



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE ARTES, HUMANIDADES E LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

---

**MÔNICA CAMPOS DOS ANJOS**

**PAAE COMO POLÍTICA PÚBLICA DE JUVENTUDE: uma avaliação a  
partir dos estudantes do IFBA- Santo Amaro**

CACHOEIRA - BA  
2014

**MÔNICA CAMPOS DOS ANJOS**

**PAAE COMO POLÍTICA PÚBLICA DE JUVENTUDE: uma avaliação a  
partir dos estudantes do IFBA- Santo Amaro**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós  
Graduação em Ciências Sociais, da Universidade  
Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito  
parcial para a obtenção do grau de mestre.

Orientador: Nilson Weisheimer

CACHOEIRA - BA  
2014

**MÔNICA CAMPOS DOS ANJOS**

**PAAE COMO POLÍTICA PÚBLICA DE JUVENTUDE: uma avaliação a  
partir dos estudantes do IFBA- Santo Amaro**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós  
Graduação em Ciências Sociais, da Universidade  
Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito  
parcial para a obtenção do grau de mestre.

Orientador: Nilson Weisheimer

Aprovada em 21 de julho de 2014.

---

Prof.<sup>a</sup> Dr. Rosenaria Ferraz  
(CAHL / UFRB)

---

Prof.º Antonio Eduardo Alves de Azevedo  
(PPGCS / UFRB)

---

Prof.º Dr. Nilson Weisheimer  
(Orientador – PPGCS / UFRB)

Dedico este trabalho aos jovens estudantes do IFBA que me motivam e desafiam ao contínuo desenvolvimento pessoal e profissional.

A minha amada mãe, Selma Campos  
Que me ensinou a olhar o mundo com humanidade, acreditar em Deus e abraçar a vida com coragem.

## AGRADECIMENTOS

À minha família, com os quais renovo minhas forças, compartilho minhas alegrias e lágrimas, onde encontro aconchego e apoio incondicional:

Minhas mães Selma e Miriam, meu pai Osmário e a minha avó Zinha, alicerces onde construí minha morada;

Meus irmãos pela presença constante e amor compartilhado. Em especial a Jessica por colaborar na organização das referências e a Adriano Portela pelos diálogos, correções e presença singular em todos os momentos da minha vida.

À amada sobrinha Maria Eduarda, que com seu jeitinho moleca, ousado e sagaz de ser, faz-me lembrar a minha própria adolescência;

Aos tios e tias, primos e primas, mas em especial a tia Rose e tia Rita que reforçam a teoria de que família é muito mais que sangue. Ambas foram essenciais para afrouxar a tensão do mestrado, com incentivo, carinho e aconchego.

Agradeço a Deus, grande guia e pai amoroso, por iluminar o meu caminho e diante das dificuldades me fazer forte;

Ao meu amigo e companheiro Márcio Miranda pelo carinho, cuidado e companheirismo constante. Os quais me proporcionaram o conforto e aconchego indispensáveis nos momentos críticos deste processo.

Aos amigos e colegas do IFBA que tiveram participação singular neste processo de aprendizado e produção científica. Em especial aos professores Ademir Costa pelo incentivo e leitura do projeto de pesquisa e a Pedro pelas sugestões dadas. E aos grandes amigos Daniele Santos e Alex Ivo pelo apoio e colaboração em todas as etapas desta caminhada. Obrigada Daniele! Palavras não são suficientes para agradecer toda a contribuição e atenção concedida (não sei se conseguiria sem você).

As amigas Camila Ramal e Sarah Ribeiro, pelos debates, leituras e contribuição na pesquisa. Obrigada pelo cantinho compartilhado, não só na casa que alugamos em Santo Amaro, mas no espaço que se abriu para me acolher em suas vidas.

As companheiras de luta e de trabalho da COTEP, pela partilha e parceria no trabalho com os estudantes do IFBA. Em especial a Dayb por através dos nossos diálogos, me proporcionar uma reflexão que me possibilitou deslanchar na construção do texto e tomar as rédeas da condução deste trabalho.

