

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC – SP**

**AMANDA MACHADO DOS SANTOS**

**A DIMENSÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL DO ASSISTENTE  
SOCIAL DO PROEJA E PROEJA FIC (PROGRAMA NACIONAL DE  
INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM A EDUCAÇÃO  
BÁSICA NA MODALIDADE DE JOVENS E ADULTOS NO NÍVEL  
FUNDAMENTAL E MÉDIO) NO IFSP**

**MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL**

**SÃO PAULO**

**2013**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC – SP**

**AMANDA MACHADO DOS SANTOS**

**A DIMENSÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL DO ASSISTENTE  
SOCIAL DO PROEJA E PROEJA FIC (PROGRAMA NACIONAL DE  
INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM A EDUCAÇÃO  
BÁSICA NA MODALIDADE DE JOVENS E ADULTOS NO NÍVEL  
FUNDAMENTAL E MÉDIO) NO IFSP**

**MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL**

Dissertação apresentada à banca  
examinadora da Pontifícia  
Universidade Católica de São Paulo,  
como exigência para obtenção do  
título de mestre em Serviço Social,  
sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria  
Lucia Rodrigues.

**SÃO PAULO  
2013**

Banca examinadora

-----

-----

-----

## **DEDICATÓRIA**

A Laura e Alice, amores eternos que me dão forças para continuar.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao Ricardo Duarte, que esteve ao meu lado neste caminho e me ajudou a realizar mais esse sonho.

A minha orientadora, pelo conhecimento, carinho e apoio nos momentos de preocupações.

A minha tia Jurema, pelos cuidados, pelo amor incondicional, por acreditar em mim, quando nem eu acreditava.

Ao meu tio Luiz que participou, ajudou, e me acompanhou neste sonho.

As amigas, Maira Goulardins, Michelli Daros, Aline Paes, Aline Lima, Cristiane Freire, Dyane Cunha, Adriana Correia, Fernanda Sorrentino e Monica Bravo, momentos juntas, pelo apoio e incentivo em todos os momentos.

A Martha Assunção, pelo apoio no momento mais importante deste caminho.

A Meire Santos, minha amiga irmã, por tudo.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Serviço Social, pelo convívio, pela discussão crítica, conhecimento, em especial a Prof<sup>a</sup>. Carmelita Yasbek e a Prof<sup>a</sup>. Maria Lucia de Carvalho, pelo apoio e carinho.

Aos professores que participaram do exame de qualificação: Marcia Farias e Carmelita Yasbek, que me possibilitaram ter novas ideias e discussões, ações importantes na construção dessa pesquisa.

## RESUMO

Esta dissertação tem como objeto o estudo da prática do assistente social no PROEJA e PROEJA FIC no IFSP (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional na Modalidade Básica e na Formação Inicial e Continuada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo). O IFSP apresenta-se como espaço sócio-ocupacional contraditório: de um lado, atende aos interesses do capital; de outro, mesmo considerado como política compensatória, não deixa de ser uma atividade no âmbito da educação e profissionalização importante para a população de menor poder aquisitivo. Com base na análise teórica dos dados empíricos, este estudo identificou contribuições objetivas e subjetivas na prática dos assistentes sociais, reforçando a importância do desenvolvimento e consolidação desse espaço sócio-ocupacional. A metodologia adotada nesta pesquisa propiciou melhor compreensão dos limites e possibilidades da prática profissional do assistente social, analisadas à luz de algumas categorias empíricas, tais como: a relação dos assistentes sociais com os estudantes do PROEJA e PROEJA FIC, as atribuições e rotinas de trabalho do assistente social, as metodologias e instrumentalidade, as relações interprofissionais, entre outros. No processo investigativo, foram utilizadas fontes primárias e secundárias mediante a realização de entrevistas semiestruturadas, grupo de discussão, análise bibliográfica e documental. Para a apreensão da dimensão prática do assistente social, priorizou-se a análise das ações estratégicas, procedimentos e instrumentos utilizados no planejamento, sistematização, execução e avaliação das ações, bem como a identificação dos princípios que orientam a concepção e prática profissional, no que diz respeito ao PROEJA e PROEJA FIC. Verificou-se, não obstante os limites e contradições presentes, a existência de avanços na consolidação da prática profissional do assistente social e significativo espaço sócio-ocupacional. Aos profissionais compete a incorporação dos pressupostos do Serviço Social, apreendidos nas condições objetivas da realidade social, desenvolvendo uma *práxis* profissional orientada e teoricamente capaz de contribuir cada vez mais para a qualificação da profissão.

**Palavras-chave:** Serviço Social; Educação; Prática Profissional; EJA; PROEJA; PROEJA FIC.

## ABSTRACT

This dissertation has as object, the study of the social assistant practice in PROEJA and PROEJA FIC in IFSP (National Program of Integration of the Professional Education in the Basic Modality and the Initial and Continuous Formation in the Federal Institute of Education Science and Technology of São Paulo, in the Portuguese acronym). The IFSP presents itself as a contradictory socio-occupational space: on one hand, serves the interests of capital and on the other, even considered as compensatory policy, it remains an important activity within the education and professionalization for people lower income. Based on the theoretical analysis of empirical data, this study identified objective and subjective contributions in the practice of social assistants, reinforcing the importance of the development and consolidation of the socio-occupational space. The methodology adopted in this research provided better understanding of the limits and possibilities of social assistants' professional practice analyzed in the light of empirical categories, such as: the impact of the social assistant practice in PROEJA and PROEJA FIC; professional mediation in PROEJA and PROEJA FIC daily routine, instrumentality, the routine, the relationships with other professionals, among others aspects. In the investigative process, we used primary and secondary sources by conducting semi-structured interviews, group discussion, bibliographical and documental analysis. For the apprehension of the practical dimension of the social assistant, the study prioritized the analysis of strategic actions, procedures and tools used in the planning, organization, implementation and evaluation of actions as well as the identification of principles that guide the design and professional practice in regards to PROEJA and PROEJA FIC. It was verified, despite the limits and contradictions, the existence of progress in the consolidation of professional practice of social assistants and significant socio-occupational space. To the professionals, competes the responsibility of the incorporation of the Social Service premises, seized the objective conditions of social reality, developing a professional praxis oriented and theoretically able to increasingly contribute to the qualification of profession.

**Key-Words:** Social Service; Education; Professional Practice; EJA; PROEJA; PROEJA FIC.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASSETEFESP - Associação dos Servidores da Escola Técnica Federal de São Paulo

BIRD - Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento

CEFET-SP - Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo

CERTIFIC - Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada

CFESS- Conselho Federal de Serviço Social

CONFITEA - Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos

CRAS - Centro de Referência de Assistência Social

CRESS - Conselho Regional de Serviço Social

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

ETSP - Escola Técnica de São Paulo

FIC - Formação Inicial e Continuada

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFs - Institutos Federais

IFSP - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

MEB - Movimento de Educação de Base

MEC - Ministério da Educação

Mobral - Movimento Brasileiro de Alfabetização

NAPNE - Núcleo de Atendimento de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional na Modalidade Básica de Educação de Jovens e Adultos

PROEJA FIC - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional na Modalidade Básica de Educação de Jovens e Adultos na Formação Inicial e Continuada

PUC - Pontifícia Universidade Católica

Setec - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação

Unesco - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

## LISTA DE FIGURAS, FOTOS, GRÁFICOS E TABELAS

<b>Gráfico 1</b> – Média de anos de estudo da população de 15 anos ou mais (1999 – 2006).....	31
<b>Gráfico 2</b> – Sexo.....	63
<b>Gráfico 3</b> – Idade.....	63
<b>Figura 1</b> – Mapa de Distribuição dos <i>campi</i> no IFSP.....	43
<b>Figura 2</b> – Estrutura Organizacional dos <i>campi</i> do IFSP.....	51
<b>Figura 3</b> – Mapa de distribuição do PROEJA e PROEJA FIC e assistentes sociais no IFSP.....	59
<b>Quadro 1</b> – Quantidade de estudantes matriculados nos <i>campi</i> pesquisados.....	55
<b>Quadro 2</b> – Estudantes e profissionais de Serviço Social que serão entrevistados.....	60
<b>Quadro 3</b> – Ano de formação na graduação.....	73
<b>Quadro 4</b> – Formação dos assistentes sociais.....	74
<b>Quadro 5</b> – Experiência profissional dos assistentes sociais.....	75
<b>Quadro 6</b> – Tempo de trabalho no IFSP.....	76

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>1. PROCESSO HISTÓRICO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO.....</b>	<b>16</b>
<b>2. TRAJETÓRIA DA EJA, PROEJA E PROEJA FIC.....</b>	<b>29</b>
2.1. EJA.....	29
2.2. Educação profissional.....	36
2.3 PROEJA e PROEJA FIC.....	41
<b>3. SERVIÇO SOCIAL NO IFSP E SUA PROPOSTA NO PROEJA E PROEJA FIC.....</b>	<b>44</b>
3.1. A prática profissional dos assistentes sociais.....	48
<b>4. A PESQUISA E SUAS APROXIMAÇÕES METODOLÓGICAS.....</b>	<b>58</b>
<b>5. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....</b>	<b>62</b>
5.1 Estudantes do PROEJA e PROEJA FIC.....	62
5.2 Os assistentes sociais e suas práticas.....	72
5.3 A implantação do serviço social no IFSP.....	90
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>100</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>106</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>116</b>

## INTRODUÇÃO

*Devemos compreender de modo dialético a relação entre educação sistemática e a mudança social, a transformação política da sociedade. Os problemas da escola estão profundamente enraizados nas condições globais da sociedade.*

*(FREIRE, 1987, p. 28).*

O Serviço Social na área da Educação é desenvolvido por meio de políticas públicas de educação profissional e da assistência social. Esta dissertação objetiva analisar a prática profissional dos assistentes sociais no PROEJA e PROEJA FIC – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional na Modalidade Básica de Educação de Jovens e Adultos na Formação Inicial e Continuada. Trata-se do desenvolvimento de um trabalho elaborado a partir das experiências vivenciadas como assistente social na área da Educação Profissional e Tecnológica com público da Educação de Jovens e Adultos – EJA. A pesquisa terá como foco a prática profissional do Serviço Social do IFSP no PROEJA e PROEJA FIC, programa de relevância social na atual política educacional do país.

A importância da realização dessa pesquisa se tornou significativa depois de consultar as dissertações e teses no Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social da PUC, e constatar que este tema ainda não havia sido pesquisado; de outro lado, este estudo pode contribuir para organização e sistematização da prática profissional do assistente social na área de Educação, principalmente no que tange ao Programa de Educação de Jovens e Adultos – EJA e profissionalização, campo de atuação em franca expansão na Rede Federal.

O processo de reflexão e de desvelamento da prática profissional do assistente social nos institutos federais e principalmente no PROEJA e PROEJA FIC, levou em conta a política de educação profissional implantada pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP). Entende-se que essa temática proposta assume relevância social neste momento considerando as intensas e aceleradas mudanças estruturais ocorridas no mundo no trabalho que, cada vez mais, trazem desafios à prática profissional do assistente social na perspectiva da educação profissional e tecnológica no Brasil.

No campo da educação, em particular no PROEJA e PROEJA FIC, existem especificidades que não são encontradas em outras políticas públicas. Entender

compreender o PROEJA e PROEJA FIC como áreas específicas da Educação que têm como público os jovens e adultos que retornam ao ambiente escolar com necessidades e expectativas diferentes daqueles que realizaram a educação formal e/ou profissional no tempo regular, requer abordagem e estratégias diferenciadas em relação às outras modalidades de ensino.

Nesse sentido, essa dissertação teve como objetivo o aprofundamento de estudos no processo de inserção, implantação e implementação do Serviço Social em campo tão fértil quanto o PROEJA e PROEJA FIC, com a finalidade de refletir de que modo os profissionais vêm contribuindo para a efetivação deste programa educacional.

As transformações ocorridas nas últimas décadas são respostas do capital à sua própria crise, por meio da ofensiva neoliberal na esfera política do Estado, que passou a estimular sua desresponsabilização das políticas públicas e a efetivação dos direitos sociais e na esfera da cultura. Este panorama contemporâneo, em que se assiste aos duros ataques às políticas públicas e aos direitos de cidadania reforçados pelo neoliberalismo, conforme apresenta Iamamoto (1999, p. 19), “atravessa e conforma o cotidiano do exercício profissional do assistente social, afetando suas condições e relações de trabalho, assim como as condições de vida da população usuária dos serviços sociais”.

Dessa forma, o maior desafio deste estudo, conforme nos lembra Iamamoto (2004), consiste na apropriação da prática e da teoria, portanto, das possibilidades reais e efetivas apresentadas na realidade do PROEJA e PROEJA FIC, resultantes do movimento social concreto e que requer “(...) respostas profissionais criativas e críticas, com base nos limites socialmente estabelecidos ao Serviço Social, rechaçando descrenças e ilusões” (IAMAMOTO, 2004, p.112).

A proposta deste estudo se intensificou a partir da atuação no PROEJA e PROEJA FIC, pois a partir da prática profissional do assistente social com este público, ficou constatado que a escola teria que ir além de seus muros, pois muito do que impacta nesse processo de educação escolar são questões da vida social, familiar e econômica. Isto se caracterizou como uma situação nova para uma instituição de 100 anos de história e conservadorismo na área de educação profissional e tecnológica.

Concordamos com Pontes (2000, p. 48), quando afirma que o objeto da intervenção, “rico em determinações histórico-sociais particularizadas, permite

vislumbrar novos horizontes para a ação profissional que, logicamente, não se esgotam na (re)construção do objeto”, mas sem dúvida efetiva uma ação profissional crítica-transformadora.

A divulgação dos resultados dessa pesquisa poderá se tornar um incentivo para novas investigações, tendo em vista o necessário controle democrático da política de educação profissional no IFSP, além de contribuir para a implementação de processos com a participação dos profissionais de Serviço Social, na reelaboração e gestão democrática dessa política no interior dos *campi* da instituição.

Constitui objeto de estudo desta dissertação a prática dos profissionais de Serviço Social junto aos estudantes do PROEJA e PROEJA FIC do IFSP, proposta construída a partir de algumas indagações:

- Como vem se realizando o processo de inserção e organização dos assistentes sociais no PROEJA FIC do IFSP?
- De que modo a prática profissional dos assistentes sociais vêm contribuindo para os estudantes do PROEJA e PROEJA FIC?
- Neste processo de atuação profissional, quais as maiores dificuldades encontradas e que melhorias estão sendo alcançadas?
- Como os estudantes do PROEJA FIC do IFSP veem e compreendem o trabalho do Serviço Social?

Neste estudo foi importante entender o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, órgão executor da política de educação profissional, científica e tecnológica, como espaço contraditório de atuação profissional pois, embora atenda aos interesses do capital, também faz concessões às demandas da classe trabalhadora, como é o caso do PROEJA e PROEJA FIC. Este espaço tem como característica a convivência multi e interprofissional, com disputas políticas de diferentes profissionais que provocam impactos no projeto didático-pedagógico e político de gestão de cada *campus*.

Os *campi* do IFSP são entendidos como espaços de diferentes práticas profissionais, responsáveis pelo acolhimento de diferentes demandas locais e regionais, tendo em vista a ampliação dos índices de escolaridade, a inclusão de jovens trabalhadores no mercado de trabalho, e por extensão, a redução dos índices

de pobreza e desigualdade social de centenas de estudantes, cujas famílias vivem da venda de sua força de trabalho nos municípios onde residem.

Os institutos funcionam tendo como referência o acesso à cidadania por meio da política pública de educação profissional, científica e tecnológica concebida como direito e dever do Estado, concepção esta orientadora dessa dissertação. Entende-se que o atendimento qualificado para essa demanda social legitima a educação como uma necessidade básica. Entretanto, os *campi* do IFSP não trabalham apenas com questões geradas no âmbito dos micro-espços; eles atuam também como tensões surgidas nos macro-espços da sociedade que atingem diretamente as relações sociais, pedagógicas e educacionais.

Com o desenvolvimento desta pesquisa pretendemos contribuir para consolidar o trabalho dos assistentes sociais no PROEJA FIC, bem como para conhecer e enfrentar os desafios que esse espaço sócio-ocupacional apresenta, objetivando sua efetivação no âmbito do Serviço Social.

Neste contexto, definimos como objetivo geral da pesquisa analisar a prática profissional do Serviço Social e as ações que impactaram o cotidiano dos estudantes do PROEJA e PROEJA FIC com vista à conquista de sua autonomia. Como objetivos específicos: a) conhecer as políticas públicas para a área de EJA e, especificamente, para o PROEJA e PROEJA FIC; b) reconhecer as dificuldades e os esforços que permeiam o cotidiano dos estudantes do PROEJA e PROEJA FIC, caracterizando o campo de atuação do assistente social; c) apreender a dimensão prática do Serviço Social no PROEJA FIC; d) identificar as estratégias e as ações do Serviço Social no PROEJA e PROEJA FIC bem como os resultados obtidos.

Nossa abordagem analítica segue a orientação crítica, observando o movimento e desvelamento da imediatez do objeto por meio da análise das categorias empíricas, tendo em vista apreender o movimento do real em sua possível totalidade.

O princípio norteador teórico-metodológico da análise da prática profissional do assistente social no PROEJA e PROEJA FIC consiste em contribuir para a consolidação dessa prática profissional e compreender os institutos como espaços sócio-ocupacionais relevantes para efetivar programas como o PROEJA e PROEJA FIC.

Além da pesquisa de campo, foi realizada também a bibliográfica e documental por meio da análise de documentos tais como: leis, decretos, portarias,

pareceres, propostas relativas à EJA, PROEJA e PROEJA FIC, Educação Profissional, Serviço Social, Serviço Social na Educação, e documentos institucionais. A análise documental e bibliográfica foi presente em todo o processo de investigação com o objetivo de aprofundar as mediações e dimensões apontadas pela pesquisa. Foram analisados também documentos de instituições federais de outros estados, trabalhos publicados nos anais dos últimos seis Congressos Brasileiros de Assistentes Sociais, referentes à prática profissional do assistente social na Rede Federal.

## 1. PROCESSO HISTÓRICO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO

O IFSP é uma instituição de educação federal pública (autarquia), e possui cursos em diversas modalidades de ensino, tais como: técnico integrado ao ensino médio, técnico concomitante<sup>1</sup>, subsequente<sup>2</sup>, graduação tecnológica, bacharelado, licenciatura, pós-graduação *latu-sensu* e *stricto-sensu*, cursos rápidos abertos à comunidade - os FICs, os programas CERTIFIC<sup>3</sup>, PROEJA, PROEJA FIC, e Mulheres Mil<sup>4</sup>, sendo que, na maioria das vezes, estes acontecem em parceria com o governo do estado ou com os municípios. O IFSP tem uma trajetória histórica de 102 anos, que será contextualizada com a finalidade de compreender melhor a Instituição onde foi realizada a pesquisa.

A criação dos Institutos Federais se deu por meio do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, com a denominação de Escola de Aprendizes Artífices, então escolas localizadas nas capitais dos estados existentes, destinadas à propiciar “o ensino primário profissional gratuito” (FONSECA, 1986, p. 177). Este decreto “representou o marco inicial das atividades do governo federal no campo do ensino dos ofícios” e determinava que a responsabilidade pela fiscalização e manutenção das escolas seria do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.

Na capital do estado de São Paulo, o início do funcionamento da escola ocorreu no dia 24 de fevereiro de 1910; instalada precariamente em um barracão

<sup>1</sup> O curso técnico integrado ao ensino médio é oferecido a quem já concluiu o ensino fundamental. O curso garante tanto a formação do ensino médio quanto a técnica profissional (IFSP. Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio. Disponível em: <<http://www.ifsp.edu.br/index.php/tecnico.html>>. Acesso em: 23 ago. 2013).

<sup>2</sup> O curso técnico de nível médio concomitante ou subsequente é oferecido a quem já concluiu o ensino fundamental e tenha concluído ou esteja cursando no mínimo o segundo ano do ensino médio (IFSP. Técnico Concomitante ou Subsequente. Disponível em: <<http://www.ifsp.edu.br/index.php/tecnico-concomitante-ou-subsequente.html>>. Acesso em: 23 ago. 2013).

<sup>3</sup> Certific: é um programa de certificação de saberes adquiridos ao longo da vida. Os trabalhadores terão seus conhecimentos avaliados e também podem receber cursos para melhorar a sua formação (MEC. Rede Certific, o que é. Disponível em: <<http://certific.mec.gov.br>>. Acesso em: 23 ago. 2013).

<sup>4</sup> Mulheres Mil: o programa tem como objetivo oferecer as bases de uma política social de inclusão e gênero, mulheres em situação de vulnerabilidade social têm acesso à educação profissional, ao emprego e renda. Os projetos locais são ordenados de acordo com as necessidades da comunidade e segundo a vocação econômica regional. O programa Mulheres Mil faz parte das ações do programa Brasil Sem Miséria, articulado com a meta de erradicação da pobreza extrema, estabelecida pelo governo federal (MEC. Mulheres Mil. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12299:programa-mulheres-mil-&catid=267:programa-mulheres-mil-&Itemid=602](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12299:programa-mulheres-mil-&catid=267:programa-mulheres-mil-&Itemid=602)>. Acesso em: 23 ago. 2013).

improvisado na Avenida Tiradentes, foi transferida, alguns meses depois, para as instalações no bairro de Santa Cecília, à Rua General Júlio Marcondes Salgado, nº 234, lá permanecendo até o final de 1975.

Os primeiros cursos oferecidos foram de tornearia, mecânica e eletricidade, além das oficinas de carpintaria e artes decorativas (Cf. FONSECA, 1986). O contexto industrial da cidade de São Paulo, provavelmente aliado à competição com o Liceu de Artes e Ofícios também na capital do estado, levou à adaptação de suas oficinas para o atendimento de exigências fabris não comuns na grande maioria das escolas dos outros estados. Assim, a escola de São Paulo foi das poucas que ofereceram, desde seu início de funcionamento, os cursos de tornearia, eletricidade e mecânica e não ofertaram os ofícios de sapateiro e alfaiate comuns nas demais.

Segundo Fonseca (1986, p. 183), no primeiro ano de funcionamento, a escola contou com 135 alunos matriculados e uma frequência de 95 deles. Já pelos dados calculados a partir das informações dos Recursos Humanos da instituição, foi possível verificar que, no período diurno, entre os anos de 1909 e 1930, a escola contou com 3.805 alunos matriculados e, no período noturno, entre os anos de 1918 e 1930, obteve 2.121 matrículas.

A Escola de Aprendizes Artífices de São Paulo, ao longo daquele período, foi fiscalizada por diferentes órgãos da estrutura governamental. Enquanto subordinada ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio era, inicialmente, acompanhada pelos inspetores agrícolas, depois pelo Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico e, em seguida, pelo Serviço de Inspeção do Ensino Profissional Técnico.

No ano de 1930, na primeira passagem de Getúlio Dornelles Vargas (03/11/1930 a 20/07/1934) como mandatário do país, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, e uma nova subordinação para as escolas foi estabelecida, pois se deu o “agrupamento, sob sua direção, de todas as escolas federais existentes no país”, dentre elas as Escolas de Aprendizes Artífices (FONSECA, 1986, p. 225). Já ligada ao Ministério da Educação e Saúde Pública, a escola foi supervisionada por um novo órgão criado pelo governo, denominado de Inspeção do Ensino Profissional Técnico. A data de 24 de fevereiro é a constante na obra de Fonseca. Nova mudança ocorreu com a aprovação do Decreto nº 24.558, de 03 de julho de 1934, que expediu novo regulamento para o ensino industrial, transformando a inspeção em superintendência.

O ensino no Brasil passou por uma nova estruturação administrativa e funcional no ano de 1937, disciplinada pela Lei nº 378, de 13 de janeiro, que regulamentou o recém denominado Ministério da Educação e Saúde. Na área educacional, foi criado o Departamento Nacional da Educação que, por sua vez, foi estruturado em oito divisões de ensino: primário, industrial, comercial, doméstico, secundário, superior, extraescolar e educação física (Lei nº 378, 1937).

Já sob o ponto de vista do acompanhamento das Escolas de Aprendizizes Artífices, a lei criava, também, oito delegacias federais de educação, uma delas localizadas em São Paulo, responsáveis pela “inspeção dos serviços federais de educação e dos estabelecimentos de ensino reconhecidos federalmente”, utilizando-se, para tal, de delegados federais e os inspetores de ensino a ela incorporados (Lei nº 378, 1937).

A nova denominação, de Liceu Industrial de São Paulo, perdurou até o ano de 1942, quando o Presidente Getúlio Vargas, já em sua terceira gestão no governo federal (10/11/1937 a 29/10/1945), baixou o Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro, definindo a Lei Orgânica do Ensino Industrial, que preparou novas mudanças para o ensino profissional.

Assim, durante o período em que a escola foi denominada Liceu Industrial de São Paulo, entre 1937 e início de 1942, dirigiram a instituição, dando continuidade a sua gestão, Glicério Rodrigues Filho, e em seguida, Francisco da Costa Guimarães, nomeado em 19 de setembro de 1939, e que, também, já havia sido diretor da Escola de Aprendizizes Artífices, cabendo-lhe a oportunidade de efetuar a transição para a denominação adotada a partir de 1942 (Cf. FONSECA, 1986).

Conforme mencionado, em 30 de janeiro de 1942, foi baixado o Decreto-Lei nº 4.073, introduzindo a Lei Orgânica do Ensino Industrial, implicando na decisão governamental de realizar profundas alterações na organização do ensino técnico. Os estudos de Matias (2004, p. 29) apontam para o fato de que foi a partir dessa reforma que “o ensino técnico industrial passou a ser organizado como um sistema, passando a fazer parte dos cursos reconhecidos pelo Ministério da Educação”.

Esta norma legal foi, juntamente com as Leis Orgânicas do Ensino Comercial (1943) e Ensino Agrícola (1946), a responsável pela organização da educação de caráter profissional no país. Neste quadro, também conhecido como Reforma Capanema, o Decreto-Lei nº 4.073 traria “unidade de organização em todo território nacional”. Até então, “a União se limitara, apenas a regulamentar as escolas

federais”, enquanto as demais, “estaduais, municipais ou particulares regiam-se pelas próprias normas ou, conforme os casos, obedeciam a uma regulamentação de caráter regional” (FONSECA, 1986, p. 9).

A nova legislação estabelecia o ensino industrial como sendo de segundo grau, em paralelo com o ensino secundário, possibilitando a articulação com outras modalidades de ensino e estabelecendo a garantia do ingresso em escolas superiores diretamente relacionadas ao curso técnico concluído. Terminava, assim, a sina do aluno que, ao concluir uma escola profissional, não podia continuar seus estudos.

Por ser concebida no sentido de romper o estigma da educação profissional destinada aos desfavorecidos da fortuna, logo em seu capítulo primeiro, ao tratar “Dos conceitos fundamentais do Ensino Industrial”, expõe seu objetivo ao propor que o ensino deverá atender os interesses do trabalhador; os interesses das empresas, conforme as suas necessidades crescentes e mutáveis; os interesses da nação, promovendo continuamente a mobilização de eficientes construtores de sua economia e cultura, o ensino industrial na preparação do trabalhador, possibilitando aos trabalhadores jovens e adultos da indústria, não diplomados ou habilitados, uma qualificação profissional que lhes aumente a eficiência e produtividade. Neste documento, ainda se expõe como obrigação do ensino industrial, formar, aperfeiçoar ou especializar professores de determinadas disciplinas próprias desse ensino. Este documento apresenta também os princípios fundamentais que dizem respeito ao ensino prático e teórico: evitar, na formação profissional, a especialização prematura e excessiva; incluir as disciplinas de cultura geral e práticas educativas; além da igualdade de ingresso para homens e mulheres.

A Lei Orgânica cuidou com igual desvelo de uma das mais importantes facetas da educação profissional, responsável, em muitos casos, por suas deficiências históricas: a atenção à parte didática pedagógica. Ao introduzir a Orientação Educacional nas escolas industriais federais, o legislador revelou atenção ao cuidado com os alunos, inclusive tratando da questão em capítulo específico definindo a necessidade do aprimoramento na forma de seleção do corpo docente e seus requisitos de atuação (FONSECA, 1986).

A formação docente, em qualquer área, seria feita em cursos apropriados, e o provimento em caráter efetivo dos professores dependia da prestação de concurso e da prévia inscrição do candidato no competente registro do Ministério da Educação,

ressalvando-se os estrangeiros de comprovada competência, não residentes no país, e especialmente chamados para a função (Decreto-Lei nº 4.073, 1942). Buscar-se-ia o aperfeiçoamento dos conhecimentos e da competência pedagógica, pela realização de cursos de aperfeiçoamento e de especialização durante o ano letivo ou nas férias escolares, com a organização de estágios em estabelecimentos industriais e mediante a concessão de bolsas de estudo para viagem ao exterior (Decreto-Lei nº 4.073, 1942).

A lei cuidava também da melhoria da administração escolar, criando a possibilidade da existência, na “instituição, junto ao diretor, de um conselho consultivo composto de pessoas de representação nas atividades econômicas do meio, e que coopere na manutenção desse contato com as atividades exteriores”. Recomendava, também, o funcionamento das escolas em todos os períodos e especial atenção à organização racional da escrituração e arquivo escolar (Decreto-Lei nº 4.073, 1942).

Referidas algumas das mudanças definidas pela legislação, é necessário abordar mais diretamente a questão da denominação da escola, visto o caráter que reveste este trabalho. Assim, no momento em que o decreto passava a considerar a classificação das escolas em técnicas, industriais, artesanais ou de aprendizagem, estava criada uma nova situação indutora de adaptações das instituições de ensino profissional e, por conta desta necessidade de adaptação, foram se seguindo outras determinações definidas por disposições transitórias para a execução do disposto na Lei Orgânica.

A primeira delas foi enunciada no Decreto-Lei nº 8.673, de 03 de fevereiro de 1942, que regulamentava o Quadro dos Cursos do Ensino Industrial, esclarecendo aspectos diversos dos cursos industriais e dos cursos de mestria, e, também, dos cursos técnicos. O segundo, sob nº 4.119, de 21 de fevereiro de 1942, determinava que os estabelecimentos federais de ensino industrial passariam à categoria de escolas técnicas ou de escolas industriais e definia, também, o prazo de até 31 de dezembro daquele ano para a adaptação aos preceitos fixados pela Lei Orgânica.

Pouco depois, era a vez do Decreto-Lei nº 4.127, assinado em 25 de fevereiro de 1942, que “estabelecia as bases de organização da Rede Federal de estabelecimentos de ensino industrial, instituindo as escolas técnicas e as industriais” (FONSECA, 1986, p. 22).

Foi por conta do último decreto que se deu a criação da Escola Técnica de São Paulo, embora ainda não autorizada a funcionar, visando a oferta de “cursos técnicos e os cursos pedagógicos, e os cursos industriais e os cursos de mestria, desde que compatíveis com as suas instalações” (Decreto-Lei nº 4.127, 1942). Instituiu, também, esta legislação, que o início do funcionamento da Escola Técnica de São Paulo estaria na dependência de que fossem construídas e montadas novas e próprias instalações, mantendo-a, enquanto não se concretizassem estas condições, na situação de Escola Industrial de São Paulo.

Prosseguindo as providências de regulamentação para a organização do novo espaço do ensino técnico, coube ao Decreto nº 11.447, de 23 de Janeiro de 1943, fixar os limites da ação didática nas escolas técnicas e industriais. Assim, a oferta dos cursos foi definida conforme a estrutura física e os equipamentos existentes em cada localidade.

Ainda quanto ao aspecto de funcionamento dos cursos considerados técnicos, é preciso mencionar que, pelo Decreto nº 20.593, de 14 de Fevereiro de 1946, a escola paulista recebeu autorização para implantar o curso de Construção de Máquinas e Motores. Outro Decreto, nº 21.609, de 12 de agosto 1946, autorizou o funcionamento de mais um curso técnico, o de Pontes e Estradas.

Retornando a questão das diversas denominações do CEFET-SP, apuramos em material documental, encontrado em prontuários de seus ex-diretores, a existência de menção ao nome de Escola Industrial de São Paulo em raros documentos.

A partir da gestão de Isaac Elias de Moura, iniciada em agosto de 1942, todas as referências tratam-na como Escola Técnica de São Paulo, indicando que a adoção do nome de Escola Industrial foi utilizada brevemente entre a publicação do Decreto-Lei nº. 4.127, de fevereiro de 1942 e a edição do Decreto nº. 11.447, de janeiro de 1943. Corroborar este entendimento o fato de que, neste último decreto, editado para fixar os limites da ação didática das instituições de educação profissional da União, a escola de São Paulo já não constava no rol daquelas categorizadas como industriais e, sim - de maneira exclusiva, como escola técnica.

Esta situação confirma e elucida informações obtidas na pesquisa de cunho documental, dando conta de ter sido a Escola Industrial de São Paulo a única transformada em Técnica.

Assim, a importância do surgimento da Lei Orgânica, e seus desdobramentos para a educação profissional, também é registrada na carta do diretor da escola, Isaac Elias Moura, encaminhada ao Ministério da Educação e Saúde, na data de 14 de outubro de 1943.

A Lei Orgânica do Ensino Industrial, decretada em 30 de janeiro de 1942, veio, no campo da instrução, rasgar diretrizes tais que, pela profunda influência na formação profissional de nossos trabalhadores, teria repercussão, sob vários aspectos, na vida do país.

Amparando a nossa indústria na formação futura de técnicos idôneos, seria, repetindo, aqui, as palavras do emérito professor Miguel Couto (14/10/1943), “o abre-te sésamo” “que arrebentará, de uma vez para sempre, os grilhões de nossa ignorância profissional, porque possibilitará a formação de uma plêiade de jovens cônscios de sua profissão e de suas responsabilidades, que se desincumbirão, com segurança e acerto, dos trabalhos que lhes forem confiados” (Isaac Moura, prontuário da Gerencia de Recursos Humanos). Instituído vários tipos de estabelecimentos de ensino industrial, segundo a modalidade dos cursos de formação profissional que cada um deles ministraria, a lei orgânica transformou várias das Escolas Industriais existentes nas capitais dos estados em Escolas Técnicas.

São Paulo, estado industrial por excelência na época, não poderia deixar de ter a sua Escola Industrial, aliás, única federal, transformada em Escola Técnica.

Também na condição de Escola Técnica de São Paulo, esta feita no governo do Presidente Juscelino Kubitschek (31.01.1956 a 31.01.1961), foi baixado outro marco legal importante da instituição. Trata-se da Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, que determinou sua transformação em entidade autárquica. A mesma legislação, embora de maneira tópica, concedeu maior abertura para a participação dos servidores na condução das políticas administrativa e pedagógica da escola, conforme verificamos em seu enunciado.

Derivou, portanto, da Lei nº 3.552, a possibilidade do acompanhamento mais estreito dos destinos da escola por parte de seus servidores, mediante a instituição dos Conselhos de Representantes e dos Professores. Entretanto, sua aplicação, de maneira efetiva, somente ocorreu oito meses após sua publicação, pois a legislação regulamentadora, no caso o Decreto nº 47.038, foi baixado somente em 16 de outubro de 1959.

O referido decreto detalhava as formas de provimento de ambos os colegiados e definia o Conselho de Professores como órgão consultivo da escola, remetendo o acompanhamento e a responsabilidade pela administração escolar ao Conselho de Representantes. Neste último, nenhum servidor da escola, excetuando-se o representante dos professores, teria assento ao lado de outros integrantes escolhidos dentre pessoas não integrantes da comunidade escolar.

