AVALIAÇÃO POLÍTICA DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFRN

Para entendermos a Política de Assistência Estudantil, especificamente no IFRN, usamos os gráficos extraídos do Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP), a partir do módulo de Atividades Estudantis. Atualmente, este é um dos principais bancos de dados da instituição, que reflete bem como éramos até 2008 no que se refere à diversidade de renda *per capita* e como estávamos em 2016.

A seguir, colocamos os dois gráficos de 2008 e 2016 que apresentam a renda *per capita* dos estudantes, baseada no total de matrículas para os anos específicos de análise dos gráficos que de acordo com a fonte SUAP (2017). Em 2008, o total de estudantes matriculados no IFRN é de 9.627 e em 2016 o número estudante aumenta para 24.662, demonstrando bem a dimensão quantitativa das matrículas no IFRN e as demandas que esse contingente traz para a instituição;

Gráfico 1 - Renda *Per Capita* dos estudantes em 2008

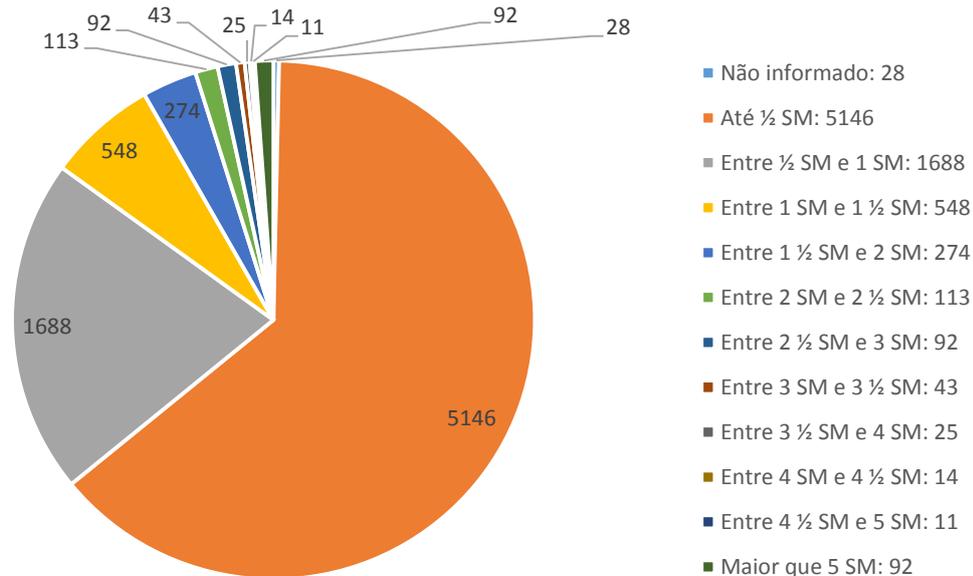


Fonte: SUAP/IFRN, 2017.

Em 2008, os dados registrados no SUAP apresentam que dos 9.627 estudantes matriculados, 322 tinham renda *per capita* atendidos pelo PNAES: ½ Salário Mínimo, entre ½ e 1 Salário Mínimo e entre 1 Salário Mínimo e 1 ½ Salário Mínimo.

Em 2016, após a expansão, o quantitativo de estudantes com $\frac{1}{2}$ salário mínimo, entre $\frac{1}{2}$ e 1 salário mínimo e entre 1 salário mínimo e $1\frac{1}{2}$ salário mínimo, a serem atendidos pela política de assistência estudantil, amplia-se de forma significativa, tal como mostra o gráfico 2 a seguir:

Gráfico 2 - Renda *Per Capita* dos estudantes em 2016



Fonte: SUAP, 2017.

De acordo com o gráfico, dos 24.662 matriculados em 2016, 7.382 são representados por estudantes que têm um salário mínimo e meio *per capita*, reafirmando, com isso, o desafio da inclusão social e, até mesmo, a relevância da expansão da educação profissional como uma ação de inclusão social, ou seja, com perfis socioeconômicos para inclusão nas ações do PNAES.

Em pleno auge da expansão, temos muito claro o enorme desafio institucional da política de assistência estudantil, considerando que o seu público alvo soma quase 70% do gráfico acima.

Diante desse desafio da inclusão de uma política com diretrizes voltadas para as IFES, além do Plano Nacional do FONAPRECE (2007) e o Decreto PNAES/2010, todos com características marcantes da realidade universitária, Pacheco (2011) afirma que os Institutos Federais não são um modelo idêntico às universidades apesar de termos uma roupagem administrativa semelhante, mas as nossas características de educação profissional e função social tornam os Institutos um modelo de educação próprio e com suas especificidades.

Assim, o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), formado pelos reitores dos Institutos dos Estados brasileiros, através do Fórum de Dirigentes de Ensino, juntamente com a Secretaria de Educação Profissional (SETEC) do MEC, discute, na pauta do I Seminário, em dezembro de 2010/Fortaleza-Ceará, a construção de Diretrizes para as Políticas de Assistência Estudantil da Rede Federal Educação Profissional e Tecnológica.

Neste seminário, elabora-se uma minuta de um novo decreto do PNAES, voltada, exclusivamente, para os Institutos Federais, a partir de diretrizes nacionais que já haviam sido apresentadas pelo CONIF e pela SETEC em abril/2010. Ressaltamos que o decreto do PNAES é de julho de 2010, embora já houvesse em abril de 2010 a apresentação de diretrizes voltada para Educação Profissional; ainda assim o Decreto não as contemplou. O processo de criação e elaboração da minuta do novo Decreto foi realizado por um grupo de trabalho que trouxe concepções, finalidades de assistência estudantil, contemplando os aspectos próprios da educação profissional e tecnológica, além da realidade social advinda com a expansão.

A assistência estudantil pode se configurar como uma forma de assegurar uma educação profissional e tecnológica com qualidade social, na perspectiva de oportunizar e promover mudanças na vida dos estudantes. Logo, isso provocaria o que explicitam Figueiredo e Figueiredo (1986), quando enfatizam que:

Uma mesma política pode causar impactos objetivos, gerando mudanças quantitativas nas condições da população-alvo, pode ainda gerar impactos subjetivos alterando o estado de espírito da população, e finalmente, pode causar um impacto substantivo mudando qualitativamente as condições de vida da população. (FIGUEIREDO; FIGUEIREDO,1986, p. 116).

De acordo com o art.6º da Lei nº 11.982/2008, que determina a criação dos Institutos Federais:

[...] a oferta de educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas a atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. (BRASIL, 2008, p. 3).

De acordo com o PAE do IFRN (2010), a realidade, decorrente do processo de expansão da rede, a partir de 2008, trouxe o aumento das demandas tradicionais da assistência estudantil que são: transporte, bolsas e alimentação, além do surgimento de novas demandas sociais como a criação de residência e de programas que tenham uma amplitude econômica e permitam o acesso e permanência dos estudantes vindos de cidades pequenas para as cidades polos, onde estão os institutos. Isso requer mais parcerias entre o município a instituição, o que conduz a

esta a passar a ocupar um lugar central na rotina política, econômica e social dessas cidades do interior, impondo a assistência estudantil o desafio de uma maior diversificação do perfil socioeconômico dos estudantes dos diferentes cursos.

O supracitado documento vem na perspectiva de: contribuir com ações de sistematização de serviços, programas e projetos; refletir sobre a concepção de assistência enquanto direito social e rompimento do estigma do favor, da tutela e do assistencialismo; prever a articulação entre os mais diversos setores, através de um trabalho contínuo e sistemático; e definir um sistema de monitoramento e avaliação das ações, serviços, programas e projetos desenvolvidos pela assistência.

As discussões apresentadas no referido Plano compreendem que as políticas sociais de assistência estudantil não são um gasto e, sim, um investimento. A assistência, apesar de partir do princípio da igualdade e universalidade, terá prioridade ao atendimento os estudantes pertencentes a grupos sociais específicos, como os de: baixa renda, escola pública e integrantes de programas sociais do governo. Essa ideia passa pelo que Santos (2003) enfatiza:

[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (SANTOS, 2003, p. 56).

Nessa perspectiva de reflexão, Sposati (2004a):

A política de assistência social inscrita na CF/88 contesta o conceito de população beneficiária como marginal ou carente, o que seria vitimá-la, pois suas necessidades advêm da estrutura social e não do caráter pessoal, tendo, portanto, como público alvo os segmentos em situação de risco social e vulnerabilidade, não sendo destinada somente a pessoa pobre. (SPOSATI, 2004a, p. 42).

Enfatizamos que o princípio de universalidade, tratado no PAE (2010), não vai ao sentido do todo, mas na universalidade de acesso aos estudantes de baixa renda na instituição. No entanto, conforme Sposati (2004a), o princípio presente na Constituição Federal de 1988 para Assistência Social não faz menção à renda e, sim, à situação de risco social ou vulnerabilidade, o que torna qualquer cidadão apto a ser atendido pela assistência.

Portanto, a política de assistência estudantil no IFRN, como objeto de pesquisa científica sob o enfoque da avaliação política, impele-nos a compreender científica e criticamente se as iniciativas implementadas concorrem para contribuir com a qualidade da educação, nomeadamente do rendimento, permanência, êxito, entre outros fatores do processo de ensino-

aprendizagem, ou se apenas se inscrevem no conjunto de ações assistencialistas, como geralmente é praxe na história da política de assistência social brasileira.

Com a criação dos Institutos Federais sobretudo a partir da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, a estrutura administrativa passou a contar com a criação de Diretorias Sistêmicas e Pró-Reitorias. No caso específico do IFRN, a Assistência Estudantil passou a ter Diretoria Sistêmica: a Diretoria de Gestão de Atividades Estudantis (DIGAE), que é responsável pelo gerenciamento da política de assistência estudantil do IFRN.

Compete a essa Diretoria, de acordo com o Regimento Interno da Reitoria, em seu Art. 8º, que trata das competências da DIGAE:

Art. 8º. À Diretoria de Gestão de Atividades Estudantis, órgão responsável por planejar, coordenar executar e avaliar os projetos e atividades relacionados às demandas sociais e acadêmicas dos estudantes, compete:

I. Atuar no planejamento estratégico e operacional do Instituto, com vistas a subsidiar a definição das prioridades de atividades estudantis dos *Campi*; II. Elaborar projetos e relatórios necessários ao bom funcionamento dos programas de apoio às atividades estudantis do IFRN; III. Incentivar o desenvolvimento de campanhas educacionais nos recintos escolares; IV. Propor e acompanhar a implantação de programas de assistência ao educando no âmbito do IFRN, bem como supervisionar a execução da política de assistência aos estudantes desenvolvidas nos *Campi*; V. Propor projetos, programas e ações institucionais voltados ao apoio e ao desenvolvimento dos estudantes, observadas as limitações institucionais e o interesse educacional dos *Campi* do IFRN; VI. Supervisionar a realização da caracterização socioeconômica e educacional dos estudantes do IFRN; VII. Zelar pelo bom funcionamento das atividades de assistência aos estudantes em todos os *Campi*; e VIII. Desempenhar outras atividades afins. (IFRN, 2011a, p. 5).

Com criação da Diretoria Sistêmica, tivemos a formulação do PAE do IFRN, ou seja, a reformulação dos regimentos internos dos programas, que fazem parte dessa rede de assistência ao estudante.

Diante dessa discussão, cabe-nos retomar o que nos sugere o PNAES/2010, cuja finalidade é prover os recursos necessários aos estudantes de baixa condição socioeconômica, a fim de que os mesmos possam desenvolver plenamente suas atividades relacionadas ao processo ensino-aprendizagem, obtendo, com isso, um bom desempenho acadêmico e, conseqüentemente, minimizando o percentual de abandono, trancamento de matrículas, repetência e evasão escolar.

Assim, temos que o Decreto nº 7.234/2010 do PNAES respalda o PAE do IFRN, uma vez que ambos trazem a compreensão de que a política de assistência estudantil não é um gasto social, mas, sim, um investimento.

Nesse direcionamento, as ações previstas no Plano têm como público alvo todos os estudantes regularmente matriculados nos cursos técnicos e superiores do IFRN. Entretanto, no

que se refere aos programas de assistência social a ser desenvolvidos pelo Serviço Social da instituição, são adotados alguns critérios de elegibilidade para a participação neles.

Conforme abordamos no capítulo 2, o PAE foi aprovado em 2010, a partir de discussões entre os profissionais que compõem a assistência estudantil no IFRN, são eles: médicos, enfermeiros, dentistas, psicólogos e assistentes sociais, além dos estudantes.

Ao utilizarmos a base de documentos, como o PPP do IFRN (2012), partimos de dois entendimentos: o primeiro é que é indispensável que a política de educação contemple a de assistência aos estudantes e o segundo é de que cabem as instituições de ensino, no caso o IFRN, assumirem essa política como condição para ações emancipadoras do processo educativo.

Esse processo emancipador da educação diz respeito à formação de um cidadão pleno, não apenas com competências para o trabalho, conforme ressaltam autores como Moura (2013), Silva (2015), Saviani (2007), Batista e Batista (2015), Frigotto (2010).

A política de Assistência Estudantil precisa estar em consonância com essa formação emancipadora, na qual o estudante não é visto exclusivamente na condição de um carente, mas de um cidadão com direitos. Nesse direcionamento também, é preciso que o discente assistido seja capaz de compreender os elementos que estão presentes na política, os quais lhe garanta o acesso, a permanência e o êxito na perspectiva emancipatória.

Para Frigotto (2010), precisamos desbloquear os mecanismos de exclusão, que deixam à margem mais da metade da população brasileira; não sendo suficiente apenas o ter acesso à educação, mas que este acesso aconteça com o desbloqueio das questões objetivas e subjetivas para o desenvolvimento da omnilateralidade humana.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia estruturaram-se, a priori, para atender os filhos dos trabalhadores de baixa renda. Contudo, a pauperização das classes médias e o elevado nível de ensino dos Institutos Federais, além de outros fatores, também colaboram para agregação de estudantes oriundos de várias classes sociais.

Nesse sentido, o desafio da inclusão social aponta para a necessidade de estabelecer políticas de assistência estudantil que favoreçam a permanência e o êxito no percurso formativo e na inserção sócio profissional dos estudantes, particularmente, para aqueles que necessitam das referidas políticas. Porém, isso não deve acontecer apenas com a ideia conservadora de assistencialismo, conforme discutido anteriormente quando refletimos sobre as diferenças conceituais de assistência; faz-se, necessário, que a assistência ao estudante incorpore aspectos revolucionários de se promover as ações por meio dos Institutos Federais, conforme explicitam os estudos de Pacheco (2011).

Analisando os documentos do IFRN, como o PPP do IFRN (2012), PDI (2014 -2018), o regimento Geral do IFRN e os Regimentos Internos dos *Campi*, o PAE e os regulamentos dos programas de assistência estudantil, percebemos que todos abordam a assistência estudantil como parte do processo educativo, como um direito social dos estudantes no acesso à educação pública e de qualidade na perspectiva de democratizar o acesso, a permanência e o êxito escolar.

De acordo com os documentos oficiais, a assistência estudantil é uma política que tem como objetivos fortalecer o processo de ensino-aprendizagem para o aluno de baixa-renda na instituição. Ainda de acordo com esses documentos do IFRN, mais especificamente, o PDI (2014-2018) trata-se de uma política com dois eixos: universal e de apoio aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

As ações universais, de acordo com o PDI (2014-2018), seriam as ligadas à saúde do estudante regularmente matriculados, não estabelecendo critérios de renda. Porém, as que dizem respeito ao programa de assistência estudantil seriam as destinadas aos estudantes em vulnerabilidade, de acordo com os critérios estabelecidos no Decreto nº 7.234/2010 do PNAES. Também, conforme orienta o PDI (2014-2018), o PAE do IFRN está em perfeita consonância com o disposto na Constituição Federal de 1988, artigos 205 e 206; na LDB (1996), artigo 3º; na LOAS (1993), capítulo II, seção I, artigo 4º e no PNAES regulamentado pelo Decreto nº 7.234, de 2010.