A todas Assistentes Sociais do IFBA, que com competência, responsabilidade e profissionalismo têm contribuído para ampliação da Assistência Estudantil, justiça social e equidade no Instituto. Em especial a Heide Damasceno pela socialização de textos e do seu trabalho com todas nós, bem como a colega Cacilda Reis por toda atenção dispensada e por disponibilizar documentos institucionais e trabalhos para a construção desta dissertação.

Ao IFBA, onde, através dos desafios, da troca com outros profissionais e com os estudantes, construo permanentemente o meu fazer profissional.

Aos jovens estudantes inseridos no Programa de Assistência e Apoio ao Estudante por aceitar participar da pesquisa, por compartilhar seus medos, anseios e conquistas.

À Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, aos professores, pelo conhecimento adquirido, e aos colegas de curso, que tornaram esta caminhada mais agradável.

Aos servidores da UFRB, Virgílio e Valéria pela disponibilidade, paciência e atenção dispensada ao longo do Mestrado.

Agradeço às participantes da banca examinadora, a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rosenária Ferraz e Prof. Dr. Antonio Eduardo, por aceitarem o convite para avaliar este trabalho, participando na qualificação do Projeto e, agora, na Defesa Final.

Ao meu orientador Prof. Dr. Nilson Weisheimer por se interessar pelo meu trabalho, pelas importantes observações e contribuições para o meu crescimento acadêmico.

Enfim, a todos que contribuíram, direta ou indiretamente, no decorrer destes anos de trabalho.

*Em um país com tantos necessitados, algumas ações são como baldes de água em um incêndio. Pode num primeiro momento ter pouco efeito, mas também pode ajudar a salvar algumas vidas. Não me canso de afirmar que a educação é o principal combustível para modificar qualquer ser humano, acredito que ela produz a força necessária para levar os jovens, cada vez mais para novos paradigmas de modelos novos de vida.*

*George Rebouças*

ANJOS- CAMPOS DOS. Mônica. PAAE COMO POLÍTICA PÚBLICA DE JUVENTUDE: uma avaliação a partir dos estudantes do IFBA- Santo Amaro. 152 páginas. 2014. Dissertação – mestrado. Departamento de Ciências Sociais. Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Cachoeira/BA.

## RESUMO

Esta pesquisa consiste em uma avaliação participativa da efetividade do Programa de Assistência e Apoio ao Estudante (PAAE) em propiciar as condições de permanência aos jovens estudantes do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Bahia, *campus* Santo Amaro. A partir da perspectiva dos jovens inseridos no programa buscou-se analisar e identificar os aspectos objetivos e subjetivos que confluem para garantir uma permanência de qualidade. O PAAE é compreendido na pesquisa como uma Política Pública de Juventude, uma vez que o direito de ser assistido por programas de permanência é fruto de diversos processos sociais, que tiveram os jovens como atores políticos centrais na luta pela garantia de melhores condições de vida, principalmente no que se refere à escolarização e capacitação profissional. Diante disso, para construção e caracterização da análise, foi utilizado o método misto de pesquisa, visando abordar e avaliar os aspectos qualitativos e quantitativos expressos na realidade dos sujeitos. Compreendendo os fenômenos sociais através de uma perspectiva dialética, contrastando a realidade empírica dos jovens inseridos no PAAE, do *campus* Santo Amaro, com a realidade da juventude brasileira em sua complexidade e dimensão macrossocial, revelando as contradições e estratificações produzidas na estrutura social do sistema capitalista. Assim, através dos dados foi possível realizar uma reconstrução histórica do percurso das Políticas Públicas de Juventude e da Assistência Estudantil no Brasil; descrever o Programa de Assistência e Apoio Estudantil do IFBA, compreendendo-o enquanto Política Pública de Juventude; apresentar o perfil dos jovens beneficiários do PAAE; e por fim, interpretar e analisar as opiniões dos jovens inseridos PAAE sobre a efetividade do programa para sua permanência no IFBA. Com o resultado da análise constatou-se que os estudantes consideram o programa satisfatório, uma vez que contribui para subsidiar financeiramente a permanência no instituto. Contudo, ele não atende todas as suas demandas e dificuldades para concluir seu projeto de escolarização profissional. Sendo assim, entende-se que os jovens precisam ser compreendidos enquanto categoria social que demanda por políticas públicas governamentais, que atendam as suas reais necessidades e, os insiram como partícipes nos processos de decisão, elaboração, gestão e avaliação de ações e políticas que se destinem a estes sujeitos.