Por outro lado, a possibilidade da indicação de interventores, conforme previa a Lei nº 3.552, indicava a intenção do governo em manter o controle da estrutura educacional e, no caso de São Paulo, uma intervenção de fato ocorreu alguns anos mais tarde, com a designação de Luiz Gonzaga Ferreira.

Importância adicional para o modelo de gestão proposto pela Lei nº 3.552, foi definida pelo Decreto nº 52.826, de 14 de novembro de 1963, do Presidente João Goulart (24/01/1963 a 31/03/1964), que autorizou a existência de entidades representativas discentes nas escolas federais, sendo o Presidente da entidade eleito por escrutínio secreto e facultada sua participação em ambos os conselhos, embora sem direito a voto.

Quanto à localização da escola, a despeito da informação constante do prontuário de Isaac Elias Moura (diretor do Liceu Industrial de 1941 a 1945), localizamos dados que dão conta da ocupação de espaços, durante a existência da escola com as denominações de Escola de Aprendizes Artífices, Liceu Industrial de São Paulo, Escola Industrial de São Paulo e Escola Técnica de São Paulo, exclusivamente na Avenida Tiradentes, no início das atividades, e na Rua General Júlio Marcondes Salgado.

Ocuparam o cargo de diretor onze pessoas diferentes: Francisco da Costa Guimarães, Isaac Elias Moura, Luiz Domingues da Silva Marques, Djalma da Fonseca Neiva, René Charlier, Luiz Gonzaga Ferreira, Antônio André Mendonça de Queirós Teles, Moacir Benvenuto, Miguel Bianco, Antônio Ribas Koslosky e Theophilo Carnier.

A denominação de Escola Técnica Federal surgiu logo no segundo ano do governo militar, por ato do Presidente Marechal Humberto de Alencar Casto Branco (15/04/1964 a 15/03/1967), incluindo pela primeira vez a expressão federal em seu nome e, desta maneira, tornando clara sua vinculação direta à União.

Essa alteração foi disciplinada pela aprovação da Lei nº. 4.759, de 20 de agosto de 1965, que abrangeu todas as escolas técnicas e instituições de nível superior do sistema federal.

Foi, portanto, na condição de Escola Técnica Federal de São Paulo, que ocorreu no dia 23 de setembro de 1976, a mudança para as novas instalações no Bairro do Canindé, na Rua Pedro Vicente, 625. A nova sede ocupava uma área de 60.000 m<sup>2</sup>, dos quais 15.000 m<sup>2</sup> construídos e 25.000 m<sup>2</sup> projetados para construção.

À medida que a escola ganhava novas condições, diversas ocupações surgiram no mundo do trabalho e outros cursos foram implantados. Dessa forma, surgiram os cursos técnicos de Eletrotécnica (1965), os de Eletrônica e Telecomunicações (1977) e o de Processamento de Dados (1978), que se somaram aos de Edificações e Mecânica que já eram oferecidos (CEFET-SP, 2005).

No ano de 1971, foi celebrado o Acordo Internacional entre a União e o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), cuja proposta era a criação de Centros de Engenharia de Operação, um deles junto à escola paulista. Embora não autorizado o funcionamento do referido Centro, a Escola Técnica Federal de São Paulo acabou recebendo máquinas e outros equipamentos por conta do acordo.

O destaque e o reconhecimento da ETSP (Escola Técnica Federal de São Paulo) iniciaram-se com a “Lei nº. 5.692/71, possibilitando a formação de técnicos com os cursos integrados, (médio e técnico), cuja carga horária, para os quatro anos, era em média de 4.500 horas/aula” (CEFET-SP, 2005).

Também foi característica marcante desta época, as alterações da legislação abordando o funcionamento da escola e com implicações na nomeação de seu diretor. Uma delas foi propiciada pelo Decreto nº 75.079, de 12 de dezembro de 1974, assinado pelo Presidente Ernesto Geisel (15/03/1974 a 15/03/1979), que dispunha sobre a organização das escolas federais e criava a figura de novas instâncias: uma consultiva denominada de Conselho Superior, em substituição ao de Representantes, e os de Direção Superior, responsáveis pela administração da escola. Mencionava, ainda, o decreto, que “cada escola será dirigida por um diretor, que será seu representante legal, e os departamentos por chefes, cujos cargos serão providos na forma da legislação específica” (Decreto nº 75.079, 1974).

Nova alteração ocorreria no ano de 1981, agora por força do Decreto nº 85.843, de 25 de março daquele ano. Significaram estes dois Decretos a permanência do Professor Theofilo Carnier, que havia sido nomeado como Diretor Executivo da escola em 24 de janeiro de 1974, inicialmente para um mandato de três anos, ficando no poder até o ano de 1986, portanto, dez anos além do previsto pela norma anterior.

Finalmente, foi no ano de 1986 que, pela primeira vez, professores, servidores administrativos e alunos participaram diretamente da escolha do diretor, mediante a realização de eleições. Após a realização do processo eleitoral, os três candidatos mais votados, de um total de seis que concorreram, compuseram a lista tríplice encaminhada ao Ministério da Educação para a definição daquele que seria nomeado. A realização da primeira eleição para a escolha do diretor da escola constitui-se em divisor importante na história da Escola. Conforme comprovamos pelas informações obtidas na revista *Homem e Técnica*, publicação interna da escola, o processo eleitoral dava mostra de novos tempos para a instituição.

Um avanço na democratização da escola foi a escolha do diretor mediante eleições diretas, realizadas em 1986. Era uma aspiração antiga da comunidade escolar, transformada em realidade pela iniciativa da Associação dos Servidores da Escola Técnica Federal de São Paulo – ASSETEFESP. Eleito por 130 votos, o professor Antônio Soares Cervila teve aprovada sua plataforma eleitoral, que propunha uma luta constante para tentar mudar estruturas obsoletas, com transparência e, sobretudo, sem ilusões (HOMEM & TÉCNICA, 1988).

No primeiro governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, foi relevante a estratégia por ele adotada para o financiamento da ampliação e reforma de prédios escolares, aquisição de equipamentos, e capacitação de servidores que, no caso das instituições federais, passou a ser realizado com recursos do Programa de Expansão da Educação Profissional (Plano de Desenvolvimento Institucional, 2009).

Foi por força de um decreto sem número, de 18 de janeiro de 1999, baixado pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso (segundo mandato, de 01/01/1999 a 01/01/2003), que se oficializou a mudança de denominação para CEFET-SP, ampliando as possibilidades de atuação e objetivos, nos seguintes termos: “Dispõe sobre a implantação do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo, e dá outras providências”.

Igualmente, a obtenção do status de CEFET agilizou a entrada da escola no oferecimento de cursos superiores, em especial, na Unidade de São Paulo, onde, no período compreendido entre 2000 a 2008, foram implantados diversos deles voltados à formação de tecnólogos na área da Indústria e de Serviços, Licenciaturas e Engenharias.

Desta maneira, as peculiaridades da pequena escola criada há quase um século e cuja memória estrutura sua cultura organizacional, majoritariamente desenhada pelos servidores da Unidade São Paulo, vem sendo, na última década, alterada por força da criação de novas unidades e, conseqüentemente, forçando a abertura de novas oportunidades de atuação educacional e a discussão quanto aos objetivos de sua função social.

A obrigatoriedade do foco na busca da perfeita sintonia entre os valores e possibilidades da instituição vem impulsionada pelo objetivo do atendimento às demandas da sociedade de cada nova localidade onde se implanta uma Unidade de Ensino, levando a necessidade de flexibilização da gestão escolar e construção de novos mecanismos de atuação.

Retrata adequadamente esta conjuntura, a reflexão quanto ao Sistema CEFET-SP que, em agosto de 2008, era constituído por dez Unidades de Ensino Descentralizadas (Uneds).

Igualmente entendemos como significativos para a exemplificação das mudanças incidentes na vida da instituição, a gama de cobertura das áreas educacionais e níveis de ensino abarcados pela estruturação da escola em CEFET e que, embora estruturada por determinação legal e não necessariamente por vontade de seus gestores, estimulam a mudança de paradigma de seus gestores e comunidade escolar. Da mesma maneira, apresenta-se como fundamental, enquanto propulsor de mudanças no ambiente organizacional, o ingresso de novos docentes, mediante concurso público, com formação de maior nível acadêmico.

O Brasil vem experimentando, nos últimos anos, um crescimento consistente de sua economia, o que demanda da sociedade uma população com níveis crescentes de escolaridade, educação básica de qualidade e formação profissional. A sociedade começa a reconhecer o valor da educação profissional, sendo patente a vinculação entre a formação profissional e o crescimento econômico (PDI, 2009).

Para atender à demanda pela formação de qualidade, a sociedade precisa, por um lado, formar professores para a educação básica, principalmente por meio das licenciaturas e, por outro, requalificar os docentes que estão em atividade.

Em 29 de dezembro de 2008, foi sancionada a Lei nº 11.892 que criou o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo. Essa lei equiparou os IFs às universidades federais, consolidando as características pluricurriculares e, agora, *multicampi*. Foi estabelecido o mínimo de 50% de vagas para cursos técnicos integrados de nível médio, 20% para as licenciaturas e 30% para outras ofertas como PROEJA, PROEJA FIC e FIC.

O IFSP, historicamente, se constitui como espaço formativo no âmbito da educação e do ensino profissionalizante. A sua identidade vem sendo continuamente construída a partir de referenciais ético-políticos, científicos e tecnológicos, presentes nos seus princípios e diretrizes de atuação. Estes refletem a opção da Instituição em abarcar diversas demandas da sociedade, incluindo a escolarização daqueles que, no contexto da vida, não participaram das etapas regulares de aprendizagem. Acompanhando os processos de transformação no mundo do ensino, do trabalho, e com a perspectiva de diminuição das desigualdades sociais no Brasil, busca construir uma práxis educativa que contribua para a inserção social, à formação integradora e à produção do conhecimento.

Se de um lado temos uma crescente demanda por professores e profissionais qualificados, por outro temos uma população que foi historicamente esquecida no que diz respeito ao direito à educação de qualidade e que não teve oportunidade de formação para o trabalho.

Considerando-se, portanto, essa grande necessidade pela formação profissional de qualidade especialmente nas classes populares, aliada à proporcional baixa de oferta de cursos superiores públicos no estado de São Paulo, o IFSP deverá desempenhar um relevante papel na formação de técnicos, tecnólogos, engenheiros, professores, especialistas, mestres e doutores.

A oferta de cursos deverá estar sempre em sintonia com os arranjos produtivos, de âmbito local e regional. O dimensionamento dos cursos privilegiará a oferta de cursos técnicos e licenciaturas e de graduação na área tecnológica.

Além da oferta de cursos técnicos e superiores, o IFSP deve atuar na formação inicial e continuada de trabalhadores, bem como na pós-graduação e pesquisa tecnológica. Deverá atuar no desenvolvimento da cultura, do

empreendedorismo e cooperativismo, e no desenvolvimento socioeconômico da região de influência de cada *campus*, da pesquisa aplicada destinada à elevação do potencial das atividades produtivas locais e da democratização do conhecimento à comunidade, em todas as suas representações.

A Educação Científica e Tecnológica ministrada pelo IFSP é entendida como um conjunto de ações que buscam articular os princípios e aplicações científicas dos conhecimentos tecnológicos à ciência, à técnica, à cultura e às atividades produtivas. Este tipo de formação é imprescindível para o desenvolvimento social da nação, sem perder de vista os interesses das comunidades locais e suas inserções no mundo, cada vez mais regido por aqueles que dominam conhecimentos tecnológicos, integrando o saber e o fazer, por meio de uma reflexão crítica das atividades da sociedade atual, em que novos valores reestruturam o ser humano.

Assim, a educação exercida no IFSP não está restrita a uma formação estritamente profissional, mas deve contribuir para a iniciação à ciência e a promoção de instrumentos que levem à reflexão sobre o mundo e as tecnologias.

Acreditando nestes preceitos que o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo foi instituído e, atualmente, o IFSP conta com vinte e sete *campi* no estado de São Paulo.

## 2. TRAJETÓRIA DA EJA, PROEJA E PROEJA FIC

### 2.1. EJA

É importante considerar inicialmente que educação é um direito assegurado pela primeira vez na história do Brasil a partir da Constituição Federal de 1988, como direito social. Esta Constituição, como um projeto societário, resultado do embate político entre governo e sociedade civil organizada, ainda está impregnada da perspectiva neoliberal, tanto na sua dimensão teórica quanto na organização gerencial e acaba pendendo sempre ao mercado de trabalho. Por isso, é necessário entender o panorama da população em relação à educação no Brasil.

O ensino fundamental, etapa caracterizada pelo direito de todos à educação, ainda não foi alcançado por cerca de 65,9 milhões de brasileiros de 15 anos ou mais. Da população economicamente ativa, 10 milhões de brasileiros maiores de 14 anos e integrados à atividade produtiva são identificados como analfabetos ou subescolarizados (BRASIL a, 2007, p. 16-17). Além disso, o país tem enfrentado um grave problema de distorção entre idade e série, que evidencia dificuldades na permanência dos indivíduos no sistema educacional. Segundo dados de 2006 do IPEA, 82% da população de 15 a 17 anos frequentavam a escola, mas apenas 48% cursavam o ensino médio, que corresponde ao nível adequado a essa faixa etária (COELHO, 2008).

O país, no período pós-LDB, apresentou também avanços significativos em alguns indicadores educacionais, entretanto, chega ao século XXI ainda com importantes déficits a serem superados. Em 2006, apesar do índice de analfabetismo ter baixado 3,8% pontos percentuais em relação a 1996, o IBGE registrou a cifra de 14,4 milhões de analfabetos com 15 anos ou mais no país. Ainda que os dados mostrem que houve redução das taxas de analfabetismo em todas as regiões do país, persiste, contudo, grande variação entre elas: o Nordeste, em pior situação, com uma taxa de 20,7% em 2006; seguido pelo Norte (11,3%); Centro-Oeste (8,3%); Sudeste (6,0%) e Sul (5,7%). Em termos absolutos, a região Nordeste tem o maior número de analfabetos, chegando a 2006 com 7,6 milhões de analfabetos com 15 anos ou mais, seguido pelo Sudeste (3,7 milhões), Sul (1,2 milhão), Norte (1,1 milhão) e Centro-Oeste (0,8 milhão) (PNAD, 2006).

Do ponto de vista de gênero, as mulheres com 15 anos ou mais chegaram a 2006 com uma taxa de analfabetismo de 10,1%, enquanto para os homens o índice era de 10,6%. Nas faixas etárias mais jovens (15 a 24 anos) a taxa de analfabetismo da população feminina (1,6%) é a metade daquela apresentada pelos homens (3,2%), o que não se verifica entre as faixas etárias mais idosas: 24% das mulheres com 50 anos ou mais são analfabetas ao passo que, entre os homens da mesma faixa etária, o percentual é de 21,7%. Isso indica que as mulheres mais jovens conseguiram reverter o padrão que se verificava anteriormente, qual seja: o de maior escolaridade para os homens. No entanto, essa mudança no perfil educacional das mulheres mais jovens não tem se refletido em acesso a melhores condições de trabalho: assim é que a taxa de desocupação, em 2006, entre as mulheres na faixa de 18 a 24 anos era de 21,6% (12,9% entre os homens) e de 8,8% na faixa de 25 a 49 anos (4,4% entre os homens). Do ponto de vista da remuneração mensal das pessoas de 18 anos ou mais ocupadas por sexo, em 2006, os homens recebiam, em média, 40% a mais que as mulheres (PNAD, 2006).

Na perspectiva étnico-racial, embora tenha havido melhoras, constata-se que a taxa de analfabetismo, em 2006, de 14% entre negros e pardos (em 1996 era de 20,4%) é ainda mais de duas vezes superior àquela apresentada pelos brancos (6,5%). Dos 14,4 milhões de analfabetos existentes em 2006, 69,4% eram negros (pretos e pardos), enquanto a participação deste grupo na população total é de 49,5%. Quanto à localização, constata-se uma diminuição nas diferenças de taxas de analfabetismo entre campo e cidade, mas a desigualdade se mantém. Em 2006, a taxa de analfabetismo da população com 15 anos ou mais da zona rural era de 24% (em 1996, era de 31%), e de 8% na zona urbana (em 1996 era de 10,8%). Entretanto, em números absolutos, a zona urbana superava em muito a zona rural: havia 9,2 milhões de analfabetos na primeira, e 5,2 milhões na segunda, em 2006.

Com relação ao analfabetismo funcional<sup>5</sup> na população de 15 anos ou mais, o país saiu de uma taxa de 32,6%, em 1996, e chegou em 2006 com uma taxa de 22,2%. Em termos absolutos, eram 35,5 milhões de analfabetos funcionais em 1996 e 30,5 milhões, em 2006. No Sul e Sudeste, esta taxa, em 2006, era de 16,5%,

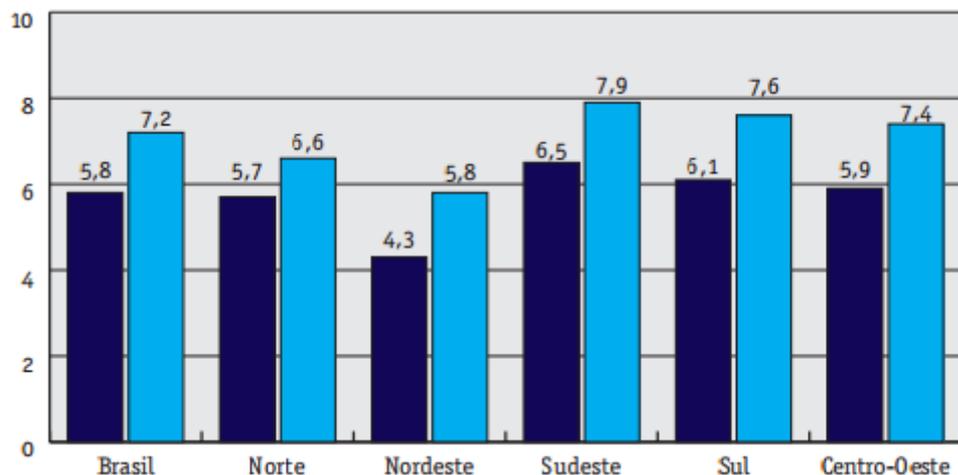
---

<sup>5</sup> Analfabetismo funcional: Entende-se por analfabetismo funcional a incapacidade que algumas pessoas têm de entender (compreender) o texto que acabaram de ler, ou seja, quando, mesmo que as pessoas saibam ler e escrever, apresentam incapacidade para interpretar o texto que lhes foi dado para ser interpretado (INFO ESCOLA. Analfabetismo. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/educacao/analfabetismo>>. Acesso em: 01 ago. 2012).

enquanto no Nordeste chegava a 34,4%, ficando em 25,6% na região Norte e em 20% no Centro-Oeste.

Com relação à média de anos de estudo da população de 15 anos ou mais, observa-se uma melhora para as diversas regiões do país (gráfico 1), com um aumento geral de 1,4 anos estudo de 1996 a 2006. A pior situação é apresentada pela região Nordeste, com 2,1 anos de estudo a menos que o Sudeste. Os dados da PNAD informam também que o valor máximo de anos de estudo (9,1) é alcançado na faixa etária de 20 a 24 anos. No grupo de 25 a 59 anos a média cai para 7,4 anos de estudo, reduzindo-se para 3,8 anos na população de 60 anos ou mais.

**Gráfico 1:** média de anos de estudo da população de 15 anos ou mais (1999 – 2006)



**Fonte:** Documento Preparatório da VI Conferência Internacional de Jovens e Adultos (2013).

A educação de jovens e adultos no Brasil destina-se a preencher uma lacuna histórica presente na educação conforme observamos dados acima, em decorrência da evolução do país desde a colonização, quando os jesuítas iniciaram a alfabetização dos índios. De um lado, as classes dominantes tinham acesso a um ensino propedêutico e, de outro, era conferido aos subalternos o ensino para o trabalho, situação essa expressa por Saviani (2003) e Frigotto (2005).

Os primeiros indícios de preocupação com o ensino para adultos apareceram no Império, em 1876, com a Educação Noturna chamada de instrução escolar. Contudo, em 1881, a Lei Saraiva deu início a um novo processo de escolarização no país, uma vez que permitia o voto do analfabeto, porém com limitações, que se

referiam à renda e condição social, de acordo com Andrade (2009).

A respeito da Lei Saraiva, Cândido (2006) relata que:

No dia 9 de janeiro de 1881, pelo Decreto nº 3.029, o imperador sancionou a nova Lei Eleitoral, conhecida como Lei Saraiva, que substituiria todas as anteriores. Essa legislação eleitoral foi da mais alta importância na vida política do país. Teve a redação de Rui Barbosa, mas o projeto, que reformava profundamente a lei vigente foi de iniciativa do Conselheiro Saraiva. Aboliu as eleições indiretas até então existentes, resquício oriundo da influência da Constituição espanhola de 1812, introduzindo as diretas. Adotou o voto do analfabeto, proibido, mais tarde, nas eleições federais e estaduais, pela Constituição de 1891. Tomou relevo, com a lei, o papel da magistratura no processo eleitoral. Ampliou as incompatibilidades eleitorais e os títulos passaram a ser assinados pelo juiz. O alistamento passou a ser permanente. É chamada também de Lei do Censo (CANDIDO, 2006, p. 32).

A primeira lei eleitoral da República, de 8 de fevereiro de 1890, restringiu, de certa forma, ainda mais a participação dos analfabetos nas eleições, já que tinha por exigência que os mesmos tivessem se alistado anteriormente pela Lei Saraiva (ANDRADE, 2009).

Os movimentos em prol da alfabetização ganharam novo impulso com a expansão da rede escolar e o surgimento, a partir de 1910, das ligas contra o analfabetismo, cujo interesse dissimulado era o voto do analfabeto.

Somente a partir da década de 20 do século XX, quando no Brasil se iniciaram as discussões sobre o tema “educação como direito”, é que começou a entrar em pauta um movimento em todo o país, com a ampliação da educação elementar, com diretrizes governamentais, e que, na década 30, exigia a expansão dessa mesma educação também para os adultos.

O país passava por uma gama de transformações ligadas ao processo de industrialização, tais como a concentração da população nos centros urbanos. Foi o período denominado Escola Nova<sup>6</sup>, protagonizado por movimento homônimo, baseado nas ideias do filósofo americano John Dewey, e que acabou por influenciar a elite brasileira. Um grupo de intelectuais lançou o “Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova” em direção à renovação do Ensino. O movimento político, em plena

---

<sup>6</sup> Escola Nova: movimento de renovação do ensino que foi especialmente forte na Europa, na América e no Brasil, na primeira metade do século XX. O escolanovismo desenvolveu-se no Brasil sob importantes impactos de transformações econômicas, políticas e sociais. O rápido processo de urbanização e a ampliação da cultura cafeeira trouxeram o progresso industrial e econômico para o país, porém, com eles surgiram graves desordens nos aspectos políticos e sociais, ocasionando uma mudança significativa no ponto de vista intelectual brasileiro (CANAL DO EDUCADOR. Escola nova e o movimento de renovação do ensino. Disponível em: <<http://educador.brasilescola.com/gestao-educacional/escola-nova.htm>>. Acesso em: 10 jul. 2013).

era do presidente Vargas, também era de efervescência.

Para Di Pierro; Jóia e Ribeiro (2001), várias ações governamentais foram tomadas nos anos 40 e 50 para a expansão da educação de adultos, tais como criação do Fundo Nacional de Ensino Primário, em 1942, do Serviço de Educação de Adultos e da Campanha de Educação de Adultos, ambos em 1947, da Campanha de Educação Rural, iniciada em 1952, e da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, em 1958. Os autores ressaltam ainda o papel de Lourenço Filho, em 1947, que coordenou com sucesso trabalhos em nível nacional à frente da Campanha de Educação de Adultos, inclusive com a criação do método de ensino e livro de leitura, dirigidos para a alfabetização no período de três meses, seguido de uma etapa voltada à capacitação profissional e ao desenvolvimento comunitário. (DI PIERRO; JÓIA e RIBEIRO, 2001, p. 20). A campanha obteve sucesso expressivo, resultando na ampliação e criação de várias escolas, que posteriormente foram assumidas pelos governos estaduais. Já o trabalho na zona rural não obteve o mesmo êxito, extinguindo em dois anos.

Nos anos 50, a discussão sobre a política de educação de adultos adquiriu força com a revelação do trabalho de Paulo Freire, que despontava no Nordeste do país, e cujo método pedagógico fundamentava-se em teorias científicas das áreas da psicologia e da sociologia. O pensamento de Freire rompia com os paradigmas vigentes até então no país, por considerar a educação como transformadora, fazendo o social prevalecer sobre o econômico.

Moacir Gadotti (2001), discípulo de Paulo Freire, afirma que não se pode entender o pensamento pedagógico de Freire descolado de um projeto social e político, além do necessário comprometimento para a construção de um novo mundo. Gadotti enfatiza, ainda, que a obra de Freire é interdisciplinar e que ele pode ser entendido tanto como pesquisador quanto cientista ou educador, embora a dimensão política seja a parte mais importante de sua obra. “Assim, ele não pensa a realidade como um sociólogo que procura apenas entendê-la. Ele busca nas ciências elementos para, compreendendo mais cientificamente a realidade, poder intervir de forma mais eficaz nela. Por isso, ele pensa a educação ao mesmo tempo como ato político, como ato de conhecimento e como ato criador” (GADOTTI, 2001, p. 55).

Com base na obra de Paulo Freire, várias campanhas de alfabetização germinaram pelo país, tais como o Movimento de Educação de Base (MEB), o

Movimento de Cultura Popular do Recife, os Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes, entre outras iniciativas de caráter regional ou local (DIPIERRO, 2001). Sua concepção de educação, amparada por ideais políticos e democráticos, com poder transformador, originou movimentos populares e sindicais que levaram o governo, em janeiro de 1964, a implantar o Programa Nacional de Alfabetização de Adultos, fundamentado nessa nova proposta. No entanto, este programa foi desativado por ocasião da queda do governo de João Goulart e implantação do governo militar. Freire foi obrigado a deixar o país, após 72 dias de prisão, e buscar asilo no Chile, em virtude do regime ditatorial implantado, que considerava sua metodologia e sua visão do mundo subversiva à ordem.

Para Gadotti (2001), o método Paulo Freire foi modelado por meio da tensa situação enfrentada pelo Brasil e pela América Latina na década de 1960, cercada de intensa mobilização política por parte da população. Tal momento histórico propiciou a consolidação de seu pensamento. Gadotti atribui a Freire o legado da pesquisa participante, da gestão democrática e do planejamento comunitário e participativo, que encontraram eco em seu método, cuja práxis implica uma leitura de mundo muito afetiva no compartilhamento da leitura do mundo lido, na educação como ato de produção e reconstrução do saber e na educação como prática libertária.

Com o governo militar, em 1969, é instituído o Mobral, dimensionado como organização à parte do governo federal, com a destinação de um grande volume de recursos objetivando a alfabetização em massa, que também incorporou práticas do método Paulo Freire, que já havia encontrado eco no pensamento pedagógico em diversos movimentos populares.

O Mobral tinha caráter de ação e foi formalizado de acordo com os interesses exarados por organismos internacionais ligados à Organização das Nações Unidas, em especial da Unesco, com o objetivo de manutenção da paz e de promoção do desenvolvimento socioeconômico. O Mobral deu origem a diversos programas de alfabetização pelo Brasil, sendo extinto em 1985, já no processo de abertura política.

Nesse contexto, a promulgação da Lei nº 5.692, de 1971, em plena ditadura militar, trouxe como novidade um capítulo direcionado para o ensino supletivo, ampliando o direito dos que não puderam frequentar a escola na infância e na adolescência, criando inclusive os centros de ensino e de educação a distância. Em seu Capítulo IV, o Estado reconheceu a educação de adultos como um direito. No

entanto, é importante ressaltar o contexto social do país à época da promulgação da lei, que, frente à nova fase de expansão do capital, enfatizava as relações entre o mercado de trabalho e a escola e introduzia a profissionalização compulsória, baseada na importância da educação para o desenvolvimento da economia no país. No campo dos direitos educacionais, cabe ressaltar que a reforma do ensino embutida no escopo da lei proporcionou um grande avanço ao garantir o ensino fundamental pelo período de oito anos.

Mudanças efetivas só ocorreram a partir da Constituição Federal de 1988 e da LDB de 1996, quando a Educação de Jovens e Adultos passou a ser entendida não mais como suplementar, mas como um direito para a construção de uma sociedade justa, tendo como garantia o exercício da cidadania.

No país, as iniciativas ocorridas durante a década de 1990, não melhoraram os índices de alfabetização e nem diminuíram o analfabetismo de maneira substancial. Di Pierro e Haddad (2000), após estudo detalhado de indicadores fornecidos pelo IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada), concluem que entre os anos de 1994 e 1996 as despesas com educação por parte dos governos municipais, estaduais e federal remontam entre 3 e 5% do total de gastos com a educação, em uma clara demonstração de descaso com essa modalidade de ensino.

O estudo aprofundado apresentou ainda o aparecimento de novos fenômenos que mantêm a relação estreita com o campo da alfabetização, destacando-se o analfabetismo funcional e o expressivo aumento do número de adolescentes nos programas especiais para jovens e adultos, perversamente agravados pela municipalização do ensino em curso à época.

Esses adolescentes, remanescentes do ensino regular, com dificuldade de escolarização, criam novas demandas para a educação de jovens e adultos, tanto sob o ponto de vista das políticas educacionais, quanto dos desafios pedagógicos (DI PIERRO; HADDAD, 2000, p. 39).

Diante dessa situação, é preciso analisar todos os ângulos da questão, apreciar os aspectos pedagógicos diretamente ligados aos educadores que realmente efetivam as ações de alfabetização e de promoção da continuidade dos estudos relacionados à educação de jovens e adultos. A Declaração de Hamburgo, com a intenção de assegurar a qualidade da educação do jovem e do adulto, inclui em suas diretrizes a preocupação com a educação permanente e melhoria das

condições de trabalho de seus professores. No Brasil, a inexistência de carreira específica para essa modalidade de ensino faz com que os professores, na sua maioria, sejam os mesmos da rede regular de ensino. É importante que o agir profissional se traduza em adaptações de metodologia ou reprodução da mesma dinâmica de ensino usada pelo professor no seu cotidiano no ensino regular. Di Pierro (2003) distingue ainda a utilização pelo professorado dos cursos de EJA como complementação de carga horária, já que os mesmos ocorrem no horário noturno.

A Educação de Jovens e Adultos é uma estratégia para o atendimento a essa demanda social, configurada enquanto uma dívida histórica do Estado brasileiro para com a população. Caracteriza-se como política focalizada, com função reparadora, conforme o Parecer CNE/CEB nº. 11/2000, em virtude da falha do Estado na oferta de condições para que a atual população jovem e adulta tivesse tido acesso ao ensino na idade própria.

As perspectivas para a EJA no país são amplas. A dinâmica sócio-cultural e política de nossa sociedade, bem como o envolvimento dos movimentos sociais que, nas últimas décadas, disseminaram a consciência sobre os direitos humanos, sociais, culturais e ambientais aponta para uma nova configuração da EJA como um campo específico de direitos e de responsabilidade político-educacional. Entretanto, estes avanços são ainda tencionados pela persistência de situações de exclusão de parcela significativa da população e por limitações no âmbito das políticas sociais. Este cenário demanda dos gestores públicos, educadores e movimentos sociais a realização de esforços para a garantia do direito à educação de jovens e adultos, buscando novas formas, espaços e propostas político-pedagógicas adequadas às especificidades deste público. Configura-se, assim, a necessária articulação intersetorial que integre as políticas educacionais às políticas de cultura, saúde, emprego e geração de trabalho e renda e às possibilidades apresentadas pelas novas tecnologias de comunicação e informação.

## **2.2. Educação profissional**

Quanto à educação profissional no Brasil, a literatura informa que os primeiros núcleos de formação profissional a serem criados no país datam do período colonial, resultado da ação dos jesuítas, e denominados de “escolas oficiais”, que se

ocupavam com a formação de artesãos e demais ofícios, como cozinheiros, alfaiates, sapateiros, carpinteiros, pedreiros (MANFREDI, 2002, p. 68).

No período da República Velha, um importante acontecimento marcou a história do ensino profissional: a criação das Escolas de Aprendizes Artífices, por meio do Decreto nº. 7.566, de 23 de setembro de 1909, assinado pelo Presidente da República Nilo Peçanha. O decreto instituía o ensino profissional primário gratuito nas 19 capitais dos estados brasileiros – esboço de um sistema de educação profissional federal como o que se tem hoje, conforme mostra mapa dos IFs no Brasil (Anexo I).

Este decreto “representou o marco inicial das atividades do governo federal no campo do ensino dos ofícios” e determinava que a responsabilidade pela fiscalização e manutenção das escolas seria de responsabilidade do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Estas instituições estavam voltadas para atender um público específico: marginalizados e excluídos da sociedade que começavam a se agrupar nas grandes cidades, oferecendo o desafio constante à ordem estabelecida. A consolidação deste estigma foi lavrada pela Constituição de 1937, a primeira a tratar com destaque o ensino industrial, reeditando, no entanto, o Decreto de criação das Escolas de Aprendizes Artífices, do Presidente Nilo Peçanha, destinando a formação profissional “às classes menos favorecidas da fortuna”. Posteriormente, o ensino profissional de trabalhadores e aprendizes é reorientado para o atendimento às necessidades das indústrias, com o exercício de atividades específicas.

Somente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 1996, promulgada nos auspícios da Constituição de 1988, o ensino médio e a educação profissional ganharam identidades próprias, com características distintas. O Decreto Federal nº 2.208, de 1997, do governo de Fernando Henrique Cardoso, regulamentou a educação profissional e estabeleceu que a mesma compreendesse os níveis básico, técnico e tecnológico. Um decreto sem número, de 18 de janeiro de 1999, baixado pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso (segundo mandato de janeiro de 1999 a janeiro de 2003), oficializou a mudança de denominação para CEFET-SP, ampliando as possibilidades de atuação e objetivos.

Já Decreto nº. 2.208, de 1997, desmembrou a educação profissional integrada ao ensino médio em ensino técnico e ensino regular. Essa realidade só foi modificada com a promulgação do Decreto nº. 5.154, de 2004, no segundo ano

Governo de Luiz Inácio Lula da Silva, que implantou o currículo integrado, baseado na concepção de que os saberes mencionados acima devem constituir uma base única para a formação da população, adquirindo conhecimentos das práticas laborais, mas também para o exercício de demais funções ao longo da vida, incentivando a continuidade dos estudos.

Segundo Frigotto (2005), a retomada deste modelo de educação profissional integrada ao ensino médio foi uma tentativa do governo do presidente de atender as “forças progressistas” que lutavam por uma educação coerente com os ideais de transformação da classe trabalhadora e demonstra a intencionalidade do governo em tratar o assunto como uma política pública. Porém, ao manter a centralidade no desenvolvimento de habilidades e competências dirigidas ao mercado de trabalho, conserva o viés neoliberal instituído pelo governo anterior.