Como as ações de assistência estudantil dependem de recursos financeiros, desta feita a distribuição desses se baseia em critérios como a divisão por número de matrículas juntamente com indicadores de vulnerabilidade territorial do *Campus* e o seu entorno, tais como o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), o Coeficiente de GINI¹⁰, o Produto Interno Bruto (PIB) *per capita*, a Renda da Vasta Maioria, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Na análise dos documentos oficiais que trata da assistência ao estudante, coadunam-se o princípio da universalidade e a ideia de critérios de elegibilidade para a concessão de auxílios e bolsas. Isso é o que está posto nos documentos oficiais: a visão do direito, do universal e do critério de elegibilidade, podendo assim ser observado que:

Os programas, projetos e serviços que compõem a Política de Assistência Estudantil do IFRN dividem-se em dois eixos: universal e de apoio aos estudantes em situação

¹⁰ É uma medida de desigualdade desenvolvida pelo estatístico italiano Corrado Gini. Consiste em um número entre 0 e 1, onde 0 corresponde à completa igualdade (no caso do rendimento, por exemplo, toda a população recebe o mesmo salário) e 1 corresponde à completa desigualdade (onde uma pessoa recebe todo o rendimento e as demais nada recebem).

de vulnerabilidade socioeconômica e estão sob a responsabilidade da Diretoria de Gestão de Atividades Estudantis (DIGAE).

As ações universais têm como finalidade contribuir para complementação das atividades acadêmicas, para a formação integral e a para a saúde biopsicossocial dos estudantes. Destinam-se a todos os estudantes regularmente matriculados, não estando atreladas a critérios socioeconômicos.

Já as ações de apoio aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica são aquelas de atendimento a grupos sociais específicos, cujo objetivo é intervir nas relações sociais e nas questões de ordem socioeconômica que afetam e/ou dificultam a permanência desses estudantes na Instituição. (IFRN, 2014, p. 86).

Desta feita, os documentos oficiais e a prática da política de assistência estudantil refletem o que Souza (2013) diz da relação entre a política, a avaliação e a ideologia: os documentos oficiais são orientados, explícitos ou implicitamente, por uma proposta política, o que torna a sua neutralidade discutível, tendo em vista também que uma política é orientada por conteúdos ideológicos e pelos objetivos que a determinam.

A assistência estudantil pode ser analisada sobre dois vieses: a ideal, com as ações universais; e as que temos hoje, com ações focalizadas e seletivas. Ver Figura 2.

Figura 2 - Modelo de Ações da Política de Assistência Estudantil



Fonte: Elaborada pela autora, 2017.

No IFRN, a assistência estudantil em cada *Campus* é formada por profissionais, conforme demonstra a Figura 3, ligados à Coordenação de Atividades Estudantis (COAES). Todas as ações implementadas por essa Coordenação são regidas diretamente pela Diretoria de Gestão de Atividades Estudantis, que fica localizada na Reitoria da referida Instituição.

Figura 3 - Estrutura da Assistência Estudantil nos *Campi* do IFRN¹¹

Fonte: Elaborada pela autora, 2017.

De acordo com o Quadro 3, que apresentamos a seguir, refletimos o percurso metodológico de avaliação política através dos documentos oficiais do IFRN, os quais analisamos, sintetizando os princípios, fundamentos, objetivos e valores que permeiam a política de assistência estudantil no IFRN:

¹¹Nos *Campi* Natal Central e Educação à Distância (EAD) do IFRN, as estruturas se diferenciam, visto que, no primeiro, trata-se de uma Diretoria e é composta por todos os profissionais que estão na figura; no segundo *Campus* citado, está vinculada no organograma a Diretoria acadêmica e é estabelecido como um setor de Assessoria de Atividades Estudantis, tendo como único profissional inserido o assistente social.

Quadro 3 - Quadro-síntese dos princípios, fundamentos, objetivos e valores identificados nos documentos que orientam a política de assistência estudantil no IFRN

Documentos	Princípios	Fundamentos	Objetivos	Valores
Plano de Desenvolvimento Institucional /IFRN	Proteção social, através do apoio, orientação, capacitação e inclusão nos diversos programas, a partir da identificação das demandas sociais apresentadas pelos estudantes.	Assistência estudantil como direito e como espaço prático de cidadania e de dignidade humana.	Fortalecer o processo de ensino-aprendizagem, criando condições para a permanência do estudante na Instituição.	A educação como um direito.
Projeto Político Pedagógico/IFRN	Educação como política pública, gratuita e de qualidade.	Assistência estudantil como direito e como espaço prático de cidadania e de dignidade humana.	Intervir nas questões de vulnerabilidade social	Um direito social voltado para a formação e o exercício pleno da cidadania.
Plano de Assistência Estudantil/IFRN	Educação como política pública, gratuita e de qualidade.	Garantia da democratização.	Intervir nas questões de vulnerabilidade social.	A educação como um direito.
Programas de Assistência Estudantil/IFRN	Educação como política pública, gratuita e de qualidade.	Garantia do direito ao acesso aos programas de assistência estudantil.	Proporcionar ao estudante as condições necessárias a permanência e êxito.	A educação como um direito.

FONTE: Elaborado pela autora, 2017.

Na síntese, percebemos que, acerca dos **princípios**, o PDI trata a assistência na perspectiva da proteção social, sem mencionar a dimensão “educação”, a qual é mencionada nos demais documentos, inclusive na mesma perspectiva, qual seja de ofertar a educação como política pública, gratuita e de qualidade.

No que diz respeito aos **fundamentos**, todos os documentos analisados indicam à garantia do direito às ações e aos programas, como mostra o quadro-síntese. No que tange aos **objetivos**, analisando o quadro, os documentos alternam o enfoque entre a permanência e o êxito, e a preocupação em atender aos estudantes em vulnerabilidade social. O primeiro aspecto,

evoca explicitamente importantes indicadores que podem contribuir para a formação humana integral, conforme preconiza a função social do IFRN. O segundo aspecto enfatiza e assevera o caráter desigual nas condições de permanência dos estudantes, quando destaca a assistência aos aspectos da vulnerabilidade social, o que é uma realidade nos índices e estatísticas de grande parte dos municípios norte-rio-grandense, onde ocorreu a implantação de novos *Campi*, como parte da interiorização do IFRN, como mostram Guerra e Pochmann (2014).

Quanto aos **valores**, identificamos que os documentos analisados reforçam e enfatizam a ideia de educação como direito social, o que é um princípio constitucional, asseverado em vários documentos oficiais, inclusive naqueles analisados no âmbito do IFRN, para a assistência estudantil. A seguir, cotejamos outros aspectos de nossa avaliação política da política de assistência estudantil no IFRN, ainda com enfoque nos princípios, fundamentos, objetivos e valores.

4.1 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E OS SEUS PRINCÍPIOS

A Política de Assistência Estudantil é formada por um conjunto de princípios que norteiam a implantação de suas ações. Por sua vez, essas ações devem contribuir para o pleno desenvolvimento de seus estudantes nas atividades de ensino, pesquisa e extensão; além de garantir a permanência e o sucesso desses alunos, para isso, elas devem agir preventivamente nas situações de repetência e de evasão escolar.

De acordo com os documentos oficiais PPP do IFRN (2012), PDI (2014-2018) e o PAE do IFRN (2010), a assistência estudantil no IFRN rege-se pelos seguintes princípios:

[...] afirmação da educação como política pública, gratuita e de qualidade; implementação da assistência estudantil como direito social, rompendo com a ideologia tutelar do assistencialismo, da doação, do favor e das concessões do estado; igualdade de oportunidade no acesso ao atendimento, sem discriminação de qualquer natureza, respeitando-se o princípio da equidade social¹²; respeito à dignidade do sujeito, à sua autonomia e ao seu direito a benefícios e serviços de qualidade; vedando-se qualquer situação vexatória para a obtenção do atendimento; e divulgação ampla das ações, serviços, programas e projetos da assistência estudantil, visando à

¹² As diferenças sociais, culturais e econômicas existentes entre os estudantes demandam uma análise e um atendimento que sejam condizentes com essas diferenças, uma vez que tratá-los com igualdade seria no mínimo excludente. Daí a necessidade de um atendimento baseado na equidade e não na igualdade. O conceito de equidade aqui defendido está respaldado em Sposati (2004): “... equidade é entendida como possibilidade das diferenças serem manifestadas e respeitadas, sem discriminação.” (Mapa da Exclusão/Inclusão Social da Cidade de São Paulo. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/reportagens/ppublicas/pp11.htm>>. Acesso em: 07 out. 2010).

democratização do acesso a toda comunidade escolar. (IFRN, 2012; IFRN, 2014-2018; IFRN, 2010).

Os princípios são os elementos que se fundamentam a base para a constituição de uma determinada questão. O primeiro ponto a se analisar é que se fala em educação como pública, gratuita e de qualidade. Isso está em concordância com os princípios básicos das políticas públicas de um Estado de Direito, social e democrático.

O segundo elemento é a de que a assistência estudantil como direito social rompe-se com os conceitos do favor, do clientelismo. Outrora existindo este princípio, coadune-se com ele a existência de contrapartida do estudante em determinadas ações de assistência estudantil.

Em que pese essa contrapartida está presente no Regulamento do Programa de Apoio à Formação Estudantil, constituinte das ações institucionais do PAE-IFRN (2010), em que o estudante, para fazer jus a bolsa de R\$ 300,00, deve ofertar a instituição 3h/dia de trabalho nos dias 5 dias da semana.

Art. 4º. A carga horária diária para as atividades do Bolsista do Programa de Apoio à formação Estudantil será de 3 (três) horas, implementada preferencialmente em 5 dias totalizando 15 horas, podendo em casos justificados, ser em 3 dias, (totalizando 9 (nove) horas semanais, ocorrendo durante o horário inverso ao turno das aulas do estudante. (IFRN, 2017, p. 5).

Essas contrapartidas são colocadas como uma participação, que contribui para a formação para o mundo do trabalho do sujeito através da concepção do trabalho como princípio educativo, em que as exigências pedagógicas para desenvolvimento do educando sejam superiores as exigências do trabalho produtivo.

Contudo, para Mészáros (2014), o conceito de participação é de fundamental importância, desde que não seja limitado em rituais vazios, mas que haja por parte do indivíduo uma aquisição progressiva dos poderes.

Nesse processo de produção e reprodução de si mesmo, a educação assume um papel central e, por sua vez, a política de assistência estudantil torna-se também uma protagonizadora nessas ações. Diante disso, a educação e todas as demais políticas que lhe são transversais estão por reproduzir o capital. Desse modo, ao analisarmos os documentos indicados no quadro metodológico, com enfoque na assistência estudantil do IFRN, temos que:

É preciso pois se perguntar se a liberdade que é deixada ao sistema de ensino de fazer com que prevaleçam suas próprias exigências e suas próprias hierarquias, em detrimento por exemplo das exigências mais patentes do sistema econômico, não será contrapartida dos serviços ocultos que ele presta a certas classes, dissimulando a seleção social sob as aparências da seleção técnica e legitimando a reprodução das

hierarquias sociais pela transmutação das hierarquias sociais em hierarquias escolares. (BOURDIEU; PASSERON, 2008, p. 186).

Em que pese no IFRN (2012), o seu PPP pontua que todas as ações institucionais devem perseguir a sua função social, qual seja a de um processo educativo integral.

A função social do IFRN é de ofertar educação profissional e tecnológica – de qualidade referenciada socialmente e de arquitetura político-pedagógica capaz de articular ciência, cultura, trabalho e tecnológica – comprometida com a formação humana integral, com o exercício da cidadania e com a produção e a socialização do conhecimento, visando, sobretudo, a transformação da realidade na perspectiva da igualdade e da justiça social. Desse modo, o IFRN contribui para uma formação omnilateral que favorece, nos mais variados âmbitos, (re)dimensionamento qualitativo da práxis social. (IFRN, 2012, p. 21).

A título de ilustração, percebemos que os documentos do IFRN para a assistência estudantil regulam, por exemplo, a política de bolsas de apoio a formação estudantil (antiga bolsa de iniciação ao trabalho) dos estudantes, mas não identificamos nenhuma regulação para as ações discentes junto à pesquisa e à extensão, no que diz respeito aos fomentos.

No que concerne a essa questão, o PDI-IFRN (2014-2018) não coloca a pesquisa e extensão como parte da operacionalização da assistência, ao contrário, a operacionalização ocorre através de programas específicos dentro do escopo da assistência estudantil no IFRN, através dos programas de fomento do serviço social que seriam as bolsas, o auxílio transporte, alimentação, moradia, benefícios eventuais (óculos, exames, material escolar, fardamento); tudo isso está alinhado aos objetivos do PNAE.

A operacionalização das ações de apoio à permanência e ao êxito escolar é realizada através de programas específicos, tendo como princípio a assistência estudantil como proteção social, através do apoio, orientação, capacitação e inclusão nos diversos programas, a partir da identificação das demandas sociais apresentadas pelos estudantes. Alinhadas aos objetivos do Programa Nacional de Assistência Estudantil [...]. (IFRN, 2014, p. 87).

Contudo, os documentos oficiais tratam da assistência estudantil como proteção social, quando devem buscar a universalização, bem como a elegibilidade. Assim, não devem considerar apenas os critérios de vulnerabilidade socioeconômico, e os riscos sociais, limitando-se apenas a fatores meramente econômicos.

Contudo, o PDI do IFRN (2014-2018) afirma que:

A existência de critérios de elegibilidade para a concessão de auxílios, bolsas e outro benefícios não afasta o compromisso do Serviço Social de trabalhar sempre na perspectiva da universalidade do atendimento. Sendo assim, o olhar da assistência estudantil abrange todo o corpo discente do IFRN, procurando detectar e sanar

quaisquer problemas que possam ser sanados ou pelo menos mitigados com ações articuladas da equipe interdisciplinar. (IFRN, 2014, p. 88).

Nos documentos oficiais, ao colocar a formação integral como um elemento que deve permear a política de assistência estudantil no IFRN e como sendo uma política que tem uma ação complementar na relação ensino-aprendizagem, as ações previstas nesses registros legais devem estar agrupadas ao Tripé: ensino, pesquisa e extensão.

No entanto, essa relação do tripé presente na formação humana integral, proposta pelo PDI (2014-2018) como parte dos princípios da assistência estudantil, não está em consonância com o PAE do IFRN.

Os princípios da assistência estudantil no IFRN indicam uma perspectiva mais ampla da garantia do direito à educação emancipatória. Algumas diretrizes e ações mostram que ainda perduram alguns componentes ideológicos ancorados numa visão conservadora e estreita de assistência estudantil quando, por falta de recursos financeiros, por exemplo, priorizam-se para algumas ações, como alimentação e transporte, aqueles estudantes em vulnerabilidade social, conforme podemos identificar no PNAES (2007), que regula a Assistência Estudantil No IFRN.

Por outro lado, mas também por força do discurso ideológico dominante, particularmente em razão de algumas exigências legais, o pagamento de bolsas de pesquisa e de extensão, como processos fundamentais vinculados ao princípio educativo, não pode ser efetuado com recursos decorrentes da Assistência Estudantil, visto que não são considerados como tal.

Observamos que os documentos oficiais, que regem o IFRN, traduzem uma visão mais ampla da política de assistência estudantil. No entanto, o PAE do IFRN (2010), documento oficial específico da política institucional e organizado por profissionais responsáveis por sua execução, traduz, mais restrita e focalizada, os aspectos inerentes aos recursos financeiros e de pessoal inerentes a implementação dessa política.

Nesse sentido, a importância da avaliação política da política, que segundo os Figueiredo e Figueiredo (1986), pesa-se o grau de consistência entre os objetivos sociais e os princípios de justiça e igualdade e meios a serem usados. O que, para Souza, L (2006), a política pública está exatamente no limiar entre o que se pretende e o que de fato é executado.

Portanto, retomamos o que Souza (2013) afirma como sendo “o não dito”, a informação que está suprimida e que só através da avaliação política da política é que identificamos os componentes ideológicos, as lutas de classe, as lutas de afirmação das categorias profissionais, em que pese todos esses elementos que vão nortear a intencionalidade da execução de uma

política. Sendo assim, os documentos vão desvelando as ideologias que os fundamentam em seus princípios, fundamentos, objetivos e valores.