**Palavras-chave:** PAAE, Avaliação participativa, Assistência Estudantil e Políticas Públicas de Juventude.



ANJOS- CAMPOS DOS. Mônica. PAAE COMO POLÍTICA PÚBLICA DE JUVENTUDE: uma avaliação a partir dos estudantes do IFBA- Santo Amaro. 152 páginas. 2014. Dissertação – mestrado. Departamento de Ciências Sociais. Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Cachoeira/BA.

#### ABSTRACT

This research consists of a participatory evaluation of the effectiveness Assistance and Support Program for the Student (ASPS) in providing the conditions for permanency of young students, from the Federal Institute of Science and Technology of Bahia campus Santo Amaro. From the perspective of young people entered into the program, we sought to analyze and identify the objective and subjective aspects that come together to ensure a quality stay. The ASPS is understood in the research as a Public Policy for Youth, since the right to be assisted by residence programs is the result of many social processes that had young people as key actors in the political struggle to ensure better living conditions especially in regard to education and vocational training. Therefore, construction and characterization analysis of the mixed method research aimed at addressing and assessing the qualitative and quantitative aspects expressed in the reality of the subject, comprising social phenomena through a dialectical perspective, contrasting the empirical reality of young people placed in ASPS was used, the Santo Amaro campus with the reality of Brazilian youth in their complexity and macro-scale, revealing the contradictions and laminates produced in the social structure of the capitalist system. Thus, from the data it was possible to conduct a historical reconstruction of the route of the Youth Public Policies and Student Assistance in Brazil; describe Assistance Program and Student Support IFBA understanding him as Public Policy for Youth; present a profile of young beneficiaries of the ASPS; and finally interpret and analyze the opinions of young ASPS inserted on the effectiveness of the program for their stay in the IFBA, more than a mere opinion, we attempted to describe the experience of the phenomenon, its process analysis, criticism and different trajectories. As the result of the analysis it was found that students consider satisfactory program, as it helps to financially subsidize the residence at the institute, however, it does not meet all your demands and difficulties to complete your project professional schooling. Thus, it is understood that young people need to be understood as a social category that demand by government policies that meet their real needs, and enter them as partakers in decision-making, design, management and evaluation of policies and actions that intended for these guys.

Keywords: ASPS, Participatory evaluation, Student assistance, Youth Public Policies, Vocational Education.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