Foi em 2004 que as instituições integrantes da Rede Federal de Educação Tecnológica ganharam autonomia para elaborar e estabelecer cursos de educação profissional em qualquer modalidade de educação profissional e tecnológica. O governo federal imputa, em 2006, um primeiro momento de expansão da Rede Federal, na formulação de uma política educacional em que a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica ganha um papel estratégico, em um trabalho “intrinsecamente voltado para o desenvolvimento local e regional como a melhoria do padrão de vida da população de regiões geograficamente delimitadas” (BRASIL, Concepções e Diretrizes dos Federais, 2010, p. 14).

Pelo que parece se insinua nesta política educacional um sentido de territorialidade não antes observado em qualquer outra política de Estado. O segundo momento de expansão pode ser verificado em 2007, vinculado ao tema “Uma escola técnica em cada cidade-polo do país”, com a fixação de 150 novas unidades de ensino, enfatizando mais uma vez o sentido de política voltada para o território.

Ao estabelecer como um dos critérios na definição das cidades-polo a distribuição territorial equilibrada das novas unidades, a cobertura do maior número possível de mesorregiões e a sintonia com os arranjos produtivos sociais e culturais locais, reafirma-se o propósito de consolidar o comprometimento da educação profissional e tecnológica com o desenvolvimento local e regional (BRASIL, Concepções e Diretrizes dos Institutos Federais, 2010, p. 15).

Com o PROEJA busca-se resgatar e reinserir, no sistema escolar brasileiro, milhões de jovens e adultos, possibilitando-lhes acesso a educação e a formação profissional na perspectiva de uma formação integral. O PROEJA é mais que um projeto educacional. Ele, certamente, será um poderoso instrumento de resgate da cidadania de toda uma imensa parcela de brasileiros expulsos do sistema escolar por problemas encontrados dentro e fora da escola. Temos todas as condições para responder positivamente a este desafio e pretendemos fazê-lo (Documento Base PROEJA, 2006, p. 6).

Conforme apresentação, o PROEJA traduz um indiscutível esforço de uma política pública para a educação dos jovens e adultos.

O MEC lançou, também, o Documento Base do PROEJA (2006), elaborado por um Grupo de Trabalho composto por técnicos do Ministério da Educação e intelectuais progressistas das universidades brasileiras e da Rede Federal de ensino. Para Moura (2007), esse “documento base” se posiciona claramente em relação à concepção de educação profissional, representando um marco na histórica política brasileira, quando fala que a formação não deve voltar-se apenas para a qualificação do mercado ou para ele, e sim em uma perspectiva de formação na vida e para a vida. Moura ressalta ainda a preocupação do Documento Base em associar educação com geração de emprego e renda.

O Documento Base do PROEJA, em sua página 30, descreve, ainda, como seu objetivo principal, apresentar uma política educacional para proporcionar o acesso ao público da EJA ao ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio. Pena (2009) questiona “[...] a real potencialidade do PROEJA em minimizar a exclusão histórica à educação e os meios utilizados para garantir a efetivação dos direitos dos jovens e adultos em concluir a educação básica com qualidade” (Documento Base PROEJA FIC, 2009, p.7).

Ciavatta (2009), a respeito da criação do PROEJA, diz que essas mediações históricas podem ser compreendidas como fruto da negação à educação, em um movimento opressor do capital sobre a maioria dos trabalhadores, ou seja, um “movimento reiterado das elites brasileiras em sonegar a educação como recurso de leitura e compreensão do mundo e de emancipação de todas as formas de opressão” (CIAVATTA, 2009, p. 52).

Cabe profissionalização e qualificação para a inserção profissional, porém são discutíveis a partir do momento em que a cultura do trabalho vai em direção contrária à da educação. Essa cultura do trabalho é a que se direciona para os

treinamentos, para a qualificação e para a capacitação, na qual os termos como empregabilidade e empreendedorismo adquirem um novo significado frente o discurso da nova organização produtiva atual. É a “cultura” que se traveste de emancipação para garantir a produtividade e que atua no sentido contrário da implementação de políticas voltadas para efetivação da educação plena.

Em face desses questionamentos, qual o real papel das instituições federais de educação profissional e tecnológica na implementação do PROEJA. OS IFs estariam cumprindo as atribuições impostas pelo Decreto que institui o PROEJA. A Setec, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do MEC, parece acreditar que sim. Em 11/09/2008, encaminhou Ofício nº 2.939 às escolas da Rede Federal em que descreve as ações educativas que estariam desenvolvendo “com o objetivo de estruturar e consolidar uma Política Pública voltada para a Educação de Jovens e Adultos”. Com isso, o governo pretendeu criar uma política social inclusiva, compensatória à ausência de uma educação de excelência.

A Setec/MEC, ainda no referido ofício, relata as ações que foram desenvolvidas para o PROEJA em 2006, 2007 e 2008, como a criação de cursos de “formação” e de “especialização *Lato Sensu* PROEJA”, convênios e liberações de recursos, assistência ao estudante PROEJA, com 9.120 alunos atendidos até agosto de 2008, e financiamento pela CAPES de bolsas para mestrado e doutorado. Destaca, ainda, dentre as ações desenvolvidas, o Projeto de Inserção Contributiva da Setec, realizado em 21 instituições da Rede Federal que apresentaram índice de evasão superior a 30%, com o objetivo da diminuição desse indicador, é apontada a questão pedagógica (currículo, avaliação, falta de coordenador no curso, etc.) como a maior causa apresentada.

Em 2009, a Setec, por meio do Ofício nº 40/2009-GAB/SETEC/MEC, divulga e faz um convite às escolas da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, para adesão a implantação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, na Formação Inicial e Continuada com Ensino fundamental (PROEJA FIC). Este projeto tem como objetivo apoiar, por intermédio das instituições da Rede Federal Profissional, Científica e Tecnológica, a implantação de cursos de formação inicial e continuada, integrados com o ensino fundamental na modalidade da educação de jovens e adultos, nos municípios brasileiros e nos estabelecimentos penais.

Ao que tudo indica, o governo mostra determinação em resgatar a população afastada da educação, pela elevação do nível de escolaridade dos trabalhadores, denotando, porém, um cuidado ao agregar educação com a geração de emprego e renda, conforme Documento Base.

Essa política social, com aparente caráter libertador, traz em seu bojo contradições, conforme aponta Frigotto (2005), por voltar aos princípios que originaram a educação profissional no século passado, que eram o da educação para a divisão do trabalho e para o crescimento econômico.

Essas afirmações nos permitem questionar sobre as bases em que são elaboradas as políticas públicas destinadas ao desenvolvimento econômico e social do Brasil, bem como se as políticas educacionais para a educação profissional, atualmente, superam ou se acomodam à lógica do capitalismo.

### **2.3 PROEJA e PROEJA FIC**

O PROEJA é um programa que tem as suas raízes na Lei nº 9.394, conhecida como LDB, promulgada durante o governo Fernando Henrique Cardoso, em 1996. Em 2004, o presidente Lula introduziu uma série de modificações na educação profissional, procurando a superação de uma política educacional de cunho neoliberal (FRIGOTTO, 2005).

O PROEJA FIC teve seu início com a regulamentação da integração entre educação básica e formação profissional. Um ano após a promulgação do Decreto nº 5.154, de 2004, o presidente Lula resolve, mais uma vez por decreto, instituir o PROEJA, originalmente denominado Programa Nacional de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, no âmbito das instituições federais vinculadas à educação profissional, a saber, Escolas Agrotécnicas e CEFETs. Assim, o PROEJA foi instituído por meio do Decreto nº 5.478, de 2005 e, este instrumento normativo obrigou as instituições da Rede Federal de Educação Tecnológica a destinar, em 2006, o correspondente a 10% das vagas oferecidas para o ensino médio integrado à educação profissional na modalidade de educação de jovens e adultos<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Ver tabela dos cursos da modalidade PROEJA e PROEJA FIC ofertados entre 2009 a 2010, no

O PROEJA apresentou uma inovação ao integrar a EJA em nível médio à educação profissional, atribuindo aos até então denominados CEFETs o papel de atuar em um campo novo para a maioria deles, que era a modalidade EJA. Em meio às mudanças reservadas à educação profissional, o governo resolveu instituir a oferta de cursos PROEJA restrita, inicialmente, às instituições da Rede Federal de EPT (Educação Profissional e Tecnológica). Contudo, o Programa sofreu modificações, após amplo debate promovido entre os atores envolvidos na oferta de educação profissional e educação de jovens e adultos, que culminou na promulgação do Decreto nº 5.840, de 2006. As mudanças fizeram-se presentes desde sua denominação, que passou a ser Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Dessa maneira, dois aspectos foram modificados: o primeiro deles está expresso no Art. 1º, inciso 3, que trata da ampliação dos espaços educacionais em que o PROEJA pode ser oferecido, incluindo as instituições públicas do sistema de ensino estaduais e municipais, bem como entidades privadas nacionais de Serviço Social, aprendizagem e formação profissional vinculadas ao sistema sindical (“Sistema S”). Nesse momento, são reconhecidas outras entidades, não federais, que atuam na rede de educação profissional, inclusive entidades privadas. O Estado descentraliza sua responsabilidade pela formação do público do PROEJA com o setor privado.

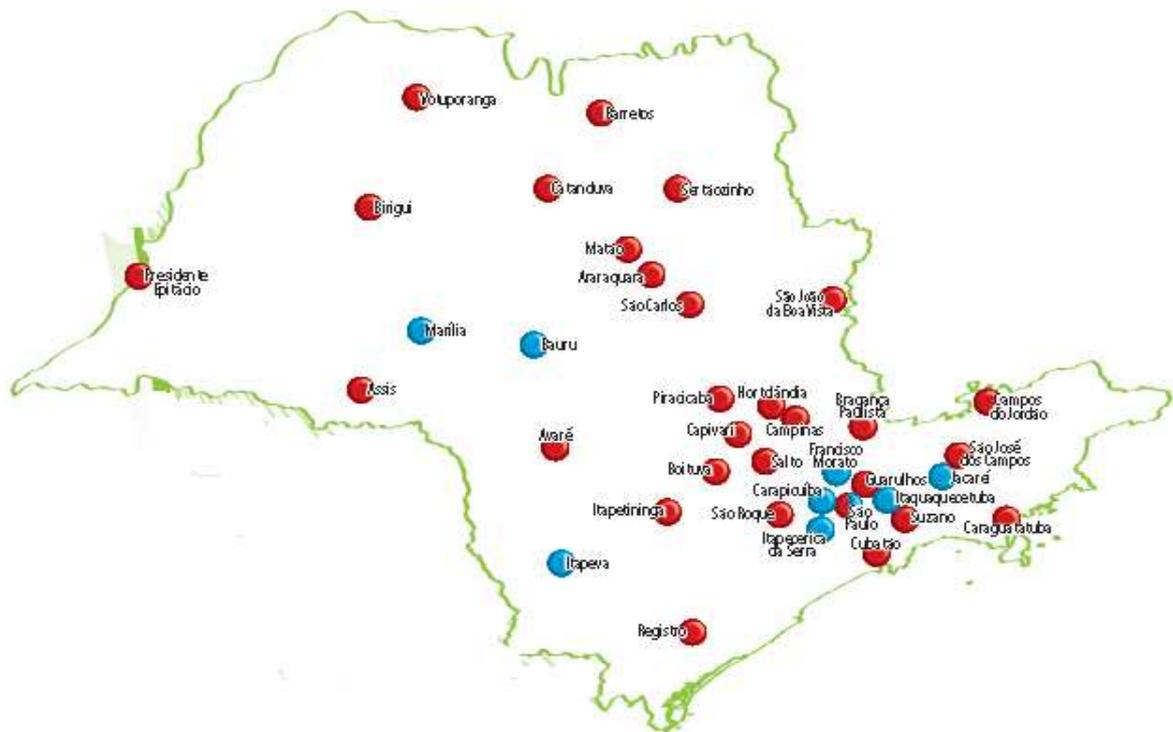
O Decreto nº 5.840, de 2006, reitera que o Programa deve englobar além da educação profissional técnica de nível médio, a formação inicial e continuada de trabalhadores e altera sua abrangência para o âmbito do Ensino Básico, ou seja, o novo Decreto amplia a abrangência para além do ensino médio, incluindo o ensino fundamental, por meio da oferta de cursos PROEJA FIC (formação inicial e continuada de trabalhadores).

Um aspecto relevante que merece atenção é a ampliação dos horizontes do PROEJA, que traz novos desafios para a construção e a consolidação que se pretende fazer, partindo de uma política educacional emancipatória e de inclusão social.

É importante assinalar que, desde a transformação das Escolas Técnicas Federais para CEFETs (Lei nº 8948, de 08 de dezembro de 1994), com o Decreto

s/nº, de 18 de janeiro de 1999, que implantou o CEFET/SP, ocorreram mudanças na oferta de cursos da Instituição. Tais mudanças têm ocorrido a partir da progressiva definição de espaço plural, dada a diversidade de cursos ofertados, desde o FIC, o PROEJA, ensino médio integrado, cursos superiores, até a pós-graduação. Esta realidade já se apresenta no Projeto Político Pedagógico (2005-2009), na sua versão de 2009 a 2013, que asseveram a estrutura pluricurricular, especializada na oferta formativa, em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos sociais e culturais, assim como da educação em diferentes níveis e modalidades de ensino. Nesse patamar, preconiza-se a pesquisa, a promoção e o desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em consonância com interesses da sociedade, conforme mostra mapa dos IFs em São Paulo.

**Figura 1 – Mapa de Distribuição dos campi no IFSP**



**Fonte:** Relatório de Gestão do IFSP (2012).

### 3. SERVIÇO SOCIAL NO IFSP E SUA PROPOSTA NO PROEJA E PROEJA FIC

A política que norteia o IFSP, no âmbito da educação profissional e tecnológica, tem como um de seus princípios o desenvolvimento humano na sua totalidade, considerando os aspectos biológico, cultural e social, solicitando o estudo e compreensão das questões sociais. Por conta das responsabilidades no âmbito social, ampliou-se a atuação da Instituição. Dessa forma, foi necessária a inserção de profissionais do Serviço Social no IFSP e, particularmente, no cotidiano do PROEJA e PROEJA FIC.

O Serviço Social no IFSP foi implantado no início da década de 90 com a incumbência de executar ações assistenciais destinadas à parcela de alunos “desfavorecidos da fortuna”, conforme consta do documento que define as atribuições do cargo de assistente social, de forma a garantir a permanência desta população na escola. Do início da década de 90 até 2008, o IFSP contou com duas assistentes sociais, uma com atuação em Recursos Humanos e outra operando diretamente com os estudantes, implantando as ações do Serviço Social a maneira que a instituição permitia.

É importante enfatizar que a Instituição passou por um longo período sem concurso público. Depois do concurso em 1989, o próximo aconteceu somente em 2008, ou seja, passaram-se 19 anos sem a entrada de nenhum servidor; que coincidiu com o momento em que o Brasil passou por transformações políticas e educacionais desencadeadas pelo governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso. As mudanças começaram no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, por volta de 2002, com incentivos aos profissionais da Rede Federal, alteração da carreira, aumento de salário e, principalmente, a abertura de concursos e a expansão da Rede Federal. Essa abertura para contratação de novos servidores fez com que os gestores refletissem sobre a demanda profissional necessários em seus *campi*; alguns, imediatamente solicitaram assistentes sociais, sendo que os primeiros *campi* a realizar tal solicitação foram Guarulhos, Sertãozinho e São João da Boa Vista.

Depois de 19 anos, apenas esses *campi* requereram estes profissionais, uma vez que dois outros desses *campi* estavam com o projeto piloto do PROEJA e PROEJA FIC. Os *campi* que não possuem assistentes sociais e ainda assim desenvolvem os mesmos trabalhos que são realizados por profissionais da área da

educação e da saúde.

Os assistentes sociais em exercício, hoje, passam por diversos desafios e, sem dúvida, um dos maiores é realizar sua intervenção criticamente, em uma perspectiva de emancipação social procurando fugir de ações burocráticas, centradas apenas no repasse de verbas de assistência estudantil.

Concluí-se, então, que o Serviço Social surgiu no bojo das dificuldades que a Instituição passava, por conta das mudanças de perfil dos estudantes, expansão dos cursos, aumento da evasão escolar. Entende-se também que não são todos os gestores que veem espaço para essa atuação, conforme apresenta Souza Santos (1995, p. 55/56). “[...] A excessiva precaução com relação às ações pragmáticas e imediatistas pode imobilizar o exercício profissional ou limitá-lo a uma atividade pouco criativa e inovadora”.

Dessa forma, a análise da atuação do assistente social se torna fundamental no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, no campo das políticas públicas voltadas para Educação de Jovens e Adultos, a partir do programa instituído no âmbito federal do Decreto nº. 5.840, de 13 de julho de 2006: o PROEJA. Este programa do Governo Federal tem atenção às questões sociais, apresenta-se com um papel estratégico nas políticas de inclusão social, frente às camadas destituídas do direito à educação.

A atuação com esse público requer um novo olhar sobre os jovens e adultos, principalmente, reconhecendo-os como sujeitos de direitos sociais, culturais, que carregam trajetórias de negação dos direitos básicos à vida, ao afeto, à moradia, ao trabalho, entre outros. Solicita do profissional a identificação e valorização das positivities intrínsecas a essas trajetórias, que acumulam aprendizagens informais e populares.

Esses estudantes enfrentam diversas dificuldades para frequentar a escola, já que a maioria deles tem filhos pequenos, dificuldade no acesso ao transporte, saúde, assistência e habitação. Nesse aspecto, a prática profissional dos assistentes sociais com os alunos do PROEJA e PROEJA FIC, requer um olhar atento, uma vez que os estudantes foram afastados dos bancos escolares na idade adequada, o que pode ser sinônimo de falta de acesso, negativa de direitos, dificuldades cognitivas, etc.

Assim, a atuação, as atribuições e competências dos profissionais do Serviço Social do IFSP são orientadas e norteadas por direitos e deveres constantes no

Código de Ética Profissional, e pela Lei de Regulamentação Profissão (Lei nº 8.662, de 07 de junho de 1993). Na atuação, por outro lado, observam-se as dimensões teórico-metodológica, técnico-operativa do Serviço Social, sempre em consonância com o projeto ético-político que norteia a profissão.

Em torno da prática do Serviço Social, cria-se uma expectativa histórica, em relação à execução e ao controle de políticas de assistência, que concede benefícios aos estudantes do PROEJA e PROEJA FIC, “carentes de recurso financeiro” (documento base PROEJA, 2009), para impedi-los de desistir da escola. A percepção do “ato pedagógico” está implícita na prática do assistente social, voltada para a construção da cidadania, levando-se em conta o caráter dialético, complexo e contraditório deste exercício profissional. Presencia-se contextos de gravidez precoce, de perda do atrativo na escola como possibilidade de ascensão social e econômica, carência emocional, baixa estima, (vergonha de estar em uma sala de aula em idade mais avançada), falta de apoio dos familiares na continuidade dos estudos, filhos em idade escolar sem vagas, relacionamentos interrompidos, violência doméstica, dependência química e alcoólica na família (marido, filhos, pais, irmão, irmã), habitação, situações de subemprego, abuso de poder institucional, falta de afetividade no cotidiano escolar, acesso (transporte do município), entre outros. Isso é possível de observar nos relatos colhidos em entrevistas com os estudantes realizadas pelo assistente social do *Campus* Guarulhos no ano letivo de 2010, que tiveram a intenção de abandonar o curso e foram atendidos pelo Serviço Social:

*Eu não gosto da professora, do jeito que ela me trata, quero parar, não aguento mais, é perseguição, uma hora vou explodir (A, 28 anos).*

*Fico muito doente, faltou porque é muito cansativo (C, 35 anos).*

*Estou faltando porque meu marido não me deixa mais sair de casa, ele fala que não preciso mais estudar (V, 39 anos).*

*Não tem vaga na escola para minha filha de 7 anos, fui despejada, ela faltou e perdeu a vaga, não consigo colocar ela de volta na escola, perdeu o ano, estou trazendo ela para cá por que não tenho com quem deixar (A. P., 30 anos).*

*Você viu meus atestados: tenho problema de vício; eu tento, mas é difícil; meu irmão, meu pai é tudo envolvido - faltou porque não consigo acordar. Vou perder a bolsa se parar? (J, 27 anos).*

*Meu ex-marido é fugido, está brigando muito comigo e não posso reclamar para ninguém, se pegarem ele de novo ela manda me matar (D, 23 anos).*

Além das políticas de benefícios que se destinam a essa população que não teve acesso ou não conseguiu permanecer na escola, o Serviço Social se faz presente também buscando implementar o acolhimento por meio de estratégias e mediações processuais que garantam a permanência deles no Programa, evitando o maior problema enfrentado pela instituição: a evasão. E, no caso desse público, não se trata apenas da evasão escolar, mas da evasão da vida a interrupção, mais uma vez, do processo de escolarização, privando-os novamente do direito à educação básica, profissional, cultural e social.

Aos poucos os espaços vêm sendo conquistados de maneira a reconhecer a importância do assistente social como educador, com a mesma potencialidade de mediação e participação em políticas e programas desenvolvidos junto com os membros da equipe técnico-pedagógica. É sabido que é impossível banir o preconceito na sociedade na sua totalidade, porém cabe ao profissional assistente social, munido de conhecimentos teórico-práticos e de postura ético-política, intervir estrategicamente visando a desalienação dos diferentes atores que contracenam no espaço institucional. O desvalimento da raiz fundante da desigualdade social, que marca a sociedade capitalista e, de forma peculiar, a sociedade brasileira, o debate sobre o respeito às diferenças, são atribuições do assistente social, contribuir para a construção de uma cultura humanista, democrática e plural. Outra demanda é a violência doméstica, seja ela física, sexual, psicológica, pois as instituições escolares são capazes de perceber as mudanças comportamentais peculiares às pessoas vitimizadas pela violência doméstica, a atuação varia desde a prevenção, orientando os educadores para detectar sinais de violência doméstica, orientando os pais no sentido de prevenção, e até mesmo acompanhando a família e o aluno vítima da violência doméstica, para as providências necessárias (MARTINS, 2007, p. 176).

A partir disso, pode-se inferir que:

O Serviço Social é uma profissão que tem características singulares. Ele não atua sobre uma única necessidade humana (tal como dentista, o médico, o pedagogo...) nem tampouco se destina a todos os homens da sociedade sem distinção de renda ou classe. Sua especificidade está no fato de atuar sobre todas as necessidades humanas de uma dada classe social, ou seja, aquela formada pelos grupos subalternizados, pauperizados ou excluídos dos bens, serviços e riquezas dessa mesma sociedade. É por isso que os profissionais de Serviço Social atuam, na trama das relações de conquista e apropriação de serviços e poder pela população excluída e dominada (CARVALHO, 1987, p. 51).

Existem diversas situações no ambiente escolar em que o assistente social é

identificado como atribuições particulares do Serviço Social requerida na política de educação. Sem dúvida, a ação do assistente social se dá na articulação entre escola-sociedade, de acordo com o explicitado por Neto e Carvalho, acima.

Analisar a prática profissional do assistente social requer uma reflexão sobre a relação entre a teoria e a prática; essa relação se dá de modo dialético alternando-se regular e mutuamente entre si, em um revezamento que permite alimentar a prática e a teoria, possibilitando a renovação da prática profissional em função das mudanças da realidade.

A dimensão educativa inerente ao Serviço Social permite sua corroboração na construção de políticas que efetivem e ampliem os direitos negados historicamente às classes populares. Cabe ao Serviço Social, junto aos alunos do PROEJA, o papel de mediador nos processos educacionais, cujo resultado progressivo de suas interações consiste na legitimação de uma política social, contribuindo para que os sujeitos dessa ação possam exercer seus direitos, com uma nova direção em suas vidas, com novas possibilidades, e para além das usuais questões ligadas à própria sobrevivência.

### **3.1. A prática profissional dos assistentes sociais**

O presente estudo pretende analisar e compreender a dimensão da prática do assistente social no PROEJA e PROEJA FIC, a fim de contribuir para a sistematização e consolidação dessa ação. Conforme Baptista (2009, p. 13), “A prática social é uma categoria teórica que possibilita o conhecimento e a explicitação do processo pelo qual se constitui e se expressa o ser social, e da dinâmica da construção histórica do mundo humano social”. Para Rodrigues:

O Serviço Social é uma profissão que tem por atraente empreender uma prática – social, educativa, política – de enfrentamento da “questão social”, principalmente no que tange às interfaces pobreza/riqueza e às recorrências do progressivo empobrecimento da população. A atuação do Serviço Social não se limita à esfera macro-social (conjuntural, estrutural), mas é na esteira das relações também micro-social que concretiza ou cumpre sua vocação profissional. É uma profissão vigorosa, combatente que, no plano “macro”, constantemente se confronta com o binômio “solidariedade e barbárie social” e que se confronta também, no cotidiano, com as necessidade e

carências fundamentais do homem, não só na esfera do econômico e técnico, como também na do afetivo (RODRIGUES, 1995, p. 154).

Ou seja, apreender a prática profissional como o agir profissional, considerando suas atividades objetivas (laborativas) e subjetivas (existenciais).

Para Baptista (2009), há uma diversidade de práticas sociais, diferenciadas pelo que cada uma delas transforma-produz, cria, elabora no contexto das relações sociais dadas. Neste estudo, a prática a ser analisada será a do assistente social no contexto do PROEJA e PROEJA FIC do IFSP, compreendida nas produções e transformações que ela é capaz de realizar.

Neste contexto, compreendemos a prática profissional do assistente social conferida ou não a sua função pedagógica e educativa através dos vínculos estabelecidos com os estudantes do PROEJA e PROEJA FIC, por meio dos efeitos do trabalho profissional, da maneira de pensar e de agir dos sujeitos envolvidos nessa pesquisa.

É importante considerar que a prática profissional do assistente social no PROEJA e PROEJA FIC atende, algumas vezes, as determinações do capital, da lógica do mercado, pois muitos trabalhos são demandados para garantir a fixação de “[...] valores e normas de comportamento” (CARDOSO, MACIEL, 2000, p. 143) aos estudantes “[...] para o enquadramento nos padrões de sociabilidade às exigências do processo de acumulação capitalista” (CARDOSO, MACIEL, 2000, p. 143). Em outras palavras, o PROEJA e PROEJA FIC é uma resposta ao capital, pois seu objetivo, além da elevação da escolaridade, está na capacitação profissional, em ter acesso ao mercado. O assistente social tem o compromisso de romper com essa lógica capitalista, mas efetivamente, vivendo dentro do sistema isso parece impossível. Afinal, uma profissão isolada não poderia ter essa proposta!

Dessa forma, é importante perceber o PROEJA e PROEJA FIC como um campo de materialização dos conflitos sociais, utilizado para reprodução da vida social e instrumentalização necessária à manutenção da desigualdade gerada por essa lógica capitalista. Mas, sem dúvida, a educação tem sido utilizada como estratégia para manter a hegemonia do capital.

Assim, o assistente social inserido nesse espaço conflituoso deve ter clareza na opção do seu “projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero”

(CFESS, 2012, p. 24). Trata-se do reconhecimento da educação de jovens e adultos como terreno de formação dos sujeitos e do posicionamento em favor da garantia dos direitos dos usuários, da socialização das informações com aqueles que compartilham do espaço da educacional e do fortalecimento do espaço da escola como lugar de exercício da democracia, do respeito à diversidade e de ampliação da cidadania.

Os institutos federais constituem-se em importante espaço sócio-ocupacional para o Serviço Social, quando se constata a ampliação do quantitativo de vagas, em franca expansão. A questão está em que a rede também deve ampliar-se em termos de oferta de serviços de qualidade à população, para oferecer “educação integrada do ensino médio, à pós-graduação, com ênfase para o ensino técnico integrado ao ensino médio, engenharias e licenciaturas nas áreas das ciências naturais e das disciplinas técnicas e/ou profissionalizantes” (BRASIL, MEC, 2009), além claro, do PROEJA e PROEJA FIC, campo de estudo dessa pesquisa.

A prática profissional do assistente social incide sobre as expressões da questão social<sup>8</sup> que se apresentam para o conjunto de estudantes do PROEJA e PROEJA FIC de uma forma particular. Ao priorizar seus aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos, o profissional deveria contribuir para que as demandas trazidas pelos estudantes sejam compreendidas em sua dimensão universal, em razão do equívoco da culpabilização e responsabilização do aluno pelos seus problemas, principalmente, aqueles que impactam na sua permanência na sala de aula.

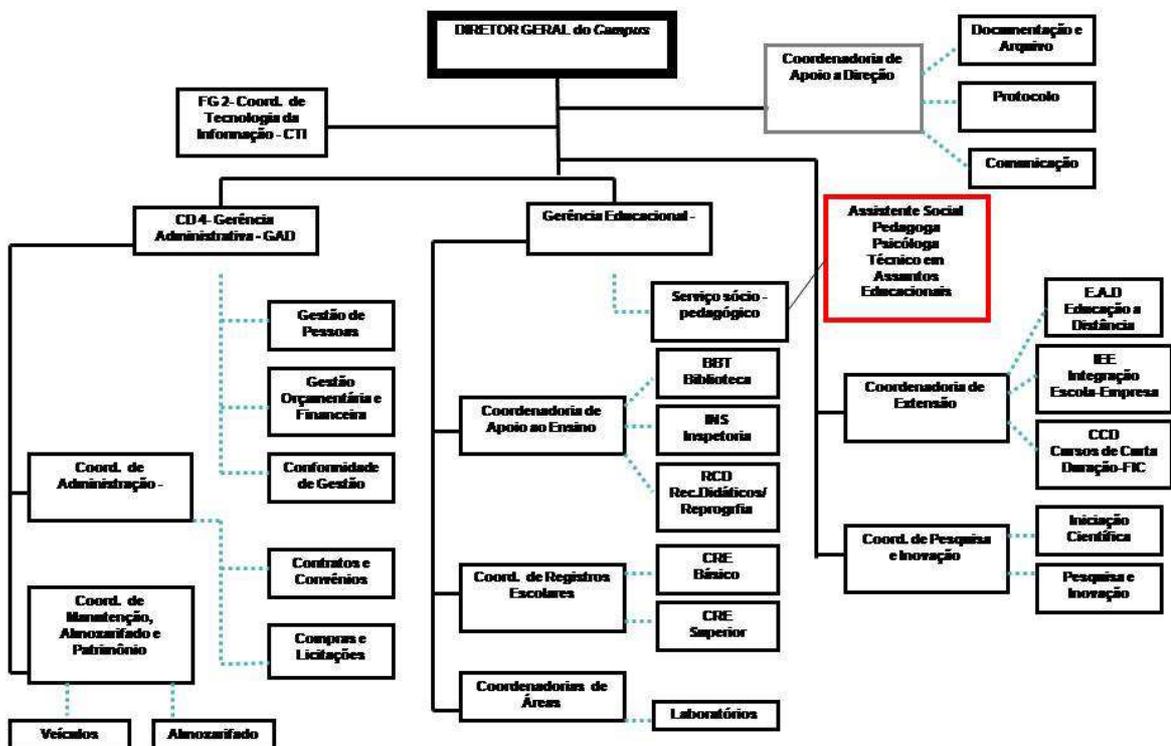
As demandas encaminhadas ao Serviço Social incorporam direitos, valores e princípios que fazem parte das conquistas dos estudantes do PROEJA e PROEJA FIC no mundo do trabalho, ou seja, uma expressão do capital em relação com o trabalho, o que expõe uma contradição; e é essa natureza contraditória das demandas expressas que possibilita a renovação da prática profissional, já que este profissional também faz parte da dinâmica do processo social, e representa uma instituição.

---

<sup>8</sup> Questão social: significa desde logo saber quem estabelece a coesão e em que condições ela se dá em uma determinada sociedade. Ela se funda nos conteúdos e formas assimétricos assumidos pelas relações sociais, em suas múltiplas dimensões econômicas, políticas, culturais, religiosas, com acento na concentração de poder e de riqueza de classes e setores sociais dominantes e na pobreza generalizada de outras classes e setores sociais que constituem as maiorias populacionais, cujos impactos alcançam todas as dimensões da vida social, do cotidiano às determinações estruturais. Castel (1998, p. 43)

Para entender a prática profissional do assistente social, se faz necessário situá-los nos *campi* de atuação e verificar as atribuições do assistente social segundo a Instituição. No organograma a seguir, podemos observar que o assistente social deveria estar integrado no serviço sócio pedagógico, uma área nova da Instituição, pois anteriormente a publicação do regimento interno do IFSP<sup>9</sup>, os profissionais estavam inseridos em outras áreas, como a Caixa Escolar, a Orientação Pedagógica, a Extensão, entre outras.

Figura 2 – Estrutura Organizacional dos *campi* do IFSP



Fonte: Proposta do Regimento Interno, IFSP (2012).

Este regimento veio para organizar os *campi*, para as atividades acontecer de forma padronizada e incentivar o trabalho em equipe com os outros profissionais, como os pedagogos, psicólogos, técnico de assuntos educacionais, entre outros. É importante informar que, para integrar esse serviço, os *campi* se organizam de acordo com os profissionais disponíveis, ou seja, não são todos que possuem esses

<sup>9</sup> Regimento Interno do IFSP: disciplina a organização, as competências e o funcionamento das instâncias deliberativas, consultivas, administrativas e acadêmicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP, publicado em 06 de julho de 2012.

profissionais no serviço sócio pedagógico, e outros *campi* acabam inserindo professores, bibliotecários e outros profissionais que estejam interessados em atuar nesse setor, ou seja, o IFSP não tem ainda os profissionais sugeridos para compor esse setor (assistente social, pedagogo, psicólogo, técnico em assuntos educacionais) em todos os *campi*, o que significa que nos *campi* que não possuem assistente social, o trabalho é feito por outro profissional respeitando as particularidades e competências de cada profissão. Alguns *campi* que não possuem este profissional acabam requisitando o assistente social que fica na reitoria para atender a demandas específicas; outros *campi* encaminham as suas demandas para o CRAS (Centro de Referência da Assistência Social) ou para os serviços da rede da região e, alguns, ainda que poucos acreditem não precisarem do assistente social no seu quadro de funcionário, deverão contratar este profissional apenas no próximo concurso, e não informam quanto a sua demanda para esta área, impossibilitando mensurar a extensão da falta deste profissional. Mas essa situação é minoria nos *campi* do IFSP, apenas nove não tem assistente social e desses, seis estão aguardando código de vaga liberado pelo Ministério do Planejamento para contratar, ou seja, apenas três *campi* ainda não têm data para contratação do assistente social.

Os assistentes sociais são contratados por meio de concurso público, sob o regime jurídico estatutário e, para tal, a Instituição precisa publicar o edital com a quantidade de vagas e atribuições. As funções exigidas pelo último edital de concurso para assistentes sociais, realizado em março de 2012, foram:

- Prestar serviços sociais orientando indivíduos, famílias, comunidade e instituições sobre direitos e deveres (normas, códigos e legislação), serviços e recursos sociais e programas de educação;
- Planejar, coordenar e avaliar planos, programas e projetos sociais em diferentes áreas de atuação profissional (seguridade, educação, trabalho, jurídica, habitação e outras);
- Desempenhar tarefas administrativas e articular recursos financeiros disponíveis;
- Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Podemos observar que as atribuições são publicadas de forma genérica; os profissionais, quando entram no IFSP, não sabem o que vão fazer, qual o público vão atender, entre outras coisas. Os candidatos sabem e acreditam apenas que vão

trabalhar na área de educação profissional e tecnológica; em nenhum momento são citados os programas como o PROEJA e PROEJA FIC. Se, como afirma Yasbek:<sup>10</sup>

[... ] o significado social da profissão só pode ser desvendado em sua inserção na sociedade, ou seja, a análise da profissão, de suas demandas, tarefas e atribuições em si mesmas não permite desvendar a lógica no interior da qual essas demandas, tarefas e atribuições ganham sentido. Assim sendo, é preciso ultrapassar a análise do Serviço Social em si mesmo para situá-lo no contexto de relações mais amplas que constituem a sociedade capitalista, particularmente, no âmbito das respostas que esta sociedade e o Estado constroem, frente à questão social e às suas manifestações, em múltiplas dimensões [...] (YASBEK, 2009, p. 126).