4.2 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E OS SEUS FUNDAMENTOS

De acordo com o PDI (2014-2018), os fundamentos da assistência estudantil, no âmbito do IFRN, estão presentes na compreensão da:

[...] garantia da democratização e do compromisso com a qualidade dos serviços prestados à comunidade escolar; contribuição para o exercício pleno da cidadania; defesa da justiça social assegurando a igualdade nas condições para o acesso, permanência e a conclusão de curso no IFRN. (IFRN, 2014, p. 86).

Aqui estamos tratando da educação em seu exercício pleno, a garantia na qualidade dos serviços e na igualdade de condições. De acordo com Souza, Gouveia e Tavares (2016),

A luta pela escola, via de regra, é marcada por três grandes dimensões, que não se manifestam, necessariamente, de forma sucessiva: 1) conquista de base material para o funcionamento das escolas, o que implica autorização da abertura de turmas, espaço físico (construção ou sessão de espaço) e condições de funcionamento; 2) gestão da escola com participação dos pais, estudantes e grupos organizados, o que implica participação desses pais por exemplo, nos conselhos de Escola e nas Associações de Pais e Mestres ou equivalentes; 3) discussão da atividade pedagógica propriamente dita. Dito de outro modo, pode se pensar que a questão educacional coloca-se primeiro como questão de acesso, depois como questão de gestão e finalmente como questão de qualidade. (SOUZA; GOUVEIA; TAVARES, 2016, p. 15).

Ao analisarmos o PPP de 2012, o PDI 2014- 2018 e o PAE do ano de 2010, além da própria estrutura organizacional dos *Campi*, o IFRN sinaliza como uma instituição que oferece boas condições para os estudantes desenvolverem o seu trabalho, por dispor de mecanismos de participação estudantil, como os Grêmios e o assento de estudantes nos conselhos e colegiados institucionais. Ademais, os conselhos de classe e os Centros de Aprendizagem parecem indicar importantes espaços de se desenvolver as atividades propriamente pedagógicas.

Uma política de assistência social, para além do assistencialismo, portanto, precisa estar fundamentada em uma educação humanizadora e emancipatória. Para isso, é preciso trazer para dentro do plano de assistência estudantil a discussão profunda sobre educação emancipadora ou, do contrário, como poderemos ser capazes de implementar uma política de onde o indivíduo se reconheça como alguém de direito. Isso está relacionado ao que discutimos anteriormente, através de autores como Fernandes (2010), Esteban (2010) e Afonso (2010), que colocam que

ampliam-se as demandas por educação como um direito, mas que, por outro lado, elevam-se as tensões entre o direito e a universalização que causam a exclusão do acesso de muitos.

Portanto, avaliar é um processo que deve contribuir para a compreensão de problemas que afetam a sociedade. Para os Figueiredo e Figueiredo (1986), a avaliação política não se trata de um processo neutro.

Para identificarmos essa não-neutralidade da política, é fundamental incorporarmos e reconhecermos também outros aspectos que já são desenvolvidos pelo IFRN, como o trabalho pedagógico e as ações de pesquisa e extensão que, embora não estejam diretamente vinculados às atividades de assistência estudantil, contribuem para o desenvolvimento estudantil emancipatório.

A nosso ver, a política de assistência estudantil precisa trazer em seus fundamentos uma ação educativa, o que para Torres (2015, p. 13) “[...] carrega em todo seu processo a visão do homem e de mundo considerada”.

Assim, diante dessas discussões, entendemos que a ação educativa que precisa fazer parte dos fundamentos da política de assistência estudantil torna a educação emancipadora, pois traz ao exercício da educação as necessidades humanas, o fazer humano com o intuito para que aqueles que as pensam, possam possibilitar as transformações necessárias. É por isso que a política de assistência estudantil apenas como ação de implementação de programas não garante o sucesso do estudante; o que garante o triunfo dessa política é se em seus fundamentos estiver a noção de consciência do homem no mundo.

E diante dessa atual realidade institucional, advinda da expansão, impõe a política de assistência estudantil do IFRN o desafio de dar respostas a uma realidade totalmente dinâmica, como uma maior diversificação do perfil social e econômico dos estudantes nos seus diferentes cursos. Desta feita, o PAE vem referendado nos seguintes pressupostos: A Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96 e o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES/207) [...]. (IFRN, 2010, p. 8).

O PAE do IFRN (2010) coloca-se como uma política que faz parte do processo educativo no intuito de assegurar uma educação profissional e tecnológica de qualidade, conforme exposto:

Nesse sentido a assistência estudantil no IFRN é concebida como parte do processo educativo, enquanto direito do aluno e articulada ao ensino, pesquisa e extensão. A assistência Estudantil configura-se como uma forma de assegurar uma educação profissional e tecnológica com qualidade na perspectiva de oportunizar e promover mudanças na sociedade brasileira. (IFRN, 2010, p. 16).

Nessa perspectiva, o documento citado anteriormente é orientado por uma concepção ideológica de uma assistência estudantil, voltada para o direito, a educação pública e de qualidade, o que dizer de Mészáros (2014) não o chama de uma ilusão ou superstição de indivíduos mal-orientados, mas de ideologia, uma forma específica de consciência social e que precisa estar materialmente ancorada e sustentada. Por outro lado, quando identificamos que nos documentos analisados, os quais já destacamos no quadro-síntese, percebemos que há elementos nos fundamentos na política de assistência estudantil do IFRN, que indicam à emancipação dos estudantes, sobretudo para aqueles que advém de contextos socioeconomicamente adversos. Nesse sentido, a assistência estudantil emancipatória estaria ancorada no que explicitam Pereira e Strelw (2016), compreendida como aquela que garante e amplia os direitos, onde o estudante se percebe como sujeito histórico, que cria e recria as suas condições de trabalho, aqui compreendido como trabalho decorrente dos estudos.

Ainda segundo o mesmo autor, é preciso conhecer as determinações ideológicas de cada época, porque elas vão orientar a consciência social e práticas das sociedades de classe. Do contrário, as estruturas internas vão continuar inatingíveis. Assim no dizer de Mészáros (2014),

Sendo a ideologia a consciência prática inevitável das sociedades de classe, articulada de modo tal que os membros das forças sociais opostas possam se tornar conscientes de seus conflitos materialmente fundados e lutar por eles, a questão verdadeiramente importante é a seguinte: os indivíduos equipados com a ideologia de classe a que pertencem, ficarão do lado da causa da emancipação, que se desdobra na história, ou se alinharão contra ela? A ideologia pode (e de fato o faz) servir a ambos os lados com seus meios e métodos de mobilização dos indivíduos que, ainda que não percebam com clareza o que ocorre, inevitavelmente participam da luta em andamento. (MÉSZÁROS, 2014, p. 327).

Nesse sentido, se de um lado a ideologia é a consciência prática das sociedades de classe que podem se articular de tal forma a darem consciência a esses indivíduos que ainda não percebem com clareza o que ocorre; por outro, o Estado capitalista, conforme foi discutido com Poulantzas (1986), defende e reproduz a ideologia dominante, reproduzindo a ideia de um Estado neutro e defensor de todos os interesses ao garantir o bem-estar social.

Em que pese, os Figueiredo e Figueiredo (1986) declaram, sobre as análises que são realizadas sobre os princípios e fundamentos, que não devemos deixar de considerar o que está implícito ou explícito no que se refere ao respaldo da formulação das políticas; mas é preciso também reconhecer os consensos sociais, os planos de prioridades na compatibilidade entre esses princípios e fundamentos, que fazem parte da realidade interna das instituições.

4.3 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E OS SEUS OBJETIVOS

Os objetivos do PAE foram estabelecidos em consonância com os princípios e fundamentos deste Plano. Sendo os objetivos:

Intervir nas questões de vulnerabilidade social, cultural e econômica contemporâneas que interferem no processo ensino-aprendizagem, visando garantir o acesso, a permanência e a conclusão de cursos dos estudantes; Contribuir para a qualidade de vida dos estudantes através da melhoria das condições econômicas, sociais, políticas, familiares, culturais, físicas e psicológicas visando possibilitar igualdade de oportunidades no exercício das atividades acadêmicas; Implementar ações, programas, projetos que possibilitem as condições materiais básicas necessárias ao processo ensino-aprendizagem; Promover a articulação da assistência estudantil às atividades de ensino, pesquisa e extensão; Estimular e fortalecer a organização política dos estudantes, por meio de suas representações estudantis; Contribuir para a formação integral dos estudantes, por meio do estímulo e incentivo às atividades artístico-culturais, desportivas, político-estudantis e científicas; Garantia da democratização e do compromisso com a qualidade dos serviços prestados à comunidade escolar; Contribuição para o exercício pleno da cidadania; Defesa da justiça social assegurando a igualdade nas condições para o acesso, permanência e a conclusão de curso no IFRN; Proporcionar ao estudante portador de necessidades educativas especiais as condições básicas para o desenvolvimento acadêmico. (IFRN, 2010, p. 21).

Nessa perspectiva, é importante ressaltarmos que essa política de assistência estudantil está ancorada numa instituição de educação profissional de nível médio técnico, superior e de pós-graduação *lato sensu* com uma concepção da práxis na politecnia com uma conspeção de currículo integrado com uma formação omnilateral. Na política de educação superior, ancora-se na perspectiva inclusiva e da democratização do acesso. De acordo com o PPP:

Em se tratando de um direito reconhecido, a educação com qualidade socialmente referenciada somente se torna possível e real quando perseguida no horizonte em que a formação integral – capaz de contribuir para a consolidação da cidadania almejada – se estabelece como direito social, direito de cidadania e direito do ser humano. Portanto, o instituto deve promover uma formação pautada em humanística. (IFRN, 2012, p. 21).

Ambos os aspectos, tanto da educação de nível médio integrado quanto de nível superior, de acordo com o PPP e PDI, visam essa articulação com ampliação e acesso do direito à educação na concepção de formação omnilateral.

Nesse sentido, no PAE, podemos observar que os seus objetivos estão em consonância com os demais documentos institucionais na medida que contribuem para essa formação integral dos estudantes, estimulando as políticas do Grêmio, as ações artísticas e culturais, esportivas e científicas.

De acordo com o que já fora discutido na avaliação política entre o que está na agenda e o que de fato é implementado, percebemos haver uma relação direta com os componentes ideológicos, a estrutura organizacional e a própria luta de classe, que está presente nas políticas públicas.

A política de assistência estudantil atua na vulnerabilidade social, sendo uma política complementar as ações de ensino-aprendizagem, visto que o aluno sem condições de transporte e alimentação, entre outras necessidades, não consegue ter o acesso e garantir-se na permanência do processo pedagógico do aprendizado. Dentre os objetivos aparece a articulação do ensino, pesquisa e extensão, presente nos documentos oficiais como sendo o tripé de ação que a assistência estudantil se envolveria.

Outro objetivo é o de proporcionar ao estudante portador de necessidades educativas especiais as condições básicas para o desenvolvimento acadêmico. Contudo, os documentos institucionais, como o PPP, afirmam que a assistência estudantil deve se configurar como parte do processo de ações, a fim de assegurar a educação inclusiva. Esta ação no IFRN fica sob a responsabilidade dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas ¹³(NAPNE).

Ao analisarmos o conjunto dos objetivos do PAE percebemos que, de fato, eles estão contemplados dentro princípios e dos fundamentos deste documento e retratam apenas o caminho que se deseja atingir com a política de assistência estudantil. Com isso, remetemo-nos a questões que já foram discutidas, mas é necessário reportarmo-nos, mais uma vez, as que aparecem nos objetivos e que estão discutidas e apropriadas nos princípios e fundamentos da assistência.

Apesar de o PPP e PDI do IFRN destacar a formação integral, sentimos falta de discussões que envolvessem o exercício pleno de cidadania, a participação e a representação estudantil e a organização política do estudante. Essas são questões relevantes que não foram fundamentadas dentro do plano, embora apareçam como elementos elencados nos objetivos do PAE.

A escola, enquanto espaço que reflete as desigualdades sociais, precisa instrumentalizar o sujeito através da apropriação do conhecimento, da reflexão crítica da realidade, sendo um espaço de aprendizagem, de vivências, possibilitando as capacidades e potencialidades

¹³ NAPNE– do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, foi criado pela Portaria nº 1533/2012- IFRN e é um setor deliberativo, que responde pelas ações do Programa TECNEP (Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas) dentro da Instituição.

humanas. Assim, a educação emancipadora nos remete às concepções de homem e de mundo que permeiam o ato de educar.

A educação, nesses moldes, está comprometida com a formação de uma consciência humana capaz de refletir criticamente, a fim de que se alcance os meios de transformar a realidade.

Essa é a perspectiva de formação humana integral colocada nos documentos oficiais, os quais devem estar alinhados a uma política de educação e de assistência ao estudante que esteja de encontro vá na direção o direito e da emancipação, como explicitam Piana (2009) e Pereira e Strelw (2016).

Na análise dos documentos sempre estão os conceitos de universal e de equidade. Essa contradição em uma política, que se propõe a ser universal em seus princípios e objetivos ao mesmo tempo, estabelece critérios elegibilidade. Esses contrassensos também são ideológicos e fazem parte do contexto das políticas públicas no Estado neoliberal, conforme aponta Laurell (1997):

O Estado só deve intervir com o intuito de garantir um mínimo para aliviar a pobreza e produzir serviços que os privados não podem ou não querem produzir, além daqueles que são, a rigor, de apropriação coletiva. Propõem uma política de beneficência pública ou assistencialista com um forte grau de imposição governamental sobre que programas instrumentar e quem instruir, para evitar que se gerem “direitos”. Além disso, para se ter acesso aos benefícios dos programas públicos, deve-se comprovar a condição de indigência. Rechaça-se o conceito dos direitos sociais e a obrigação da sociedade de garanti-los através da ação estatal. Portanto, o neoliberalismo opõe-se radicalmente à universalidade, igualdade e gratuidade dos serviços sociais. (LAURELL, 1997, p. 163).

As políticas sociais devem possibilitar serviços para os cidadãos, como exemplo, a educação pública deve ser para o cidadão, independentemente de classe social e de contrapartida. Este princípio deveria gerir os documentos oficiais do IFRN, no entanto, observamos que os documentos oficiais, como o PPP, não fazem referência à adoção de contrapartida nas ações de assistência estudantil por parte do estudante, mas também não veda essa possibilidade.

O estudante que não está em situação de vulnerabilidade ou risco social pode dedicar-se exclusivamente aos estudos; em contrapartida, na avaliação que fazemos dos documentos oficiais do IFRN, o estudante em vulnerabilidade social não tem mecanismos que o proteja dessa condição, mesmo diante da ideia de direito social defendida nos documentos oficiais.

Em que pese, no Regulamento do Programa de Apoio à Formação Estudantil (novo nome dado à Bolsa de Iniciação Profissional) em seu Art. 4º conforme já citamos anteriormente.

É importante retomarmos questões do Decreto do PNAES e das Diretrizes Nacionais em relação a ausência de uma Coordenação Nacional. Como a assistência estudantil é uma política que engloba diversos profissionais com as mais variadas formações ideológicas e com profissões carregadas de um fazer próprio, nem sempre conseguimos percebê-las dentro das políticas públicas.

O reflexo dessa questão para o IFRN é que a política de assistência estudantil não é discutida de forma global; ela é articulada no PDI como a política universal com as biopsíquicas, que envolve as questões de saúde física e mental, e as questões de elegibilidade, que são relacionadas aos programas de assistência estudantil gerida pelo Serviço Social. Essas fragmentações nas políticas públicas têm uma intencionalidade; como afirma os Figueiredo e Figueiredo (1986), não existe neutralidade, portanto, tudo é gerido por uma lógica que atende o *status quo* de categorias e a ideologias institucionais.

Essa fragmentação faz ocorrer a intersectorialidade e a transdisciplinaridade no campo das organizações e instituições. Temos que na política de assistência estudantil, ao analisarmos os documentos, existem elementos que demonstram classificá-la como uma política intersectorial e interdisciplinar, já que o conceito de transdisciplinaridade seria algo muito mais abrangente.