**ABRASME** - Associação Brasileira de Saúde Mental  
**ANDIFES** - Associação Nacional dos dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior  
**CEFET** - Centro Federal de Educação Tecnológica  
**CONIF** - Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica  
**CONSUP** - Conselho Superior  
**EAD** – Educação a Distância  
**ECA** - Estatuto da Criança e do Adolescente  
**ENADE** - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes  
**EPCT** - Educação Profissional de Ciência e Tecnologia  
**FCM** - Fundação Clemente Mariani  
**FIOCRUZ** - Escola Nacional de Saúde Pública da Fundação Oswaldo Cruz  
**FNDE** - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação  
**FONAPRACE** - Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis  
**FUNABEM** - Fundação Nacional para o Bem Estar do Menor  
**GT** - Grupo de Trabalho  
**IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
**IDH** - Índice de Desenvolvimento Humano  
**IDHM** - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal  
**IES** - Instituições de Ensino Superior  
**IFAL** - Instituto Federal de Alagoas  
**IFBA** – Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Bahia  
**IFE** – Instituto Federal de Ensino  
**IPEA** - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada  
**LDB** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação  
**LOAS** - Lei orgânica da Assistência Social  
**MDS** - Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome  
**MEC** - Ministério da Educação  
**OIJ** - Organização Ibero-americana de Juventude  
**ONU** - Organização das Nações Unidas  
**PAAE** - Programa de Assistência e Apoio ao Estudante  
**PAE** - Programa de Assistência ao Educando  
**PEC** - Proposta de Emenda Constitucional  
**PET** - Programa Especial de Treinamento  
**PINA** – Projeto de Incentivo ao Aprendizado  
**PNAD** - Pesquisa Nacional por Amostragem Domiciliar  
**PNAES** - Programa Nacional de Assistência Estudantil  
**PNBEM** - Política Nacional de Bem-Estar  
**PNPE** - Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego  
**PNUD** - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento  
**PPJ** - Políticas Públicas de Juventude

**PROEJA** - Programa de Educação de Jovens e Adultos  
**PROEXT** - Extensão Universitária para Políticas Públicas  
**PROJOVEM** - Programa Nacional de Inclusão de Jovens  
**PRONAFJOVEM** - Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar para os jovens  
**PROUNI** - Programa Universidade para Todos  
**REJ** - Reunião Especializada da Juventude do Mercosul  
**REUNI** - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais  
**SAM** - Serviço de Assistência a Menores  
**SETEC** - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica  
**SM** - salários mínimos  
**SNJ** - Secretária Nacional de Juventude  
**TICs** - Tecnologias de Comunicação e Informação  
**UNDE** - Unidade de Ensino  
**UNESCO** - Programa das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: População Municipal de Santo Amaro por faixa etária e raça/cor.....	23
Gráfico 2; Faixa etária dos estudantes beneficiários PAAE.....	96
Gráfico 3: Sexo dos beneficiários do PAAE.....	97
Gráfico 4: Autodeclaração de Etnia/Raça dos beneficiários PAAE.....	98
Gráfico 5: Se possui filhos.....	100
Gráfico 6: Religião que pratica.....	100
Gráfico 7: Acesso a internet.....	101
Gráfico 8: Atividades que pratica.....	102
Gráfico 9: Cursos segundo modalidade.....	105
Gráfico 10: Entrou pelo sistema de cotas?.....	106
Gráfico 11: Natureza da escola de origem.....	107
Gráfico 12: Exercem atividade remunerada.....	109
Gráfico 13: Transporte que utiliza.....	110
Gráfico 14: Inserido em Programa/Serviço Socioassistencial.....	112
Gráfico 15: Faixa de renda mensal familiar per capita conforme ano.....	113
Gráfico 16: Além do PAAE, o que mais considera importante para garantir sua permanência no IFBA?.....	122
Gráfico 17: Expectativas de permanecer no IFBA até conclusão do curso.....	127
Gráfico 18: O que pensa sobre o PAAE? (%).....	128
Gráfico 19: Principal dificuldade que enfrenta para permanecer no IFBA. (%).....	131

## LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1: Paradigmas da concepção juvenil nas Políticas Públicas.....	37
Quadro 2: Principais marcos da Política Nacional de Juventude do Brasil.....	52/53
Quadro 3: Auxílios e Bolsas - Características e período de execução, a partir da promulgação da Política de Assistência Estudantil do IFBA, campus Santo Amaro.....	88/89
Tabela 1: Estado civil dos beneficiários.....	99
Tabela 2: Se houve interrupção dos estudos em algum momento por modalidade de curso. .....	104
Tabela 3- Exerce atividade remunerada por modalidade de curso.....	109
Tabela 4: Avaliação quanto à satisfação com o PAAE por turno. (%).....	118
Tabela 5: Avaliação quanto atendimento das necessidades de permanência por turno.....	119
Tabela 6: O que acrescentar ao PAAE para viabilizar a permanência por turno.....	121
Tabela 7: O que deve ser melhorado no IFBA para garantir permanência por turno.....	126