Ou seja, as atribuições do assistente social no PROEJA e PROEJA FIC acabam se revelando no cotidiano, no agir profissional, atribuindo-lhe características particularizadas pelos estudantes do programa. Essas atribuições são construídas e consolidadas no interior de cada *campus* e em articulação com os profissionais participantes deste programa, criando possibilidades de trocas de experiência e fortalecimento deste espaço sócio-ocupacional. Por outro lado, essa falta de sistematização das atribuições, esta surpresa em relação ao fazer profissional, tendem a fragilizar a atuação dos profissionais que não estão preparados para atuar com este público, atender a esta demanda, por questões de volume de trabalho, ou até mesmo por não acreditar/incentivar a continuidade deste programa, impactando diretamente nos resultados do PROEJA e PROEJA FIC.

No percurso da pesquisa documental e bibliográfica desse estudo, foi encontrada uma proposta das atribuições do Serviço Social nos *campi*, com o objetivo de sistematizar as atribuições do Serviço Social a fim de esclarecer, consolidar e garantir este trabalho independente da gestão do *campus*, pois em cada escola e na reitoria acontecem eleições quadrianuais, deixando um clima organizacional instável no que diz respeito à continuidade das ações, políticas e programas da Instituição.

Dessa forma segue abaixo a proposta ainda não publicada devido aos trâmites administrativos de organização da portaria. Este texto só terá validade após

---

<sup>10</sup> Texto **O significado social da profissão**, escrito para o curso de especialização lato sensu em Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. CFESS/ABEPSS 2009, Yasbek, Carmelita.

a aprovação do conselho superior<sup>11</sup>, e ter sua publicação por meio de resolução interna.

Foi retirado da proposta das atribuições do assistente social apenas o que diz respeito às ações voltadas ao PROEJA e PROEJA FIC.

[...] 1. Selecionar os alunos que devem participar do Programa de Assistência Estudantil conforme Regulamento<sup>12</sup> elaborado para essa finalidade;

2. Produzir relatórios sistemáticos sobre os alunos participantes com vistas a dimensionar a eficácia das ações frente à vulnerabilidade social que se expressa, inclusive, determinantes mais gerais, próprios dos direitos universais do cidadão.

3. Implantar o serviço de acompanhamento permanente ao aluno a partir de “pastas” individuais que contenham os registros frequência e nota (anotados bimestralmente – notas parciais) além das respostas do questionário aplicado sobre a realidade do aluno e dados pessoais.

4. Quanto ao questionário, aplicar segundo o modelo anexado ao Projeto de Contenção de Evasão a todos os alunos do *campus* com vistas a assegurar o arquivo das informações extra-escola pertinentes ao acompanhamento do estudante na Instituição.

5. De posse das informações provenientes da aplicação do questionário, o Serviço deverá buscar um perfil do estudante do PROEJA e PROEJA FIC. Deste modo, as coordenadorias a partir dos perfis apresentados, poderão propor e construir estratégias de atuação com o grupo de docentes que irá assumir as suas disciplinas para as turmas, respeitando as suas especificidades.

6. Do ponto de vista do Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais – NAPNEs o Serviço Sociopedagógico deverá assegurar.

- Acolhimento e Integração do aluno
- Acompanhamento do aluno nas varáveis pertinentes à cada necessidade especial e o que demandar do processo de aprendizagem.
- Estabelecimento de um Programa de Capacitação de docentes e servidores técnicos administrativos.
- Parcerias com instituições especializadas, a fim de nortear ações específicas e participarem do processo de capacitação.

7. Recolher subsídios para a elaboração do Projeto Político Pedagógico do *campus*, bem como do PROEJA e PROEJA FIC levando em consideração os pressupostos de educação contidos no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (Proposta de atribuições do Serviço Sócio pedagógico, fornecido e elaborado pela Pró Reitoria de Ensino e profissionais dos *campi*, em maio de 2013).

<sup>11</sup> Conselho Superior: de acordo com o Estatuto, o Conselho Superior é o órgão máximo dentro do Instituto Federal de São Paulo, de caráter consultivo e deliberativo. Presidido pelo reitor, conta com representantes dos docentes, discentes, servidores técnico-administrativos, egressos, representantes da sociedade civil, do Ministério da Educação e dos diretores-gerais de *campi*. O Conselho Superior é um órgão colegiado que tem por finalidade analisar e regular as diretrizes de atuação do Instituto Federal de São Paulo, no âmbito acadêmico e administrativo, tendo como finalidade o processo educativo de excelência.

<sup>12</sup> O Regulamento do Programa de Assistência Estudantil tem os seguintes objetivos: I. Democratizar as condições de permanência dos estudantes regularmente matriculados no IFSP; II. Minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão, em todos os níveis de escolaridade, pelos estudantes; III. Reduzir as taxas de evasão; e IV. Contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. Publicado pela Resolução nº 351, de 10 de junho de 2011.

O primeiro ponto a se observar nessa proposta é a quantidade de atribuições direcionadas aos assistentes sociais, ressaltando que só foram aqui mencionadas aquelas que dizem respeito às ações voltadas para o PROEJA e PROEJA FIC, ou seja, aquelas que devem ser realizadas com todos os estudantes do *campus*, guardadas as devidas proporções de alunos e assistentes sociais, conforme indicado em quadro a seguir.

**Quadro 1** – Quantidade de estudantes matriculados nos *campi* pesquisados

<b>Campus</b>	<b>Quantidade total de estudantes</b>	<b>Nº de assistente social</b>
Birigui	900 estudantes	1
Guarulhos	1200 estudantes	2
Itapetininga	300 estudantes	1
Salto	700 estudantes	1
São Paulo	5000 estudantes	1
Sertãozinho	900 estudantes	1

**Fonte:** Amanda Machado dos Santos Duarte (2013).

Segundo estudos realizados, os assistentes sociais atuam em diversas frentes, o que acontece nos *campi* devido ao alto número de estudantes, e acaba se tornando comum a frustração do profissional por não conseguir realizar o trabalho como gostaria e deveria, sendo engolido pela rotina e pela burocracia. Apesar do conflito, é necessário, entretanto, também reconhecer que esta situação é “constitutiva do cotidiano profissional” Rodrigues (2003, p19) desde que seja trabalhada e superada.

Outro ponto importante a ser observado relativo às atribuições do assistente social, sem dúvida, é a expectativa em torno dos resultados, dos números apresentados por este profissional, se limitando muitas vezes a uma prática executiva, com resultados imediatistas, com trabalhos muito mais quantitativos do que qualitativos, o que na verdade acaba reforçando a subalternização do posicionando do Serviço Social, transformando-o em muitas realidades como área de apoio, de assistência aos demais profissionais. Essa visão vai de encontro com o que vemos em lamamoto (2007):

[...] profissional qualificado, que reforçe e amplie a sua competência crítica; **não só executivo**, mas que pensa, analisa, pesquisa e decifra a realidade. Alimentado por uma atitude investigativa, o exercício profissional cotidiano tem ampliadas as possibilidades de vislumbrar novas alternativas de trabalho nesse momento de profundas alterações na vida em sociedade (IAMAMOTO, 2007, p. 49, grifo nosso).

Como possibilidade de reconstrução das mediações e contradições encontradas por este estudo e como perspectiva institucional, compete à gestão de cada *campus*, conhecer e respeitar a autonomia e as prerrogativas profissionais. Mas, para tanto, o Serviço Social deve se posicionar como sujeito no processo de *ensino-aprendizagem*, contribuindo para a elaboração de propostas para os *campi*, com possibilidades reais e objetivas para atingir a materialização das suas ações, a mensuração dos resultados, postular-se como profissional da área da educação profissional na modalidade de jovens e adultos tanto quanto os outros profissionais que constituem este cenário (pedagogos, professores), no exercício de sua práxis. Conforme aponta Yasbek:

[...] Como decorrência dessa compreensão da profissão é possível afirmar o caráter essencialmente político da prática profissional uma vez que ela se explica no âmbito das próprias relações de poder na sociedade. Caráter que, como vimos, não decorre exclusivamente das intenções do profissional, uma vez que sua intervenção sofre condicionamentos objetivos dos contextos onde atua. No entanto, isso não significa que o assistente social se coloca passivamente diante das situações sociais e políticas que configuram o cotidiano de sua prática. E, é porque participa da reprodução da própria vida social, que o Serviço Social pode definir estratégias profissionais e políticas no sentido de reforçar os interesses da população com a qual trabalha. Nesse sentido, a possibilidade da profissão colocar-se na perspectiva dos interesses de seus usuários, depende da construção de um projeto profissional coletivo que oriente as ações dos profissionais em seus diversos campos de trabalho (YASBEK, 2009, p. 4).

Para a construção de um projeto profissional coletivo, Arroyo (2001) propõe um “mergulho na trama social e cultural”, quando se refere à pedagogia do oprimido<sup>13</sup>, dos excluídos e dos tempos de barbárie, a qual, a seu ver, deve exigir

---

<sup>13</sup> Pedagogia do oprimido: “o homem tem de transformar-se num sujeito da realidade histórica em que se insere, humanizando-se, lutando pela liberdade, pela desalienação e pela sua afirmação, enfrentando uma classe dominadora que, pela violência, opressão, exploração e injustiça tenta perpetuar-se.” ““(...) Assim como o opressor, para oprimir, precisa de uma teoria da ação opressora, os oprimidos, para libertar-se, necessitam igualmente de uma teoria de sua ação. O opressor elabora a teoria de sua ação, necessariamente sem o povo, pois que é contra ele. O povo, por sua vez,

escuta e diálogo. Para realizar esse mergulho, sugere que se apreenda “o conjunto de processos que os excluídos e oprimidos reinventam para continuar humanos, manter seus valores e seus saberes, sua cultura e memória coletiva, sua identidade e dignidade” (ARROYO, 2001, p. 174).

Como reflexão pedagógica referente aos vínculos existentes entre trabalho, exclusão e educação, Arroyo (2001) destaca que, quando a educação se situa no plano da dignidade humana e dos valores éticos, ela está no seu lugar. O autor também afirma que possivelmente muitos jovens, crianças e adultos que frequentam as escolas, procuram recuperar a humanidade que lhes foi roubada. Encontrar na escola um espaço onde sejam tratados como humanos, e sem dúvida cabe ao assistente social fazer parte dessa história, pois sua contribuição vai além do ensino aprendizagem, demarca seu trabalho no processo cultural de formação de cidadãos e formação do público estudado.

O Serviço Social no IFSP, sem dúvida, vivencia novos desafios no sentido de desmistificar, perante os demais profissionais da educação, o seu potencial teórico metodológico e ético político, pois o assistente social vai além do técnico-operativo. Talvez o assistente social seja um dos poucos profissionais que tem oportunidade e competência para entrar na esfera íntima das pessoas e apreender como os sujeitos se constroem. Esta compreensão pode contribuir muito nas diversas instâncias do processo educativo.

---

enquanto esmagado e oprimido, introjetando o opressor, não pode, sozinho, constituir a teoria de sua ação libertadora. Somente no encontro com a liderança revolucionária, na comunhão de ambos, na práxis de ambos, é que esta teoria se faz e refaz (FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987).

#### 4. A PESQUISA E SUAS APROXIMAÇÕES METODOLÓGICAS

Analisar a prática profissional do assistente social no PROEJA FIC do IFSP pressupõe o desafio de dedicar-se à observação de suas particularidades, sem, no entanto, deixar de analisá-la despregada dos contextos sócio-estruturais (Instituição, gestão, política, profissionais) que substanciam a compreensão das relações dos profissionais do Serviço Social com os estudantes do PROEJA FIC.

A pesquisa desenvolveu-se por meio da abordagem qualitativa, construída a partir da conjugação que articula o todo e a parte, buscando, nesse movimento, a compreensão e explicação da realidade, sobre os conhecimentos que qualificam o exercício profissional do assistente social com os estudantes do PROEJA FIC do IFSP. Entre outros aspectos, a pesquisa qualitativa prioriza a relação dinâmica existente entre o sujeito e o mundo real, na apreensão das especificidades e dos significados relacionados ao tema que investiga. Nesse contexto, “[...] privilegia algumas técnicas que coadjuvam a descoberta dos fenômenos latentes tais como a observação participante, história ou relatos de vida; entrevista não diretiva” (QUIZOTTI, 1998, p. 85)

O processo ocorreu no entendimento de conhecer e interpretar a realidade a partir do empirismo, extrapolando o que se vê no imediato, levando-se em conta as mediações<sup>14</sup>. Considerou-se, ainda, a descrição dos fenômenos buscando [...] as causas da existência deles, procurando explicar sua origem, suas relações, suas mudanças, e se esforça por intuir as consequências que terão para a via humana (TRIVIÑOS, 1992, p. 129)

Procurou-se conhecer as determinações históricas da implantação do Serviço Social no IFSP, a implantação do PROEJA e PROEJA FIC na Instituição, bem como a importante articulação entre a educação profissional e educação de jovens e adultos, pois esta particularidade faz desse curso um atrativo para a classe trabalhadora retornar ao banco escolar. Foi analisado também o espaço socioeducacional ocupado pelo profissional de Serviço Social, as possibilidades de intervenção no PROEJA e PROEJA FIC do IFSP, considerando a relação da prática profissional no PROEJA e PROEJA FIC com uma crítica positiva, de forma a

---

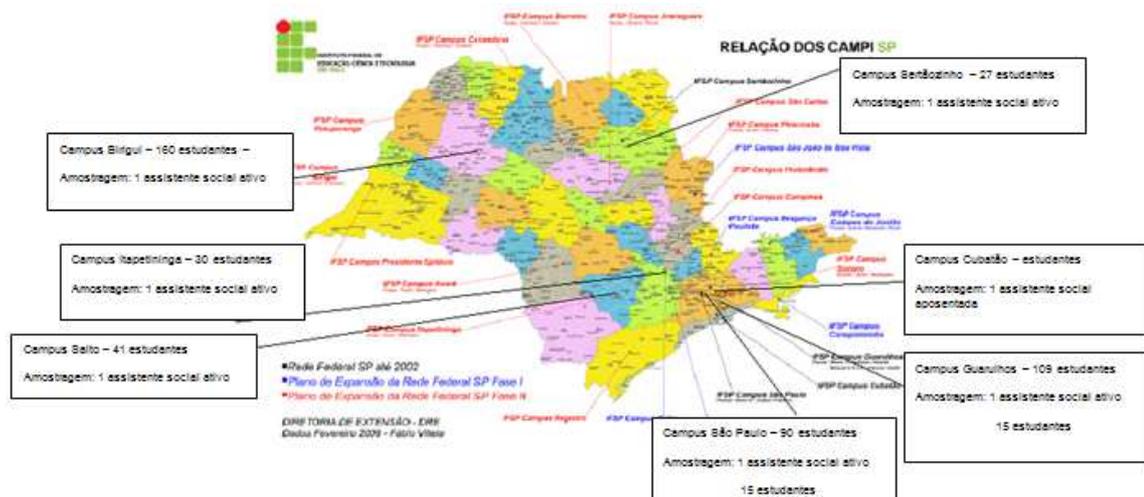
<sup>14</sup> Esta busca das mediações significa, no plano metodológico, a captura das articulações e passagens vivas que se processam entre instâncias envolvidas na trama histórica (PONTES, 1995, p. 161).

contribuir para a estruturação do assistente social na Instituição e neste programa.

A pesquisa teve como universo os locais em que o PROEJA FIC desenvolve suas atividades, distribuídas em seis *campi*, em seis municípios no estado de São Paulo e, três segmentos de sujeitos para realização da pesquisa de campo: os estudantes, os assistentes sociais que realizam atendimento e acompanhamento desses estudantes e uma assistente social, que foi responsável pela implantação do Serviço Social no IFSP e representou este trabalho na instituição durante 19 anos sozinha.

O mapa a seguir permite uma visualização da distribuição desses *campi*, no qual é possível observar discrepâncias na quantidade de estudantes matriculados, devido à evasão.

**Figura 3** – Mapa de distribuição do PROEJA e PROEJA FIC e assistentes sociais no IFSP



**Fonte:** Plano de Desenvolvimento Institucional (2009- 2013).

Para estabelecer os critérios utilizados para escolher os estudantes, foram considerados elementos que, combinados entre si, demonstram representatividade na totalidade e são qualificados como significativos, possibilitando a análise da reflexão que os alunos fazem em relação a prática profissional do assistente social. Conforme aponta Martinelli:

[...] a concepção do sujeito coletivo, no sentido de que aquela pessoa que está sendo convidada para participar da pesquisa, tenha uma referência grupal, expressando de forma típica o conjunto de vivências do seu grupo.

O importante não é o número de pessoas, mas o significado que esses sujeitos têm em função do que estamos procurando com a pesquisa (MARTINELLI, 1995, p. 14).

Foram convidados os estudantes que já atendidos pelo Serviço Social do *campus*, e pela localização geográfica (os mais próximos entre si). A amostragem ficou definida em 15 (quinze) alunos do *Campus* São Paulo e 15 (quinze) do *Campus* Guarulhos. Já em relação aos profissionais de Serviço Social, foram convidados todos os seis para a participação em um grupo de discussão.

**Quadro 2** - Estudantes e profissionais de Serviço Social que serão entrevistados

<b>Campus</b>	<b>Estudantes</b>	<b>Assistentes sociais</b>
Birigui	0	1
Itapetininga	0	1
Guarulhos	15	2
Salto	0	1
São Paulo	15	1
Sertãozinho	0	1

**Fonte:** Amanda Machado dos Santos (2013).

Para viabilizar a pesquisa, foi utilizada a entrevista semiestruturada constituída de itens afinados ao objeto e aos objetivos do estudo. Conforme afirma Manzini (1990; 1991, p. 154), a entrevista estruturada focaliza um assunto ou tema, sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais ou tópicos orientadores (Anexo II), complementados por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. O objetivo com a entrevista foi propiciar a imersão das informações de forma livre e respostas não condicionadas a uma padronização de alternativas.

As entrevistas com os estudantes foram realizadas nos campi de acordo com a localidade de residência dos alunos, com prévia autorização para disponibilização do espaço, e liberação do estudante para tal participação. Foi realizada uma apresentação sobre a pesquisa, seus objetivos, e a importância da participação dos estudantes. Todas as entrevistas foram gravadas com a prévia autorização de todos,

bem como a assinatura do termo de consentimento livre esclarecido.

Com os profissionais de Serviço Social foi realizado um grupo de discussão sobre as questões que envolvem o PROEJA, com prévio agendamento; esta ação teve seu áudio gravado. O grupo de discussão foi organizado a partir de alguns itens para reflexão partilhada, previamente elaborados (Anexo III).

Foi realizada também uma entrevista semi-estruturada com a primeira assistente social do IFSP, responsável pela implantação do Serviço Social na instituição e participação na implantação do PROEJA e do PROEJA FIC no *Campus* Cubatão (Anexo IV).

A análise e interpretação dos dados resultaram em um trabalho cuidadoso e organizado, articulando as reflexões teóricas e as categorias empíricas encontradas na realidade pesquisada.

O conteúdo das entrevistas foi agrupado por assunto e por categorias analíticas relativas ao objeto e objetivos; após muitas leituras, procuramos identificar os nexos, as mediações, e os significados atribuídos, ainda que muitas vezes implícitos. E, neste movimento, construímos as categorias analíticas construídas a partir dos depoimentos e dos conteúdos do grupo de discussão.

## 5. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Para realização da análise das informações e conteúdos obtidos através da pesquisa, o material foi organizado da seguinte forma:

- breve caracterização dos sujeitos: seis assistentes ativos sociais, trinta estudantes e uma assistente social aposentada;
- estabelecimento das categorias empíricas;
- análise de conteúdo.

### 5.1 Estudantes do PROEJA e PROEJA FIC

Para realização da análise das informações e conteúdos obtidos com a pesquisa, o material foi organizado considerando os segmentos dos estudantes por meio das entrevistas, dos assistentes sociais, com o grupo de discussão e da entrevista realizada com o primeiro assistente social, responsável pela implantação do Serviço Social na Instituição.

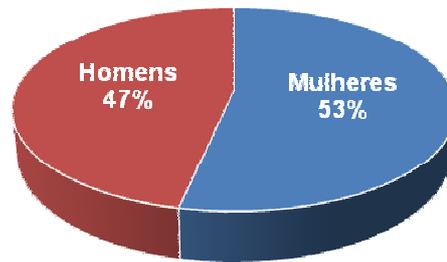
As entrevistas realizadas com os alunos resultaram em algumas categorias analíticas que passamos a enunciar: a) caracterização dos sujeitos da pesquisa; b) motivos pelos quais os estudantes voltaram a estudar; c) significado do curso; d) expectativas para o futuro; e) visão dos sujeitos sobre o assistente social na Instituição; f) relação dos estudantes com o Serviço Social do *campus*.

#### a) Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Para além da simples referência aos estudantes, importa aprofundar a análise sobre quem são esses jovens que trazem consigo histórias e demandas aos profissionais do serviço social e que fazem o acontecer na Instituição, mostrando os caminhos que os profissionais precisam seguir.

Hoje, a instituição conta com aproximadamente 400 (quatrocentos) estudantes no PROEJA e PROEJA FIC, espalhados pelos *campi* do estado de São Paulo, com maior concentração nos *campi* da capital e região. Foram entrevistados 30 estudantes.

Gráfico 2 – Sexo

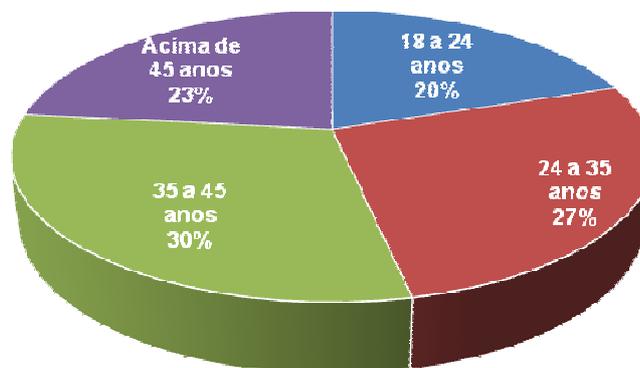


Fonte: Amanda Machado dos Santos Duarte (2013).

- **Sexo:** conforme gráfico 2, podemos observar que a maioria é do sexo feminino, embora com pouca diferença em relação aos homens, fato interessante, já que os cursos oferecidos são tradicionalmente realizados por homens, como Metal Mecânica em Qualidade, Pintura, Tornearia Mecânica, entre outros.

- **Idade:** outro aspecto interessante é relativo à idade que não apresenta predominâncias. Houve representantes de todas as faixas etárias desde os 18 anos até no máximo 60 anos, conforme podemos observar no gráfico 3.

Gráfico 3 – Idade



Fonte: Amanda Machado dos Santos Duarte (2013).

Observamos certa equivalência entre os diferentes grupos etários de alunos: são pessoas de diferentes idades convivendo e aprendendo as mesmas coisas, buscando os mesmos espaços no mercado de trabalho. Esta possibilidade de convivência mostrou-se extremamente importante, pois os mais novos ajudam os mais velhos, animam a turma e, os mais velhos, acabam ensinando os mais novos sobre a vida, as escolhas a se fazer, trazendo relações afetivas muitas vezes

ausentes na vida pessoal e familiar de cada um.

### **b) Os motivos pelos quais os estudantes voltaram a estudar**

A maioria dos estudantes entrevistados afirma que voltou a estudar com a expectativa de ter uma colocação no mercado de trabalho, voltar a trabalhar no caso dos desempregados e uma minoria, por realização pessoal. Um dos estudantes deixa claro que “desde muito tempo vinha alimentando a ideia de estudar”, mas tomou a iniciativa porque “o mercado de trabalho está pedindo” qualificação.

*Sempre quis volta a estudar, sempre quis saber um pouco mais, mas sabe a vida vai passando, muito trabalho, a esposa, os filhos, acabei deixando, mas quando o calo aperta, temos que ver onde dói, o mercado de trabalho está pedindo qualificação, até para varrer uma rua precisamos de diploma (S, 46 anos).*

*Eu voltei a estudar por quis, tive apoio da minha família, muito tempo em casa, estava ficando doente, e sem diploma não consigo emprego, então estou aqui, nunca é tarde para estudar (D, 26 anos).*

*Não queria saber muito de estudar, no começo vim para cá achando que era só responder a chamada que eu conseguiria terminar os estudos, e o que todos falam, mas não é assim, precisamos levar a sério, prestar atenção, porque o estudo é muito importante para o futuro (M, 18 anos).*

A grande maioria recebe como incentivo a ideia sobre a “importância do estudo para o futuro”. Esse futuro projetado com vistas ao mercado de trabalho e com a esperança de que com estudo, a vida vai melhorar e tudo vai mudar. Outros estudantes afirmam que “nunca é tarde para estudar”. Certamente são incentivos às pessoas que estavam mais tempo fora da escola e que, por seus motivos, resolveram estudar: retornar aos bancos escolares e ter novas chances no mercado de trabalho, agora com uma escolarização formal uma vez que já percorreram a escola da vida.

Os entrevistados relataram diversos motivos para o retorno à escola, mas o que predominou foi à relação entre os estudos e o mercado de trabalho, e até mesmo a valorização do conhecimento. Mantém-se a ideia de que fora da escola não existe conhecimento ou que com o ensino formal a vida será melhor, ou que haverá mudanças significativas em suas vidas com a conclusão do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio.

Outro fato interessante foi que muitos fizeram inferências associando o estudo

como forma de adquirir conhecimento, como: “ter mais conhecimentos e cultura”, “importância da busca de conhecimentos”, “incentivar e dar exemplo aos/às filhos/as”, “aprender mais”, “abrir a minha cabeça para o que está acontecendo no mundo da matemática, história, português e até falar melhor”, “poder ajudar meus filhos porque às vezes eles pedem minha ajuda e eu não sei”, “recuperar o tempo perdido fora da escola”, dentre outros.

### **c) O significado do curso para cada um é quase único**

Quase ninguém respondeu algo parecido com o outro. Essa questão mostrou-se subjetiva e particular a cada um.

*Este curso está sendo muito importante, to gostando muito, quando eu cheguei aqui estava bem abatida, tinha acabado de sair de alguns problemas pessoais, e o curso me ajudou bastante (L, 29 anos).*

*O curso está me ajudando muito, pois estou convivendo com gente inteligente, que quer nosso bem, que não fica pegando no meu pé porque falo errado, me aceitam, aí fico a vontade para aprender (J, 49 anos).*

*O curso é muito bom. Sei que com ele vou conseguir meu emprego de volta. Está sendo ótimo, estou parada e o curso me ajuda a distrair (A, 50 anos).*

*Na minha vida profissional não mudou muita coisa. Continuo fazendo a mesma coisa, na vida pessoal estou mais feliz, alegre, me realizando (G, 35 anos).*

*Não é fácil vir para a escola todos os dias, tem dia que o ônibus atrasa quase uma hora, tem dia de chuva que preciso ter coragem, mas eu venho mesmo assim (R, 33 anos).*

A maioria levantou questões positivas, mostrando o lado bom de estar estudando, mas também colocando os obstáculos (transporte caro e precário, falta de professor, o sentimento de exclusão perante os estudantes das outras modalidades de ensino na Instituição, a falta de comprometimento da instituição com eles e, por último, problemas pessoais com familiares, dificuldade em conciliar emprego e escola) como forma de superação e até mesmo como fator motivacional para terminar o curso.

### **d) As expectativas para o futuro**

São inversamente proporcionais à idade: os mais novos pretendem continuar estudando e os mais velhos não conseguem criar expectativas de continuidade dos

estudos; a relação se inverte quanto ao objetivo profissional: os entrevistados com mais idade afirmaram que querem um emprego melhor, trabalhar na área em que estão estudando e os mais novos acham isso importante, mas não o principal.

*Adoro mexer nessas máquinas. Se eu não conseguir emprego na área, pretendo continuar estudando e ir para área de Enfermaria. Estou tendo novas ideias, uma nova visão da vida (A, 45 anos).*

*Minha vida está melhorando, vou pegar um diploma, vou continuar estudando, quero fazer faculdade de Engenharia. Os professores são legais, não vou continuar estudando aqui porque não vai ter curso (M, 18 anos).*

*Eu conheci o PROEJA no trabalho, não tenho o fundamental, e meu marido já conhecia. Ele é mecânico. E quando abriu vaga eu me inscrevi, eu parei de estudar porque minha família era muito pobre e lá no interior do Ceará a escolhinha era bem simples e acabei parando para trabalhar em casa de família na cidade. Resolvi voltar porque perdi o emprego no aeroporto, pois não tinha o segundo grau completo (M, 50 anos).*

*O meu filho mais novo sempre fala para eu voltar a estudar, que saber nunca é demais, procurei algum curso perto de casa e não encontrei e uma amiga me falou daqui, fiz a inscrição e estou aqui (C, 34 anos).*

*Na minha vida profissional não mudou muita coisa, continuo fazendo a mesma coisa. Na vida pessoal estou mais feliz, alegre, me realizando. O futuro a Deus pertence, vamos ver o que ele vai me dar (F, 39 anos).*

*Eu voltei a estudar, porque sem estudo não se consegue nada, todo lugar pede segundo grau. E uma vizinha me falou daqui, eu ganho muito pouco, sou puxador de loja, trabalho no Brás, sou o que mais leva dinheiro para a loja e o que menos ganha. Não sei se vou conseguir um emprego na área, mas vou tentar, gosto muito do meu emprego, mas pena que paga muito pouco (G, 37 anos).*

Assim, os estudantes acreditam que o curso poderá contribuir substancialmente para ampliação das suas possibilidades de inserção no mercado de trabalho por meio dos conhecimentos considerados formais aprendidos na escola, bem como poderão favorecer o desenvolvimento de novas possibilidades de inserção ou afirmação de seu emprego. A maioria dos estudantes acredita que vai conseguir uma colocação na área técnica que estão estudando.

*Este curso é muito legal, porque vou conseguir terminar a escola e ainda ter uma profissão, com certeza vou conseguir um emprego de torneiro, o salário é bom, mas tem que trabalhar bastante (O, 36 anos).*

*Acho que vou conseguir um emprego na área de Metal Mecânica sim, com o diploma aqui dessa escola, nossa já é meio caminho andado (M, 43 anos).*

*Sou cabeleireira, não sei se vou trabalhar na área do curso, mas pelo menos terei outra coisa para fazer se essa não der certo (J, 32 anos).*

*Eu trabalho já em uma indústria que faz peças para rede elétrica, e tenho certeza que quando terminar esse curso vou ser promovido (T, 29 anos).*

*Sou mecânico, trabalho por conta, estou aprendendo muito, e quando conto para a minha freguesia que estou estudando aqui eles confiam mais no meu trabalho, imagina só quando eu terminar o curso (M, 53 anos).*

### **e) Visão dos estudantes em relação ao serviço social**

A maioria não associa as ações realizadas pelo assistente social; este profissional é conhecido como a “pessoa que cuida da bolsa”, o recurso da assistência estudantil.

*Não conheço bem o assistente social, conheço mais ou menos, ele cuida das bolsas, e só (G, 34 anos).*

*Não conheço o serviço social. Conheço o Herivelton, ele atende a gente com as bolsas, todo mês ele vem atrás da gente para assinarmos o recibo, faz seleção. Também trouxe alguns problemas pessoais para ele e ele me ajudou, me encaminhou, me escutou em um momento bem difícil. Ele é sempre atencioso, ele é muito bom (A, 31 anos).*

*Não lembro do serviço social, ahh o Herivelton, ele cuida da bolsa, não estou recebendo a bolsa, achei muito difícil juntar tudo, tentei uma vez não deu certo e não tentei mais (M, 18 anos).*

*Conheço o assistente social mais ou menos, sei que ele cuida da bolsa, da papelada da bolsa, avisa sobre o mural da escola (G, 37 anos).*

*O assistente social eu conheço por alto, ele passa os recados da escola para gente, vai até a gente nas salas de aula, ele cuida da bolsa também (A, 50 anos).*

Nesses relatos podemos observar a falta de identificação da prática profissional do assistente social; ficou claro que essa área ainda não está constituída com uma identidade profissional. O assistente social é conhecido muitas vezes, apenas pelo primeiro nome, sem nenhuma associação com a profissão, ou conhecida apenas como a pessoa que responsável pela “bolsa”, recurso da assistência estudantil<sup>15</sup>.

A criação da Assistência Estudantil no PROEJA e PROEJA FIC foi uma

---

<sup>15</sup> Assistência Estudantil: surgiu por meio do PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil, instituída através do Decreto nº 7.234 de 19/07/2010, com o objetivo de diminuir as desigualdades sociais promovendo a inclusão social de alunos prioritariamente da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio nas Universidades Federais.

proposta do MEC, iniciada em 2008, e se traduz na descentralização de recursos mediante apresentação anual de um plano de trabalho. Como recurso extraordinário, é repassado mensalmente, durante dez meses de cada ano letivo a cada estudante, o valor entre R\$ 120 (cento e vinte reais) e R\$ 150 (cento e cinquenta reais), variando de acordo com a região do país, com a finalidade de combater a evasão escolar.

Desde 2007, o MEC vem acompanhando e monitorando os cursos de PROEJA e PROEJA FIC. Este acompanhamento acontece, sobretudo, em 31 instituições da Rede Federal por apresentarem índices de evasão acima de 30% no período de 2009/2011, conforme dados apresentados pela Diretoria de Formulação de Políticas de Educação Profissional e Tecnológica da Setec/MEC. De acordo com essa diretoria, a consolidação dos dados resultantes desse processo de acompanhamento, revelou que entre as causas de evasão nessas escolas, está a ausência de transporte e alimentação adequados para os estudantes. Entretanto, durante a presente pesquisa nos *campi* do IFSP, foram constatadas outras causas como, por exemplo, dificuldade em acompanhar o conteúdo das aulas.

As ações financeiras complementares para os estudantes do PROEJA e PROEJA FIC do IFSP são viabilizadas com recursos orçamentários da União. O descritivo da Ação nº 2.994 – Assistência ao Educando da Educação Profissional – prevista pelo PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil – sob o Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, indica como finalidade desses recursos suprir as necessidades básicas do estudante por meio do fornecimento de alimentação, transporte, saúde, moradia estudantil, auxílio didático-pedagógico, cultura, esporte, acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, creche, entre outras iniciativas.

Com base nessa política de assistência estudantil, essa concessão de recursos é avaliada como pertinente sob o aspecto legal desde que contribua para o bom desempenho do estudante. Atualmente, o IFSP recebe uma cota em seu orçamento anual ordinário na despesa código 3.3.90.18.00 – Assistência Estudantil. Essa cota é calculada de acordo com o número de estudantes matriculados na Instituição. Ou seja, os estudantes do PROEJA e PROEJA FIC recebem um recurso fixo, e se esse recurso não suprir as suas necessidades para permanecer no curso, eles podem pleitear a assistência estudantil fornecida para todos, independente do curso em que estiverem matriculados.