A partir dos documentos, visualizamos que é importante para a consecução dos objetivos a superação de divisões de setores e de conhecimentos que possam se coadunar em prol de um compartilhamento de saberes e experiências. A complexidade das políticas públicas apresenta limitações porque em parte não considera o indivíduo e as famílias em sua totalidade, destoando da prática defendida nos documentos de uma formação humana integral.

Portanto, Lopes (2013) afirma que compreender uma política pública não basta só absolvermos os discursos formais de que ela é produto, por isso, faz-se necessário irmos aos documentos oficiais em busca do núcleo ideológico dessa política. Isso é ratificado por Souza (2013) ao afirmar que precisamos ir além dos documentos oficiais e compreender as intencionalidades.

É nesse sentido que Mézaros (2014) coloca que a ideologia pode ser um obstáculo a consciência para a autonomia e para a emancipação. Assim:

Deste ponto de vista, ela torna-se sinônimo da “falsa consciência” auto-enganadora, ou até da mentira pura e simples, atrás das quais a “verdade é oculta por sete véus, sendo o acesso a seus segredos permitido apenas a “especialistas” privilegiados que sabem como decifrar o difícil significado dos sinais reveladores, enquanto as “massas enganadas” (na complacente expressão do adorno) são deixadas ao próprio destino, condenadas a permanecer prisioneiras das ideologias. (MÉSZÁROS, 2014, p. 459).

À luz do que explicita o referido autor, analisamos que a ideologia presente nos documentos passa a ser absolvida como verdade, e as mudanças vão requer que se considere a intervenção social como dinâmica, conflituosa e contraditória e, às vezes, imponderável.

4.4 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E OS SEUS VALORES

Os valores são aquelas características que determinam como agimos. Portanto, a política estudantil vai refletir os valores institucionais que determinam a interação da instituição com a sociedade e, por via de regra, com sua comunidade acadêmica.

De acordo com PPP do IFRN, a função social da instituição é ofertar educação profissional de qualidade articulada com a formação humana integral, contribuindo para uma formação omnilateral, que favorece a transformação da realidade social através da práxis, conforme mostram alguns autores, como Moura (2013), Saviani (2007) e Frigotto (2010), ancorada nos princípios institucionais da: justiça social; gestão democrática; verticalização entre ensino, pesquisa e extensão; perspectiva interdisciplinar; formação humana integral; inclusão social; natureza pública, gratuita e laica; educação como direito social e subjetivo; e democratização do acesso e garantia da permanência e conclusão do curso. De acordo com o PPP,

A assistência estudantil é concebida como parte do processo educativo. Configura-se como direito social dos estudantes, por meio da garantia do direito à educação pública e de qualidade, na perspectiva de democratizar o acesso, a permanência e o êxito dos estudantes. Contribui, assim para a promoção de melhores condições de vida e mudanças substanciais da sociedade brasileira. Nesse sentido, deve estar articulada ao ensino, à pesquisa e à extensão, com vistas à formação integral, estimulando a criatividade, a reflexão crítica e a apreensão das dimensões culturais, esportivas, artísticas, política, científica e tecnológica. No âmbito do IFRN, a assistência estudantil busca atender às diferentes particularidades dos câmpus, relativas às necessidades estudantis e aos respectivos indicadores sociais de cada um deles. (IFRN, 2012, p. 193).

Assim a assistência estudantil deve refletir a educação na perspectiva do direito em um compromisso com a formação integral do sujeito em um conjunto de ações, que buscam reduzir as desigualdades socioeconômicas e promover a justiça social no percurso formativo dos estudantes.

Em que pese no PAE, percebemos que os fundamentos para a assistência estudantil, remetem à garantia da democratização e do compromisso com a qualidade dos serviços

prestados, ao exercício pleno da cidadania e à defesa da justiça social, assegurando a igualdade de condições para o acesso, a permanência e o êxito, que pode ser traduzido como a conclusão plena do curso na instituição, favorecendo com essas ações a possibilidade da formação integral. Contudo, para Moura (2013), a formação integral do cidadão não deve ser restrita apenas ao prosseguimento de estudos, essa seria uma visão unilateral dessa preparação.

Os regulamentos dos programas de assistência estudantil como: Bolsa de Apoio à Formação estudantil, Auxílio Transporte, Alimentação, Moradia, na prática são os documentos oficiais que dão efetividade ao PAE. Esses valores estão subordinados à ideologia dominante, embora o caráter ideológico exerça preponderante influência, a saber:

O poder da ideologia predominante é indubitavelmente imenso, mas isso não ocorre simplesmente em razão da força material esmagadora e do correspondente arsenal político-cultural à disposição das classes dominantes. Tal poder ideológico só pode prevalecer graças à vantagem da mistificação, por meio da qual as pessoas que sofrem as consequências da ordem estabelecida podem ser induzidas a endossar, “consensualmente”, valores e políticas práticas que são de fato absolutamente contrários a seus interesses vitais. (MÉSZÁROS, 2014, p. 472).

Assim, no dizer de Mézáros (2014), as determinações materiais e ideológicas afetam as formulações intelectuais nas relações sociais estabelecidas na consciência social, e isso reflete nas políticas implementadas em níveis macro (como o PNAES) e micro (como a assistência estudantil do IFRN), mesmo havendo concepções e diretrizes que indiquem direções mais progressistas, como é identificado no PPP e no PDI.

A nossa análise depara-se com a constatação de que alguns princípios, fundamentos, objetivos e valores da política de assistência estudantil no IFRN se associam a aspectos ideológicos, ancorados naquilo que Marx e Engels (1998) explicitariam como componentes falsos e equivocados da realidade. Para melhor esclarecer,

Consciência falsa que não resulta de manipulação calculista, de propagandismo deliberado, mas da necessidade de pensar a realidade sob o enfoque de determinada classe social, no quadro das condições de sua posição e funções, das suas relações com as demais classes, etc. (MARX; ENGELS, 1998, p. 22).

Assim, a maior parte das políticas públicas implementadas, sobretudo as sociais, aparece sob o enfoque de reforçar a ideia de políticas compensatórias e com a manutenção de critérios de elegibilidade, mantendo-se como uma política que não caminha nos documentos oficiais para a universalização.

Isso é reforçado à luz das nossas análises, quando identificamos forte ênfase a determinados auxílios, como o da alimentação, no caso da política de assistência estudantil do

IFRN; em detrimento a outras regulamentações omissas ou não reguladas, como as direcionadas à pesquisa e à extensão.

Nesse direcionamento de discussão, praticamente todos os documentos analisados apresentam conteúdos que indicam diretrizes emancipatórias; o apelo ideológico predominante é o da reprodução do sistema e dos interesses hegemônicos. É perceptível também que nos documentos, nos planos e nas diretrizes ainda coexiste a forte ênfase à ideia de assistência estudantil como auxílio, bolsas e programas, direcionando as ações aos estudantes que possuem a vulnerabilidade social. Sobre essa realidade, destacamos que:

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que *legitima* os interesses dominantes [...]. (MÉSZAROS, 2008, p. 35).

Pontuar este aspecto observado pelo autor, mostra-nos o quanto é importante na avaliação política não apenas identificar a ideia de sucesso ou fracasso, conservadorismo ou emancipação dos propósitos da política, mas também compreendê-la para além do discurso ou do que foi disposto nos planos, programas e diretrizes formais, como observam Figueiredo e Figueiredo (1986).

Nesse sentido, com a expansão do IFRN a política de assistência estudantil passa a ser importante, tornando-se assim uma política com controvérsias. O que no dizer de Souza, L (2006), é pertinente questionar,

[...] como uma questão ou uma demanda torna-se foco de interesse na política? O que determina a agenda para controvérsia política na comunidade? Como a agenda é construída e quem participa da sua construção? E, já que a balança de forças sociais influenciaria ou controlaria o conteúdo da agenda política com vantagens para uma parte, como esta correlação poderia ser mudada e quais as consequências? (SOUZA, L 2006, p. 80).

Desta feita, para Souza (2013), vão existir os distanciamentos entre os que estão declarados e o que estão expressos nos documentos oficiais das políticas públicas. Essa questão tem uma relação direta com a lógica neoliberal, que, no que explicita Moura (2013), nutre-se das desigualdades e, ao mesmo tempo, precisa alimentá-las. Essa agenda política vai fazer parte de correlação de forças institucionais, por isso que os componentes ideológicos e políticos são tão marcantes nas limitações e contradições que foram se apresentando entre os documentos oficiais do IFRN.

Contudo, retomamos os Figueiredo e Figueiredo (1986, p. 109) que colocam a necessidade de alternativas teoricamente possíveis. Certamente essas alternativas vão se apresentar ao longo da continuidade histórica dessa instituição as, “[...] opções terão que ser feitas e, então, o conhecimento de alternativas teoricamente possíveis e de suas respectivas consequências torna-se essencial”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme justificamos inicialmente, os motivos que nos levam a desenvolver a avaliação política da política de assistência estudantil no IFRN estão ancorados nas nossas experiências e inquietações profissionais, iniciadas em 2009, quando integramos o quadro de assistentes sociais na referida Instituição.

A partir das experiências e vivências profissionais, buscamos o nosso ingresso no PPGEP, para melhor entendermos, à luz da crítica científica, o movimento da política de assistência estudantil no IFRN, tendo como objetivo, avaliar a política da política oficializada, com enfoque nos princípios ideológicos, nos objetivos, nos valores e nos fundamentos, frente à criação e à expansão dos Institutos Federais, particularmente o IFRN. Desse modo, por mais que pareça redundante, julgamos importante ratificarmos aqui alguns pontos já contemplados e discutidos nos capítulos anteriores.

O desenvolvimento deste estudo permitiu-nos compreender que a avaliação política da política é uma abordagem que nos fornece a condição de desvelar os significados que as políticas públicas apresentam, contribuindo para ultrapassarmos a linha do aparente e adentrarmos na sua essência.

As questões ideológicas presentes nas políticas foram o elemento central de nossas análises a partir dos autores que buscamos, ao longo de trabalho, como referenciais para construirmos uma leitura crítica, a fim de nos possibilitar realizar a avaliação política da política de assistência estudantil, revelando os discursos oficiais através das teorias, objetivos e ideologias que estão explícitas e implícitas nos documentos institucionais.

Na atual configuração institucional, enquanto IFRN, sobretudo a partir da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que determina a criação dos Institutos Federais, o processo de interiorização imprime novos significados à Política de Assistência Estudantil, sendo que em 2010 ocorre a publicação do Decreto nº 7.234, regulamentando os objetivos, o público alvo, o orçamento e o desencadeamento de uma estrutura organizativa em torno do que seria a supracitada política.

Reforçamos que a política de Assistência Estudantil deve estar em consonância com a formação emancipadora. É evidente que, na realidade da educação brasileira, uma organização escolar que conta com profissionais capacitados e uma equipe multidisciplinar (composta por assistentes sociais, psicólogos, médicos, enfermeiros, odontólogos e nutricionistas), afora o trabalho pedagógico e acadêmico que é desenvolvido por meio dos setores ligados às diretorias

acadêmicas, coloca-nos em posição privilegiada frente a outras escolas públicas que ofertam o ensino médio, como aquelas vinculadas aos sistemas municipais e estaduais de educação.

Nesse sentido, o desafio da inclusão social aponta para a necessidade de estabelecermos políticas de assistência estudantil que favoreçam a permanência e o êxito no percurso formativo e na inserção sócio profissional dos estudantes, particularmente para aqueles que necessitam das referidas políticas, mas não apenas com a ideia conservadora de assistencialismo, mas incorporando aspectos revolucionários de se promover as ações por meio dos Institutos Federais, como a pesquisa e a extensão como princípios educativos.

Ao analisarmos os documentos do IFRN, a avaliação política indica que, por um lado, a assistência estudantil é parte do processo educativo, como um direito social dos estudantes no acesso à educação pública e de qualidade na perspectiva de democratizar o acesso, a permanência e êxito escolar; mas, por outro, ainda se encontra focada, prioritariamente, nos estudantes com baixa-renda socioeconômica.

Ora, é relevante reforçarmos aqui que, os documentos nacionais que regulam a assistência social no Brasil ainda apresentam forte teor ideológico de se conceber a assistência estudantil como uma ação estreita de assistência, resumindo-se, muitas vezes, a auxílios. Enquanto que no IFRN, o PPP e o PDI pontuam que todas as ações institucionais devem perseguir a sua função social, qual seja a de um processo educativo integral que envolva o tripé: ensino, pesquisa e extensão.

É necessário que a assistência estudantil seja constituída como uma política que reflita a EPCT, solidificando as concepções que constituem essa política, tendo em vista que são muitas as questões decorrentes das diferenças sociais, políticas, econômicas, culturais, religiosas e ambientais, e todas essas problemáticas afloraram de forma muito intensa nesse processo de expansão.

Percebemos, então, após reflexões apontadas neste estudo, que os documentos vão revelando que são políticas focalizadas e que eles precisam ser entendidos, sobretudo, como um espaço para ações educativas e de construção do conhecimento. E, por se constituir como uma política educacional, os documentos oficiais devem primar pelos princípios de garantia da universalidade de todas as suas ações, como uma política de luta para efetivação do direito à educação.

Por fim, podemos afirmar que, se por um lado, os princípios, os fundamentos, os objetivos e os valores explícitos e implícitos na política de assistência estudantil no IFRN se coadunam aos preceitos constitucionais de garantia do direito e da atenção a aspectos como a vulnerabilidade social, parece-nos que as ações de ensino, de pesquisa e de extensão no IFRN

ainda imprimem inúmeros desafios ao ingresso, à permanência e ao sucesso ou êxito escolar dos estudantes, sobretudo ao que se refere ao cumprimento da função social do IFRN, o que, no escopo e nos limites de nossa pesquisa, não nos coube avaliar, podendo ser um importante indicador para a continuidade de nossos estudos e pesquisas.

REFERÊNCIAS

ABREU, Marina Maciel. A dimensão pedagógica do Serviço Social: bases histórico-conceituais e expressões particulares na sociedade brasileira. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 79, p. 43-71, 2004.

AFONSO, Almerindo Janela. Mudanças no Estado-avaliador: comparativismo internacional e teoria da modernização revisitada. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 53, p. 267-284, abr./jun. 2013.

_____. Um olhar sociológico em torno da accountability. In: ESTEBAN, Maria Teresa; AFONSO, Almerindo Janela (org.). **Olhares e Interfaces: reflexões críticas sobre avaliação**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 147-168.

_____. Estado, mercado, comunidade e avaliação: esboço para uma rearticulação crítica. **Educação & Sociedade**, ano 20, n. 69, dez. 1999.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira. Parecer sobre os projetos de lei que dispõem a inserção do Serviço Social na educação. **Caderno Especial**, n. 26, nov. 2005. Disponível em: <<http://www.assistentesocial.com.br>>. Acesso em: 10 nov. 2005.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. O marxismo e a pesquisa qualitativa como referência para a investigação sobre educação profissional. In: SEMINÁRIO DO TRABALHO, 7., Marília. **Anais...** Marília: UNESP, 2010.

ARRETCHE, Marta Teresa da Silva. Tendências no estudo sobre a avaliação. In: RICO, Elizabeth Melo (org.). **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate**. São Paulo: Cortez, 1998. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/dcp/assets/docs/Marta/Arretche_1998.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2013.

_____. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. In: MOREIRA, Maria Cecília Roxo; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (Orgs.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUCSP, 2001. p. 43-55.

AZEVEDO, Márcio Adriano de. **Avaliação do programa escola ativa como política pública para escolas do campo com turmas multisseriadas: a experiência em jardim do seridó/rn (1998-2009)**. 2010. 215f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.

AZEVEDO, Márcio Adriano de et al. Ensaio sobre a avaliação de políticas públicas em educação: limites e horizontes. In: ARCOVERDE, Ana Cristina Brito (org.). **Avaliação de políticas públicas no capitalismo globalizado: para que e para quem?** In. Recife: UFPE, 2015. p. 235-255.

AZEVEDO, Márcio Adriano; SILVA, Lenina Lopes S. Reforma educativa a partir dos anos 1990: implementação na América Latina, Caribe e particularidades brasileiras. **HOLOS**, Natal/RN, v. 2, ano 28, p. 250-260, maio 2012. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/928/548>>. Acesso em: jun. 2012.