## SUMÁRIO

<b>I. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
1.1. O Universo de Estudo.....	21
1.2. O Método e Técnicas de Pesquisa.....	24
1.3. Estrutura de exposição do Trabalho.....	30
<b>II. JUVENTUDE E POLÍTICAS PÚBLICAS .....</b>	<b>32</b>
2.1. Políticas Públicas de Juventude (PPJ).....	34
2.2. Trajetória Histórico-social das Políticas Públicas de Juventude no Brasil.....	45
2.3. Juventude e política pública: considerações gerais.....	56
<b>III. POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL .....</b>	<b>59</b>
3.1. Assistência estudantil: discussão no Brasil.....	60
3.2. A política de assistência estudantil do IFBA.....	77
3.3. O Programa de Assistência e Apoio ao Estudante – PAAE.....	86
<b>IV. CARACTERIZAÇÃO DOS JOVENS INSERIDOS NO PAAE.....</b>	<b>95</b>
4.1. Aspectos Socioculturais.....	96
4.2. Aspectos Socioeducacionais.....	103
4.3. Aspectos Socioeconômicos.....	108
<b>V. O PAAE NA VISÃO DOS JOVENS.....</b>	<b>116</b>
5.1. A importância do PAAE para na efetivação da permanência dos estudantes no IFBA.....	117
5.2. Fatores considerados relevantes para assegurar a permanência no IFBA.....	121
5.3. A concepção do PAAE na visão dos estudantes.....	141
5.4 As principais dificuldades enfrentadas no percurso formativo no IFBA.....	131
<b>VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>137</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>142</b>

## I. INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como tema de investigação as políticas públicas para juventude. Nosso propósito é analisar o Programa de Assistência e Apoio ao Estudante (PAAE) a partir da avaliação realizada pelos jovens que nele estão inseridos. Para isso foi desenvolvido um estudo de caso realizado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), campus Santo Amaro, tendo como interlocutores principais os jovens estudantes contemplados com auxílios e bolsas no referido programa a partir de 2011.

A terminologia jovens estudantes é utilizada aqui para identificar uma categoria sociológica específica, dos jovens que estão inseridos nas instituições de ensino formal. Isso porque consideremos que o que define sociologicamente uma categoria juvenil é seu processo de socialização predominante. (WEISHEIMER, 2009). Com efeito a construção social do jovem e do estudante, como categorias sociais é fruto, tanto, das suas condições sociais, quanto, das transformações no âmbito da estrutura educacional. Ambos fatores o vinculam a ordem social vigente (FORACCHI, 1965), de tal modo que podemos pensar a juventude e sociedade em termos de reciprocidade total (MANNHEIM, 1982).

No final do séc. XIX, a classe social burguesa enviava seus filhos para os liceus e escolas, onde podiam dedicar-se apenas aos estudos e incorporação de conhecimentos específicos e hábitos que lhes conferissem os valores e normas da época. Assim esse período transicional de criança para a fase adulta, em que os sujeitos eram preparados para assumir as funções de adulto foi caracterizando a fase juvenil da vida humana. (BOURDIEU, 2003; ABRAMO, 2008; WEISHEIMER, 2009).

A escola ganhou legitimidade como instituição responsável em transmitir conhecimento e regras sociais para o desempenho da vida adulta, substituindo a educação informal do seio familiar por uma educação formal e sistematizada. A criança que antes era considerada um adulto em miniatura passa a ser tratada como uma categoria social que corresponde a uma fase do ciclo vital que requer atenção e cuidados específicos da família. E, por sua vez, o jovem que ficava no limbo que separava a infância da fase adulta, ganha visibilidade como uma etapa da vida socialmente distinguível. (ARIÈS, 2006)

Segundo Helena Abramo (1994), as transformações desencadeadas após a segunda guerra mundial trouxeram mudanças significativas para a contextualização do universo juvenil. As tendências presentes nos anos 50 se intensificam nos anos 60, de subcultura marginal dos anos 50, os novos padrões desencadeados pela juventude se transformam em modelo cultural nos anos 60. Registra-se um expressivo aumento da população juvenil e um prolongamento deste curso da vida decorrente da ampliação do período escolar, que passou abarcar outros estratos sociais. Além disso, nota-se uma expressiva vinculação da juventude a indústria cultural e aos meios de comunicação.