Em outras palavras, a assistência estudantil é um recurso que o governo repassa para as instituições de educação federal. Esse recurso vem com rubrica diferente, ou seja, os recursos dos estudantes do PROEJA e PROEJA FIC vem separado dos demais recursos da assistência estudantil oferecidos a todos os estudantes independentemente da modalidade do curso que estão matriculados. Os estudantes denominam o recurso como “bolsa”, pois de acordo com o relatado, a maioria associa este recurso com a “bolsa família”.

#### **f) A relação dos estudantes com o Serviço Social do *campus***

Para a maioria dos estudantes, a relação do assistente social foi estabelecida apenas para cumprimento da assistência estudantil, o trâmite de seleção e acompanhamento. Esse é o vínculo que os estudantes mantêm com os assistentes sociais, como podemos observar nos relatos a seguir:

*Eu não recebi no ano passado e nesse ano consegui ser chamada, não sei ainda como vai ser, quanto vou receber, esse dinheiro será bem vindo, mas não é por cauda ele que estou aqui, se não recebesse igual o ano passado continuaria do mesmo jeito (A, 30 anos).*

*Nunca pensei em desistir do curso, a bolsa me ajuda, mas como as vezes chego muito tarde eu recebo falta, que nem esse mês eu não recebi por que tomei seis faltas na aula de desenho técnico (G, 37 anos).*

*Essa bolsa me ajuda, mas eu venho mesmo porque eu quero aprender, tem mês que recebo e outro não e mesmo assim eu continuo vindo porque eu quero aprender (F, 29 anos).*

*Eu nunca pensei em desistir, estou recebendo a bolsa, achei muito difícil juntar tudo, tentei uma vez não deu certo (M, 18 anos).*

Dentre os relatos, a maioria afirma que em algum momento pensou em desistir do curso, mas continuou por diversos motivos. Uma minoria destacou a intervenção do assistente social e de outros profissionais da Instituição. Afirmam que continuam a estudar por força de vontade própria, pelo apoio da família, por apoio dos empregadores e, por último, pelo trabalho que os assistentes sociais desenvolvem na instituição.

Todos os estudantes afirmam que recebem, ou receberam o recurso da assistência estudantil em algum ou em todos o(s) momento(s), do curso. Um fato curioso: em momento nenhum manifestaram estar no curso para receber o recurso;

todos, quando questionados se participam da assistência estudantil, complementaram suas falas com afirmações de que este recurso não determina sua permanência na Instituição. Enfatizam que não estão lá pela assistência estudantil, mas sim por que querem aprender. Queixam-se, entretanto, de que são tratados por muitos professores e servidores como se fosse um favor recebê-los e aceitá-los no curso do *campus*, pois não passaram pelo vestibular, diferentemente dos demais. Essa relação afeta os estudantes de muitas formas, dentre elas na assistência estudantil, pois insistem em afirmar que estão lá porque querem aprender igualmente a todos os outros que vão para a escola.

*Eles pensam que não sei, nossa sala fica lá perto do portão, totalmente improvisada, mas percebi, é para a gente não se misturar com os outros alunos (M, 33 anos).*

*É chato reclamar, mas a verdade é que acho que tem professor que dá aula para gente obrigado, parece que não queria estar com a gente (N, 25 anos).*

*Olha eu não sei não, acho que é só com a gente, professor falta e não avisa, faz a gente vir de lá longe a toa, nesse frio (G, 22 anos).*

*Não quero fazer fofoca, mas até o povo da limpeza não gosta da gente, reclama que somos porcos, como se toda sujeira da escola fosse nós que fizéssemos, levamos a culpa outro dia e não tinha sido a gente, foi o pessoal lá da matemática, colocou uma blusa na privada e as faxineiras colocaram a culpa na gente, ate sermão de como usar o banheiro levamos... é um absurdo (N, 35 anos).*

Essas falas apareceram em diversos momentos da entrevista, e são, na verdade, um apelo à inclusão, para considerá-los alunos como os outros, uma vez que não tem “nenhuma diferença”, “estamos aqui para aprender igual a todos”.

As questões apresentadas pelos entrevistados reforçam a importância do acompanhamento que o assistente social tem que realizar no PROEJA e PROEJA FIC, não apenas quanto ao acesso e a diminuição da evasão, mas também nos aspectos relacionais e do cotidiano escolar, que vão desde refletir com estes estudantes sobre seus caminhos, como o significado de sentirem-se pertencentes ao mundo escolar, ao mundo do trabalho e, acima de tudo, sentirem-se cidadãos com seus direitos e deveres.

Os entrevistados atribuem ao assistente social o papel daquele que cuida da “bolsa” em todos os sentidos, não só pelo processo seletivo, mas pelo monitoramento mensal, pois para receber este recurso, é necessário que os

estudantes tenham 85% de frequência, e quando não atingem esse índice, são descontados, ou até mesmo cortados, ficando muitas vezes sem receber o recurso pelo semestre inteiro. Essa situação de “controle” é uma das principais atribuições dos assistentes sociais no PROEJA e PROEJA FIC.

Em relação aos 30 entrevistados, 5 estudantes apresentaram demandas relacionadas a questões familiares, financeiras, de saúde, de forma espontânea, por saberem que o assistente social poderia atender e ajudar nessas situações; afirmaram que o assistente social ajuda muito, uma vez que conseguiram resolver seus problemas e ficaram mais tranquilos para continuar o curso.

*Nossa, foi um alívio quando o “Heri” conversou comigo, ele me ouviu e ainda me encaminhou, não imaginei que ele poderia me ajudar assim, eu não estava conseguindo marcar uns exames, e minhas costas estavam me matando, não tava mais conseguindo fazer nada, agora já fiz os exames, já levei no médico e estou tomando remédio (C, 48 anos).*

*Quando entrei na escola, tinha acabado de me separar, meu ex- marido estava me perturbando, e não estava me ajudando em nada com as crianças. Aquela moça ali viu que eu não estava bem, conversou comigo, não queria contar, nunca tinha visto ela na vida, mas acabei confiando no papo dela, ela me arrumou um advogado de graça, e resolvi tudo, as visitas, a pensão, demorou um pouco, mas sem ela, acho que estaria na mesma ,nervosa (A, 32 anos).*

*Fiz o curso para terminar a oitava série, sou novinho, mas nunca imaginei continuar estudando. A Aline e a Cris me ajudaram bastante, me incentivaram, e to eu aqui terminando a faculdade e trabalhando aqui na federal, elas foram dez, quando precisava de dinheiro para pagar a condução, elas me encaminharam para fazer monitoria na escola, não fiquei animado, trabalhar na escola todo dia, ia ser bem cansativo, mas até que gostei, aprendi um monte de coisas, conheci um monte de professor, mas consegui, terminei o curso, o ensino médio, o técnico e agora to no ultimo ano da faculdade, sou o primeiro a ter faculdade na minha casa, e trabalhando (F, 25 anos).*

Nessas falas observamos que nenhum deles relacionou o atendimento com o profissional “assistente social”, apenas com as pessoas que os estavam ajudando; em segundo, a variedade das demandas e da forma com que cada um é atendido: alguns, com proximidade do assistente social, outros, nem sabem o nome de quem os havia atendido.

A partir dessas informações podemos pensar que é necessária a revisão da postura profissional do assistente social na Instituição, de suas funções, de seu modo de desenvolver a intervenção e dos conhecimentos sócio-operacionais para o

exercício melhor qualificado. A consolidação de sua prática na Instituição vai depender das condições para produzir uma política sócio-educacional de proteção a estes alunos.

## 5.2 Os assistentes sociais e suas práticas

Com a finalidade de obtermos uma reflexão partilhada entre os assistentes sociais da Instituição, optamos pela realização de um grupo de discussão com a participação de sete assistentes sociais (todos os *campi* que desenvolvem PROEJA ou PROEJA FIC).

Considerando a reflexão desenvolvida, procuramos verificar quais as contribuições mais significativas, decorrentes dos tópicos que orientaram a discussão, resultando em algumas categorias: caracterização dos assistentes sociais; atribuição e rotina de trabalho dos assistentes sociais na Instituição; relação interprofissionais; metodologias e instrumentos utilizados; relações dos assistentes sociais com os estudantes; expectativas para o futuro.

### a) Caracterização dos assistentes sociais

- **Idade:** o grupo se dividiu em duas faixas etárias, quatro assistentes sociais com idade entre 30 e 40 anos e três assistentes sociais com idade entre 24 a 29 anos; nenhum entrevistado tem idade superior a 41 anos. Esse indicador evidencia uma particularidade do grupo de assistentes sociais que atua IFSP. É significativamente mais jovem se comparado ao perfil da categoria profissional, tanto no plano nacional como no regional. Segundo o Cfess (2005), prevalece, no âmbito nacional, a idade entre 35 a 44 anos (38%).

- **Sexo:** dos sete participantes do grupo, apenas um era homem, ou seja, a maioria são mulheres, o que corresponde a realidade profissional, cuja identidade construída é marcada pela presença maciça das mulheres: “é uma profissão atravessada por relações de gênero enquanto tem uma composição social predominantemente feminina, o que afeta sua imagem na sociedade e as expectativas sociais vigentes diante da mesma” (IAMAMOTO, 1998, p.64).

Segundo Martins (2006, p. 46), “no contexto da educação acrescenta-se que

a maioria dos educadores é do sexo feminino, portanto, participes destas questões atinentes ao gênero na sociedade brasileira”. Entretanto, este contexto é alterado quando o assunto é educação profissional, pois nessa situação, o que se tem é um quadro de servidores e professores predominantemente masculino, principalmente nos cargos de gestão e direção. Dessa forma, existem sentimentos de subalternidade e de isolamento das profissionais mulheres na Instituição, ainda mais quando não integrantes no mundo acadêmico de forma ativa, estudando, pesquisando, com titulações mais elevadas.

*Eu trabalho muito sozinha, os professores não conversam, não me dão atenção quando os procuro, e não posso participar do conselho de alunos, preciso mandar recado pelos pedagogos (M, 25 anos).*

- **Formação acadêmica:** o quadro a seguir apresenta um dado relevante: a concentração da graduação dos assistentes sociais aconteceu, sobretudo, em dois períodos, no decorrer da década de 2000, precisamente entre os anos 2004 e 2009, e apenas dois assistentes sociais concluíram a graduação no final da década de 90.

**Quadro 3** – Ano de formação na graduação

<b>Identificação dos assistentes sociais</b>	<b>Ano de graduação</b>
A, 31 anos	2007
M, 25 anos	2009
A, 35 anos	2004
R, 26 anos	2006
H, 40	1997
D, 35 anos	1998
M, 28 anos	2005

**Fonte:** Amanda Machado dos Santos Duarte (2013).

Com base nesses dados e considerando o total de assistentes sociais que participaram da pesquisa, o período em que a maioria concluiu a graduação foi entre 2004 e 2009, sendo que dois finalizaram na década de 1990. Levando em conta que as datas referem-se ao ano de conclusão da graduação, com duração de quatro anos, todos se formaram sob a Lei do currículo do curso de Serviço Social, de 1996, ou seja, nenhum profissional tem a formação no currículo de 1975, mesmo com as variações de uma instituição para a outra, a base de conteúdo foi a mesma para

todos. Isto nos conduziu a indagações sobre este currículo novo: seria ele melhor que o anterior? Será que ele expressa realmente as necessidades da formação dos assistentes sociais para a prática profissional na realidade contemporânea? Contempla conhecimentos para a instrumentalização crítica e pertinente para a realidade em que esses profissionais estão inseridos? Podemos perceber uma cultura discursiva no interior do Serviço Social que, geralmente, aparece descolada da realidade, do fazer a prática de ensino em sala de aula. Para isso, é necessário ampliar a visão do que seja o currículo. Como observa GATTI (1995, p. 2) a discussão deve ser ampliada no entendimento que o currículo precisa ser observado como “um meio articulado e intencional de formação e desenvolvimento de pessoas...”, que conseqüentemente expressa, por meio de determinadas vertentes de pensamento, um compromisso político com um projeto profissional.

Dos sete assistentes sociais entrevistados, apenas um tem como última formação a graduação; quatro fizeram especialização, um assistente social é mestre e outra é mestranda, conforme quadro a seguir.

**Quadro 4 – Formação dos assistentes sociais**

<b>Identificação do Assistente Social</b>	<b>Modalidade</b>	<b>Área do curso</b>
A, 31 anos	Especialização	Saúde
M, 25 anos	Mestranda	Serviço Social
A, 35 anos	Mestrado	Educação
R, 26 anos	Especialização	Saúde
D, 30 anos	Graduação	Serviço Social
H, 40 anos	Especialização	Educação
M, 28 anos	Especialização	Terapia

**Fonte:** Amanda Machado dos Santos Duarte (2013).

Por se tratar de um espaço educacional, a formação acadêmica se torna um pré-requisito, muitas vezes considerado um “status”, ou motivo de preconceito em relação àqueles que têm titulação mínima, como podemos observar no relato a seguir.

*Muitos perguntam sobre a minha formação; quando falava que só tinha graduação, achavam um absurdo, achavam que eu só servia para fazer eventos, organizar lanchinhos, por isso resolvi estudar, fazer pós-graduação; sei que posso fazer muito mais no campus (A, 31 anos).*

Os profissionais do grupo de discussão sentem necessidade de continuar estudando não só pelo preconceito que sofrem na Instituição, mas como estratégia para fortalecer a prática, e superar as dificuldades do cotidiano profissional. A continuidade nos estudos deve estar pautada na busca de novos conhecimentos, da força motriz que o assistente social precisa ter para desenvolver o seu trabalho, já que atuam na concepção da práxis.

- **Experiência profissional:** um fato interessante e que foi discutido no grupo, diz respeito às experiências anteriores e aos fatores motivadores para prestar o concurso para o IFSP; todos, sem exceção, tiveram experiências anteriores ligadas à educação mesmo de forma indireta, conforme mostra o quadro a seguir.

**Quadro 5** – Experiência profissional dos assistentes sociais

<b>Identificação do assistente social</b>	<b>Experiência anterior</b>
A, 31 anos	Atuou em Recursos Humanos, com projetos de leitura e educacionais com jovens e crianças no terceiro setor
M, 25 anos	Participou de um programa de residência médica com o Serviço Social
A, 35 anos	Implantação do Serviço Social escolar no município e Limeira
R, 26 anos	Atuou como professora da área infantil - tem formação no magistério
S, 24 anos	Atuação na educação infantil de São Carlos
H, 40 anos	Lecionou na educação infantil
M, 28 anos	Educadora em um Centro da Criança e do Adolescente

**Fonte:** Amanda Machado dos Santos Duarte (2013).

Este fato não nos parece coincidência e nem apenas motivação dos profissionais, mas, sobretudo, abertura deste novo campo sócio-ocupacional para o Serviço Social. As oportunidades nessa área tiveram um crescimento bastante expressivo na última década. O CFESS está realizando um levantamento junto a esses profissionais com o objetivo de sistematizar e publicar os parâmetros de atuação do assistente social na área da educação. Este trabalho é muito aguardado, pois se acredita que a Rede Federal emprega a maioria dos assistentes sociais em instituições de educação.

- **Tempo de instituição:** os participantes do grupo de discussão consideram que estão há pouco tempo na Instituição, conforme quadro 6.

**Quadro 6 – Tempo de trabalho no IFSP**

<b>Identificação do assistente social</b>	<b>Tempo de Instituição</b>
A, 31 anos	5 anos
M, 25 anos	3 anos
A, 35 anos	3 anos
R, 26 anos	2 anos
H, 40 anos	2 anos
D, 30 anos	3 anos
M, 28 anos	5 anos

**Fonte:** Amanda Machado dos Santos Duarte (2013).

A maioria utiliza esse fato (o pouco tempo na Instituição) como desculpa para a falta de entrosamento com o trabalho, com as demandas e, até mesmo, com a falta de posicionamento na Instituição.

*Estou há pouco tempo no IF, dois anos, ainda estou aprendendo, descobrindo o que precisa ser feito (A, 35 anos).*

*Ainda estou observando mais, entendendo a federal, depois de fato vou começar o meu plano de ação (D, 30 anos).*

*Vai fazer 3 anos que entrei na federal, eu trabalho sozinho, prefiro assim, mas percebo que os outros colegas e até os estudantes as vezes esquecem de mim, e fico na minha, não gosto muito de me misturar, cuido da assistência estudantil, e está ótimo (H, 40 anos).*

Os relatos indicam que os profissionais associam os problemas do cotidiano profissional com o tempo de instituição apoiando-se nessa relação de tempo X trabalho. Parece-nos que falta conhecimento sobre sua própria atuação. Isso pode demonstrar fragilidade, formação precária, falta de experiência e até mesmo uma postura de acomodação vinda da insegurança e da visão que se tem do funcionalismo público, que não precisa fazer muita coisa. Entretanto, isso é um equívoco, pois se em outras instâncias do governo o trabalho funciona vagorosamente, a educação não pode correr este risco; trata-se de uma instância de execução e qualidade que precisa ter profissionais comprometidos com o trabalho e com a sua política.

De modo geral, os entrevistados admitem ter escolhido seguir na área de educação por creditá-la como força transformadora da sociedade, conforme relatos a seguir.

*Acredito que só conseguiremos mudar alguma coisa através da educação, do conhecimento, proporcionar isso as pessoas é sem duvida gratificante, a única coisa que é algo demorado, os resultados aparecem em longo prazo, e muitas pessoas não têm paciência, e nem acreditam nessa força que a educação tem, mas eu acredito (A, 31 anos).*

*Resolvi continuar na educação, e a oportunidade apareceu no concurso da federal, não imaginava que a educação profissional e tecnológica tivesse tantas particularidades, a escola funciona completamente diferente das que eu conhecia, mas acredito ainda sim nela como força propulsora na sociedade (M, 28 anos).*

*Prestei o concurso porque queria me mudar, vir para São Paulo. Tive experiência na área da saúde e não gostei, e essa oportunidade me pareceu interessante na época, trabalhar em uma área nova e importante na nossa sociedade (R, 26 anos).*

Conforme observamos nos relatos, as motivações para ingressar no IFSP são diversas, embora todos comentem que acreditam na educação como meio transformador da sociedade. Há de se considerar também os outros motivos, que são particulares de cada um como a oportunidade de fazer parte de uma instituição federal, a carreira do servidor público da educação, que é considerada interessante dentre as outras carreiras do executivo, e até mesmo comparada às oportunidades dentro da nossa própria categoria profissional.

É interessante notar que apenas um profissional demonstrou insatisfação ou não estar realizado como assistente social e colocou-se da seguinte forma:

*Em parte, no segmento educacional faltam referências sociológicas em Serviço Social que norteiem nossa prática na rede de ensino. Por falta de compreensão de conceitos sobre racionalização e burocracia, as investidas dos profissionais concentram-se em reforçar a burocracia, padronizar procedimentos técnicos, na valorização estatística dos processos. Sinto que os profissionais mais valorizados são os que criam formulários processo de trabalho que surge (A, 35 anos).*

## b) Atribuição e rotina de trabalho dos assistentes sociais na Instituição

- **Condições de trabalho:** neste indicador foram consideradas a estrutura física e material para a concretização do trabalho dos assistentes sociais que fizeram as seguintes afirmações:

*Material de escritório, ou seja, os material de consumo, temos bastante, não falta, nem atrapalha nosso trabalho, quanto a estrutura física, essa é horrível, o prédio onde está instalado o campus, e muito antigo e não supri mais as nossas necessidades, para atender aluno, quando o assunto é muito delicado, preciso dar uma volta com ele pelo campus, pois as salas tem paredes muito finas, já peguei servidores conversando sobre os casos em que estava atendendo (H, 40 anos).*

*Nossa meu campus é novo, as salas são ótimas, super espaçosas, conseguimos garantir o sigilo do atendimento, o mobiliário é novo, tudo bonito e acolhedor, o que faz diferença no atendimento ao público (A, 35 anos).*

*Precisei discutir muito com o meu diretor na época para ter um espaço de atendimento, ele não entendia o motivo, precisei levar nosso código de ética, a lei que regulamenta a profissão e até ameacei denunciar para o meu conselho essa situação, pois não tinha a mínima condição de atender qualquer estudante de forma digna e sigilosa (M, 25 anos).*

Nesses relatos podemos observar as variações discutidas no grupo, o que é bem compreensível já que cada profissional atua em um *campus* diferente, com gestões e visões diversas. Três assistentes sociais afirmaram que têm excelentes condições de trabalho, dois afirmaram que as mesmas são péssimas, não há espaço para atender os estudantes em sigilo, arquivo adequado e material para o dia a dia; três profissionais afirmaram terem condições de trabalho razoáveis, mas que poderia ser melhor se a atuação fosse mais valorizada no *campus*.

- **Rotina do trabalho dos assistentes sociais:** nesta reflexão, a rotina é considerada por meio das atividades presentes no dia a dia dos assistentes sociais e foram abordadas da seguinte maneira:

*Minha rotina, bom não tem rotina, cada dia é uma novidade, para não falar novela. No meu campus eu trabalho em dias alternados, pois preciso atender os 1200 estudantes que meu campus tem hoje matriculados. Meus horários são organizados assim: de segunda, quarta e sexta, trabalho das 10h às 19h, e nas terças e quintas das 08h às 17h (horário organizado de acordo com as necessidades dos campi). O horário de maior incidência dos*

*atendimentos são os períodos de tarde e noite, essas demandas são desde acompanhar um estudante que foi atropelado na porta da Instituição, até atendimentos de estudantes e seus familiares para resolver questões de dependência química, maus tratos perpassando pelas questões de bullying, e falta de recurso financeiro para terminar o curso (A, 31 anos).*

*Minha rotina é tranquila, tenho bastante flexibilidade nos horários, faço alguns atendimentos, a maioria para encaminhar para serviços de saúde, assistência, entre outros. Organizo alguns eventos, mas o principal mesmo é a assistência estudantil (R, 26 anos).*

*Estou a pouco tempo na Instituição e as nossas atribuições não são muito específicas, além da gestão não saber bem o que o assistente social faz, então acabo ficando um pouco na defensiva, o que toma meu maior tempo é a assistência estudantil, é muita responsabilidade cuidar dela sozinha afinal, o campus tem 700 alunos, mas ninguém quer se comprometer, a direção tem medo de gastar o dinheiro (A, 31 anos).*

*Minha rotina é estressante, quase não consigo desenvolver os trabalhos, a gestão não quer que eu faça nada muito diferente, elaborado, acabo tendo muitos embates com os outros profissionais e com a gestão; acabo me concentrando na assistência estudantil, afinal de contas é a atribuição mais importante que temos hoje e meu campus tem 4 mil alunos e só eu de assistente social, fico bem sobrecarregada (M, 25 anos).*

Observamos que cada um entende de forma diferente, mas no geral a rotina de trabalho da maioria é parecida, embora não seja nada combinado e não sigam nenhum documento específico. Essa coincidência se deve ao fato do IFSP ter uma identidade institucional muito consolidada, construída ao longo desses 100 anos; mesmo estando os assistentes sociais em *campi* diferentes, sua única atribuição concreta é a assistência estudantil.

A rotina como uma forma de organização é importante para a sistematização do trabalho do profissional. Mas, por outro lado, com todos os formulários e controles que a Instituição solicita, acaba muitas vezes engessando a atuação dos profissionais, ou seja, embora importante no sentido de organizar as demandas, se os profissionais não souberem utilizar a rotina a seu favor, ela pode tornar a prática do assistente social enfadonha, burocrática e sem resultados.

**- Atribuições do assistente social:** os assistentes sociais participantes do grupo de discussão possuem algumas limitações ao que se refere às atribuições. A Instituição solicita um profissional que realize a prestação de serviços sociais orientando indivíduos, famílias, comunidade e instituições sobre direitos e deveres (normas, códigos e legislação), serviços e recursos sociais e programas de educação. Planejar, coordenar e avaliar planos, programas e projetos sociais em diferentes

áreas de atuação profissional (seguridade, educação, trabalho, jurídica, habitação e outras); desempenhar tarefas administrativas e articular recursos financeiros disponíveis; Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, conforme publicação do último edital de concurso público. Dentre essas atribuições podemos identificar a assistência estudantil no item “desempenhar tarefas administrativas e articular recursos financeiros disponíveis”, mas podemos observar também que esse não é o único trabalho atribuído ao serviço social. Essa ação é dirigida para a realização dos estudos socioeconômicos vinculados às políticas de assistência estudantil e, em alguns *campi*, para a definição das condições de acesso a essa modalidade de ensino.

Observamos que, em nenhum momento, se preocuparam em mencionar seus esforços para superar a visão limitada que a maioria dos servidores e a gestão têm do assistente social e de sua prática; na verdade, ocorre o contrário, em diversos momentos os assistentes sociais se mostraram apreensivos ao falar dessa situação e por muitas vezes acabam reforçando este tipo de assistência.

*É absurdo os pedagogos e os psicólogos acharem que devem atuar na assistência estudantil; este programa é competência privativa do assistente social (M, 28 anos).*

*A assistência estudantil por ter sua ação atrelada à renda per capita, à análise socioeconômica, tem que ficar na nossa mão (R, 26 anos).*

Por que será que os assistentes sociais têm essa visão limitada da prática do assistente social e da própria assistência social?

Segundo o edital utilizado pela Instituição no último concurso que realizou e reforçado no dia da nomeação, o assistente social foi requerido também para “planejar, coordenar e avaliar planos, programas e projetos sociais em diferentes áreas de atuação profissional (seguridade, educação, trabalho, jurídica, habitação e outras)”. Ou seja, a Instituição entende que a assistência estudantil não é a única atribuição do assistente social cabendo-lhe entendê-la como política educacional capaz de abarcar as demais atividades mencionadas. Neste sentido, o profissional perde a oportunidade de ampliar e consignar sua prática como mediação para transformações sociais.

A perspectiva dominante é de que as práticas do serviço social deverão voltar-se para a pobreza que interfere na sala de aula e atrapalha os indicadores

para o relatório de gestão e indicadores de analfabetismo no Brasil.<sup>16</sup>

É interessante notar a importância do PROEJA e PROEJA FIC para o nosso país, bem como o interesse político que concentra, já que a diminuição do analfabetismo é um indicador de acordo internacional, realizado em conferência mundial sobre “Educação para todos” dos anos de 1990 e 2000; na VI CONFITEA (Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos, em 2009), teve como um dos eixos centrais a alfabetização no contexto da educação continuada e da formação profissional: “Destaque para a compreensão da natureza intersectorial e integrada da educação e aprendizagem de Jovens e Adultos: a EJA tem interfaces imediatas com o trabalho, saúde, agricultura, cultura, meio ambiente”.<sup>17</sup>

É importante avaliar que no documento final da IV CONFITEA, o PROEJA e PROEJA FIC é citado, e ao que tudo indica, reforçando a expectativa em relação as suas ações, seu impacto nos índices de alfabetização tardia, conforme mostrado a seguir.

Outra marca da nova gestão foi a atenção à educação profissional integrada à educação básica, sobretudo por meio da implementação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) que torna obrigatória a oferta de EJA na rede de escolas técnicas e incentiva redes estaduais a também ofertarem essa modalidade, além de promover formação de educadores e pesquisas sobre a temática. O orçamento do PROEJA, em 2007, foi de R\$ 22 milhões (Documento Nacional preparatório da CONFITEA 2009, p. 14).

Cordeiro (2007) aponta como o principal desafio desse processo realizar o encontro de qualidade do ensino com a inclusão social. O PROEJA, apesar de ocorrer de forma impositiva pelo MEC, representa, do nosso ponto de vista, o atendimento à dívida social do país no tocante à inclusão social, ao desemprego e à profissionalização desses jovens oriundos de famílias com baixo poder aquisitivo.

(...) é necessário enfatizar que a instituição do Proeja nas Instituições Federais de Educação Profissional traz uma nova perspectiva de oportunidade para a ascensão do jovem e do adulto, comparando-se com a

<sup>16</sup> Indicadores do Analfabetismo no Brasil: conforme apontam os dados do Censo 2010, 13.933.173 pessoas não sabiam ler ou escrever; sendo que 39,2% desse contingente eram idosos e, ainda, 1.304 municípios brasileiros tinham taxas de analfabetismo iguais ou superiores a 25%, 32, e não ofereciam o programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

<sup>17</sup> Retirado do Documento preparatório da IV CONFITEA (2009).

Educação de Jovens e Adultos já existente nas Escolas Públicas Estaduais e Municipais, uma vez que além de promover a elevação do nível de escolaridade promove também a profissionalização. Com isso traz maiores possibilidades para o combate do problema da exclusão do mercado de trabalho que, segundo dados de pesquisas, tem assumido maiores proporções entre os jovens e uma das causas apontadas para o desemprego é a falta de qualificação (Cordeiro, 2007).

Nessa reflexão, Cordeiro (2007) ressalta que o jovem e o adulto representam um público com inúmeras necessidades socioeconômicas que se evidenciam particularizadas como necessidades específicas de aprendizagem, baixa autoestima e falta de tempo, contribuindo para sua evasão escolar. Para o enfrentamento desses problemas, como expressão da questão social, entende ser indispensável a criação de estratégias que viabilizem não só a inclusão, mas, sobretudo, a permanência desses alunos na escola, como prevê a Constituição Federal de 1988, e a LDB de 1996. Ressalta a autora que, para o acesso, a democratização e a permanência desses estudantes, a contribuição do assistente social é fundamental, como profissional portador de formação qualificada para intervir nas manifestações e expressões da questão social.

### **c) Relação interprofissionais e a valorização do trabalho profissional**

O grupo de discussão apresentou problemas de relacionamento com outros profissionais que compõem o serviço sócio pedagógico (setor onde o assistente social está inserido nos *campi*) e com os professores que ainda não compreenderam a prestação de serviços do assistente social. Segundo os integrantes, este problema começa a acontecer por falta de conhecimento das atribuições do assistente social e falta de conhecimento das atribuições de todos os profissionais que compõem o serviço sócio pedagógico (assistente social, pedagogo, psicólogo, técnico de assuntos educacionais).

*Afinal, o IFSP te 100 anos e nós fomos inseridos maciçamente neste espaço ocupacional a menos de cinco anos, ou seja nós entramos para dividir as responsabilidades que os outros profissionais como o pedagogo já tinham na instituições (M, 25 anos).*

*Essa situação se agravou muito no meu campus por falta de uma gestão focada em resolução de conflitos, falta de consciência de trabalho em equipe e muitas vezes partindo de nós mesmos (R, 30 anos).*

*Tenho pouco contato com os pedagogos, trabalho em uma sala sozinho, as*

*vezes participo da reunião de área dos professores, para pedir para eles encaminharem os estudantes que tiverem algum problema, que eles perceberem alguma coisa e até mesmo passar a lista daqueles que estão faltando muito, pois eu sou responsável pelo controle da evasão no PROEJA e PROEJA FIC” ( H, 40 anos).*

*É muito difícil trabalhar em equipe no meu campus, os pedagogos não compartilham informações, eles têm medo de tomarmos conta, afinal hoje temos uma responsabilidade muito grande, cuidar da assistência estudantil, temos uma atribuição fixa, temos trabalho para todos os dias, participamos da vida dos alunos (M, 28 anos).*

*Eu trabalho sozinha, não converso com as pedagogas e nem com os professores; não temos psicólogas, eu trabalho sozinha e as pedagogas são brigadas entre si, então nenhuma de nós nos falamos (A, 35 anos).*

Observamos que os assistentes sociais do IFSP têm problemas de relacionamento, mas projetam essa dificuldade nas outras pessoas; só um deles assumiu sua parcela de responsabilidade nessa situação. Isto se agrava, sem dúvida, por conta da gestão, que na sua maioria não tem experiência e nem formação para assumir cargos de responsabilidade, gerir pessoas e conflitos. Sabemos que pode ser comum em ambientes profissionais a disputa de espaço, de cargo, de remuneração, mas é necessário lidar com a concorrência de maneira qualificada.

Uma das constantes preocupações nas ações desenvolvidas pelos profissionais de serviço social deverá ser “[...] a de fomentar e qualificar o debate sobre este tema, sem conduzir para a delimitação de ações que diferenciem normativamente o trabalho profissional, visto que esta não era a sua tarefa” (CFESS, 2012, p. 52). Parte dessas tensões presentes na rotina de trabalho tende a se dissipar com a compreensão mais precisa das possibilidades de atuação profissional dos assistentes sociais e também ao reconhecerem a importância da equipe, buscar um trabalho interdisciplinar, em que cada profissional tenha claro suas atribuições na objetivação do PROEJA e PROEJA FIC na Instituição.

Sobre a valorização da atuação do assistente social, a discussão foi acalorada, pois nesse sentido nenhum profissional se mostrou satisfeito, colocando várias situações de frustração, principalmente em relação ao que os demais servidores e a gestão pensam sobre as atribuições.

*No meu caso, os servidores têm a clareza de que estamos à frente do Programa de Assistência Estudantil. Porém, sou constantemente convidada a participar de comissões com a finalidade de contribuir no diálogo sobre a esfera social e educacional (A, 35 anos).*

*O papel do assistente social está muito vinculado ao Programa de Assistência Estudantil (Gestor), bem como trabalhar as diversas situações que impede a permanência do aluno na escola, mesmo que as causas não estejam relacionadas somente a questões sociais. Outra visão é o da inclusão social, já que o serviço social está diretamente relacionado ao PROEJA e Programa Mulheres Mil, trabalhando com pessoas geralmente em situação de vulnerabilidade social (M, 28 anos).*

*Na visão geral dos servidores, ainda predomina a compreensão de uma atuação majoritariamente voltada a programas de transferência de renda. Por outro lado, alguns professores e servidores procuram o apoio do serviço social a questões mais subjetivas do cotidiano escolar como apoio os estudantes e familiares (R, 26 anos).*

Percebemos um grande desconforto entre os profissionais, principalmente gerado pelas dificuldades relacionais em equipes, confusão de atribuição, concorrência dentro do serviço sócio pedagógico e agarram-se ao assistencialismo como forma de manterem-se na Instituição. Iludem-se de que assim conseguirão se afirmar na Instituição, mas, na verdade, estão cada vez mais se perdendo em meio às questões que deveriam estar superadas pelo Serviço Social.

#### **d) Metodologias e instrumentos utilizados**

Os relatos a seguir nos darão um panorama da percepção e da incorporação das metodologias utilizadas pelos assistentes sociais na Instituição.

*Não tenho clareza quanto a metodologia adotada no meu trabalho, pois estou aqui a pouco tempo, estamos em um processo de estruturação ( R, 26 anos).*

*Minha metodologia é norteadada pela concepção Marxista, da dialética (tese e antítese). Minha metodologia precisa estar também vinculada ao contexto institucional, que hoje no seu Plano de Desenvolvimento Institucional se apoia na dialógica de Paulo Freire (A, 31 anos).*

*Não sei se isso é metodologia, mas sempre tento me organizar na hora de realizar um trabalho, acredito que a minha metodologia é a preparação, se eu for realizar um grupo, me pergunto, onde quero chegar com esse grupo? As atividades que vou desenvolver, quais os objetivos, estarei sendo democrática? Quais as expectativas dos participantes, e as minhas? (M, 25 anos).*

Questionados sobre os autores que referenciam suas práticas, colocaram:

*Marx, Weber, Yamamoto, Mezaros (M, 25 anos).*

*Zé Paulo Netto, Yamamoto, Yasbek e Marx (R, 26 anos).*

*Marx, Paulo Freire, Frigoto, Mezaros (A, 31 anos).*

Apenas esses três assistentes sociais conseguiram concluir o raciocínio em relação à metodologia adotada, os outros quatro não conseguiram se manifestar. Observamos também que as noções e conceitos estão relacionados com as particularidades de cada *campus* e que as demandas apresentadas pelos estudantes e a subjetividade dos profissionais, acabam direcionando as suas metodologias ou a falta delas de acordo com as suas experiências, e apreensão do conhecimento teórico do Serviço Social.