BARRY, Brian; RAE, Douglas W. Political evaluation. In: GREENSTEIN, Fred I.; POLSBY, Nelson W. (Org.). **Handbook of political science**. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley, 1975. v. 1: Political science: scope and theory.

BATISTA, Eraldo Leme; BATISTA, Roberto Leme (orgs). **Trabalho, educação e emancipação humana**. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1998. Brasília: Senado Federal; Subsecretaria de Edições Técnicas, 2008a. Cap. II, p. 20.

_____. Decreto nº 994, de 15 de maio de 1962. Regulamenta a Lei nº 3.252, de 27 de agosto de 1957, que dispõe sobre o exercício da profissão de Assistente Social. Brasília, 1962.

Disponível em:

<<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoSigen.action?norma=374101&id=14234605&idBinario=15794702&mime=application/rtf>>. Acesso em 10 jun. 2016

_____. Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997. Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República do Brasil**, Brasília, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2016.

_____. Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República do Brasil**, Brasília, 2004. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proejadecreto5154.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2016.

_____. Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial [da] República do Brasil**, Brasília, 2010.

_____. Decreto nº. 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. **Diário Oficial [da] República do Brasil**, Rio de Janeiro, 1909. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2010.

_____. **Diretrizes Nacionais para a Política de Assistência Estudantil**. Brasília: MEC. 2010.

_____. Emenda Constitucional nº 19, de 14 de junho de 1998. Modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República do Brasil**, Rio de Janeiro, 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc19.htm>. Acesso em: 20 de Junho de 2015.

_____. 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. **Diário Oficial [da] República do Brasil**, Brasília, 1971.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 10 jul. 2016.

BRASIL. Lei nº 6.545 de 30 de Junho de 1978. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República do Brasil**, Brasília, 1978. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6545.htm>. Acesso em: 10 jul. 2016.

_____. Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República do Brasil**, Brasília, 1994. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18948.htm>. Acesso em: 20 mar. 2010.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República do Brasil**, Brasília, 1996a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2010.

_____. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República do Brasil**, Brasília, 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 20 jun. 2015.

_____. Lei nº 11.741 de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. **Diário Oficial [da] República do Brasil**, Brasília, 2008a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm>. Acesso em: 10 jul. 2016.

_____. Lei nº 10.86 de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República do Brasil**, Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm>. Acesso em: 10 jul. 2016.

_____. 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. **Diário Oficial [da] República do Brasil**, Brasília, 2008b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/lei/111892.htm>. Acesso em: 20 mar. 2010.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República do Brasil**, Brasília, 2014. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2015.

_____. Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação

Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial [da] República do Brasil**, Brasília, 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em: 20 mar. 2017

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Resolução nº 130 de julho de 2005**: Institui a Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social. Brasília, 2005.

_____. Projeto de Lei nº 1.603 de 1996. **Dispõe sobre a Educação Profissional, a organização da Rede Federal de Educação Profissional, e da outras providências**. Brasília, 1996b. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=194093>>. Acesso em: 10 jul. 2016.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Vozes, 2008.

CHAMPAGNE, François et al. **Avaliação: conceitos e métodos**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2011. 292p.

CARNEIRO, Marcos Torres. **Avaliação do processo de implementação do PROJOVEM urbano em Natal/ RN**: o que fazer dizer da dimensão qualificação profissional. 2015. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, Natal, 2015. Disponível em: <<https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/349>>. Acesso em: 10 mar. 2016.

CIAVATTA, Maria. A cultura escolar em trabalho e educação: a memória fotográfica de sua transformação. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v 23, n. 46, p. 37-72, jul./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducaçãoFilosofia/article/view/2188>>. Acesso em: 1 jun. 2014.

COSTA, Lucia Cortes da; GIMENO, José Adelantado; GALLEGOS, Liliana. Reflexões interdisciplinares sobre as políticas sociais. In: SCHIMANSKI, Edina; CAVALCANTE, Fátima Gonçalves (Org.). **Pesquisa e extensão**: experiências e perspectivas interdisciplinares. Ponta Grossa: UEPG, 2014. 264p.

COSTA, Frederico L.; CASTANHAR, José C. Avaliação de Programas Públicos: desafios conceituais e metodológicos. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 37, n. 5, set./out., 2003.

CORSETTI, Berenice. **Avaliação e gestão da educação entre o global e o local**: um estudo em municípios do Rio Grande Sul/ Brasil. [S. l.: s.n.], 2012. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/BereniceCorsetti_res_int_GT7.pdf>. Acesso em: 20 jun.2015.

DEMO, Pedro. **Educação pelo avesso: assistência como um direito e como um problema.** São Paulo: Cortez, 2000.

DRAIBE, Sônia Miriam. Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. In: BARREIRA, Maria Cecília Roxo Nobre; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (Org.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais.** São Paulo: IEE/PUC, 2001.

_____. O Welfare State no Brasil: características e perspectivas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 8, 1993.

DURANT, Will. **A história da filosofia.** Rio de Janeiro: Nova Cultural, 1991. (Coleção, *Os Pensadores*).

ESTEBAN, Maria Teresa. **Avaliação: reconfigurações e sentidos na construção de um campo.** In: ESTEBAN, Maria Teresa; AFONSO, Almerindo Janela (org.). **Olhares e Interfaces: reflexões críticas sobre avaliação.** São Paulo: Cortez, 2010. p. 15-51.

FERNANDES, Domingos. Acerca da articulação de perspectivas e da construção teórica em avaliação educacional. In: ESTEBAN, Maria Teresa; AFONSO, Almerindo Janela (org.). **Olhares e Interfaces: reflexões críticas sobre avaliação.** São Paulo: Cortez, 2010. p. 9-14.

FIGUEIREDO, Marcus Faria; FIGUEIREDO, Argelina Maria Cheibub. Avaliação política e avaliação de políticas: um quadro de referência teórica. **Análise & Conjuntura**, Belo Horizonte, v. 1, n. 3, set./dez. 1986.

FONAPRACE. **I Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior.** Brasília: [s. n.], 1997.

FONAPRECE. **II Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES.** Brasília: UnB, 2004.

FONAPRECE. **Dez Encontros.** Goiânia: [s. n.], 1993.

FONAPRECE. **Plano Nacional de Assistência Estudantil.** [S. l.: s. n.], 2007.

FREIRE, Paulo. Paulo Freire em dez reflexões de absoluta sabedoria. **Revista Pazes**, fev. 2016. Disponível em: <<http://www.revistapazes.com/paulofreire>>. Acesso: 07 jul. 2017.

FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referente à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**, Brasília, n. 21, p. 211-259, jun. 2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação profissional e tecnológica: memórias, contradições e desafios.** Rio de Janeiro: Essentia, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GOMES, Nilma Limo. **Indagações sobre o currículo: diversidade e currículo.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

GRAMSCI, A. Americanismo e fordismo. In: _____. **Maquiavel, a política e o Estado moderno.** 6.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988. p. 375-413.

GUERRA, Alexandre; POCHMANN, Marcio; SILVA, Ronnie A. (Orgs.). **Atlas da exclusão social no Brasil: dez anos depois.** São Paulo: Cortez, 2014. (Volume 1).

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cad. CEDES,** Campinas, v. 21, n. 55, nov, 2001. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622001000300003>>. Acesso em: 06 abr. 2012.

IFRN. **Projeto Político Pedagógico do IFRN: uma construção coletiva: aprovado pela Resolução 38/2012- CONSUP/IFRN, de 26/03/2012.** Natal, 2012. Disponível em: <<https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/1066>>. Acesso em: 07 maio 2017.

_____. **Plano de Assistência Estudantil do IFRN.** Natal, 2010.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018:** aprovado pela Resolução nº 29/2014-CONSUP, de 31/10/2014 e atualizado pela Resolução nº 17/2016-CONSUP, de 06/05/2016. Natal, 2014. Disponível em: <<http://portal.ifrn.edu.br/institucional/pdi>>. Acesso em: 07 maio 2017.

_____. **Regimento geral do IFRN:** aprovado pela Resolução nº. 15/2010-CONSUP/IFRN, de 29/10/2010. Natal, 2010. Disponível em: <<http://portal.ifrn.edu.br/institucional/regimentos/Regimento%20Geral%20do%20IFRN%20-%20em%20vigor.pdf/view>>. Acesso: 07 maio 2017.

_____. **Regimento interno da reitoria IFRN:** aprovado pela Resolução nº. 16/2011-CONSUP/IFRN, de 01/07/2011. Natal, 2011a. Disponível em: <<http://portal.ifrn.edu.br/institucional/regimentos/regimento-interno-da-reitoria/view>>. Acesso: 07 de maio de 2017.

_____. **Regimento interno dos campi do IFRN:** aprovado pela Resolução nº. 17/2011-CONSUP/IFRN, de 01/07/2011. Natal, 2011b. Disponível em: <<http://portal.ifrn.edu.br/institucional/regimentos/regimento-interno-dos-campi/view>>. Acesso: 07 maio 2017.

_____. **Regulamentos dos Programas de Assistência Estudantil.** Natal, 2017.

_____. **Resolução nº 25/2007.** Natal, 2007. Disponível em: <<http://www.ifrn.edu.br/estudantes/arquivos>>. Acesso em: 20 jun. 2010.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia.** 3. ed. revisada e ampliada. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

LAURELL, Asa Cristina (Org.). **Estado e políticas sociais no neoliberalismo.** 2.ed. São Paulo: Cortez, 1997.

LOPES, Pedro Isaac Ximenes. **Uma avaliação política da política de avaliação da educação superior brasileira**. 2013. Dissertação (Mestrado em)- Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

MACHADO, Eusébio André. **Avaliar é ser sujeito ou sujeitar-se?** elementos para uma genealogia da avaliação. Portugal: Edições Pedago, 2013. p. 7-81.

Marx, Karl. **O capital: crítica da economia política**. (vols. 1 e 2). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2002.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1998. (Clássicos).

MEDEIROS, Arilene Lucena de. **A forja e a pena: técnica e humanismo na trajetória da Escola de Aprendizizes Artífices de Natal à Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte**. Natal: IFRN, 2011. 156 p.

_____. **De escola de aprendizes a instituto Federal do RN: 100 anos transformando gerações: cronologia histórica: 1909-2009**. Natal: IFRN, 2009. 16 p.

MÉSZÁROS, István. **O poder da ideologia**. São Paulo: Boitempo, 2014.

_____. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOURA, Dante Henrique (org.). **Produção do conhecimento, políticas públicas e formação docente em educação profissional**. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

NAGEL, Lizia Helena. O Estado Brasileiro e as políticas educacionais a partir dos anos 80. In: NOGUEIRA, Francis Mary Guimarães (org.). **Estado e políticas social no Brasil: conferências do Seminário Estado e Políticas Sociais no Brasil e textos do relatório parcial do projeto de pesquisa – Programa nas áreas de Educação e Saúde no Estado do Paraná: sua relação com as orientações do BID e BIRD e sua contribuição na difusão das propostas liberalizantes em nível nacional**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2001. 292p.

NASCIMENTO, Gilberto. Paulo Freire: o andarilho da utopia. **Revista Fórum**, fev. 2012. Disponível em: <<https://www.revistaforum.com.br/digital/50/paulo-freire-o-andarilho-da-utopia-2/>>. Acesso em: 30 abr. 2017. Entrevista com Mário Sérgio Cortella.

O'CONNOR, James. **USA, a crise do Estado capitalista**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

OFFE, Claus. Algumas contradições do Estado Social Moderno. **Trabalho & Sociedade**, Rio de Janeiro, v. 2, 1991.

_____. **Problemas estruturais do Estado capitalista**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

_____. **Trabalho: a categoria-chave da sociologia**. Disorganized Capitalism: contemporary transformations of Works and politics. Oxford, Brasil Blackwell, 1986.

ORTIGARA, Claudino. **Políticas para educação profissional no Brasil:** os institutos federais de Educação, Ciência e Tecnologia e a Educação Integral. Pouso Alegre/MG: IFSULDEMINAS, 2014.

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

PEREIRA, Vilmar Alves; STRELOW, Nadia Ramires Felix; JARDIM, Daniele Barros. (Orgs.). A política de ações afirmativas na FURG: um espaço de formação permanente. IN: PEREIRA, Vilmar Alves; STRELOW, Nadia Ramires Felix. **Ações afirmativas e assistência estudantil emancipatória:** uma estudo a partir da trajetória FONAPRACE e PRAE-FURG. Rio Grande: EDFURG, 2016. p. 19-40.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Política educacional e papel do Estado:** no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2003.

PIANA, Maria Cristina. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional.** São Paulo: UNESP; Cultura Acadêmica, 2009.

PIRES, Carlos. **Escola a tempo inteiro:** contribuições para análise de uma política pública de educação. Portugal: De Facto Editores, 2014.

POULANTZAS, Nicos. **O Estado, o poder, o socialismo.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1980.

RAMOS, Marília Patta; SCHABBACH, Leticia Maria. O estado da arte da avaliação de políticas públicas: conceituação e exemplos de avaliação no Brasil. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, set./out, 2012.

RAVITCH, Diane. **Vida e morte do grande sistema escolar americano:** como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Porto Alegre: Sulina, 2011.

RIO GRANDE DO NORTE (Estado). Lei Ord. nº 8.804, de 24 de fevereiro de 2006. Cria o Serviço Social Escolar nas escolas públicas do Estado do Rio Grande do Norte. **Diário Oficial do Município**, Natal, 2006. Disponível em: <al.rn.leg.br/site/leisordinarias.php?pagina=2>. Acesso em: 15 jul. 2010.

ROCHA, J. A. Oliveira. **Gestão do processo político e políticas públicas.** Lisboa: Escolar, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar:** os caminhos do cosmopolitanismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SAVIANI, Demerval. **Da nova LDB ao FUNDEB:** por uma outra política educacional. Campinas, SP: Autores Associados, 2007a. (Coleção educação contemporânea).

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007b.

SILVA, Danilma de Medeiros. **Desvelando o PRONATEC: uma avaliação política do programa**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação, Natal, 2015.

SOUZA, Ângelo Ricardo de; GOUVEIA, Andréa Barbosa; TAVARES, Tais Moura (orgs). **Políticas educacionais: conceitos e debates**. 3. ed. Curitiba: Appris, 2016.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 16, jul./dez. 2006.

SOUZA, Lincoln Moraes de. A agenda e as agendas no Brasil. **Cronos**, Natal, v. 7, n. 1, p. 79-101, jan./jun. 2006.

_____. **Avaliação e reflexões sobre políticas públicas de assistência social, saúde e educação**. Natal: EDUFRN, 2014a.

_____. **A relevância da suspeição: pequeno ensaio sobre avaliação política de políticas públicas**. Natal, 2013.

_____. **Três ensaios sobre avaliação de políticas públicas**. Natal: EDUFRN, 2014b.

SPOSATI, Aldaiza de Oliveira (coord.). **Assistência Social no Brasil 1983 – 1990**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004a.

_____. Especificidade e intersetorialidade da política de assistência social. **Revista Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, v. 77, p. 30-53, 2004b.

TARDIF, Maurice e; LEVASSEUR, Louis. **A divisão do trabalho educativo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TORRES, Ana Cristina Paes Leme Giffoni Cilião. A escola enquanto espaço de humanização e emancipação do sujeito: refletindo sobre a relação entre ensino, aprendizagem e desenvolvimento. In: BATISTA, Eraldo Leme; BATISTA, Roberto Leme (orgs.). **Trabalho, Educação e Emancipação Humana**. Jundiaí: Paco Editora, 2015.

UCHOA, Antônio Marcos da Conceição. **O Proeja como inquilino: impactos preliminares do processo de implementação do programa no IF SERTÃO PE – Campus Petrolina 2006-2013**. 2015. 159f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional)– Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Programa de Pós- Graduação em Educação Profissional, Natal, 2015. Disponível em: <<https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/346>>. Acesso em: 10 mar. de 2016.

WEISS, Carol H. **Investigación evaluativa: métodos para determinar la eficiencia de los programas de acción**. México: Trilhas, 1978.