A referida autora afirma que no século XVIII o ensino foi universalizado para outros grupos sociais, mas que, entretanto, as classes populares permaneciam menos tempo na escola, visto que, em sua maioria, eram convocados desde tenra idade para as atividades profissionais. Outro fator de diferenciação refere-se, como destaca a autora, a questão de gênero, uma vez que, nesta época, não era dado às mulheres o direito de estudar, estas eram preparadas desde muito cedo a assumir papéis de adulta (ABRAMO, 1994).

O novo ciclo de desenvolvimento industrial proveniente do Welfare State<sup>1</sup>, no pós-guerra, promoveu mudanças significativas na esfera social, desde uma maior oferta de emprego para os jovens que terminavam o período escolar, redução da jornada de trabalho, até o aumento do poder aquisitivo das famílias da época. Todos estes fatores coadunaram para autonomia e maior liberdade dos jovens, que passaram a ter mais tempo para o lazer e condições para usufruir o seu tempo livre.

Corroborando com as reflexões acerca do surgimento da juventude, José Machado Pais (2001) ratifica que a mesma, quando referida à fase da vida, é uma categoria socialmente construída e assim, pode se modificar ao longo do tempo. Segundo esse raciocínio a segmentação do curso da vida em sucessivas fases é produto de um complexo processo de construção social.

Além da juventude ser uma construção social, a delimitação da sua fase depende circunstancialmente das mudanças engendradas no contexto em que vivem e sendo assim, a concepção de juventude se alarga conforme os processos que são inerentes a este período da vida. Ou seja, ao se analisar a categoria juventude é preciso ter em mente que há uma diversidade imersa nesta categoria e que, no universo do diverso juvenil, outras categorias sociais se cruzam, como as categorias urbanas e rurais, de gênero, etnia, religião,

---

<sup>1</sup> Conforme apresenta Behring e Boschetti o termo Welfare State originou-se na Inglaterra e é comumente utilizado na literatura anglo-saxônica, configurando-se como formas determinadas e específicas de reprodução estatal na área social e econômica. (BEHRING, BOSCHETTI, 2007, p.96)



nacionalidade, momento histórico, classe social, entre outras (GROPPO, 2000; FRIGOTTO 2004; ABRAMO 2005).

Por mais que não haja um consenso teórico sobre o construto da categoria juventude, as produções que se referem a esta temática nas ciências sociais, com destaque para a Sociologia, acabam convergindo para o seguinte entendimento: a concepção de juventude é algo novo, ainda que existissem jovens em outros períodos históricos, seus papéis sociais apresentavam significados distintos dos concebidos na atualidade.

Seu marco inicial pode ser delimitado a partir da puberdade, porém, o seu término está diretamente relacionado a critérios sociológicos. Sendo assim, “as fronteiras que determinam o início e o término do período do ciclo da vida caracterizado como ‘juventude’ envolve um conjunto de fenômenos objetivos e subjetivos, sociais e individuais que tendem a variar de sociedade para sociedade.” (WEISHEIMER, 2009, p. 54).

Portanto, é através da abordagem Sociológica que concebe a juventude enquanto categoria construída socialmente, capaz de adquirir novas configurações conforme o contexto histórico e específico de cada sociedade, que os jovens estudantes serão os sujeitos desse estudo. Uma vez que não estamos tratando de qualquer jovem, mas especificamente dos jovens que experimentam a socialização no sistema de ensino formal diferenciado oferecido pelo IFBA.