A reflexão acerca das metodologias de trabalho fortalece e amplia a defesa dos direitos sociais na perspectiva da transformação da educação. Possibilita discussões entre os profissionais do Serviço Social, e pode inovar estratégias de ação, afinados coletivamente. É necessário buscar novas estratégias, construir alternativas viáveis em consonância com o compromisso ético-político da profissão, gerar e sistematizar conhecimentos, a partir da prática profissional; esse posicionamento requer atitude investigativa, capacitação continuada, enfim, escolhas específicas, embora com resultantes que contribuirão para o Serviço Social da Instituição bem como para os estudantes do PROEJA e PROEJA FIC.

Segundo os assistentes sociais, alguns instrumentos são mais utilizados no trabalho, conforme relatos a seguir.

*Faço vários relatórios de acompanhamento, de monitoramento, para enviar a pró-reitoria de Ensino, mensalmente. Faço também semestralmente uma avaliação socioeconômica simplificada de todos os estudantes e mais uma avaliação completa dos estudantes que solicitam assistência estudantil (R, 26 anos).*

*Tenho vários instrumentais, pouco faço visita domiciliar, embora tenha demanda, mas pelas questões de transporte, burocracia do campus, quase não consigo fazer, acabo tentando resolver no campus, tem vezes que dá, tem vezes que não, fico as vezes frustradas pelos tramites da Instituição (M, 25 anos).*

*Tenho alguns instrumentos de trabalho, mas o que mais eu utilizo são os encaminhamentos para os serviços da rede, como saúde, habitação, assistência social e até mesmo educação (H, 40 anos).*

*Aqui no meu campus, a direção quer que eu faça visita domiciliar a todos os estudantes que solicitam a assistência estudantil, é uma luta explicar que a finalidade desse instrumento é aproximar-se do vivido e do cotidiano do usuário, observando as interações familiares, a vizinhança, a rede social e os recursos institucionais mais próximos e não um instrumento de fiscalização ou controle (M, 28 anos).*

*No meu cotidiano utilizo alguns instrumentos, como a entrevista, o estudo social, entretanto o mais utilizado é o estudo socioeconômico, por conta da assistência estudantil, já que ela está atrelada a renda per capita conforme o documento nacional (A, 31 anos).*

Quando tratamos dos instrumentos no grupo de discussão, percebemos uma maior clareza em relação à metodologia; a maioria tem a percepção do que é o instrumento, mas a dúvida pairou sobre o conhecimento de seus objetivos e finalidades; em relação às técnicas de utilização, nenhum profissional fez qualquer menção sobre sua relevância na hora de trabalhar com os instrumentais.

Em relação aos instrumentos, pareceu-nos que a capacidade técnica do assistente social desvinculada de uma análise crítica ou da utilização de meios que contribuam para o alargamento da visão dos estudantes. Assim, a atuação profissional coloca a ênfase nos procedimentos técnicos, tendo uma perspectiva parcial e fragmentada da realidade, contribuindo para a situação de alienação dos estudantes.

#### **e) Relação dos assistentes sociais com os estudantes do PROEJA e PROEJA FIC**

No cenário dos últimos dez anos, os estudantes passaram a apresentar demandas específicas para a escola (falta de recurso para se manter no curso, falta de apoio dos familiares, precarização do transporte público, dificuldades de aprendizagem por diversos motivos, entre outros); e, por isso, surgiu a necessidade dos serviços dos assistentes sociais na Instituição. A relação com os alunos é uma dimensão privilegiada para os assistentes sociais. É na interação com eles que se impacta realmente a ação profissional. Mas, nem sempre isto é lembrado:

*Tenho expectativas de uma assistência estudantil organizada, com trabalho com alunos, grupos de discussão sobre políticas públicas, direito e deveres. Existem tantas coisas para serem feitas, mas para tal necessitamos de apoio. Para o PROEJA existem diversas perspectivas, mas a decisão é do gestor, no caso do campus que atuo, e o PROEJA não é considerado uma demanda relevante para o campus (R, 28 anos).*

*As vezes tenho tanta coisa na cabeça, que depois de dez minutos de um atendimento, esqueço o que o estudante falou, e aí percebo que não dei a devida atenção (M, 29 anos).*

*A relação com os alunos do PROEJA e PROEJA FIC, as vezes fica um pouco tensa, por conta da assistência estudantil. Já fui chamada de várias*

*coisas, por não ter concedido o recurso para determinados alunos, já fui até ameaçada, as vezes essa situação me cansa, me sobrecarrega (A, 35 anos).*

*Eu trabalhava isoladamente num setor administrativo, sem espaço adequado para atendimentos. Após muitas reivindicações, foi possível integrar o Serviço Social ao setor onde se encontra o psicólogo e a pedagoga da Instituição. Não há normativa ainda que defina o que é este setor. Atualmente, ele se chama Orientação Educacional, mas, as práticas ultrapassam a Orientação Educacional. É necessário integrar o pedagógico, psicológico e social, pois não há atuação efetiva do Serviço Social no PROEJA sem o aporte das áreas citadas. As possibilidades de atuação do Serviço Social no PROEJA são ampliadas no âmbito do trabalho multidisciplinar (M, 25 anos).*

Embora admitam a importância da relação com os estudantes, reconhecem que muitas vezes são engolidos pela rotina, pela frustração dos entraves como a falta de recurso, de material e de pessoas. Por esses motivos acabam realizando atendimentos mecanizados, sem escutar e entender as demandas trazidas pelos estudantes, atrasando e até mesmo faltando com os resultados. E afirmam, também, que predomina no atendimento, a relação direta e individual.

*Eu trabalho com as demandas espontâneas, quando vem bater na minha porta, normalmente este público trás situações da sua vida particular. Faço muito atendimento individual e encaminhamentos (H, 40 anos).*

*Meus atendimentos são bem particularizados, por mais que eu queira, ainda não consigo trabalhar com as turmas, como gostaria, fazer grupos, palestras. Trabalhar na área da educação se torna um pouco restrito, precisamos procurar brechas na grade, para entrar em sala, torcer para um professor faltar, ainda não tenho o apoio para conseguir esse momentos garantidos no planejamento (A, 35 anos).*

*Eu tenho vários trabalhos, tenho os atendimentos que são espontâneos, quando os alunos vão até a minha sala. Estou aqui no campus faz bastante tempo; entrei em 2008 e por isso tenho alguns projetos de trabalho em grupo, que foram demandas trazidas por alguns professores, principalmente com os alunos do PROEJA. Eles tinham tantas dificuldades para acompanhar o curso. Fizemos um trabalho multidisciplinar, com palestras, reforço escolar, oficinas, entrevistas. Este trabalho funciona mesmo, a evasão diminuiu muito, e conseguíamos trabalhar em grupo, acho que consegui realizar este trabalho também em partes por conta da minha especialização voltada para grupos operativos (M, 28 anos).*

As abordagens individuais e a atuação com os estudantes são bastante necessárias e estratégicas ao trabalho profissional, uma vez que delas dependem o trabalho de capacitação para o enfrentamento das situações de ameaça, violação e

não acesso aos direitos sociais, humanos e à própria educação. Entretanto, não constituem a única modalidade de intervenção profissional. Essa capacitação também se refere a ações de incentivo, formação, de conhecimento e ampliação dos direitos sociais e, em particular, do direito a uma educação profissional e tecnológica pública, de qualidade, ação que precisa ser reforçada pelos interesses da própria comunidade onde a instituição está inserida.

#### **f) Expectativas para o futuro**

Em relação à avaliação dos impactos produzidos pela inserção do assistente social nos últimos anos, é significativa a expectativa dos resultados da implantação do PROEJA e PROEJA FIC. Essa atuação foi marcada por ações assistencialistas e imediatistas e pelo burocratismo característico das instituições públicas.

*O PROEJA, no meu campus, não é prioridade. Na verdade sempre fica em ultimo plano, e as vezes percebo que acabo reproduzindo essa postura, que está já institucionalizada (A, 26 anos).*

*Os professores e coordenadores do curso acham que eu vou resolver sozinha todos os problemas, desde a falta de material para dar aula, até a falta de concentração que a maioria dos alunos do PROEJA apresenta, muitas coisas acabo deixando de lado, e não consigo retomar, acaba se perdendo (M, 28 anos).*

Dentre as demandas institucionais apresentadas ao Serviço Social pelo PROEJA e PROEJA FIC, na opinião dos assistentes sociais, para superar essa história, esperam conseguir desenvolver as seguintes atribuições:

- a) atendimento a estudantes de todas as modalidades de ensino, incluído o PROEJA e PROEJA FIC, e servidores;
- b) coordenação do programa de bolsa de estudo/trabalho, com a seleção e acompanhamento dos estudantes do PROEJA e PROEJA FIC e outras modalidades de curso;
- c) acompanhamento familiar aos estudantes com baixo rendimento escolar ou com problemas de comportamento, e de faltas (risco de evasão);
- d) pesquisa sobre a realidade social e/ou levantamento do perfil socioeconômico e divulgação dessa pesquisa para esclarecer o corpo docente do público que a instituição tem nas salas de aula;
- e) avaliação socioeconômica;
- f) elaboração, coordenação, execução e avaliação de programas, para estudantes, servidores e comunidade local;
- g) revisão do programa de assistência estudantil da instituição, a fim de trabalhar todos os eixos apresentados na política nacional, na perspectiva da inclusão e permanência dos estudantes com vistas a diminuição da evasão escolar e a continuidade dos estudos;

- h) desenvolvimento de projetos em equipe, dirigidos à prevenção de problemas sociais;
- i) apoio à seleção e divulgação de novos estudantes;
- j) coordenação do auxílio da assistência estudantil para os estudantes do PROEJA e PROEJA FIC e de todas as modalidades ensino e;
- l) Organização da equipe interdisciplinar da instituição<sup>18</sup>.

Todas essas atribuições pensadas no coletivo pelo grupo de discussão, sem dúvida, se tornam um desafio que cada profissional enfrentará no seu cotidiano, pois o que percebemos é que o objetivo de contribuir para a democratização do acesso e permanência dos estudantes do PROEJA e PROEJA FIC, foi esquecido em detrimento do cotidiano escolar, da rotina, da burocratização e da cobrança por resultados imediatos.

E, para superar esses desafios, o grupo de discussão propôs um novo direcionamento metodológico para trabalhar essas atribuições, conforme mencionado a seguir.

- a) Necessidade de qualificar e ampliar as competências profissionais, saindo da posição de apenas executor das políticas e programas para a de propositor, que elabora, coordena e executa políticas efetivas de atendimento às necessidades sociais dos estudantes do PROEJA e PROEJA FIC;
- b) Maior articulação entre os assistentes sociais e destes com outras categorias que atuam no IFSP, mediante a estratégia de uma ação conjunta, de natureza interdisciplinar, e para inserir os novos profissionais;
- c) Construção de uma proposta de trabalho com objetivos e metas comuns, que aglutinem os assistentes sociais, dando maior visibilidade ao Serviço Social no PROEJA e PROEJA FIC do IFSP;
- d) Ruptura com as distorções a respeito da concepção, das atribuições e competências do Serviço Social no IFSP;
- e) Maior visibilidade e explicitação das competências, atribuições e concepção de Serviço Social, tendo em vista a conquista de novos espaços, a superação de desconfiças, indiferenças, práticas populistas e de resistências por falta de conhecimento das habilitações específicas da prática profissional do assistente social no IFSP.

A partir desse novo direcionamento metodológico, a meta principal deverá ser a contribuição para a concretização da educação profissional e tecnológica como um bem público e como uma necessidade social básica, atendida na perspectiva do direito e da qualidade na modalidade do PROEJA e PROEJA FIC.

---

<sup>18</sup> Proposta das Atribuições dos Assistentes Social no IFSP, elaborado pelos profissionais e pró-reitoria de Ensino, em 2011.

Ao mesmo tempo, manifestaram enfaticamente suas expectativas em relação ao PROEJA e PROEJA FIC na Instituição.

*O PROEJA e PROEJA FIC são, sem dúvida, políticas de acesso, inclusão e permanência. Possibilitam que os trabalhadores voltem ao banco escolar, continuem os estudos e ainda se motivem com os conhecimentos da área profissional, tornando possível se ver estudante novamente. Precisamos investir na sua permanência e nas possibilidades de ampliação (D, 30 anos).*

*O PROEJA e PROEJA FIC se justificam e se mantêm pela oferta e demanda de ensino público aos cidadãos que, por razões diversas, não puderam concluir seus estudos na fase escolar regular (A, 35 anos).*

*A proposta de inclusão social se faz dentro dos limites do capitalismo. Sendo assim, é necessário avaliar se os cursos oferecidos têm impacto econômico e social para os egressos do curso. Há campo de trabalho para os cursos oferecidos? Se sim, é possível uma "ascensão social" através dele ou apenas uma proletarização certificadamente técnica? Precisamos fazer uns ajustes, mas acredito nessa demanda (M, 25 anos).*

Estes comentários reforçam a questão da confiança na melhoria do Programa e na sua continuidade como uma política pública de educação profissional e tecnológica.

### **5.3 A implantação do serviço social no IFSP**

Para a realização deste trabalho, procuramos verificar como se deu a implantação do Serviço Social no IFSP. Como não encontramos documentação que retratasse o início do Serviço Social na Instituição, procuramos resgatar essa história por meio do depoimento da primeira assistente social responsável por este trabalho no IFSP.

As questões organizadas para a entrevista foram agrupadas em três momentos: o primeiro, relativo ao seu ingresso no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia, na época, chamada de Escola Técnica Federal; o segundo, quando passa a assumir o *campus* como diretora; e o terceiro, após a sua gestão. Consideramos essa cronologia importante, pois a entrevistada passou por diferentes momentos na Instituição.

Da entrevista que realizamos, analisamos o depoimento a partir de alguns

tópicos/categorias que passamos a enunciar: caracterização; implantação do Serviço Social no *Campus* Cubatão, desafios e possibilidades de atuação; relações interprofissionais; resultados da implantação do Serviço Social no *Campus* Cubatão; a prática profissional do assistente social em cargo de gestão; projeto piloto do PROEJA e o serviço social no *Campus* Cubatão.

#### **a) Caracterização**

A assistente social entrevistada tem 58 anos de idade, é casada, tem dois filhos e se formou na década de 1970, na Universidade Católica de Santos; é mestre em Políticas Públicas, tendo apresentado como dissertação o estudo “Educação Profissional de Jovens e Adultos: Determinações Escolares e Sociofamiliares para Permanência e Sucesso no PROEJA”, defendida em 2011, sob orientação da Professora doutora Dalva Azevedo Gueiros, na Universidade Cruzeiro do Sul.

#### **b) Implantação do Serviço Social no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo – Campus Cubatão: possibilidades e desafios**

A implantação do serviço social no IFSP aconteceu por meio de concurso público, em 1989, seleção em que três assistentes sociais foram classificadas e contratadas. Entretanto, logo no primeiro ano, duas assistentes sociais pediram exoneração por motivos particulares, e a única profissional que permaneceu estava no *Campus* Cubatão. A implantação do Serviço Social ocorreu no início da década de 90.

*Não tinha em lugar nenhum escrito quais eram as nossas atribuições.  
[...] a maioria [dos profissionais] não sabia o que eu estava fazendo lá.  
[...] entrei para cuidar dos alunos carentes, ficar de olho no aluno pobre, segundo o meu gestor da época.  
[...] eu tinha a impressão que todos, principalmente os professores, não acreditavam que eu poderia contribuir para a melhoria do ambiente escolar.  
No começo foi difícil mesmo, me senti um peixe fora d'água (R, 50 anos).*

Os desafios que a entrevistada relata no momento inicial foram contundentes, tais como o reconhecimento do ambiente e do trabalho, a necessidade imediata de um posicionamento profissional firme, a organização do seu trabalho, definir das linhas metodológicas a serem adotadas.

*Busquei apreender a qualidade de ensino pois era percebido que a educação não tem oferecido oportunidade de igualdade para todos os estudantes; a educação tem excluído mais o aluno pobre, não porque é pobre ou porque não consegue estudar, mas são os mais pobres que apresentam as maiores dificuldades em aprender (R, 50 anos).*

Essa afirmação vem ao encontro do que afirma Ferreira e Teberoskiy (apud Morita, 1991, p. 77), quando diz que “A desigualdade social não repercute apenas nas condições de vida, mas se manifesta também na distribuição desigual de oportunidades educacionais”. A entrevistada começou seu trabalho sob esse viés, ou seja, apreendendo as dificuldades não apenas sociais e econômicas dos alunos, mas, também, as de apreensão. Com o tempo, ela se tornou conhecida entre os estudantes, pois sua primeira atribuição foi a monitoria<sup>19</sup>.

Na época, a entrevistada utilizou referências do Serviço Social de empresa, organizando a alimentação dos estudantes, as necessidades no campo da saúde, o atendimento psicológico, entre outras atividades, em conjunto com outros profissionais da área.

### **c) Relação interprofissionais**

Desde o início, a entrevistada demonstrou dificuldades relacionais e de disputa por espaço de trabalho.

*Tudo o que a gente queria fazer o pedagogo queria fazer também; existia muita dificuldade; dizia-se que tudo era atribuição do pedagogo; aí, a gente acaba se posicionando, eu sou um pouco mandona, tenho personalidade forte (R, 50 anos).*

Este relato mostra as dificuldades iniciais de trabalhar com outros profissionais. Sabemos que a conquista do espaço profissional é processual e vai depender da habilidade relacional para encontrar argumentos que demonstrem a importância da contribuição de diferentes áreas de conhecimento, tendo como objetivo a qualificação do trabalho partilhado. De todo modo, a perspectiva

<sup>19</sup> Monitoria: um programa de ensino-aprendizagem do IFSP, que visa proporcionar preferencialmente ao estudante em vulnerabilidade social, com matrícula e frequência regular na Instituição, subsídio financeiro para manutenção de seus estudos, bem como proporcionar uma experiência antecipada das relações que envolvem o trabalho e profissão na atual sociedade (IFSP. Orientações – Programa de Bolsa Monitoria. Disponível em: <[http://spo.ifsp.edu.br/index.php?option=com\\_phocadownload&view=category&download=675:rodias&id=1:ifsp&Itemid=348](http://spo.ifsp.edu.br/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=675:rodias&id=1:ifsp&Itemid=348)>. Acesso em: 25 jul. 2013).

interdisciplinar não era ainda tão exercida na época.

#### **d) Resultados e valorização do assistente social na implantação do serviço no Campus Cubatão**

Os primeiros trabalhos tiveram resultados positivos, e a assistente social começou a ganhar notoriedade entre os profissionais e os estudantes; assim, ela conquistou autonomia para desenvolver seus projetos.

*Logo no primeiro ano fiquei na coordenação de apoio ao ensino; era uma sala em que ficava a pedagoga, o assistente administrativo, técnico de assuntos educacionais, a coordenadora e, a bem da verdade, ninguém sabia o que era para ser feito, tínhamos a verba e a monitoria, e tentei trabalhar com estes alunos como se fosse um Serviço Social na empresa (R, 50 anos).*

Após o primeiro ano de seu ingresso no IFSP, a entrevistada conta que planejou e organizou a primeira Semana Cultural do *Campus Cubatão*, em parceria com os demais profissionais interessados.

Essa semana foi organizada por meio de uma mobilização feita entre os servidores e o grêmio. O evento foi considerado um momento importante para a Instituição, pois os estudantes tiveram a oportunidade de vivenciar a relação entre cultura, arte e música como constituinte do processo educacional, até então, ausente no ambiente escolar.

Outra questão foi a valorização de sua prática, sua ação eficiente e em prol do crescimento e organização do *campus*. Como resultado, a entrevistada conta que foi convidada pelo diretor para fazer parte da gestão do *campus*, como coordenadora de Recursos Humanos.

*Depois, como a escola estava sendo implantada e devido a minha experiência como assistente social, fui chamada para cuidar da área e quando percebi, já era diretora da área administrativa do campus (R, 50 anos).*

A entrevistada apresentou um crescimento na sua carreira, interessante para a época, pois a Instituição era predominantemente gestada por homens da área técnica. Quando questionada sobre como ficou o Serviço Social, responde:

*Estava em tudo, imprimi o serviço social em todas as minhas ações, fazia questão de sempre pontuar que era assistente social, e fazia as coisas daquela maneira por isso. Ganhei a confiança dos estudantes, da gestão atual e até da oposição; consegui transitar muito bem na área política e no fazer do dia a dia; foi um tempo de muita dedicação ao campus, implantei muitas coisas novas que foram dando certo (R, 50 anos).*

A postura pró-ativa da entrevistada se deve também a sua formação que ocorreu na década de 70. Conta que o início da sua carreira foi um período riquíssimo em debates, mobilização e envolvimento no processo de redemocratização da sociedade brasileira. A conjuntura era marcada pela redefinição da profissão rumo ao compromisso com a classe trabalhadora, de intenção de ruptura com o conservadorismo e de avanço no debate teórico-metodológico. E, segundo observamos, esta experiência foi incorporada a sua prática na implantação do Serviço Social na Instituição.

Outro aspecto relevante é que a entrevistada conseguiu mensurar e materializar seu trabalho; os resultados são claros, pois o prédio em que o *campus* está instalado nos dias de hoje, é o mesmo que ela conseguiu com a sua equipe e parceria construir: o fortalecimento do grêmio estudantil, a semana cultural com suas idas e vindas acontece quando possível. Este é o legado que ela conseguiu deixar independente da gestão que prosseguiu posteriormente a este período e permanece na Instituição até os dias de hoje. Os servidores e a Instituição ainda se lembram do seu importante trabalho. No ano de 2012, a assistente social recebeu uma homenagem por meio de uma entrevista, contando a história: a primeira assistente social eleita para diretora geral, publicada no jornal interno do IFSP. Em 2013, recebeu uma homenagem do reitor em exercício na época em evento íntimo, para agradecimento dos serviços prestados à Instituição e com nota e declaração no site conforme segue:

A assistente social R. foi a primeira servidora técnico-administrativa eleita diretora geral de um *campus* do IFSP. Ela destaca que a Federal abre portas para que os servidores se dediquem à educação. “A instituição nos incentiva a estudar, nos oferece oportunidade para melhorarmos como profissionais e pessoas”.<sup>20</sup>

---

<sup>20</sup> IFSP. **Servidores aposentados recebem agradecimento do IFSP**. Disponível em: <<http://www.ifsp.edu.br/index.php/outras-noticias/52-reitoria/734-servidores-aposentados-recebem-agradecimento-do-ifsp.html>>. Acesso em: 01 jun. 2013.

### **e) A prática profissional do assistente social em um cargo de gestão**

Após o período de implantação do Serviço Social, a entrevistada passou pela sua primeira e única eleição. Eleita, passou a gerir o *campus*. Como primeira assistente social a ocupar este cargo no IFSP, marcou um momento histórico para a Instituição e para a profissão.

No período de seis anos, foram várias as ações desenvolvidas, como a tentativa de implantação da gestão participativa, a construção do prédio físico por meio de financiamento externo. Nesse período, fica evidente a importância do assistente social na Instituição, da capacidade de gestão administrativa, financeira e até mesmo pedagógica, conhecimentos necessários para compor a direção de um *campus*.

*Fui fazer pós-graduação em pedagogia, não por não ser da área, mas para poder falar com o professor de igual para igual; formei uma equipe muito boa, trabalhávamos juntos, os meus problemas eram as instalações físicas.*

*[...] acho que fizemos um bom trabalho com a comunidade. Fazíamos esta interface com as empresas, e com a prefeitura. A escola estava em todos os eventos, reunião com as indústrias, fizemos parte como membro efetivo no grupo das indústrias, conseguimos um programa de estágio gigantesco com a Cosipa, tivemos grandes avanços nessa área.*

*[...] tínhamos a preocupação com a construção do prédio, eu lembro que não podíamos construir o prédio porque o terreno estava embargado e não podíamos fazer nada. Fui até o prefeito na época, o Passareli, pois o governo federal repassava o dinheiro para a prefeitura construir, ele me contou que o processo estava parado na mão de um juiz, e por orientação do prefeito resolvemos procurar um senador, levamos toda a papelada para ele, levamos o grêmio, conversamos com ele e na semana seguinte a obra estava liberada, e aí começamos a fazer a construção [...].*

*[...] a nossa briga era essa, eu queria ser democrática, e como é difícil ser democrática, o objetivo era construir o prédio e conseguimos no meu último mês de gestão mudamos para o prédio novo.*

*[...] conseguimos implantar a associação de pais e mestres, que foi desativada anos depois da nossa saída.*

*[...] a minha relação era boa com os professores, os problemas ocorriam porque eu era a diretora e não pela minha formação.*

*[...] não tivemos nenhuma assistente social assumindo minha função, mas tudo continuou acontecendo com o meu trabalho e a ajuda da psicóloga. Na minha gestão conseguimos implantar a rádio na escola, os alunos passavam informações, colocavam música na hora dos intervalos; era complicado os professores reclamavam do barulho, das músicas, precisávamos mediar essas situações. A parte administrativa e financeira eram complicadores mas corri atrás, fui fazer cursos, treinamento e aprendi. Fizemos da melhor maneira possível [...].*

*[...] tivemos treinamento em Brasília para aceitar o neoliberalismo, foi uma*

*batalha, o governo queria transformar as escolas em Organismo Social, e a rede foi bem resistente, e conseguimos manter as escolas como instituições federais de ensino. Na mesma época houve a mudança na LDB e perdemos o ensino médio integrado que só voltou com o governo Lula.*

*Na época acompanhamos diversos alunos com os quais mantemos contato até hoje, vimos se transformarem em cidadãos atuantes na sociedade. Prova disso é o ingresso de alguns alunos atendidos pelo Serviço Social e que hoje são nossos colegas de trabalho no Instituto Federal (R, 50 anos).*

Em todos esses depoimentos encontramos informações importantes relacionadas à evolução da prática profissional do assistente social no IFSP; houve um início muito construtivo se comparado ao que observamos nos dias de hoje. Um aspecto importante foi a consciência que a entrevistada teve sobre a força do trabalho em equipe. Em todos os momentos ela se refere a este trabalho sempre no plural: “fazíamos”, “tivemos”, “buscamos”, “conseguimos”. Conseguiu instaurar uma gestão participativa e democrática, deu voz aos sujeitos da Instituição, principalmente aos estudantes, colocando-os como integrantes do IFSP *Campus* Cubatão.

Observamos que a entrevistada assume ter encontrado problemas, dificuldades e afirma até mesmo não ter dado conta de tudo, o que demonstra clareza e maturidade sobre a extensão de suas ações, limitações e fracassos. Mencionou momentos solitários, sentimentos e emoções conflituosos que, certamente, tiveram impacto diretamente em suas ações. É importante aqui considerar a subjetividade pessoal/profissional.

*[...] a subjetividade não se limita a um fenômeno individual, mas que abarca, todos os elementos coletivos e políticos sobrevivendo pelas questões de classe, etnia, gênero, religião, sexualidade, inconsciente, questões ambientais e etc (VASCONCELOS, 2000, p. 12).*

Esta perspectiva nos ajudará no entendimento e superação da discrepância que vemos entre o Serviço Social da década de 90 e o de hoje: os profissionais que foram admitidos a partir de 2008, não chegam nem a cargos de coordenadoria.

Após esse período de seis anos ocupando o cargo de diretora do *campus*, a entrevistada relata que acreditava que seu tempo tinha acabado, que ela deveria passar a vez para os mais novos e, na eleição seguinte, resolveu apoiar um professor para ocupar este cargo. Esse candidato ganhou a eleição, porém não foi dada continuidade a alguns trabalhos desenvolvidos na sua gestão.

*Fiquei o máximo de tempo possível, foram seis anos, não quis tentar reeleição, achei que meu tempo tinha passado, que ideias novas precisavam vir.*

*Apoiei um candidato que ganhou, porém obviamente ele alçou seu próprio voo e em algumas situações não concordei com seu posicionamento.*

*[...] Na ocasião permaneci na Instituição, mas minha mãe estava doente, meu pai tinha falecido há pouco tempo, recebi um convite para trabalhar na Receita Federal, fui falar com o diretor e ele me liberou para ir; pensei que ele se sentiria melhor e mais a vontade se eu saísse.*

*[...] é muito difícil, de um dia para o outro, eu não mandava mais, e pior não era nem ouvida [...] (R, 50 anos).*

#### **f) Projeto piloto do PROEJA e o serviço social no *Campus* Cubatão**

Durante quatro anos, a entrevistada atuou na Receita Federal; retornou ao IFSP por questões administrativas relacionadas ao seu processo de remoção. O *campus* havia mudado muito: algumas pessoas novas, gestão com um direcionamento diferente daquele vivenciado pela entrevistada.

*Mas voltei com muitos outros conhecimentos e me colocaram na área de administração. Fiquei um tempo e depois a diretora mandou eu voltar a trabalhar no serviço sócio psicológico.*

*[...] Eu não tinha o mesmo pique do início. Tinha vontade de participar de novos projetos, mas nada acontecia. Mas assumo, não fiz nada para mudar: problemas pessoais, idade, fui me calando [...].*

*Na ocasião, muitos colegas me procuraram para que eu me recandidatasse mas nunca cogitei (R, 50 anos).*

Conta também que o PROEJA foi uma imposição do governo na época; alguns *campi* foram convocados para atender essa demanda, a localidade era escolhida pela relevância social. Foram definidos lugares com populações muito pobres ou que já sofreram algum tipo de desastre com uma política compensatória e até então, muito distante da realidade dos IFs.

*O PROEJA foi meio imposto pelo Governo Federal e o projeto não foi bem visto por muitos profissionais do campus na época.*

*Era bem complicado. Penso que a direção não queria realizar nenhum projeto novo e nós não podíamos fazer nada diferente. Acho que minha chefia imediata dirigiu sua atenção especialmente para a área pedagógica. Foi um período bem complicado para o Serviço Social. Só fazíamos o feijão com arroz, sem estarmos envolvidos em projetos. Não participamos nem da implantação da política de assistência estudantil nem do PROEJA, que*

*quando retornei a Cubatão já tinha iniciado sua primeira turma.*

*[...] percebi que o PROEJA tinha sido empurrado para a escola, que poucas pessoas estavam interessadas em trabalhar com essas turmas, e você sabe, a gente sempre acaba abraçando a causa (R, 50 anos).*

A entrevistada conta que se articulou com a coordenação do curso e com alguns professores que acreditavam no projeto para a viabilização do curso. O Serviço Social passou a fazer parte da seleção dos candidatos do PROEJA já que o IFSP indicou como modelo de escolha dos candidatos o critério sócio-econômico, auxiliando inclusive na divulgação do curso. O acompanhamento dos alunos durante o curso passou a ser uma atividade natural do Serviço Social.

*Com o surgimento da bolsa para o PROEJA, solicitaram que o setor se incumbisse da sua execução. Começamos a trabalhar na concessão, eu e a psicóloga. Comecei a atender os alunos, passava nas salas e conferia o controle de frequência para o pagamento das bolsas.*

*[...] comecei a ouvir reclamações dos professores que não queriam dar aula no PROEJA porque os alunos não aprendiam, porque era difícil, e comecei a ficar preocupada. Comecei a entrar mais nas salas, conversar com eles, atender as demandas que eles traziam, até mesmo sem conhecimento da direção ou da chefia superior mas com o conhecimento e incentivo da Coordenadora do Curso. Sentia isso como inerente ao meu trabalho.*

*E aí você sabe, quando vi já estava envolvida, voltei a me animar, estudar sobre EJA. Entrei no mestrado e meu objeto de estudo foi o PROEJA, ele me deu uma injeção de animo, acho que sou movida a desafios, aos problemas que ninguém quer.*

*Para abrir novas turmas começamos a publicar em jornal as vagas de PROEJA, fomos a órgãos públicos, espalhamos cartazes pelas cidades e aí começamos a fazer seleção.*

*[...] em 2008, comecei a fazer as entrevistas de seleção para ingresso no curso que na verdade era mais para conhecer os alunos e esclarecer sobre o curso, pois sempre havia vagas remanescentes. Com o início do ano letivo, passei a ir nas salas de aula para explicar o PROEJA, a bolsa e demais detalhes do curso e percebia que os alunos tinham dificuldade em entender as explicações, faziam confusão com tudo.*

*[...] Quando comecei a perceber que os alunos paravam de comparecer as aulas comecei a ir atrás para descobrir o motivo. Eram vários motivos, ou por que arrumavam emprego, ou mudavam para a escola do lado que tinha supletivo e era mais fácil, ou porque não entendiam o que os nossos professores falavam.*

*[...] o PROEJA foi meu último trabalho no IF. Me aposentei em 2011, e foi uma realização terminar meus dias atuando nele (R, 50 anos).*

Consideramos muito importante a entrevista desta profissional, pois aprendemos muito com ela: primeiramente, a compreender melhor o significado de trabalho profissional no bom sentido, aquele com o qual nos envolvemos e pelo qual se busca, constantemente e cada vez mais, o conhecimento.

Segundo, a compreensão de que apesar de não se saber, em princípio, qual a função do Serviço Social na Instituição, temos que estudar a estrutura institucional, sua proposta e organizar as ações em função das necessidades encontradas e dos conhecimentos que reunimos em nossa formação profissional. Mas com a convicção de que nunca é suficiente o que sabemos e que, a todo o momento, temos que ir ao encontro de novas especializações.

Terceiro, jamais se distanciar dos sujeitos reais da ação profissional, no caso os alunos, pois somente junto a eles construiremos os fundamentos para planejar e propor ações e políticas pertinentes.

E finalmente, percebemos especialmente que a determinação profissional subjetiva e eticamente presente, determina o tipo de profissional da instituição capaz de fazer a diferença como um dos agentes de transformação social e educacional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar a prática dos assistentes sociais no PROEJA e PROEJA FIC do IFSP, constatamos tratar-se de um campo de grandes possibilidades para a atuação profissional; especialmente relacionada à educação, trata-se de um espaço sócio-ocupacional que pode se fortalecer e consolidar mediante a construção de uma proposta comum para a área.

Observamos, nessa pesquisa, algumas determinações no trabalho dos assistentes sociais como: a falta de participação e articulação no planejamento e execução do PROEJA e PROEJA FIC como uma política de acesso e democratização da educação de jovens e adultos; o desconhecimento dos estudantes em relação ao trabalho dos assistentes sociais. Não encontramos, nos relatos do grupo de discussão, a articulação da prática com a teoria, tão pouco os instrumentais e metodologias que caracterizam tal prática.

Essas determinações confirmam um conjunto de expectativas expressas pelos sujeitos institucionais – gestores, servidores e estudantes – em relação à concepção e prática profissional do assistente social no IFSP e que tem reforçado a perspectiva conservadora, de perfil clientelista, assistencialista, técnico e imediatista, ainda presente no Serviço Social brasileiro. Essa perspectiva contrapõe-se à ideia de uma intervenção social qualificada que privilegie a articulação entre as dimensões do serviço social, fundamentada em conceitos e princípios democráticos em direção à emancipação dos estudantes com os quais o assistente social trabalha.