WEISS, Carol H. Pesquisa avaliativa no contexto político. In: GOLDBERG, M. A. A.; SOUZA, C. P. (Orgs). **Avaliação de programas educacionais; vicissitudes: controvérsias e desafios**. São Paulo: EPU, 1982.

ANEXO A – Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010



Presidência da República

Casa Civil

Subchefia para Assuntos Jurídicos

DECRETO Nº 7.234, DE 19 DE JULHO DE 2010.

Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso VI, alínea “a”, da Constituição:

DECRETA:

Art. 1º O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, executado no âmbito do Ministério da Educação, tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal.

Art. 2º São objetivos do PNAES:

I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;

II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;

III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e

IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Art. 3º O PNAES deverá ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior.

§ 1º As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas:

I - moradia estudantil;

II - alimentação;

III - transporte;

IV - atenção à saúde;

V - inclusão digital;

VI - cultura;

VII - esporte;

VIII - creche;

IX - apoio pedagógico; e

X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

§ 2o Caberá à instituição federal de ensino superior definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados.

Art. 4o As ações de assistência estudantil serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente.

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

Art. 5o 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, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior.

Parágrafo único. Além dos requisitos previstos no **caput**, as instituições federais de ensino superior deverão fixar:

I - requisitos para a percepção de assistência estudantil, observado o disposto no **caput** do art. 2o; e

II - mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES.

Art. 6o As instituições federais de ensino superior prestarão todas as informações referentes à implementação do PNAES solicitadas pelo Ministério da Educação.

Art. 7o Os recursos para o PNAES serão repassados às instituições federais de ensino superior, que deverão implementar as ações de assistência estudantil, na forma dos arts 3o e 4o.

Art. 8o As despesas do PNAES correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação ou às instituições federais de ensino superior, devendo o Poder Executivo compatibilizar a quantidade de beneficiários com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites estipulados na forma da legislação orçamentária e financeira vigente.

Art. 9o Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 19 de julho de 2010; 189o da Independência e 122o da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 20.7.2010

ANEXO B - PLANO DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DO IFRN

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE
DO NORTE

DIRETORIA DE GESTÃO DE ATIVIDADES ESTUDANTIS- DIGAE

APROVADO PELA RESOLUÇÃO Nº 23/2010-CONSUP

PLANO DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DO IFRN

ELABORAÇÃO:
Equipe gestora da DIGAE

NATAL/RN
DEZEMBRO/2010

PLANO DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DO IFRN

...temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.

Boaventura de Souza Santos

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

1. JUSTIFICATIVA

2. ASSISTÊNCIA SOCIAL E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL- conceitos e perspectivas da legislação específica

2.1. Assistência Estudantil no IFRN

3. PLANO DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DO IFRN

3.1. Princípios

3.2. Diretrizes

3.3. Objetivos

3.4. Ações

3.4.1. Dos Programas

3.5. Metas

3.6. Recursos Humanos disponíveis e necessários

APRESENTAÇÃO¹⁴

O tema assistência estudantil reveste-se de grande relevância e atualidade, uma vez que estudos têm comprovado que a pobreza e a miséria em nosso país não são resultantes apenas da escassez de recursos, mas são fenômenos que, na verdade, refletem o perverso padrão de distribuição de renda, sobretudo porque, além de elevada, a desigualdade no Brasil tem demonstrado uma impressionante rigidez. Neste contexto, a assistência estudantil torna-se um mecanismo relevante para a mudança deste cenário, principalmente considerando a política de expansão e de inclusão das Instituições Federais.

A assistência estudantil surge como forma de garantir a elaboração e efetivação de programas de apoio, a fim de fortalecer as possibilidades de estudantes de baixa renda concluir dentro dos padrões de qualidade previstos e observados para o ensino profissionalizante.

A Assistência Estudantil é uma política que se insere na política social da educação e na política de Assistência Social. É um conjunto de políticas realizadas através de programas de promoção, assistência e apoio, que tem como objetivo criar condições que contribuam para a permanência do estudante nos estabelecimentos de ensino, melhorando sua qualidade de vida e, conseqüentemente, seu desempenho acadêmico.

Tendo, pois, como princípio à educação enquanto direito de todos e dever do Estado, inclui-se aí a obrigatoriedade deste assegurar, por meio de recursos públicos, que todos os estudantes possuam as mesmas condições de concluir o seu curso, visto que os de baixo poder aquisitivo se encontram em desvantagem, concedendo-lhes as mesmas prerrogativas desde o acesso básico a sua sobrevivência como a moradia e alimentação, passando por bolsas de estudo, transporte, saúde, acesso à informática e ao conhecimento, por meio de cursos de línguas e informática, bibliotecas e laboratórios atualizados, participação em eventos acadêmicos, assim como, acesso à cultura e lazer, garantindo uma melhor qualificação profissional aos estudantes de baixo poder aquisitivo, pois apenas a gratuidade do sistema público de ensino não garante aos que nele ingressam, a certeza da permanência e da conclusão de seus estudos. Entendemos que:

se é responsabilidade do Estado prover Educação Pública, garantindo o acesso e permanência do aluno na escola, conseqüentemente faz parte da sua competência dotar o sistema de infraestrutura necessária para que seja assegurada a efetivação deste direito. (CFESS, 2001)

Assim, para que se cumpra o princípio da igualdade de condições de acesso e permanência para todo e qualquer estudante nas instituições de ensino, faz-se necessário que se

¹⁴ Esse documento incorpora reflexões contidas no texto elaborado pela equipe do Serviço Social para compor o item Assistência Estudantil do Projeto Político Pedagógico -PPP do IFRN, o qual se encontra em construção. Desse modo os trechos aqui citados não se encontram em destaque visto que se trata de mesma autoria.

tome como prioridade a Assistência Estudantil, concebida como direito e como política de inclusão social dos diferentes segmentos da população, operando, pois, com o horizonte de universalidade da cidadania. Considera-se, pois, a Assistência Estudantil como o direito de todo(a) estudante de ter condições de permanecer na escola, independentemente de sua condição física ou financeira, e ser tratado com igualdade, respeitando-se as diferenças, e possibilitando a todos uma formação consistente e compatível com as atuais exigências da sociedade. Uma política de Assistência que vise promover o acesso e a permanência de todos(as) os(as) estudantes à educação escolarizada, independentemente de sua condição física ou socioeconômica deve assegurar: igualdade de condições para o exercício da atividade acadêmica; formação integral, garantindo a participação em atividades científicas, culturais, artísticas, esportivas e de lazer; inclusão digital; acesso ao aprendizado de línguas estrangeiras; acesso à saúde, moradia, alimentação, transporte e creche. Além disso, deve assegurar ao estudante portador de necessidades especiais as condições básicas para o seu pleno desenvolvimento acadêmico.

É no sentido de garantir essas prerrogativas que surge o Plano de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte- IFRN o qual se explicita nos itens a seguir desse documento.

“Democracia é dar a todos o mesmo ponto de partida...”

(MÁRIO QUINTANA)

1. JUSTIFICATIVA

A efetivação da educação como direito de todos e dever do estado e da família está preconizada na Constituição Federal do Brasil de 1988, em seu art. 205 e a igualdade de condições de acesso e permanência na escola, também está preconizada na referida Constituição. A Lei nº 9394/96, de 23 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) reitera a educação como um dos pilares básicos na formação do indivíduo e de sua cidadania, pautada na universalização do atendimento e baseada nos princípios de democratização do acesso, permanência, gestão e qualidade social.

Apesar da existência desses dispositivos legais observa-se, a partir da constatação de dados estatísticos do cenário nacional, que a não efetivação desse direito social reflete marcas de uma herança perversa, uma dívida social para com a sociedade brasileira, ou seja, a

promoção de uma educação gratuita e de qualidade é um desafio de todos os tempos. Nos dias atuais destaca-se o desafio da garantia da permanência na escola, pois entendemos que o processo de democratização do ensino não pode restringir-se ao acesso à educação escolarizada.

Entendemos que a educação é um dos principais instrumentos propulsores da ascensão social, econômica e cultural do indivíduo e também da sociedade. Acreditamos ser inquestionável a relação existente entre o nível de escolaridade e os níveis de rendimento financeiro e de acesso a outros bens que garantem o bem estar na vida social.¹⁵ No caso da educação profissional, a obtenção do acesso e da permanência traz um elemento a mais que é a obtenção de uma profissão e a conseqüente possibilidade de inserção no mercado de trabalho.¹⁶

No que concerne a educação profissional no Brasil vivencia-se na atualidade um processo de expansão onde, através da Lei nº 11.892, promulgada em 29 de dezembro de 2008, tem-se a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, os quais têm entre suas finalidades, conforme o Artigo 6º dessa Lei, ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional.

A partir desse entendimento da importância da educação, e especificamente da educação profissional, como também do reconhecimento da existência das desigualdades sociais e na perspectiva de concretizá-la enquanto um direito de todos, torna-se necessária a criação de infraestrutura que garanta a permanência dos estudantes na Instituição, como forma de reduzir os efeitos das desigualdades socioeconômicas e culturais explicitadas por uma parcela de estudantes que apresentam dificuldades concretas de prosseguirem sua vida acadêmica com sucesso.

A assistência estudantil, assim como a política pública de ensino é uma garantia constitucional expressa na Constituição Federal de 1988, que afirma que a educação é dever do Estado e da Família (art. 205, caput) e tem como princípio a igualdade de condições de acesso

¹⁵ Em recente publicação sobre a importância da educação Castro (2009) traz os seguintes dados: no Brasil, indivíduos com o ensino fundamental ganham em torno de duas vezes o que ganha um indivíduo sem escolaridade; os que têm ensino médio completo recebem um terço a mais que aqueles que possuem apenas o fundamental; e os graduados com ensino superior têm rendimentos equivalentes a mais de três vezes o de quem tem apenas o ensino médio. CASTRO, C. de Moura. IN: VELOSO. Fernando et al (org.) **Educação Básica no Brasil**. Rio de Janeiro: Elsevier/Campus, 2009.

¹⁶ De acordo com os dados da última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), os cursos técnicos de educação profissional conseguiram, em 2007, promover a inclusão no mercado de trabalho de 65% de seus alunos egressos. Desse total, 59% consideraram fundamental o conteúdo dos cursos para a obtenção do emprego. Por outro lado, essa mesma pesquisa apontou que cerca de 3,4 milhões de jovens no Brasil não têm qualquer ocupação.

e permanência na escola (art. 206, I) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 que também possui esses dispositivos que amparam a assistência estudantil, conforme Artigo 3º, "O ensino deverá ser ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; (...)" .Daí conclui-se que para a efetivação da educação é necessário que se tome como prioridade a assistência estudantil, concebida como direito e como política de inclusão social dos diferentes segmentos da população, operando pois no horizonte da universalidade da cidadania. Desta forma, entendemos que a assistência estudantil se caracteriza como uma política de apoio aos estudantes de baixa renda, que não tem condições de se manter e, conseqüentemente prosseguir seus estudos.

Como se pode verificar, há um bom tempo, já está introduzida no IFRN, a política de assistência aos estudantes oriundos das classes sociais menos favorecidas, demarcada como responsabilidade institucional, porque o acesso ao ensino não pode ser pensado de forma dissociada da temática permanência, o que vem demonstrar o compromisso social da instituição com o seu público interno.

A realidade atual vivenciada pela Instituição decorrente do processo de expansão da rede federal de ensino e o compromisso efetivo do Estado com a democratização do ensino público trouxeram o aumento das demandas tradicionais da assistência estudantil e o surgimento de novas demandas sociais, o que impõe a assistência estudantil o desafio de dar respostas a uma realidade totalmente dinâmica vivenciada pela Instituição: uma maior diversificação do perfil socioeconômico dos estudantes nos seus diferentes cursos.

É na perspectiva de atender a essa nova realidade institucional que surge o Plano de Assistência Estudantil do IFRN o qual visa contribuir para, dentre outras coisas: a sistematização de todas as ações, serviços, projetos e programas que conformarão a assistência estudantil no âmbito do IFRN; a consolidação da concepção da assistência estudantil enquanto concretização de um direito social rompendo o estigma do favor, da tutela ou do assistencialismo; o fortalecimento da articulação entre os diversos setores que desenvolvem a política de assistência estudantil através de um trabalho contínuo e sistemático e; a definição de um sistema de acompanhamento, monitoramento e avaliação das ações, serviços, projetos e programas e realizados pela assistência estudantil.

A elaboração do referido Plano está baseado nos seguintes pressupostos legais: a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) e o Plano Nacional de Assistência Estudantil das Instituições Federais de Ensino Superior (PNAES/2007), cuja finalidade é de prover os recursos necessários aos estudantes de baixa condição socioeconômica, afim de que os mesmos possam desenvolver plenamente

suas atividades relacionadas ao processo ensino-aprendizagem, obterem um bom desempenho acadêmico, minimizando com isso o percentual de abandono, trancamento de matrículas, repetência e evasão escolar.

O Plano de Assistência Estudantil do IFRN está respaldado na compreensão de que as políticas de assistência estudantil não são um gasto social, mas sim um investimento. As ações previstas nesse Plano tem como público alvo todos os estudantes regularmente matriculados nos cursos técnicos e superiores do IFRN, entretanto, no que se refere aos programas de assistência social a ser desenvolvidos pelo Serviço Social da instituição são adotados alguns critérios de elegibilidade para a participação nesses programas.

Nesse sentido, terá prioridade no atendimento os estudantes pertencentes a grupos sociais específicos, quais sejam: oriundos de escola pública, famílias de baixa renda, principalmente as integrantes dos programas sociais do governo federal, pessoas com deficiência ou com necessidades educacionais especiais etc. Outro aspecto considerado na seleção dos participantes dos programas de assistência estudantil implementados pelo Serviço Social é a garantia de elevação da escolaridade, para tanto se elege a seguinte ordem de prioridade: alunos do PROEJA, ensino médio integrado regular, subsequente e superior.

Diante do exposto, percebemos que a elaboração e implementação do Plano de Assistência Estudantil do IFRN parte do seguinte entendimento: é indispensável que a política educacional contemple a assistência aos estudantes que realmente não tem condições de se manterem na instituição, pois a assistência estudantil possibilitará para esses a concretização de uma formação profissional e cidadã.

Portanto, cabe às Instituições de Ensino, como no caso do IFRN, 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.

2. ASSISTÊNCIA SOCIAL E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL - conceitos e perspectivas da legislação específica

A trajetória histórica da Assistência Estudantil no Brasil está intrinsecamente relacionada com a trajetória da política de Assistência Social, pois ambas despontam a partir dos movimentos sociais, na década de 1980, que lutaram pelo fim do regime militar e a promulgação de uma nova Constituição Federal.

Em meio à opressão do sistema político da época, surgem duas grandes frentes políticas de discussões sobre as questões educacionais, em especial sobre questões relativas à assistência estudantil, que foram o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis - FONAPRACE¹⁷ e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES.

Esses dois segmentos educacionais defendiam a integração regional e nacional das instituições de ensino superior, com objetivo de: garantir a igualdade de oportunidades aos estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) na perspectiva do direito social, além de proporcionar aos alunos as condições básicas para sua permanência e conclusão do curso, contribuindo e prevenindo a erradicação, a retenção e a evasão escolar decorrentes das dificuldades socioeconômicas dos alunos de baixa condição socioeconômica.

Em 1988 a promulgação da Constituição Federal representou um marco histórico no que tange as questões referentes à inclusão dos direitos políticos e sociais dos cidadãos. Em relação à educação, no capítulo III foram incluídos os seguintes artigos:

Art. 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206 - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais.
- V - valorização dos profissionais do ensino, garantindo, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União.
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei.
- VII - garantia de padrão de qualidade.

Art. 214 - A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e a integração das ações do Poder Público que conduzam a:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - melhoria da qualidade de ensino;
- IV - formação para o trabalho;
- V - promoção humanística científica e tecnológica do País.

¹⁷ O Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE é órgão assessor da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES. Criado em 1987 com a finalidade de promover a integração regional e nacional das Instituições de Ensino Superior (IES) Públicas visando fortalecer as políticas de Assistência ao Estudante.

Em relação à Assistência Social o capítulo VIII dessa mesma Constituição determina que:

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 portador de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover à própria manutenção ou de tê-la provida por sua família, conforme dispuser a lei.

Pela primeira vez na história dos direitos sociais uma constituição trazia à tona uma nova concepção para a assistência social, pois ao incluir na esfera da seguridade social, reconhecendo a assistência social como uma política social, que, junto com as políticas de saúde e da previdência social, compõe o tripé do Sistema de Seguridade Social brasileiro.

Segundo opinião de Sposati (2004, p. 42)¹⁸:

A política de assistência social inscrita na CF/88 contesta o conceito de população beneficiária como marginal ou carente o que seria vitimá-la, pois suas necessidades advêm da estrutura social e não do caráter pessoal, tendo, portanto, como público alvo os segmentos em situação de risco social e vulnerabilidade, não sendo destinada somente a população pobre.

A educação passa a ser um direito público que deve ser dirigido a as classes sociais e a todos os níveis de idade, sem qualquer tipo de discriminação, devendo o Estado proporcionar condições para que todos tenham acesso de modo igualitário a esse direito.

Na legislação brasileira a educação é concebida como um direito fundamental, universal, inalienável, e um instrumento de formação do exercício da cidadania e pela emancipação social, tendo o comprometimento primordial à formação integral do ser humano.

A partir dessa nova concepção de Educação e Assistência Social, iniciou-se um período de reflexões e mudanças, inaugurando um novo padrão de proteção social afirmativo de direitos superando as práticas assistencialistas e clientelistas.

Entretanto, no contexto sócio cultural brasileiro, o que observamos é que historicamente a educação, apesar das intenções preconizadas nos inúmeros instrumentos jurídicos, não tem sido um direito exercido por todos os cidadãos. Dentro dessa perspectiva a assistência estudantil

¹⁸ SPOSATI, A. O. (coord) A Assistência Social no Brasil 1983-1990. 6ª Ed. São Paulo: Cortez, 2004.

constitui-se num desafio no que se refere à concretização do seu princípio de universalidade, de modo a contribuir para o acesso/permanência dos estudantes de baixa renda na Instituição.

A assistência estudantil tem como objetivo garantir a igualdade de oportunidade aos estudantes, oriundos da classe popular. Ela tem a pretensão de reduzir as desigualdades sociais, permitindo o acesso à educação, dando um suporte assistencial no sentido da concretização dos direitos sociais.

Sposati (2003, p.74) explica sobre a importância de prestar assistência aos que concretamente necessitam:

Ao assistir, recoloca-se a questão fundamental da existência e a ausência das condições de supri-la por si só. E são as necessidades mais vitais que, via de regra, são incluídas nesses serviços. Eles constituem, portanto, a expressão palpável da condição de vida a que segmentos da população estão sujeitos.

Em 10 de janeiro de 2001, através da Lei 10.172/2001, foi aprovado o Plano Nacional de Assistência aos Estudantes das Instituições Públicas de Ensino Superior o qual determina a adoção de programas de assistência estudantil. Atualmente esse Plano tem sido discutido pelo FONAPRACE uma vez que existe a necessidade de uma atualização devido, principalmente, aos reflexos do processo de reestruturação e expansão das Instituições Federais de Ensino Superior - IFES.

Para a elaboração do Plano Nacional de Assistência Estudantil, como também nas discussões para a atualização do mesmo, o FONAPRACE respalda-se nos dados apontados na Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras, realizadas nos períodos de 1996 a 1997 e 2003 a 2004. Essas pesquisas demonstraram que os principais indicadores sociais de sobrevivência dos estudantes são: moradia, alimentação, transporte, saúde, manutenção e trabalho.¹⁹

Outro marco histórico e de importância fundamental para a questão da assistência estudantil foi a promulgação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, em 12 de Dezembro de 2007. Essa conquista foi fruto de esforços coletivos de dirigentes, docentes e discentes e representou a consolidação de uma luta histórica em torno da garantia da assistência estudantil enquanto um direito social voltado para igualdade de oportunidades aos estudantes do ensino superior público. O Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, implantado em 12 de Dezembro de 2007, é uma das ações oriundas do Plano de

¹⁹ Disponível em: www.andifes.org.br Acesso em 14/10/10.

Desenvolvimento da Educação – PDE elaborado e implantado no primeiro mandato do governo Lula, tendo como objetivo atender aos estudantes matriculados em cursos de graduação presencial, das IFES, visando promover o apoio à permanência e conclusão dos alunos de baixa condição socioeconômica.

Recentemente, em 19 de julho de 2010, através do Decreto 7.234, foi instituído o novo Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. De acordo com o Art. 2º desse decreto os objetivos desse programa são: democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; reduzir as taxas de retenção e evasão; e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

As ações de assistência estudantil previstas no PNAES são: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

Esses dados que configuram os aspectos da assistência estudantil brasileira, presentes na legislação específica vigente, nos leva a seguinte constatação: ainda não existe no país uma política de assistência estudantil institucionalizada, existe sim um plano com necessidade de atualização para atender a uma realidade educacional diferente da existente no momento em que foi elaborado e implementado, e um programa instituído recentemente. Outro aspecto importante é que esses dispositivos legais que regulamentam a assistência estudantil restringem-se aos estudantes da educação superior pública federal, em nível de graduação.²⁰

No que se refere aos estudantes do ensino básico, o Ministério de Educação desenvolve no país algumas ações, programas e projetos os quais, acreditamos estar na esfera da assistência estudantil, mas não são reconhecidos e formalizados como tal. Dentre os quais podemos citar: Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE, Programa Saúde na Escola - Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas...; Programas de apoio ao transporte escolar para estudantes que residem na zona rural: Caminho da Escola e o PNATE- Programa Nacional de Transporte Escolar.²¹

²⁰ Com a nova estruturação da Rede Federal de Educação Tecnológica, atendendo também o ensino superior, os Institutos Federais também são responsáveis, juntamente com as universidades federais, pela implementação da assistência estudantil prevista nesse Decreto, conforme reza o Artigo 4º do mesmo.

²¹ FONTE: <http://portal.mec.gov.br>

Se nos reportarmos a situação da assistência estudantil na Rede Federal de Educação Tecnológica teremos também a existência de várias ações organizadas e executadas nos diversos Institutos e em seus diversos campi, não havendo para tanto uma unicidade dessas ações, apesar de algumas serem comuns nas várias instituições que compõem a Rede.

Essa realidade da assistência estudantil brasileira demonstra a necessidade da formulação de uma política que atenda a dois objetivos principais: sistematizar o que está sendo realizado no momento e expandir as ações de assistência estudantil a partir de um trabalho articulado e conseqüentemente com maiores possibilidades de responder as atuais demandas da realidade social dos estudantes brasileiros.

Em resumo, as ações de assistência estudantil sugeridas pelo PNAES devem ter como prioridade fundamental viabilizar a igualdade de oportunidades e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico do aluno, além de agir, preventivamente, para minimizar as situações de repetência e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras.

Assim, amparada nos seguintes dispositivos legais: Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 e no ECA, a assistência estudantil, enquanto mecanismo de direito social, tem como finalidade prover os recursos necessários para transposição dos obstáculos e superação dos impedimentos ao bom desempenho acadêmico, permitindo que o estudante desenvolva-se perfeitamente bem durante a graduação e obtenha um bom desempenho curricular, minimizando, dessa forma, o percentual de abandono e de trancamento de matrícula. Assim sendo, ela transita em todas as áreas dos direitos humanos, compreendendo ações que proporcionem desde as ideais condições de saúde, o acesso aos instrumentais pedagógicos necessários à formação profissional, nas mais diferentes áreas do conhecimento, o acompanhamento às necessidades educativas especiais, até o provimento dos recursos mínimos para a sobrevivência do estudante tais como moradia, alimentação, transporte e recursos financeiros.

2.1 ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFRN

A assistência estudantil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte- IFRN tem origem no ano de 1962, com a implantação do Serviço Social Escolar, na então Escola Industrial do Rio Grande do Norte, e desde então, vem se firmando e intervindo nas questões de ordem socioeconômica que afetam e/ou dificultam a concretização do processo ensino-aprendizagem e a permanência do estudante na Instituição, com vistas à conclusão dos estudos e ao sucesso.

Para Bastos (1995, p.07) “a noção de assistência ao estudante deve estar vinculada a um projeto acadêmico, porque ao contrário adquire uma fisionomia e descaracteriza a Instituição como formadora de produção e difusão do saber.”²² Nesse sentido a assistência estudantil no IFRN é concebida como parte do processo educativo, enquanto direito do aluno e articulada ao ensino, à pesquisa e à extensão.

Assistência Estudantil configura-se como uma forma de assegurar uma educação profissional e tecnológica com qualidade na perspectiva de oportunizar e promover mudanças na sociedade brasileira, como afirmam Figueiredo e Figueiredo (1986, p.18):

Uma mesma política pode causar impactos objetivos, gerando mudanças quantitativas nas condições da população-alvo, pode ainda gerar impactos subjetivos alterando o estado de espírito da população, e finalmente, pode causar um impacto substantivo mudando qualitativamente as condições de vida da população.

Esta concepção está presente nos pressupostos legais voltados para o exercício pleno da cidadania expressos na Carta Magna de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) e no Plano Nacional de Assistência Estudantil das Instituições Federais de Ensino Superior (PNAES/2007). Concomitante à reflexão e à revisão das práticas institucionais, assumimos 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 afirmar que, as experiências da assistência estudantil devem ser entendidas como um espaço de ações educativas e de construção do conhecimento, devendo ser considerada no plano institucional-orçamentário do IFRN como uma questão de investimento para que se garantam recursos para a sua execução e, por conseguinte, se possa assegurar **a igualdade de condições de acesso, favorecer a permanência na escola e contribuir para a conclusão de curso.**

A proposição e o acompanhamento da Assistência Estudantil no âmbito Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN é de responsabilidade da Diretoria de Gestão de Atividades Estudantis (DIGAE) vinculada à Reitoria, tendo como atribuições: implementar ações, programas e projetos, com vistas a melhorar as condições de permanência dos estudantes do IFRN, principalmente dos oriundos de classes sociais menos

²² BASTOS, Maria Durvalina F. Desafios atuais à formação universitária. **Revista Serviço Social e Sociedade**, n. 47, São Paulo: Cortez, 1995.(p.5-16)

favorecidas economicamente, contribuindo assim, para a efetivação da educação como um direito social.

A implementação dos programas vinculados à assistência estudantil está relacionada ao trabalho integrado de profissionais em atuação nas diversas áreas do conhecimento: serviço social, psicologia, pedagogia, enfermagem, fisioterapia, nutrição, psicologia e odontologia.

A política de assistência estudantil do IFRN é constituída por um conjunto de ações nas seguintes modalidades:

- Isenção do pagamento de taxas de inscrição de processos seletivos do IFRN;
- Programa Alimentação Escolar;
- Programa Auxílio-transporte;
- Programa de apoio à participação em eventos/atividades de ensino, pesquisa e extensão;
- Programa Apoio e Orientação Social;
- Programa de Apoio aos Estudantes com deficiência e com necessidades educacionais especiais;
- Programa de concessão de bolsas de estudos nos cursos de idiomas do IFRN;
- Programa de bolsa de Fiscalização de Concurso;
- Programa de Fomento aos Estudos para os alunos do PROEJA;
- Programa de Iniciação ao Trabalho;
- Programa de apoio acadêmico à Tutoria de Aprendizagem em Laboratório, Observatório da Vida, à pesquisa ou à extensão;
- Serviço de Psicologia;
- Serviço de Saúde;
- Apoio às Entidades Estudantis;

São usuários da política de assistência estudantil todos os alunos regularmente matriculados no IFRN. No que se refere aos programas implementados pelo Serviço Social os critérios de admissão nos programas de assistência estudantil tem por base a situação socioeconômica do estudante e a concessão atrelada aos critérios pré-estabelecidos por cada programa, ficando instituído um cadastro único dos estudantes pleiteantes à assistência estudantil do IFRN, com registro das informações relativas à condição socioeconômica dos candidatos e de informações necessárias ao processo seletivo e ao gerenciamento do programa

de bolsas, cabendo à equipe de Serviço Social, a coordenação deste cadastro que deverá ser utilizado na administração de todas as modalidades de bolsas concedidas pelo IFRN.

Nesse sentido, terão prioridade no atendimento os estudantes pertencentes a grupos sociais específicos, quais seja: oriundos de escola pública, famílias de baixa renda, principalmente as integrantes dos programas sociais do governo federal, pessoas com deficiência ou com necessidades educacionais especiais etc. Outro aspecto considerado na seleção dos participantes dos programas de assistência estudantil implementados pelo Serviço Social é a garantia de elevação da escolaridade, para tanto se elege a seguinte ordem de prioridade: alunos do PROEJA, ensino médio integrado regular, subsequente e superior.

Vale salientar que, apesar da existência dos critérios de elegibilidade, o Serviço Social, enquanto profissão tem como objetivo trabalhar os programas na perspectiva da universalidade do atendimento. No entanto, a partir de uma realidade em que a oferta seja menor que a demanda torna-se necessária a existência de critérios que garantam o acesso daqueles que mais precisam. Também é importante ressaltar que o critério maior é o da vulnerabilidade e/ou risco social do estudante demandatário dos programas e não apenas os critérios econômicos ou nível de escolaridade, em consonância com o conceito de público alvo da assistência social definido na Política Nacional de Assistência Social- PNAS de 2004.

A metodologia de classificação socioeconômica utilizada pelo IFRN foi desenvolvida pela equipe de Serviço Social e tem como objetivo caracterizar o aluno em relação a aspectos sociais, econômicos e culturais. A cada semestre letivo o Serviço Social realiza o trabalho de caracterização socioeconômica dos estudantes ingressos no semestre em curso, divulgação e inscrição nos programas através do Sistema Interno do Serviço Social – SISS.²³

O processo inclui as seguintes etapas:

- Preenchimento de questionário socioeconômico: que o aluno pode acessar no site do IFRN, através do SISS, e preencher o formulário on-line.

²³ O Sistema Interno do Serviço Social (SISS) é um sítio na intranet do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) responsável pelo controle das atividades de assistência estudantil da instituição. Além do SISS, há o Sistema Interno do Setor de Saúde e o Sistema de Permissão para Alimentação no Refeitório. O primeiro responde pelo controle dos atendimentos realizados pela equipe de saúde do IFRN, e o segundo é um sítio auxiliar ao Programa Alimentação Escolar, coordenando o acesso dos bolsistas do programa ao refeitório institucional. (RELATÓRIO DE USO DO SISTEMA INTERNO DO SERVIÇO SOCIAL E DO SETOR DE SAÚDE DO DEPARTAMENTO DE APOIO ACADÊMICO DO IFRN elaborado pelo bolsista responsável pela criação e manutenção do SISS: Fábio Rocha Ferreira Gomes - Técnico em Desenvolvimento WEB- 2010)

- Fornecimento de documentos comprobatórios: documentos para confirmar e completar as informações fornecidas pelo aluno.
- Entrevista e visita domiciliar: para complementar os dados.

A sequencia de etapas é uma forma responsável de conceder o benefício àqueles que mais precisam e de evitar as falsificações.

3. PLANO DE ASSISTENCIA ESTUDANTIL DO IFRN

3.1. PRINCÍPIOS

A Política de Assistência Estudantil é um conjunto de princípios e diretrizes que norteiam a implantação de ações que venham contribuir para o pleno desenvolvimento de seus estudantes nas atividades de ensino, pesquisa e extensão e garantir a permanência e o sucesso, agindo preventivamente nas situações de repetência e evasão escolar.

Em consonância com o disposto na Constituição Federal de 1988, Artigos 205 e 206, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Artigo 3º, na Lei Orgânica da Assistência Social - LOAS, capítulo II, seção I, artigo 4º e com o disposto na Política Nacional da Assistência Social -PNAS, a assistência estudantil no IFRN reger-se-à pelos seguintes princípios:

- Afirmação da educação como política pública, gratuita e de qualidade;
- Implementação da assistência estudantil como direito social, rompendo com a ideologia tutelar do assistencialismo, da doação, do favor e das concessões do estado.
- Igualdade de oportunidade no acesso ao atendimento, sem discriminação de qualquer natureza, respeitando-se o princípio da equidade social²⁴
- Respeito à dignidade do sujeito, à sua autonomia e ao seu direito a benefícios e serviços de qualidade; vedando-se qualquer situação vexatória para a obtenção do atendimento;
- Divulgação ampla das ações, serviços, programas e projetos da assistência estudantil visando à democratização do acesso a toda comunidade escolar.