A questão de partida formulada por este estudo foi dimensão da prática profissional do assistente social no PROEJA e PROEJA FIC do IFSP com vistas à permanência, e conclusão do curso, mas, acima de tudo, a contribuição para que este público se identifique como sujeito atuante na sua comunidade, superando as adversidades, a fim de se tornar autônomo da sua própria vida.

Entretanto, este estudo foi muito mais revelador, pois apresentou a prática profissional nos seus diversos caminhos, pois com os três seguimentos entrevistados foi observado: como os estudantes percebem este profissional e como o profissional percebe sua prática neste programa. Este estudo possibilitou uma maior proximidade desses profissionais com o compromisso com a continuidade dessa reflexão sobre o PROEJA e o PROEJA FIC no seu *campus*, assumindo-os

como um campo de atuação. A entrevista da implantação do serviço social foi importante neste momento de tecer as informações, a fim de valorizar e, até mesmo, atribuir um novo significado à atuação profissional realizada atualmente.

Este estudo avaliou como possível o desenvolvimento de ações estratégicas voltadas para a intenção de ruptura com o conservadorismo que marca o IFSP e o próprio Serviço Social.

Essa pesquisa teve por objetivo também conhecer a prática profissional do assistente social no PROEJA e PROEJA FIC no IFSP, para constatar se os assistentes sociais vislumbram esta política como campo de possibilidades de intervenção e de que forma são concretizados na prática. Entretanto, houve um elemento surpresa dessa pesquisa; o aparecimento da questão subjetiva na prática profissional do assistente social tão importante quanto a questão objetiva do trabalho.

A pesquisa possibilitou, também, mapear quem são os assistentes sociais e o que estão fazendo no PROEJA e PROEJA FIC do IFSP; retratando um panorama dessa realidade, rompendo com o isolamento desses profissionais e dessas práticas, contribuindo para a constituição de espaços de debates e afirmação da prática profissional do assistente social nesta política.

Após analisados todos os dados, os momentos da pesquisa mostraram a sua importância, primeiro de perceber que existem alguns nós a serem desatados na prática do assistente social que ocorre diariamente no interior de cada *campus*; um cotidiano tão particular, pois em cada profissional encontramos elementos complexos que ora mostram sua face por meio de um discurso bonito, mas sem articulação com a prática, refletindo nos estudantes um ambiente de desamparo, de falta de informação, de atendimento, de parceria; e ora mostram a face do profissional crítico, ativo, mas com um direcionamento puramente assistencialista, preocupado apenas com a execução das “bolsas”, como, por exemplo: fazer com que os estudantes do PROEJA e PROEJA FIC recebam esse recurso, deixando para trás o posicionamento ético político que deveria ser inerente a sua prática.

Após reflexão da análise dos dados, constatamos alguns fatores relacionados à prática profissional do assistente social no PROEJA e PROEJA FIC, dentre eles a subjetividade na atuação dos assistentes sociais no atendimento dos estudantes. Constatamos que essa relação é concreta, é um encontro entre o sujeito- assistente social constituído pela sua singularidade, pelo acúmulo das suas experiências e o

sujeito-estudante-demandante dos seus serviços, atendimento e acolhimento e, como resultados, os impactos que essas experiências afetam nas duas partes dessa relação.

No grupo de discussão, foi possível fazer algumas leituras em relação à subjetividade dos participantes e suas próprias práticas profissionais como: medo de prejudicar os estudantes, perda do controle da situação por falta de ferramentas pessoais e técnicas, não ser capaz de ter uma escuta ativa, a consciência de não ter preparo para assumir as suas atribuições, tornando-se muitas vezes um improvisador, transferindo suas responsabilidades para outros profissionais e assumindo muitas vezes tarefas simples, baseada na boa vontade de “mostrar serviço”.

Para este panorama é possível utilizar como resposta um citação de Seixas (2000, p. 9) que fez uma afirmação importante para essa reflexão: “o assistente social é profissional liberal, o que pressupõe independência na conduta, norteadas por princípios éticos e legais”. E, ainda, em Vasconcellos (2000, p. 12), podemos concluir essa reflexão “[...] Caberia ao assistente social o reconhecimento dessas expressões da subjetividade não somente nos indivíduos, grupos e fenômenos sociais com os quais trabalha, bem como em si próprios enquanto seres humanos e trabalhadores”.

Nesse sentido, é importante ressaltar que a autonomia não é dada, na verdade é construída em densas tensões no cotidiano profissional ancorada na necessidade de independência técnica para fazer escolhas que estejam em sintonia com os princípios e normas do Código de Ética Profissional na perspectiva de empreender um trabalho de qualidade, que possibilite garantir e ampliar direitos à população usuária (BARROCO e TERRA, 2012). Em outras palavras, o assistente social é um profissional liberal e precisa ter tal posicionamento, ancorado nos pressupostos teóricos metodológicos do Serviço Social.

Considerando que não há produção de conhecimentos sobre a prática profissional do assistente social no PROEJA e PROEJA FIC, na exposição da pesquisa deu-se ênfase a todos os tipos de experiência, tanto as positivas, quanto as negativas, abordando as fragilidades dessa prática, para uma crítica construtiva, no sentido de superar as adversidades que permeiam a prática profissional do assistente social e as áreas que os profissionais precisam investir, como, por exemplo: o trabalho para fortalecer a participação da comunidade escolar nas

instâncias de poder decisórios existentes na Instituição; potencializar as ações de mobilização e organização dos estudantes para defesa dos interesses da maioria por meio dos conselhos, grêmios estudantis, conselho de pais e mestres, conselho superior, entre outros.

Os assistentes sociais não exploram suficientemente as proximidades com os estudantes, familiares e servidores para instrumentalizá-los na conquista de seus direitos a partir da participação nessas instâncias decisórias que o IFSP possui.

Nesta pesquisa, ficou claro que os profissionais envolvidos no processo educacional do PROEJA e PROEJA FIC, reconhecem não estar preparados para lidar com este novo perfil de estudantes e sua família, traduzindo uma diversidade social e cultural trazidas para o ambiente escolar e que necessita de um aporte teórico para compreender e interpretar esta nova realidade social.

Esta é a dimensão educativa da prática do assistente social, fortalecer o processo dessa nova cultura na comunidade escolar, de forma crítica e emancipatória, colocando todos os sujeitos – estudantes, professores, servidores – como partícipes do processo educacional do PROEJA e PROEJA FIC. O assistente social poderá, neste processo educacional, conectar a realidade particular dos estudantes do PROEJA e PROEJA FIC, no contexto mais amplo da escola e da sociedade.

Em diversos momentos da pesquisa foi constatada a relação dos profissionais de serviço social com a assistência estudantil, entendida como se fosse a única atribuição do assistente social, tratando-a muitas vezes de forma exclusiva, como competência privativa do assistente social, conforme interpretação da Lei de Regulamentação da Profissão de Serviço Social;

Art. 4º Constituem competências do Assistente Social:

[...] XI - realizar estudos sócio-econômicos com os usuários para fins de benefícios e serviços sociais junto a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades.

Ou seja, essa postura precisa ser estudada e compreendida profundamente e, acima de tudo, ser superada, pois na lei que regulamenta a profissão este item não está inserido no 5º artigo “Constituem atribuições privativas do Assistente Social”, o que significa que outros profissionais preparados para tal demanda, poderão realizar este trabalho.

A questão central dos assistentes sociais deverá estar voltada para as suas próprias competências, torná-las a disposição da instituição, para que a mesma de fato utilize o serviço social nos seus mais amplos conhecimentos e atribuições, conforme apontadas na lei que regulamenta a profissão.

Será que a prática profissional do assistente social deverá estar centrada apenas nessa questão da avaliação socioeconômica? Pois se isso acontecer, os assistentes sociais passarão sua vida atendendo apenas essa demanda, deixando para trás seu potencial em contribuir de fato com efetivação da política do PROEJA e PROEJA FIC. Mas que fique claro que isso não significa negar e nem desqualificar este trabalho, que é importante sim no cotidiano escolar, porém não é único. Esta prestação de serviços sócio assistenciais está atrelada a necessidade da articulação da educação com as demais políticas sociais; esta se torna muitas vezes condição para os estudantes ingressarem, permanecerem no curso e até mesmo regressarem prosseguindo o itinerário formativo.

Ainda que a atuação profissional pareça ampliada em suas possibilidades técnicas e instrumentais e envolva uma gama maior de recursos a serem mobilizados, não foi identificada, no conjunto de entrevistados, a expansão integrada dessas duas dimensões. Ao longo de todo o processo de levantamento realizado por essa pesquisa, observamos, na verdade, um descompasso nas estratégias que visam assegurar acesso e permanência dos estudantes no PROEJA e PROEJA FIC. As ações que asseguram a permanência desses estudantes, ainda é a principal luta dos profissionais, desde a implantação desta política em meados de 2005 até os dias de hoje.

A educação pode ser considerada um espaço privilegiado para o enriquecimento ou empobrecimento do gênero humano. Assim, na perspectiva do PROEJA e PROEJA FIC, o trabalho do/a assistente social pressupõe a referência aos estudantes e o seu desenvolvimento de potencialidades e capacidades para o trabalho e para a vida.

Sem dúvida foi um trabalho de encontros, pois encontramos nos profissionais a repercussão e representatividade da Instituição, da formação, tanto nos seus aspectos positivos quanto negativos, e encontramos nos estudantes, pessoas com vontade de mudar e transformar as suas vidas, mas com muitas limitações, um encontro de histórias e trajetórias sacudidas por motivações diversas, ou seja o PROEJA e o PROEJA FIC pode ser um campo fértil de atuação para o assistente

social, bem como observamos no momento de sua implantação.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. M. O. A pesquisa em representações sociais: fundamentos teóricos metodológicos. **Ser Social**. Brasília: UNB, n° 9, Jul. 2001.
- ARROYO, M. G. Educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. **Alfabetização e Cidadania** (São Paulo), São Paulo, n.11, p. 9-20, 2001.
- BAPTISTA, M. V.; BATTINI, O. **A Prática Profissional do Assistente Social: Teoria, Ação, Construção do Conhecimento**; Vol. 1. São Paulo: Editora Vera, 2009.
- BARROCO, M. L. S. **Ética: fundamentos sócio-históricos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009. 245 p. (Biblioteca básica de serviço social; v.4).
- BARROCO, M. L.; TERRA, S. H. **Código de Ética do/a Assistente Social comentado**. Brasília: CFESS; São Paulo: Cortez, 2012.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Política Nacional de Assistência Social**. Brasília, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **PROEJA - Programa Nacional de Integração de Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos / Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Documento Base, Brasília: 2006.
- BULL, T. G. **Particularidades e expressões do trabalho do assistente social na área da educação**, In: 19ª Conferência Mundial de Serviço Social, 2008. Salvador. Anais. Salvador: FESS, 2008.
- CÂNDIDO, J. J. **Direito eleitoral brasileiro**. São Paulo: Edipro, 2006.
- CARDOSO, F. G.; MACIEL, M. **Mobilização social e práticas educativas**. In: **Capacitação em Serviço Social e Política Social**. Brasília, DF: UnB, Centro de Educação Aberta, Continuada a Distância, módulo 4, p. 139-150, 2000.
- CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1998.
- CHRISTO A. N. M. O grupo como sujeito educativo: um estudo crítico da docência de psicologia da Unama. **Dissertação de Mestrado**. Belém: [S.n.], 1998. 153 p.
- CIAVATTA F. M. **A cultura do trabalho e a educação plena negada**. In: Congresso de Educação do Sindscope, 1., 2009, Rio de Janeiro. Anais. Rio de Janeiro: Colégio D. Pedro II, 2009. (Caderno de Textos).

COELHO, M. I. de M. Identidade e formação nos percursos de vida de jovens e adultos trabalhadores: desafios ao PROEJA. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. v. 1. n. 1. Brasília: MEC/Setec, 2008, p. 83-97.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (Cfess). **Parâmetros para atuação de assistentes sociais na saúde**. Brasília: Cfess, 2009b. Série: Trabalho e Projeto Profissional nas Políticas Sociais, 2.

CORDEIRO, A. P. M. **O Serviço Social e as ações do Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte – Cefet/RN na busca pela inclusão social**: os desafios da implementação do Programa de Educação de Jovens e Adultos – Proeja. In: Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS), 12. Anais comunicações, área de educação e cultura, Foz do Iguaçu, 2007.

DALLARI, D. **Estado de direito, democracia, direitos humanos**. In: Conferência, Colóquio de Direitos Humanos, Goiânia, 10 set. 2008.

DELLAROSSA, A. **Grupos de Reflexión**. Buenos Aires: Paidós, 1979.

DI PIERRO, M. C. **Descentralização, focalização e parceria**: uma análise das tendências nas políticas públicas de educação de jovens e adultos. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 321-337, jul./dez. 2001.

DI PIERRO, M. C.; HADDAD, S. Aprendizagem de jovens e adultos: avaliação da década da educação para todos. São Paulo: **Perspectiva**: v.14, n.1, 2000.

\_\_\_\_\_; JÓIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, v.21, n.55, Nov. 2011.

FALEIROS, V. P. **Saber Profissional e poder institucional**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

FONSECA, C. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Vol. 1, 2 e 3. RJ: SENAI, 1986.

FREIRE, P. **Política e educação**: ensaios. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, P; FREIRE, A. M. A. (Org). **A pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: UNESP, 1987.

\_\_\_\_\_. Trabalho, educação tecnologia: treinamento polivalente ou formação politécnica? In. SILVA, T.T. (org). **Trabalho educação e prática social**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. N. (orgs). **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

GADOTTI, M. **Um legado de esperança**. São Paulo: Cortez, 2001.

GATTI, B. A. **Grupo Focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Série Pesquisa em Educação; 10. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

\_\_\_\_\_. **A construção da pesquisa em Educação no Brasil**. Série Pesquisa em Educação; 1. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

GOMES, C. G.; VALDEZ, G. (orgs). **Dialogando PROEJA**: algumas contribuições. Campos dos Goytacazes: Essentia Editora, 2009.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista brasileira de educação**, Autores Associados, n.14, 2000.

IAMAMOTO, M. V. **O Serviço Social na contemporaneidade**; trabalho e formação profissional. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999 e 2004.

IAMAMOTO, M. V.; CARVALHO, R. **Relações Sociais e serviço social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 21. ed. São Paulo, Cortez; [Lima, Peru]: CELATS, 2007.

KAMEYAMA, N. Concepção da teoria e metodologia. **Cadernos ABESS**. São Paulo, v.3, p. 99, 1989.

MANACORDA, M. A. **Marx e a Pedagogia Moderna**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1991.

MANFREDI, S. M. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARTINS, E. B. C. Educação e Serviço Social: elo para a construção da cidadania. **Tese de doutorado**. São Paulo: PUC, 2007.

MATIAS, C. R. **Reforma da Educação Profissional na Unidade de Sertãozinho do CEFET/SP**. Dissertação (Mestrado em Educação). UNIFOP – Universidade Federal de Ouro Preto, 2004.

MARTINELLI, M. L. (org). **Pesquisa Qualitativa**: um instigante desafio. São Paulo: Veras Editora, 1994. (Série Núcleo de Pesquisa:1).

MÉSZÁROS, I. **A teoria da alienação em Marx**. Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2006.

MICHELI, A. J. C. **Dimensões do trabalho do assistente social no Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás** – Cefet, unidade de Jataí e a consolidação do projeto ético-político do Serviço Social. In: Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais, 10. Anais, comunicações, área de trabalho e formação profissional. Rio de Janeiro: 2001.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MORITA, S. M. L. **Mau rendimento escolar**: um enfoque do Serviço Social. Serviço Social & Sociedade, São Paulo, ano XII, n. 37, p. 77-89, dez. 1991.

NOGUEIRA, C. M. **A feminilização no mundo do trabalho**: entre a emancipação e a precarização. São Paulo: Autores Associados, 2004.

NETTO, J.P; Carvalho, M.C.B. **Cotidiano: conhecimento e crítica**. São Paulo: Cortez, n 30, 1987.

OLIVEIRA, J. (Org.) **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. São Paulo: Saraiva, 1990.

OLIVEIRA, Raimunda N. Cruz. A Mediação na prática profissional do assistente social. **Revista Serviço Social & Sociedade**. 2 ed. São Paulo: Cortez, CELATS, 1993.

PONTES, R. **Mediação e Instrumentalidade no trabalho do Assistente Social**. Rio de Janeiro: Cortez, 1995.

PONTES, R. N. **Mediação**: categoria fundamental para o trabalho do assistente social. In: Capacitação em Serviço Social e Política Social. O trabalho do assistente social as políticas sociais. Brasília, DF: UnB, Centro de Educação Aberta, Continuada a Distância, módulo 4, p. 37-50, 2000.

RODRIGUES, M. L.; **O Trabalho com Grupos e o Assistente Social**. São Paulo: Editora Cortez e Moraes, 1978.

RODRIGUES, M. L. **Notas a Respeito da Competência Profissional**: uma reflexão para o Serviço Social. Revista Serviço Social Realidade, UNESP - Franca - SP, v. 4, p. 91-97, 1995.

RODRIGUES, M. L. **Ações e Interloquções na Prática do Assistente Social**. 2a.. ed. São Paulo: Veras, 2003.

ROMANELLI, O. **A história da educação no Brasil: 1930-1973**. 9. Ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

SAVIANI, D. **O choque teórico da politécnica**. Trabalho, Educação e Saúde, v. 1, n. 1, p.131-152, 2003.

SEIXAS, S. Serviço Social e Psicanálise: uma união abençoada por Freud. Artigo publicado no Jornal do Conselho Regional de Serviço Social, 5ª Região, Bahia, Ano 05, nº 09, fevereiro /março /abril 2000.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 22. ed. rev. e ampl. de acordo com a ABNT – São Paulo: Cortez, 2002.

SOUZA, P. N. P.; SILVA, E. B. **Como entender e aplicar a nova LDB: lei nº 0.394/96**. São Paulo: Pioneira, 1997.

TEIXEIRA, N. Parecer sobre os projetos de lei que dispõem sobre a inserção do Serviço Social na Educação. **Caderno Especial**, nº 26.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1992, p. 110.

TOMAZI, N. D. **Sociologia da educação**. São Paulo: Atual, 1992.

VASCONCELOS, E. M. **Saúde Mental e Serviço Social: o desafio da subjetividade e da interdisciplinaridade**. Rio de Janeiro: Cortez Editora, 2000.

VYGOSTKY, L. S. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

YASBEK, M. C. **Classes subalternas e assistência social**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

\_\_\_\_\_. **Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social**. In: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: Cfess/Abepss.

ZIMERMAN, D. E. **Fundamentos Básicos dos Grupoterapias**. 2.Ed. Rev., Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

## ACESSO À INTERNET

ANDRADE, A. B. M. **O sistema eleitoral brasileiro**. Biblioteca Digital. Câmara dos Deputados. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <[http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/3625/sistema\\_eleitoral\\_andrade.pdf?sequence=1](http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/3625/sistema_eleitoral_andrade.pdf?sequence=1)>. Acesso em: 03 mar. 2010.

CANAL DO EDUCADOR. **Escola nova e o movimento de renovação do ensino**. Disponível em: <<http://educador.brasilecola.com/gestao-educacional/escola-nova.htm>>. Acesso em: 10 jul. 2013.

CFESS. **Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de educação**. Disponível em: <<http://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/908>>. Acesso em 15 abr. 2013.

DI PIERRO, M. C. **Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil**. Educação e Sociedade. v. 26, n. 92, out. Campinas: Cedes, 2005. p. 1115-1139. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 13 ago. 2012.

HADDAD, F. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: Ministério da Educação/Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. Disponível em: <[http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/{3F128BEE-091C-499D-836B-404B084BD25F}\\_miolo\\_Textos%20para%20Discussão\\_30.pdf](http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/{3F128BEE-091C-499D-836B-404B084BD25F}_miolo_Textos%20para%20Discussão_30.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2011.

HAMZE, A. **Escola Nova e o movimento de renovação do Ensino**. Disponível em: <<http://educador.brasilecola.com/gestao-educacional/escola-nova.htm>>. Acesso em:

18. mar. 2012.

HOTZ, K. G. PROEJA: limites e possibilidades para a classe trabalhadora. In: **Anais VI Seminário do trabalho: trabalho, economia e educação**, 2008, Marília-SP. Anais VI Seminário do Trabalho: Trabalho, Economia e Educação. Marília-SP: Gráfica Massoni, 2008. v. 1. Disponível em: <<http://www.estudosdotrabalho.org>>. Acesso em: 20 mai. 2012.

IBGE. **PNAD** - Informações estatísticas. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2006>> Acesso em: 01 abr. 2013.

IFSP. **Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio**. Disponível em: <<http://www.ifsp.edu.br/index.php/tecnico.html>>. Acesso em: 23 ago. 2013.

\_\_\_\_\_. **Técnico Concomitante ou Subsequente**. Disponível em: <<http://www.ifsp.edu.br/index.php/tecnico-concomitante-ou-subsequente.html>>. Acesso em: 23 ago. 2013.

\_\_\_\_\_. **Orientações** – Programa de Bolsa Monitoria. Disponível em: <[http://spo.ifsp.edu.br/index.php?option=com\\_phocadownload&view=category&download=675:rodias&id=1:ifsp&Itemid=348](http://spo.ifsp.edu.br/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=675:rodias&id=1:ifsp&Itemid=348)>. Acesso em: 25 jul. 2013.

\_\_\_\_\_. **Servidores aposentados recebem agradecimento do IFSP**. Disponível em: <<http://www.ifsp.edu.br/index.php/outras-noticias/52-reitoria/734-servidores-aposentados-recebem-agradecimento-do-ifsp.html>>. Acesso em: 01 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. **Regulamento Bolsa acadêmica**. Resolução nº 598, de 05 de abril de 2012. Disponível em: <<http://www.ifsp.edu.br/index.php/outras-noticias/52-reitoria/835-ifsp-passa-a-oferecer-bolsa-discente-com-recursos-proprios.html>>. Acesso em: 01 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. **Plano de Desenvolvimento Institucional: 2005-2009**. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAAA-nkAB/pdi-cefet-sp-2005-2009-pdf-ifsp-turismo>>. Acesso em: 12 ago. 2012.

\_\_\_\_\_. **Plano de Desenvolvimento Institucional: 2009 – 2013**. Disponível em: <<http://www.ifsp.edu.br/index.php/documentos-institucionais/pdi.html>>. Acesso em: 12 ago. 2012.

\_\_\_\_\_. **Relatório de Gestão 2012**. Disponível em: <<http://www.ifsp.edu.br/index.php/outras-noticias/52-reitoria/1497-relatorio-de-gestao-2012.html>>. Acesso em: 10 abr. 2013.

INFO ESCOLA. **Analfabetismo**. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/educacao/analfabetismo>>. Acesso em: 01 ago. 2012.

MEC. **Documento Base Nacional Preparatório à VI CONFITEA**. Brasília: setembro, 2008. Disponível em: <[http://forumeja.org.br/sc/files/docbrasil\\_0.pdf](http://forumeja.org.br/sc/files/docbrasil_0.pdf)>. Acesso em: 25 jul. 2012.

\_\_\_\_\_. **Mulheres Mil.** Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12299:programa-mulheres-mil-&catid=267:programa-mulheres-mil-&Itemid=602](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12299:programa-mulheres-mil-&catid=267:programa-mulheres-mil-&Itemid=602)>. Acesso em: 23 ago. 2013.

\_\_\_\_\_. **Rede Certific**, o que é. Disponível em: <<http://certific.mec.gov.br>>. Acesso em: 23 ago. 2013.

MOURA, D. H.; HENRIQUE, A. L. S. **História do PROEJA entre desafios e possibilidades.** Disponível em:

<[www.anped.org.br/reunioes/31ra/3minicurso/minicurso](http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/3minicurso/minicurso)>. Acesso em: 16 jun. 2012.

NOSELLA, P.; TEODORO. E. G. **O trabalho como princípio pedagógico em Marx, Lênin e Gramsci e sua problemática na atualidade.** Disponível em:

<[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/res05\\_25.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/res05_25.pdf) > Acesso em: 12 ago. 2012.

SENADO. **Audiência Pública promovida pela Comissão de Educação, Cultura e Esporte.** 07 de julho de 2010. Disponível em:

<[http://www.senado.gov.br/comissoes/CE/AP/AP20100707\\_UNESCO\\_NeroaldoAzevedo.pdf](http://www.senado.gov.br/comissoes/CE/AP/AP20100707_UNESCO_NeroaldoAzevedo.pdf)>. Acesso em: 25 jul. 2012.

## LEIS E DECRETOS

BRASIL. **Lei nº 8.662**, de 7 de Junho de 1993. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 4ª ed., 1997.

\_\_\_\_\_. **Decreto-Lei nº 4.073**, de 30 de janeiro de 1942. Disponível em:

<<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/24/1942/4073.htm>>. Acesso em: 25 fev. 2011.

\_\_\_\_\_. **Decreto-Lei nº 4.127**, de 25 de setembro de 1909. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico\\_educacao\\_profissional.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf)>. Acesso em: 25 fev. 2013.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 24.558**, de 03 de julho de 1934. Disponível em:

<<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:decreto:1934-07-03;24558>>. Acesso em: 25 fev. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 378**, de 13 de janeiro de 1937. Disponível em:

<<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102716>>. Acesso em: 25 fev. 2013.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 8.673**, de 03 de fevereiro de 1942. Disponível em:

<<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:decreto:1942-02-03;8673>>. Acesso em: 25 fev. 2013.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 4.119**, de 21 de fevereiro de 1942. Disponível em:

<<http://www3.dataprev.gov.br/sislex/paginas/24/1942/4119.htm>>. Acesso em: 25 fev. 2013.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.566**, de 23 de fevereiro de 1942. Disponível em: <<http://www.fiscolex.com.br/ExibeDoc.aspx?busca=DECRETO%20N%C2%BA%204127/42>>. Acesso em: 25 fev. 2013.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 11.447**, de 23 de janeiro de 1943. Disponível em: <<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:decreto:1943-01-23;11447>>. Acesso em: 25 fev. 2013.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 20.593**, de 14 de fevereiro de 1946. Disponível em: <<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:decreto:1946-02-14;20593>>. Acesso em: 25 fev. 2013.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 21.609**, de 12 de agosto de 1946. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-21609-12-agosto-1946-326699-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 25 fev. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 3.552**, de 16 de fevereiro de 1959. Disponível em: <<http://www3.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1959/3552.htm>>. Acesso em: 25 fev. 2013.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 47.038**, de 16 de outubro de 1959. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-47038-16-outubro-1959-386194-norma-pe.html>>. Acesso em: 25 fev. 2013.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 52.826**, de 14 de novembro de 1963. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-52826-14-novembro-1963-392687-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 25 fev. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 4.759**, de 20 de agosto de 1965. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4759-20-agosto-1965-368906-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 25 fev. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm)>. Acesso em: 25 fev. 2013.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 75.079**, de 12 de dezembro de 1974. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-75079-12-dezembro-1974-423487-norma-pe.html>>. Acesso em: 25 fev. 2013.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 85.843**, de 25 de março de 1981. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/d85843.pdf>>. Acesso em: 25 fev. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007\\_2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007_2010/2008/lei/l11892.htm)>. Acesso em: 25 fev. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 28**, de 15 de fevereiro de 1947. Diário Oficial da União, Brasília, 25 fev. 1947. Disponível em: <<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1947/28.htm>>. Acesso em: 25 fev. 2013.

\_\_\_\_\_. Constituição (1937). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao37.htm)>. Acesso em: 02 mar. 2012.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/leg.asp>>. Acesso em: 25 ago. 2012.

\_\_\_\_\_. **Lei Saraiva**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/revista/rev\\_74/MemoriaJuridica/SobreLeiSaraiva.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/revista/rev_74/MemoriaJuridica/SobreLeiSaraiva.htm)>. Acesso em: 05 mar. 2013.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 2.208**, de 17 de abril de 1997. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 19 jul. 2012.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.154**, de 23 de julho de 2004. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/leg.asp>>. Acesso em: 19 jul. 2012.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.478**, de 24 de junho de 2005. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 19 jul. 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria nº 2.080/2005**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 19 jul. 2012.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.840**, de 13 de junho de 2006. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 19 jul. 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Ofício Circular nº 40 AB/SETEC/MEC**. Brasília, 08 de abril de 2009. Implanta o PROEJA-FIC. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 19 jul. 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Programa escola chão de fábrica**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 19 jul. 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Relatório do planejamento estratégico do Proeja 2006, 2007, 2008**. Brasília, 2009. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 04 jun. 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Programa TEC-NEP**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 19 jul. 2012.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CEB n. 11/2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf)>. Acesso em: 25 fev. 2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria Nacional da Juventude. **PROJOVEM**. Disponível em: <<http://www.mte.gov.br/projovem/default.asp>>. Acesso em: 19 jul. 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. PROEJA. Programa de integração da educação profissional técnica de nível médio ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos. **Documento base**. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 09 abr. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. PROEJA. Programa de integração da educação profissional técnica de nível médio ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos. **Documento base**. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 mar. 2011.

\_\_\_\_\_. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Plano nacional de promoção, proteção e defesa do direito de crianças e adolescentes à convivência familiar e comunitária**. Brasília/DF. 2006. Disponível em: <[http://www.mp.ba.gov.br/atuacao/infancia/convivencia/plano\\_nacional\\_convivencia\\_familiar\\_comunitaria.pdf](http://www.mp.ba.gov.br/atuacao/infancia/convivencia/plano_nacional_convivencia_familiar_comunitaria.pdf)>. Acesso em: 11 jan. 2012.

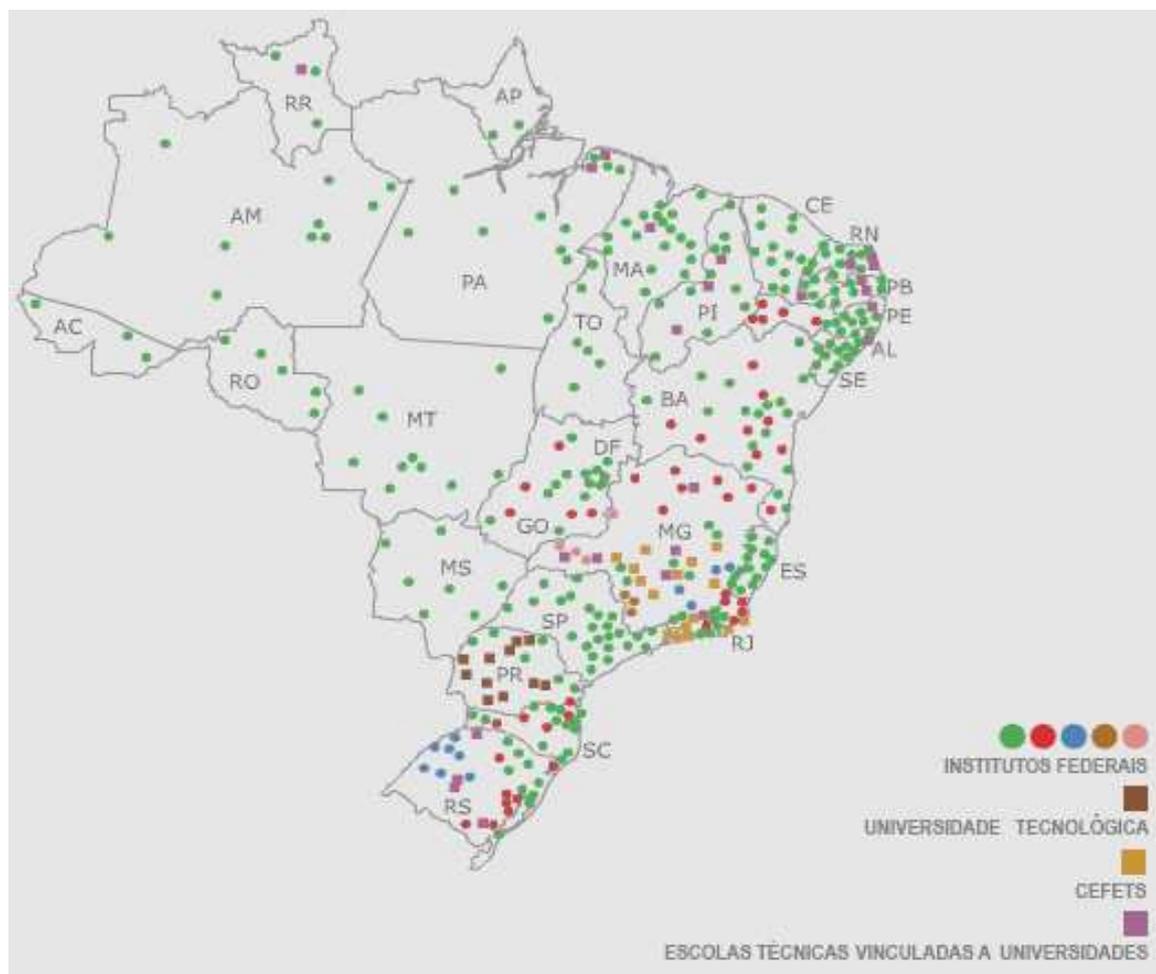
\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Lei orgânica da assistência social. Lei nº 8.742**, de dezembro de 1993. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/leg.asp>>. Acesso em: 14 set. 2012.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Lei das diretrizes e bases da educação nacional**. Lei nº 5.692, de 1971. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>> Acesso em: 01 ago. 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Um novo modelo em educação profissional e tecnológica: concepções e diretrizes**. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 01 ago. 2012.

## ANEXOS

**Anexo I** – Mapa os Institutos Federais, Centros de Educação, Universidades Tecnológicas e escolas vinculadas no Brasil.



Fonte: MEC (2012).