²⁴ As diferenças sociais, culturais e econômicas existentes entre os estudantes demandam uma análise e um atendimento que sejam condizentes com essas diferenças uma vez que tratá-los com igualdade seria no mínimo excludente. Daí a necessidade de um atendimento baseado na equidade e não na igualdade. O conceito de equidade aqui defendido está respaldado em Sposati que traz o seguinte conceito: "... equidade é entendida como possibilidade das diferenças serem manifestadas e respeitadas, sem discriminação." (Mapa da Exclusão/Inclusão Social da Cidade de São Paulo. Disponível em: <http://www.comciencia.br/reportagens/ppublicas/pp11.htm> Acesso em 07/10/10).

3.2. DIRETRIZES

As atividades relativas à Assistência Estudantil no âmbito do IFRN, de acordo com a presente compreensão, deverão orientar-se a partir das seguintes diretrizes:

- Garantia da democratização e do compromisso com a qualidade dos serviços prestados à comunidade escolar;
- Contribuição para o exercício pleno da cidadania;
- Defesa da justiça social assegurando a igualdade nas condições para o acesso, permanência e a conclusão de curso no IFRN.

3.3. OBJETIVOS

A Assistência Estudantil do IFRN, em consonância com os princípios e diretrizes estabelecidos anteriormente, tem por objetivos:

- Intervir nas questões de vulnerabilidade social, cultural e econômica contemporâneas que interferem no processo ensino-aprendizagem, visando garantir o acesso, a permanência e a conclusão de cursos dos estudantes;
- Contribuir para a qualidade de vida dos estudantes através da melhoria das condições econômicas, sociais, políticas, familiares, culturais, físicas e psicológicas visando possibilitar igualdade de oportunidades no exercício das atividades acadêmicas;
- Implementar ações, programas, projetos que possibilitem as condições materiais básicas necessárias ao processo ensino-aprendizagem;
- Promover a articulação da assistência estudantil às atividades de ensino, pesquisa e extensão;
- Estimular e fortalecer a organização política dos estudantes, por meio de suas representações estudantis;
- Contribuir para a formação integral dos estudantes, por meio do estímulo e incentivo às atividades artístico-culturais, desportivas, político-estudantis e científicas;
- Garantia da democratização e do compromisso com a qualidade dos serviços prestados à comunidade escolar;
- Contribuição para o exercício pleno da cidadania;

- Defesa da justiça social assegurando a igualdade nas condições para o acesso, permanência e a conclusão de curso no IFRN.
- Proporcionar ao estudante portador de necessidades educativas especiais as condições básicas para o desenvolvimento acadêmico

3.4. AÇÕES

No sentido de concretizar a Política de Assistência Estudantil nos aspectos apresentados acima e para o fortalecimento das ações já implementadas, delineiam-se as seguintes propostas de ação:

1. sensibilizar os gestores para o investimento necessário para o custeio da assistência estudantil, como direito social;
2. regulamentar todos os programas, projetos, serviços e benefícios implementados no âmbito da assistência estudantil;
3. realizar avaliação sobre o impacto dos programas, projetos, benefícios e serviços nas condições de vida dos estudantes;
4. normatizar as atividades a serem desenvolvidas pelos estudantes bolsistas, junto aos setores solicitantes, na condição de efetivar uma inserção no mundo do trabalho, como processo de aprendizagem à formação integral do discente;
5. incentivar, junto a equipe multiprofissional – assistentes sociais, psicólogos, médicos, nutricionistas, entre outros –, o acompanhamento das atividades realizadas junto aos estudantes atendidos;
6. realizar o acompanhamento das atividades desenvolvidas pela equipe multiprofissional (assistentes sociais, psicólogos, médicos, nutricionistas, fisioterapeutas, entre outros) junto aos estudantes atendidos;
7. estabelecer programas e projetos referentes a acessibilidade de estudantes com necessidades educativas especiais;
8. estabelecer ou ampliar programas de bolsas nas de ensino, pesquisa, extensão e assistência social.
9. estabelecer relações de parceria e cooperação técnica com órgãos governamentais e não governamentais, em nível nacional, regional e municipal a fim de estabelecer ações de assistência estudantil;
10. promover a discussão sobre a garantia de isenção de pagamentos em todos os

processos seletivos da Instituição, a partir da análise socioeconômica dos candidatos;

11. articular ações, programas e serviços da Assistência Estudantil aos projetos de ensino, pesquisa e extensão da Instituição;
12. produzir material informativo (cartilha, manuais, etc.) sobre as orientações necessárias para o acesso à assistência estudantil, a ser distribuída no semestre de ingresso dos estudantes;
13. criar um espaço de discussão para analisar e acompanhar o desempenho acadêmico dos alunos com a equipe pedagógica dos campi; e
14. definir, elaborar e implementar “mecanismo de avaliação das ações voltadas à assistência estudantil do IFRN, por meio da adoção de indicadores quantitativos e qualitativos para análise das relações entre assistência e evasão; oferta e demanda e assistência e rendimento acadêmico” (ANDIFES, 2007).

3.4.1. DOS PROGRAMAS

A política de assistência estudantil do IFRN é constituída por um conjunto de ações nas seguintes modalidades:

- I. Isenção do pagamento de taxas de inscrição de processos seletivos do IFRN: constitui um dos mecanismos utilizados na política de assistência ao estudante do IFRN para facilitar o acesso de egressos de escola pública e de candidatos em situação de vulnerabilidade social, como forma de democratizar o ensino em Instituições públicas e de qualidade, como o IFRN. A efetivação desta ação dar-se por meio do Cadastro Único para Programas Sociais – CadÚnico, instrumento utilizado para identificar as famílias de baixa renda e também utilizado para a concessão de isenção de pagamento de taxa de inscrição em concurso público realizados no âmbito do Poder Executivo Federal, conforme dispõe os Decretos n°. n°6.593/2008 e n° 6.135/07.
- II. Programa Alimentação Escolar: visa garantir a permanência dos alunos em seu curso, atendendo suas necessidades básicas de alimentação mediante o fornecimento de refeições por meio da contratação de refeições. O fornecimento de refeições dá-se para alunos:
 - Em situação de vulnerabilidade socioeconômica;
 - Integrantes dos programas institucionais de bolsas;

- Integrantes da equipes desportivas e dos grupos artístico-culturais.
- III. Programa Auxílio-transporte: tem por objetivo apoiar o aluno financeiramente para garantir o deslocamento dele até o IFRN, evitando a evasão escolar, favorecendo a formação da cidadania e equidade social. Os valores concedidos são variados, a depender dos preços das passagens de ônibus utilizados pelos estudantes (municipal ou intermunicipal).
 - IV. Programa de apoio à participação em eventos/atividades de ensino, pesquisa e extensão: visa contribuir para o enriquecimento e ampliação da formação profissional, assegurando à participação de estudantes e representantes de entidades estudantis em eventos/atividades de natureza acadêmica, político estudantil, científica, cultural e esportiva, desde que relevantes a sua formação acadêmica.
 - V. Programa Apoio e Orientação Social: tem por finalidade promover ações que possam contribuir para o pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania, bem como, estimular, apoiar e assessorar a organização de eventos de caráter acadêmico, sócio-político promovidos pela comunidade estudantil.
 - VI. Programa de Apoio aos Estudantes com deficiência e com necessidades educacionais especiais: tem por finalidade garantir a esses estudantes as condições específicas que permitam o acompanhamento de todas as atividades de ensino, pesquisa e extensão do IFRN. Caberá ao Programa manter um cadastro dos alunos que tenham algum tipo de deficiência ou necessidades educacionais especiais, onde conste o tipo e a extensão da necessidade.
 - VII. Programa de concessão de bolsas de estudos nos cursos de idiomas do IFRN, viabilizado em parceria com a FUNCERN: oportuniza ao estudante a realização de um curso de língua estrangeira (Espanhol, Francês, Inglês ou Japonês) por meio da gratuidade das mensalidades.
 - VIII. Programa de bolsa de Fiscalização de Concurso: visa oportunizar a participação dos alunos do IFRN como fiscais nos processos seletivos ou concurso público realizados pela Instituição e contribuir para o desenvolvimento de habilidades como o trabalho em equipe o senso de responsabilidade, possibilitando o desenvolvimento de atitudes fundamentais á formação profissional do estudante.
 - IX. Programa de Fomento aos Estudos para os alunos do PROEJA: tem como objetivo contribuir para a permanência do estudante e para a melhoria do desempenho acadêmico, por meio da complementação das despesas de manutenção de seus estudos, visa o custeio de despesas como transporte, alimentação e material escolar.

- X. Programa de Iniciação ao Trabalho: tem por objetivo contribuir com a permanência e o sucesso do aluno, oportunizando a inserção dos estudantes em atividades institucionais que contribuam para sua formação profissional e cidadã.
- XI. Programa de apoio acadêmico à Tutoria de Aprendizagem em Laboratório, Observatório da Vida, à pesquisa ou à extensão: visa aprimorar a formação do aluno através de sua inserção em atividades acadêmicas relacionadas ao ensino, à pesquisa e à extensão, respectivamente e assim contribuir para otimizar seu desempenho acadêmico e sua permanência, com reflexo positivo nas taxas de sucesso do IFRN.
- XII. Serviço de Psicologia: promove apoios que possibilitam melhorar a qualidade de vida do aluno no ambiente acadêmico, reforçando assim as condições que facilitam e potencializam o seu aprendizado e a sua formação cidadã. A Psicologia participa ativamente do processo de apoio que visa possibilitar melhoria da qualidade de vida do aluno no ambiente acadêmico, reforçando assim as condições que facilitam e potencializam o seu aprendizado e a sua formação cidadã. As atividades desenvolvidas visam contribuir para a melhoria da qualidade e da eficiência do processo educacional, incluindo aí a formação cidadão do estudante, através da aplicação de intervenções próprias ao psicólogo. O apoio deste é amplo e busca apresentar, perante os alunos e os profissionais da Instituição, o psicológico como um dos componentes do processo ensino-aprendizagem como um todo.
- XIII. Serviço de Saúde: visa oferecer atenção básica à saúde. O trabalho é desenvolvido por uma equipe interdisciplinar, através da atuação de profissionais de da área de Medicina, Enfermagem, Fisioterapia, Nutrição e Odontologia do IFRN, tendo em vista a promoção, proteção e recuperação da saúde dos estudantes por meio de atendimentos ambulatoriais, atividades socioeducativas em saúde e campanhas de vacinação.
- XIV. Apoio às Entidades Estudantis: consiste no assessoramento e apoio logístico as ações político-estudantis. No IFRN as formas de organização estudantil existentes são: o Grêmio Estudantil e os Centros de Atividades representando os alunos dos Cursos Técnicos e o Diretório Central de Estudantes - DCE e os Centros Acadêmicos representando os alunos dos Cursos de graduação, cuja finalidade é desenvolver ações de incentivo a formação de cidadania. As Entidades Estudantis têm participação efetiva na construção da política de assistência ao estudante no âmbito do IFRN e na promoção de atividades desportivas, artístico-culturais, acadêmicas, usufruindo de autonomia para a realização de seus próprios eventos.

As bolsas de assistência estudantil, em qualquer das suas modalidades, são concedidas em regime anual, sendo renovadas anualmente caso a exigência para a manutenção da bolsa forem atendidas. Os critérios para distribuição das bolsas, bem como os critérios de seleção dos candidatos, serão regulamentados pelos órgãos competentes em conjunto com a Diretoria de Gestão de Atividades Estudantis.

Os valores estabelecidos para as bolsas de assistência estudantil levarão em consideração a dotação orçamentária e financeira anual destinada a Assistência Estudantil. A carga horária do bolsista inserido nos programas bolsas com atividades institucionais será de no máximo, de 15 (quinze) horas semanais, assegurada a compatibilidade com as atividades acadêmicas do estudante e as exigências do programa ou projeto.

As ações previstas neste Plano tem como público alvo todos os estudantes regularmente matriculados nos cursos técnicos e superiores do IFRN, entretanto, no que se refere aos programas de assistência social a ser desenvolvidos pelo Serviço Social da instituição são adotados alguns critérios de elegibilidade para a participação nesses programas.

Nesse sentido, terá prioridade no atendimento os estudantes pertencentes a grupos sociais específicos, quais seja: oriundos de escola pública, famílias de baixa renda, principalmente as integrantes dos programas sociais do governo federal, pessoas com deficiência ou com necessidades educacionais especiais etc. Outro aspecto considerado na seleção dos participantes dos programas de assistência estudantil implementados pelo Serviço Social é a garantia de elevação da escolaridade, para tanto se elege a seguinte ordem de prioridade: alunos do PROEJA, ensino médio integrado regular, subsequente e superior.

Vale salientar que, apesar da existência dos critérios de elegibilidade, o Serviço Social, enquanto profissão tem como objetivo trabalhar os programas na perspectiva da universalidade do atendimento, no entanto a partir de uma realidade em que a oferta seja menor que a demanda torna-se necessária a existência de critérios que garantam o acesso daqueles que mais precisam. Também é importante ressaltar que o critério maior é o da vulnerabilidade e/ou risco social do estudante demandatário dos programas e não apenas os critérios econômicos ou nível de escolaridade, em consonância com o conceito de público alvo da assistência social definido na Política Nacional de Assistência Social- PNAS de 2004.

Os instrumentos utilizados pelo Serviço Social para a seleção dos participantes dos programas são o questionário de caracterização socioeconômica respondido pelo estudante, a documentação solicitada comprovando a renda e as despesas familiares, visita domiciliar, entrevista, entre outros.

3.5. METAS

- Criação de um espaço de discussão para analisar e acompanhar o desempenho acadêmico dos alunos com a equipe pedagógica dos campi;
- Realização de acompanhamento das atividades desenvolvidas pela equipe multiprofissional (assistentes sociais, psicólogos, médicos, nutricionistas, fisioterapeutas, entre outros) junto aos estudantes atendidos;
- Realização de avaliação sobre o impacto dos programas, projetos, benefícios e serviços nas condições de vida dos estudantes. A avaliação deverá contemplar, entre outros, os seguintes pontos:
 - I. relação oferta/demanda;
 - II. desempenho acadêmico do estudante assistido;
 - III. mecanismo de avaliação continuada da assistência social.

Para isso, deverá:

- estabelecer indicadores para pontuar a oferta dos serviços em relação ao atendimento à demanda;
- avaliar a melhoria do desempenho acadêmico do aluno usuário da assistência, estabelecendo uma rede de informações entre Pró-Reitorias, Diretorias Acadêmica e colegiados de cursos;
- identificar a dinâmica do uso de serviços de complementação da vida acadêmica pelos estudantes usuários dos programas e projetos (bibliotecas, videotecas, eventos culturais e científicos).

3.6. RECURSOS HUMANOS DISPONÍVEIS E NECESSÁRIOS

Para garantir a implementação da assistência estudantil do IFRN na concepção adotada de direito social, é necessário um trabalho desenvolvido por uma equipe profissional numa perspectiva multi e interdisciplinar, ou seja, a composição de uma equipe formada por várias áreas, a exemplo de assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, fisioterapeutas, nutricionistas,

médicos, dentre outros, buscando-se atender as diferentes particularidades dos campi e os seus respectivos indicadores sociais.

Esses profissionais deverão pautar-se em dimensões éticas, políticas e técnicas que reconheçam o trabalho como espaço de defesa e ampliação de direitos, respeitando as competências e atribuições de cada profissão. (CFESS, 2010)²⁵

²⁵ CFESS- Conselho Federal de Serviço Social. Contribuições do conjunto CFESS/CRESS ao debate sobre a definição de trabalhadores da Assistência Social. Versão Preliminar. Brasília, setembro de 2010.