**Anexo II – Tabela das ofertas de cursos na modalidade PROEJA FIC no Brasil em 2006, 2007, 2008, 2009 e 2010.**

REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA – vagas oferecidas no âmbito do PROEJA (formação profissional integrada ao Ensino Médio)								
UF	Instituição	Curso	VAGAS OFERECIDAS					
			2006	2007	2008	2009	2010	Total
AL	Instituto Federal de Alagoas	Técnico em Artesanato				30	0	30
AL	Instituto Federal de Alagoas	Técnico em Hospedagem			35	75	0	110
AL	Instituto Federal de Alagoas	Técnico em Eletrotécnica			30	30	0	60
AL	Instituto Federal de Alagoas	Técnico em Informática Básica		20	20		0	40
AL	Instituto Federal de Alagoas	Técnico em Agricultura Familiar				20	30	50
AL	Instituto Federal de Alagoas	Técnico em Processamento de Alimentos					30	30
AM	Instituto Federal do Amazonas	Técnico em Edificações					35	35
AM	Instituto Federal do Amazonas	Técnico em Edificações			40	40		80
AM	Instituto Federal do Amazonas	Técnico em Eletrônica	40	40		40	40	160
AM	Instituto Federal do Amazonas	Técnico em Contabilidade		40				40
AM	Instituto Federal do Amazonas	Técnico em Administração			41			41
AM	Instituto Federal do Amazonas	Técnico em Desenvolvimento Sustentável Indígena			56			56
AM	Instituto Federal do Amazonas	Técnico em Secretariado				40		40
BA	Instituto Federal da Bahia	Técnico em Eletromecânica	41		40	40	80	201
BA	Instituto Federal da Bahia	Técnico em Agente Comunitário de Saúde	40				0	40
BA	Instituto Federal da Bahia	Técnico em Comércio					40	40
BA	Instituto Federal da Bahia	Técnico em Cooperativismo				40	0	40
BA	Instituto Federal da Bahia	Técnico em Turismo	30	35			0	65
BA	Instituto Federal da Bahia	Técnico em Informática	30	35	35		0	100
BA	Instituto Federal da Bahia	Técnico em Aquicultura			35		0	35
BA	Instituto Federal da Bahia	Técnico em Segurança do Trabalho					40	40
BA	Instituto Federal da Bahia	Técnico em Informática	25	30	30	30	35	150
BA	Instituto Federal da Bahia	Técnico em Infra-estrutura Urbana	41	60	60	60	60	281

BA	Instituto Federal Baiano	Técnico em Processamento de Carne, Leite e Vegetais			30			30	60
BA	Instituto Federal Baiano	Técnico em Informática	30	30	30			0	90
CE	Instituto Federal do Ceará	Técnico em Refrigeração		60				60	120
CE	Instituto Federal do Ceará	Técnico em Telecomunicações		60				60	120
CE	Instituto Federal do Ceará	Técnico em Informática		20	30	30		0	80
CE	Instituto Federal do Ceará	Técnico em Agroindústria			30			30	60
CE	Instituto Federal do Ceará	Técnico em Lazer e Desenvolvimento Social					30	0	30
CE	Instituto Federal do Ceará	Técnico em Informática						30	30
CE	Instituto Federal do Ceará	Técnico em Eletrotécnica			30	30		60	120
CE	Instituto Federal do Ceará	Técnico em Mecânica Industrial		60				60	120
ES	Instituto Federal do Espírito Santo	Técnico em Edificações	70	70	64	64		32	300
ES	Instituto Federal do Espírito Santo	Técnico em Metalurgia e materiais	70	35	64	64		32	265
ES	Instituto Federal do Espírito Santo	Técnico em Segurança do Trabalho	70	70	64	64		32	300
ES	Instituto Federal do Espírito Santo	Técnico em Agroindústria			35			70	105
ES	Instituto Federal do Espírito Santo	Técnico em Informática		35	35			60	130
ES	Instituto Federal do Espírito Santo	Técnico em Alimentos				40		40	80
ES	Instituto Federal do Espírito Santo	Técnico em Meio Ambiente						40	40
ES	Instituto Federal do Espírito Santo	Técnico em Agroindústria	30	30	30			30	120
ES	Instituto Federal do Espírito Santo	Técnico em Segurança do Trabalho	70	70	58	29		32	259
ES	Instituto Federal do Espírito Santo	Técnico com Qualificação em informática	35					0	35
ES	Instituto Federal do Espírito Santo	Técnico em Administração						32	32
ES	Instituto Federal do Espírito Santo	Técnico em Mineração						32	32
ES	Instituto Federal do Espírito Santo	Técnico em Administração						40	40
ES	Instituto Federal do Espírito Santo	Técnico em Agronegócio						40	40
ES	Instituto Federal do Espírito Santo	Técnico em Mineração						40	40
ES	Instituto Federal do Espírito Santo	Técnico em Edificações						40	40
ES	Instituto Federal do Espírito Santo	Técnico em Administração						40	40
ES	Instituto Federal do Espírito Santo	Técnico em automação industrial	70	70	48	28		0	216
ES	Instituto Federal do Espírito Santo	Técnico em Informática	70	70	36	64		0	240
ES	Instituto Federal do Espírito Santo	Técnico em Enfermagem						32	32

GO	Instituto Federal de Goiás	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática				60	110	170
GO	Instituto Federal de Goiás	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática			30	30	130	190
GO	Instituto Federal de Goiás	Técnico em Serviços de Alimentação	30	30	30	30	0	120
GO	Instituto Federal de Goiás	Técnico em Refrigeração e Climatização					30	30
GO	Instituto Federal de Goiás	Técnico em Cozinha					210	210
GO	Instituto Federal de Goiás	Técnico em Edificações	40	40	40	40	80	240
GO	Instituto Federal de Goiás	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática					60	60
GO	Instituto Federal de Goiás	Técnico em Transporte Rodoviário					60	60
GO	Instituto Federal de Goiás	Técnico em Edificações					60	60
GO	Instituto Federal Goiano	Técnico em Agroindústria		44	48	40	0	132
GO	Instituto Federal Goiano	A critério do aluno	80	80	80		0	240
GO	Instituto Federal Goiano	Técnico em Administração				80	80	160
GO	Instituto Federal Goiano	Técnico em Alimentos				35	30	65
GO	Instituto Federal Goiano	Técnico em Agropecuária					40	40
GO	Instituto Federal Goiano	Técnico em Informática		30	30	30	30	120
GO	Instituto Federal Goiano	Técnico em Alimentos					30	30
GO	Instituto Federal Goiano	Técnico em Administração				35	35	70
GO	Instituto Federal Goiano	Técnico em Agroindústria	35				0	35
GO	Instituto Federal Goiano	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática				35	35	70
MA	Instituto Federal do Maranhão	Técnico em Artesanato					25	25
MA	Instituto Federal do Maranhão	Técnico em Guia de Turismo					30	30
MA	Instituto Federal do Maranhão	Técnico em Agropecuária					40	40
MA	Instituto Federal do Maranhão	Técnico em Cozinha					40	40
MA	Instituto Federal do Maranhão	Técnico em Agroindústria		30			40	70
MA	Instituto Federal do Maranhão	Técnico em Informática			30	30	30	90
MA	Instituto Federal do Maranhão	Técnico em Alimentos					40	40
MA	Instituto Federal do Maranhão	Técnico em Secretaria Escolar					40	40
MA	Instituto Federal do Maranhão	Técnico em Vendas					40	40
MA	Instituto Federal do Maranhão	Técnico em Gerenciamento de Unidade de Alimentação					40	40
MA	Instituto Federal do Maranhão	Técnico em Secretaria Escolar					40	40

MA	Instituto Federal do Maranhão	Técnico em Cooperativismo				40	0	40
MA	Instituto Federal do Maranhão	Técnico em Alimentação Escolar			40		0	40
MA	Instituto Federal do Maranhão	Técnico em Eletromecânica				40	40	80
MG	Instituto Federal do Norte de Minas Gerais	Técnico em Informática		60	65		0	125
MG	Instituto Federal do Norte de Minas Gerais	Técnico em Agropecuária		35			0	35
MG	Instituto Federal do Norte de Minas Gerais	Operador de Microcomputador	44				0	44
MG	Instituto Federal Sudeste de Minas Gerais	Técnico em Agricultura Familiar Orgânica	45				30	75
MG	Instituto Federal Sudeste de Minas Gerais	Técnico Cuidador de Idosos			30	30	0	60
MG	Instituto Federal Sudeste de Minas Gerais	Técnico em Secretariado				25	30	55
MG	Instituto Federal Sudeste de Minas Gerais	Técnico em Agente Comunitário de Saúde			35	40	0	75
MG	Instituto Federal Sudeste de Minas Gerais	Técnico em Vestuário					35	35
MG	Instituto Federal de Minas Gerais	Técnico em Joalheria e Gemologia			24	24	24	72
MG	Instituto Federal de Minas Gerais	Técnico em manutenção e suporte em informática					25	25
MG	Instituto Federal de Minas Gerais	Técnico em Manutenção de Computadores	30				0	30
MG	Instituto Federal de Minas Gerais	Técnico em Vestuário				30	0	30
MG	Instituto Federal de Minas Gerais	Técnico em Gestão Comercial	60	60			0	120
MG	Instituto Federal de Minas Gerais	Técnico em Mecânica Agrícola		16			0	16
MG	Instituto Federal de Minas Gerais	Técnico em Mecânica Automotiva		16			0	16
MG	Instituto Federal de Minas Gerais	Técnico em Açúcar e Álcool					30	30
MG	Instituto Federal de Minas Gerais	Técnico em Comércio					70	70
MG	Instituto Federal Sul de Minas Gerais	Técnico em Administração	45	45	45	45	80	260
MG	Instituto Federal Sul de Minas Gerais	Técnico em Alimentos			40		0	40
MG	Instituto Federal Sul de Minas Gerais	Técnico em Informática	80			8	80	168
MG	Instituto Federal Sul de Minas	Técnico em Alimentos			80	80	150	310

	Gerais							
MG	Instituto Federal Sul de Minas Gerais	Técnico em Edificações				80	150	230
MG	Instituto Federal do Triângulo Mineiro	Técnico em Agroindústria		50	60	27	30	167
MG	Instituto Federal do Triângulo Mineiro	Técnico em Contabilidade					30	30
MG	Centro Federal de Educação Tecnológica	Técnico em Edificações	35	35	35	36	36	177
MG	Centro Federal de Educação Tecnológica	Técnico em Mecânica		35	35	36	36	142
MG	Centro Federal de Educação Tecnológica	Técnico em Edificações		40	30		0	70
MG	Centro Federal de Educação Tecnológica	Técnico em Planejamento Gestão e Tecnologia da Informação		32			0	32
MG	Centro Federal de Educação Tecnológica	Técnico em Edificações		40	35		0	75
MG	Centro Federal de Educação Tecnológica	Técnico em Edificações		40	35	4	0	79
MG	Centro de Formação em Saúde – UFTM	Técnico em Farmácia		40	40		0	80
MG	Centro de Ensino Desenvolvimento Agrário – UFV	Técnico em Agropecuária		50	50		25	125
MT	Instituto Federal do Mato Grosso	Técnico em Edificações		60	30	80	60	230
MT	Instituto Federal do Mato Grosso	Técnico em Eletrotécnica		60	30	60	60	210
MT	Instituto Federal do Mato Grosso	Técnico em Refrigeração e Ar Condicionado		60	30	60	60	210
MT	Instituto Federal do Mato Grosso	Técnico em Agropecuária		70	70	35	35	210
MT	Instituto Federal do Mato Grosso	Técnico em Comércio					35	35
MT	Instituto Federal do Mato Grosso	Técnico em Edificações				65	60	125
MT	Instituto Federal do Mato Grosso	Técnico em Informática e Sistema de Informação	35	40	40		25	140
MT	Instituto Federal do Mato Grosso	Técnico em Agroindústria				40	74	114
MT	Instituto Federal do Mato Grosso	Técnico em Aquicultura					40	40
PA	Instituto Federal do Pará	Técnico em Mecânica		35	35		0	70
PA	Instituto Federal do Pará	Técnico em Edificações		30	35		0	65
PA	Instituto Federal do Pará	Técnico em Eletrotécnica		35	30		0	65

PA	Instituto Federal do Pará	Técnico em Informática		35	35		0	70
PA	Instituto Federal do Pará	Técnico em Agropecuária	40			40	40	120
PA	Instituto Federal do Pará	Técnico em Edificações		30			0	30
PA	Instituto Federal do Pará	Técnico em Eletrotécnica		30	30		0	60
PB	Instituto Federal da Paraíba	Técnico com Qualificação em Informática para Serviços Administrativos		40	40		0	80
PB	Instituto Federal da Paraíba	Técnico em Hospedagem				40	0	40
PB	Instituto Federal da Paraíba	Técnico com Qualificação em Recursos Pesqueiros				61	0	61
PB	Instituto Federal da Paraíba	Técnico em Eventos					40	40
PB	Instituto Federal da Paraíba	Técnico em Agroindústria		20	20	30	30	100
PB	Instituto Federal da Paraíba	Técnico com Qualificação em Operador de Microcomputadores		40	40		0	80
PB	Instituto Federal da Paraíba	Técnico em Desenho de Construção Civil				40	40	80
PB	Instituto Federal da Paraíba	Técnico com Qualificação em Operador de Microcomputadores				35	40	75
PB	Escola Técnica de Saúde – UFPB	Técnico em Enfermagem			30		0	30
PB	Escola Técnica de Saúde – UFPB	Técnico em prótese dentária					20	20
PB	Escola Técnica de Saúde – UFPB	Técnico em Biodiagnóstico					20	20
PB	Escola Técnica de Saúde de Cajazeiras - UFCG	Técnico em Enfermagem			40		0	40
PB	Colégio Agrícola Vidal de Negreiros	Técnico Agrícola		80	40	40	0	160
PE	Instituto Federal de Pernambuco	Técnico em Eletrotécnica	35	36	36	40	80	227
PE	Instituto Federal de Pernambuco	Técnico em Mecânica Industrial	35	36	36	40	40	187
PE	Instituto Federal de Pernambuco	Técnico em Refrigeração e Ar Condicionado	35	36	36	40	40	187
PE	Instituto Federal de Pernambuco	Técnico em Beneficiamento de Produtos de Origem Vegetal		40			0	40
PE	Instituto Federal de Pernambuco	Técnico em Beneficiamento de Produtos de Agroindustrial			40		0	40
PE	Instituto Federal de Pernambuco	Técnico em Programação de computador				40	70	110
PE	Instituto Federal de Pernambuco	Técnico em Operação básica de computador com ênfase em linguagem HTML		60	30	50	0	140
PE	Instituto Federal de Pernambuco	Técnico em Agricultura familiar				30	70	100
PE	Instituto Federal de Pernambuco	Técnico em Eletrotécnica	35	35	36	36	36	178

PE	Instituto Federal do Sertão Pernambucano	Técnico em Agroindústria	30				0	30
PE	Instituto Federal do Sertão Pernambucano	Técnico em Edificações	30		30		0	60
PE	Instituto Federal do Sertão Pernambucano	Técnico em Informática			20		30	50
PE	Instituto Federal do Sertão Pernambucano	Técnico em Eletrotécnica	30		30		30	90
PE	Instituto Federal do Sertão Pernambucano	Técnico em Informática					30	30
PI	Instituto Federal do Piauí	Técnico em Edificações		40	40		0	80
PI	Instituto Federal do Piauí	Técnico em Comércio				80	40	120
PI	Instituto Federal do Piauí	Técnico em Refrigeração					40	40
PI	Instituto Federal do Piauí	Técnico em Segurança do Trabalho					40	40
PI	Instituto Federal do Piauí	Técnico em Manutenção e Suporte de Microcomputadores				46	0	46
PI	Instituto Federal do Piauí	Técnico em Cozinha			40	32	30	102
PI	Instituto Federal do Piauí	Técnico em Eletromecânica		40			40	80
PI	Instituto Federal do Piauí	Técnico em Informática			40		0	40
PI	Instituto Federal do Piauí	Técnico em Informática		40	40		40	120
PI	Instituto Federal do Piauí	Técnico em Manutenção e Suporte de Microcomputadores				42		42
PI	Instituto Federal do Piauí	Técnico em Informática		40			0	40
PI	Instituto Federal do Piauí	Técnico em Administração			40		0	40
PI	Instituto Federal do Piauí	Técnico em Manutenção e Suporte de Microcomputadores				41	0	41
PI	Colégio Agrícola de Floriano	Técnico em Vigilância em Saúde				40	0	40

PI	Instituto Federal do Piauí	Técnico em Informática					40	40
PI	Instituto Federal do Piauí	Técnico em Cozinha					40	40
PI	Instituto Federal do Piauí	Técnico em secretariado escolar					40	40
PI	Instituto Federal do Piauí	Técnico em Agroindústria					40	40
PI	Instituto Federal do Piauí	Técnico em Vestuário					40	40

PR	Instituto Federal do Paraná	Técnico em Agroecologia	60					0	60
PR	Instituto Federal do Paraná	Técnico em Aquicultura				50		80	130
PR	Instituto Federal do Paraná	Técnico em Informática						80	80
PR	Instituto Federal do Paraná	Técnico em Edificações						40	40
PR	Instituto Federal do Paraná	Técnico em Cozinha						40	40
PR	Instituto Federal do Paraná	Técnico em Eletromecânica				40		40	80
PR	Instituto Federal do Paraná	Técnico em Reabilitação de Dependentes Químicos						40	40
PR	Instituto Federal do Paraná	Técnico em Aquicultura						40	40
PR	Instituto Federal do Paraná	Técnico em Agroecologia						30	30
PR	Universidade Tecnológica do Paraná	Técnico em Edificações			44	30		60	134
PR	Universidade Tecnológica do Paraná	Técnico em saúde e Segurança do Trabalho			60			0	60
PR	Universidade Tecnológica do Paraná	Técnico em Eletroeletrônica			44	22		44	110
PR	Universidade Tecnológica do Paraná	Técnico em Controle Ambiental			60	30		60	150
RJ	Instituto Federal do Rio de Janeiro	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática	40	60	64	64		70	298
RJ	Instituto Federal do Rio de Janeiro	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática		72	128	72		64	336
RJ	Instituto Federal do Rio de Janeiro	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática	70	60	64	64		64	322
RJ	Instituto Federal do Rio de Janeiro	Técnico em Agroindústria		30				30	60
RJ	Instituto Federal Fluminense	Técnico em Meio Ambiente			40	40		40	120
RJ	Instituto Federal Fluminense	Técnico em Eletrônica		35	35	35		35	140
RJ	Instituto Federal Fluminense	Técnico em Hotelaria	35	40	35			0	110
RJ	Instituto Federal Fluminense	Qualificação em Calderaria	35	40	35	70		40	220

RJ	Instituto Federal Fluminense	Técnico em Eletrotécnica	80	80	80	60	50	350
RJ	Instituto Federal Fluminense	Técnico em Eletrônica			80	60	25	165
RJ	Instituto Federal Fluminense	Técnico em Eletrotécnica				40	50	90
RJ	Centro Federal de Educação Tecnológica Rio de Janeiro	Técnico em Manutenção Automotiva			35	35	35	105
RJ	Colégio Pedro II	Montagem e Manutenção de Computadores	230	510	140	140		1020
RJ	Colégio Pedro II	Manutenção Automotiva			35	35		70
RN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Técnico em Alimentos	80		40		0	120
RN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Técnico em Informática			40	40	40	120
RN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Técnico em Comércio					40	40
RN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Técnico em Agroecologia	88			80	80	248
RN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Técnico em manutenção e suporte em informática				40	80	120
RN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Técnico em Informática	80				0	80
RN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Técnico em Manutenção de Computadores		70	70		160	300
RN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Técnico em Eletrotécnica		70	40		0	110
RN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Técnico em Comércio			30	30	0	60
RN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Técnico em manutenção e suporte em informática				60	0	60
RN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Técnico em edificações	40	40	40	40	40	200
RN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Técnico em Eletrotécnica					160	160
RN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Técnico em Zootecnia					80	80
RN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Técnico em Refrigeração e climatização					80	80
RN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Técnico em Informática					80	80
RN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Técnico em Alimentos					80	80
RN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Técnico em Informática					80	80
RN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Técnico em Cooperativismo					80	80
RN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Técnico em Informática					80	80
RN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte	Técnico em Recursos Pesqueiros					80	80

RS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	Técnico em Comércio			35	40	35	110
RS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	Técnico em Contabilidade					50	50

RS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	Técnico em Agroindústria	30				0	30
RS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	Técnico em Informática	30				0	30
RS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	Por opção do aluno: Eletrotécnica, Refrigeração e Climatização, Geoprocessamento ou Automação Industrial.					60	60
RS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	Técnico em Biblioteconomia		2	3	2	60	7
RS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	Técnico em Contabilidade		3	4	1		8
RS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	Técnico em Gestão		2	3	3		8
RS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	Técnico em Meio Ambiente		3	4			7
RS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	Técnico em Química		3	4			67
RS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	Técnico em Redes de Computadores		4	3	3		10
RS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	Técnico em Secretariado		2	4	3		9
RS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	Técnico em Segurança do Trabalho		4	7	4		15
RS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	Técnico em Sistemas de Informação		3	3	2		8
RS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	Técnico em Transações Imobiliárias		2	3			5
RS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul	Técnico em Biotecnologia		2	2			4
RS	Instituto Federal Farroupilha	Técnico em Agroindústria		25	25	25	0	75
RS	Instituto Federal Farroupilha	Técnico em Informática		35	35	35	0	105
RS	Instituto Federal Farroupilha	Técnico em Vendas					35	35
RS	Instituto Federal Farroupilha	Técnico Agrícola-Agroindústria	18	20	35	40	80	193
RS	Instituto Federal Farroupilha	Técnico em Informática	18	20	30	50	121	239
RS	Instituto Federal Farroupilha	Técnico em Aquicultura					35	35
RS	Instituto Federal Farroupilha	Técnico em Operações comerciais					40	40
RS	Instituto Federal Farroupilha	Técnico em Informática			70	35	0	105
RS	Instituto Federal Farroupilha	Técnico em Comércio					35	35
RS	Instituto Federal Farroupilha	Técnico em vendas					35	35

SC	Instituto Federal Catarinense	Qualificação em informática		20	20		0	40
SC	Instituto Federal Catarinense	Qualificação em Agroindústria		20	20	20	20	80
SC	Instituto Federal Catarinense	Qualificação em Turismo e Hospitalidade				20	20	40
SC	Instituto Federal Catarinense	Técnico em Manutenção de Equipamento de		35			0	35

		informática						
SC	Instituto Federal Catarinense	Técnico em Pesca			25		0	25
SC	Instituto Federal Catarinense	Técnico em Agropecuária				50	0	50
SE	Instituto Federal de Sergipe	Técnico em Desenho e Construção civil	40	30		60	60	190
SE	Instituto Federal de Sergipe	Técnico em instalações elétricas	40	30			0	70
SE	Instituto Federal de Sergipe	Técnico em Serviços Hoteleiros	40	30			35	105
SE	Instituto Federal de Sergipe	Técnico em hospedagem				35	0	35
SE	Instituto Federal de Sergipe	Técnico em Mecânica	20	30			0	50
SE	Instituto Federal de Sergipe	Técnico em Desenho e Construção civil				35	35	70
SE	Instituto Federal de Sergipe	Técnico em Informática		40	40	90	45	215
SE	Instituto Federal de Sergipe	Técnico em Agropecuária				30	0	30
SP	Instituto Federal de São Paulo	Técnico em Preparo e Operação de Máquinas	40	40			0	80
SP	Instituto Federal de São Paulo	Técnico em Qualidade			40	40	40	120
SP	Instituto Federal de São Paulo	Técnico em Informática Básica			40	40	0	80
SP	Instituto Federal de São Paulo	Qualificação em Informática Básica					40	40
SP	Instituto Federal de São Paulo	Técnico em Mecânica	40	40	40	40	40	200
SP	Instituto Federal de São Paulo	Técnico em automação industrial	40	40			0	80
SP	Instituto Federal de São Paulo	Técnico em Gestão em empresarial			40	40	0	80
SP	Instituto Federal de São Paulo	Técnico em Administração					40	40
SP	Instituto Federal de São Paulo	Técnico em Fabricação Mecânica					40	40
SP	Instituto Federal de São Paulo	Técnico em Comércio					40	40
TO	Instituto Federal do Tocantins	Técnico em Agroindústria	25			30	0	55
TO	Instituto Federal do Tocantins	Técnico em Informática		70	35		0	105
		<b>TOTAL</b>	<b>3082</b>	<b>4998</b>	<b>5223</b>	<b>5465</b>	<b>9887</b>	<b>28655</b>

Fonte: MEC (2012).

### **Anexo III – Roteiro para realização das entrevistas com os estudantes do PROEJA FIC de SP**

- Boas vindas.
- Apresentação.
- Agradecimento.
- Auto-apresentação dos participantes.
- Exposição dos objetivos: explicar a pesquisa, as instituições participantes, termos de confidencialidade.

#### **Tópicos Orientadores para a entrevista**

1. Motivos que o conduziram à participação no curso;
2. Significados do curso na vida profissional e pessoal;
3. Expectativas em relação ao curso;
4. Se pretende continuar os estudos nessa instituição ou em outra;
5. Conhecimento sobre a atuação do serviço sócio pedagógico da instituição;
6. Conhecimento sobre o trabalho dos assistentes sociais no PROEJA FIC;
7. Assistência Estudantil para continuidade no curso;
8. Alternativas do curso, desistência, continuidade, conclusão;
9. Possibilidades de trabalhar e estudar;
10. A família como apoio.

Realizar fechamento da entrevista com agradecimento, e propor uma reflexão da importância do PROEJA FIC na vida de cada um.

## Anexo IV – Termo de Consentimento Livre Esclarecido

### PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

#### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

**Título do projeto:** A dimensão da prática profissional do assistente social no PROEJA/ PROEJA FIC do IFSP

**Orientadora:** Maria Lúcia Rodrigues.

**E-mail:** nemess@pucsp.br.

**Pesquisadora responsável:** Mestranda – Amanda Machado dos Santos Duarte.

**RA:** 000091481.E-mail: amandaifspgru@gmail.com

**Fone:** (11) 98707-3316

O/A sr (sra.) está sendo convidado (a) a participar como voluntário desta pesquisa que tem como objetivo investigar e analisar a prática profissional das(dos) assistentes sociais no PROEJA e PROEJA FIC do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, verificando a realidade e as possibilidades e limites de ação dos profissionais, bem como a consolidação dessa política relevante para a nossa sociedade, com vistas a construção de uma proposta coletiva para a área. Esta pesquisa é parte integrante da dissertação de Mestrado em Serviço Social/PUCSP e para uma maior compreensão desse processo será prestado o seguinte esclarecimento.

#### 1. Informação sobre a pesquisa

**Dos objetivos:** essa pesquisa será realizada por Amanda Machado dos Santos Duarte, aluna regular no Mestrado em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, tendo como objetivos.

**Objetivo Geral:** analisar a prática profissional do Serviço Social e as ações que contribuam para a permanência e conclusão do curso pelos estudantes do PROEJA FIC, com vista à conquista da autonomia.

#### Objetivos Específicos

- Conhecer as políticas públicas para a área de EJA e, especificamente, para o PROEJA FIC;
- Reconhecer as dificuldades e os esforços que permeiam o cotidiano dos estudantes do PROEJA FIC, caracterizando o campo de atuação do assistente social;
- Apreender a dimensão interventiva do Serviço Social no PROEJA FIC;
- Identificar as estratégias e as ações do Serviço Social no PROEJA FIC;
- Identificar e resultados obtidos pelo Serviço Social frente às questões enfrentadas pelos estudantes do PROEJA FIC na permanência e na conclusão do curso.

**2. Participantes da pesquisa:** serão sujeitos colaboradores desse estudo os sete assistentes sociais em exercício profissional, lotados nos diferentes *campi* do IFSP que oferecem a modalidade PROEJA e PROEJA FIC. Também serão sujeitos colaboradores desse estudo 20 (vinte) estudantes dos *campi* que oferecem o PROEJA e PROEJA FIC, São Paulo e Guarulhos após assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Os assistentes sociais, primeiros sujeitos colaboradores dessa pesquisa, estão distribuídos por *campi* sendo, no IFSP: São Paulo – 01 (um); Guarulhos – 2 (dois); Sertãozinho – 01 (um); Salto – 01 (um); Itapetininga – 01 (um); Birigui 01 (um).

Os estudantes sujeitos colaboradores dessa pesquisa estão nos campi de São Paulo – 10 (dez) e Guarulhos 10 (dez).

**3. Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo o (a) sr (sra) permitirá que a pesquisadora, Amanda Machado dos Santos Duarte, utilize as informações fornecidas com ética, respeito e rigor científico.

O/A sr (a) tem a liberdade de se recusar a participar e ainda prosseguir participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para o (a) sr (sra).

Sempre que julgar necessário, deve solicitar mais informações sobre a pesquisa por meio dos telefones (13) 3458-1704, (11) 98797-3316 e/ou do Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Os dados empíricos utilizados na pesquisa serão colhidos com base nas informações fornecidas pelo (a) sr (sra), como também na leitura a ser feita junto aos seguintes documentos liberados à pesquisadora pelo(a) sr. sra., (gestor e/ou conselheiro), após sua concordância e assinatura deste documento(TCLE). São eles: relatórios diários, resoluções, regimento interno, notificações, dentre outros.

**4. Duração da pesquisa:** a realização dessa pesquisa está prevista para os meses de maio e junho de 2013.

**5. Sobre realização das entrevistas:** como critérios de inclusão dos sujeitos colaboradores dessa pesquisa, privilegiou-se: a) ser assistente social, profissional com graduação em Serviço Social, devidamente registrado no Conselho Regional de Serviço Social; b) estar em exercício profissional, como assistente social em um dos *campi* dos Ifs com contato direto no PROEJA e PROEJA FIC . Estudantes do PROEJA e PROEJA FIC dos *campi* São Paulo e Guarulhos que estão cursando ou concluintes em 2011 e 2012.

**6. Riscos e desconforto:** este projeto de pesquisa foi elaborado tendo em vista evitar situações de risco aos sujeitos colaboradores relativos a situações de desconforto e mal-estar. Portanto, de forma que sua participação nesta pesquisa não lhe traga nenhuma complicação de qualquer natureza, seja de ordem legal, trabalhista, previdenciária, situação vexatória ou de constrangimento que possam prejudicar os sujeitos da pesquisa. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (CNS/CEP).

**7. Confidencialidade:** as informações obtidas serão utilizadas para atender aos objetivos fins da pesquisa. Ao final, o material transcrito será submetido à sua apreciação como colaborador(a) da pesquisa. A identidade dos sujeitos colaboradores desta pesquisa será mantida em sigilo, evitando possíveis riscos como constrangimentos e condições vexatórias, relativas a questões pessoais e profissionais que possam gerar mal estar na equipe de profissionais que compõe o Serviço Social nos Ifs e os estudantes em curso e ou/ egressos. Esse processo envolve também o devido cuidado no manuseio dos instrumentos utilizados na coleta de dados, os quais ficarão seguramente arquivados e após cinco anos serão incinerados.

**8. Benefícios:** Os sujeitos colaboradores deste estudo serão diretamente beneficiados tendo em vista a possibilidade de compartilhar de uma investigação científica sobre experiência e a vivência profissional que cada um constrói no cotidiano de sua prática profissional no PROEJA e PROEJA FIC, fruto de macro e micro determinações e mediações institucionais e de mediações que se consubstanciam em grandes desafios e possibilidades. A prática profissional do assistente social, como uma profissão marcadamente interventiva, exige consistência teórica e argumentativa. O Serviço Social como profissão será abordado por este estudo em suas dimensões histórica, teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, o que propiciará a reflexão sobre prática profissional e sobre o significado do

conhecimento nessa ação profissional. Esse processo de reflexão dar-se-á inicialmente no espaço de produção do conhecimento, nos momentos de esclarecimento sobre os objetivos desta pesquisa, da participação no grupo de discussão pelos profissionais e através das entrevistas semi-estruturada com os estudantes do PROEJA e PROEJA FIC com o objetivo de analisar a prática profissional do assistente social sob a ótica do estudante; bem como dos debates suscitados no decorrer do processo de socialização e publicização dos resultados deste estudo.

**9. Pagamento:** a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa e não receberá nenhuma remuneração por sua participação. Caso ocorra alguma despesa pessoal (transporte, alimentação e outros do gênero) em decorrência dessa participação, o sujeito será ressarcido pela pesquisadora. Os sujeitos da pesquisa que por desventura vierem a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa receberão a indenização cabível.

**10. Destinação dos resultados:** os resultados da pesquisa ficarão disponíveis no PPSS/PUCSP, na Biblioteca PUCSP. Após cinco anos arquivados os instrumentos utilizados na coleta de dados, serão incinerados.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar como colaborador desta pesquisa. Assim sendo, preencha, por favor, os itens que se seguem:

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE):** considerando os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da referida pesquisa.

São Paulo, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2013.

\_\_\_\_\_  
Nome do participante da pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante da pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

\_\_\_\_\_  
Assinatura do orientador

## **Anexo V – Roteiro do grupo de discussão com os assistentes sociais**

- Boas vindas.
- Apresentação.
- Agradecimento.
- Auto-apresentação dos participantes.
- Exposição dos objetivos: explicar a pesquisa, as instituições participantes, termos de confidencialidade.

### **Tópicos orientadores para discussão**

1. Funcionamento do *campus* (gestão, estrutura física, recursos humano);
2. Visão do *campus* em relação ao Serviço Social;
3. Serviço Social e PROEJA FIC;
4. Instrumentais utilizados nos trabalhos com os estudantes do PROEJA FIC;
5. Consolidação da prática profissional do Serviço Social no *campus*;
6. Grupo de trabalho ou estudo para discussão das ações no PROEJA FIC;
7. Frentes de ação do Serviço Social com os estudantes do PROEJA FIC e quantitativo de atendimento;
8. A prática profissional do serviço social frente à evasão escolar no PROEJA FIC;
9. Efetividade da prática profissional no PROEJA FIC: impactos, desafios, continuidade;
10. Análise crítica do Proeja e do Serviço Social (Autonomia ou não para atuação profissional).

**Anexo VI – Roteiro para realização de entrevista com a assistente social que implantou o serviço social no IFSP**

- Boas vindas;
- Apresentação;
- Agradecimento;
- Auto-apresentação dos participantes;
- Exposição dos objetivos: explicar a pesquisa, as instituições participantes, termos de confidencialidade.

**Tópicos para realização das entrevistas**

1. Experiências anteriores ao ingresso no IFSP;
2. Implantação do Serviço Social no IFSP: realizações e desafios;
3. Conciliação da carreira com a profissão;
4. Experiência na gestão do campus: possibilidades e desafios;
5. Retorno ao trabalho como assistente social;
6. Implantação do PROEJA no *Campus* Cubatão;
7. Inserção do Serviço Social no PROEJA;
8. Expectativas em relação ao PROEJA e PROEJA FIC como política pública.

**Anexo VII – Autorização da Instituição para realização da pesquisa de campo**

Memo s/n

Em 17 de junho de 2013

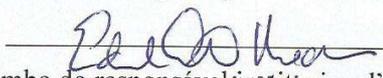
De Amanda Machado Dos Santos Duarte  
Ao Magnífico Reitor Eduardo Antonio Modena

Assunto: **Autorização para realizar pesquisa “ a Dimensão da prática profissional do assistente social no PROEJA e PROEJA FIC do IFSP”**

1. Venho por meio deste solicitar autorização para realizar minha pesquisa de campo para fins acadêmicos no IFSP, a qual precisarei entrevistar sete assistentes sociais dos campi São Paulo, Guarulhos, Salto, Itapetininga, Sertãozinho, Birigui; e vinte estudantes do PROEJA e PROEJA FIC os campi Guarulhos e São Paulo. Conforme projeto de pesquisa anexo e roteiros de entrevista anexo do projeto; e aprovação do Comitê de Ética da PUC – SP, retirado da plataforma Brasil na presente data.

2. Abaixo segue texto proposto pela CARTA Nº 0212/CONEP/CNS, sobre autorização para pesquisas fora da instituição proponente, retirado do link: [http://conselho.saude.gov.br/web\\_comissoes/conep/aquivos/conep/proponente\\_co\\_participante.pdf](http://conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/aquivos/conep/proponente_co_participante.pdf), na presente data.

“Declaro ter lido e concordar com o parecer ético emitido pelo CEP da instituição proponente, conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 196/96. Esta instituição está ciente de suas co-responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infra-estrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem estar.

  
Assinatura e carimbo do responsável institucional”  
Eduardo Antonio Modena  
Reitor

3. Qualquer dúvida, me coloco a disposição para esclarecimento.

Atenciosamente,

Amanda Machado dos Santos Duarte.