A delimitação do ciclo vital conferida aos jovens com os quais pretendemos dialogar neste estudo está em consonância com os principais documentos de referência sobre juventude, a exemplo do Estatuto da Juventude e Plano Nacional de Juventude<sup>2</sup>, que delimitam a fase juvenil ao período de 15 a 29 anos. Ainda que a juventude não seja concebida pela sociologia por limites etários, tal determinação cronológica se faz importante na pesquisa para a composição do campo de estudo, dada a necessidade de demarcar onde começa e onde termina o grupo que se pretende analisar.

Sendo assim, uma das características dos jovens estudantes inseridos no PAAE é a delimitação da faixa etária, uma vez que predomina no IFBA estudantes com idade entre 14 a 25 anos, ainda que a instituição tenha alunos mais velhos matriculados, estes são minorias.<sup>3</sup>

A faixa etária dos estudantes é diversificada, porém, assemelha-se conforme modalidade de ensino. Os Institutos Federais (IFs) são especializados na oferta de educação

---

<sup>2</sup> Estatuto da juventude e Plano Nacional de Juventude se constituem como importantes marcos legais das Políticas Públicas de Juventude no Brasil. Os documentos podem ser acessados no site <http://www.juventude.gov.br/>.

<sup>3</sup> É válido ressaltar que as considerações sobre juventude, na investigação proposta, comungam com o entendimento de que, “a idade é um dado biológico socialmente manipulado e manipulável” (BOURDIEU, 2003, p.153).

profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades de ensino, conjugando atualmente no IFBA, campus Santo Amaro, o ensino superior, integrado e o ensino profissional (subsequente).

No ensino integrado (regular com profissional), encontra-se, em sua maioria, jovens de 14 a 18 anos que já possuem o ensino fundamental. No subsequente (curso técnico para aqueles que já concluíram o ensino médio) o perfil é mais heterogêneo, no entanto, é notória a presença de jovens que já estão inseridos no mercado de trabalho, ainda que na informalidade. Por sua vez nos cursos de graduação encontram-se, em sua maioria, jovens adultos que vivenciam as inquietações referentes à inserção no mercado de trabalho. Destacam-se, ainda, os cursos do PROEJA (Programa de Educação de Jovens e Adultos), voltados para jovens e adultos que apresentam defasagem relacionada à idade/série e objetivam ter uma formação profissional.

É necessário destacar ainda que, a educação profissional no Brasil tem seu marco inicial atrelado às demandas emanadas do processo de industrialização. Seu objetivo tem sido a formação de mão de obra, oriundas das camadas populares, para as indústrias que se desenvolviam no início séc. XX. “As origens e o desenvolvimento do ensino profissional fizeram parte de um processo mais amplo de socialização e disciplinamento da força de trabalho pelo capital” (SANTOS, 2010, p. 43).

O ingresso de crianças pobres nas escolas não fez acabar com a divisão social anterior entre classes, ficando relegado para estes, o aprendizado para o trabalho subalterno e não o aprendizado para o trabalho intelectual característico da classe dominante. A divisão prescrita pelo capital e reproduzida na educação estratificava as relações de trabalho, separando-o entre manual e intelectual. Enquanto o ensino secundário e normal formava as elites gestoras do país, o ensino profissional era responsável por formar os filhos dos operários, os desvalidos, os pobres, no trabalho manual e pesado (NOGUEIRA, 1990; BRANDÃO, 2005).

Essa divisão entre o manual e intelectual foi reforçada no processo de reformulação do ensino secundário no país. Na gestão do presidente Getúlio Vargas, através da chamada Reforma Francisco Campos, foi organizado o ensino secundário pelo Decreto 19.890 de 18/04/31, contendo duas etapas: a primeira com duração de cinco anos (ensino fundamental) e a segunda, com duração de dois anos.

Segundo Otaíza Romanelli (2005), os currículos do ensino secundário apresentavam caráter enciclopédico, tinha carga horária elevada, uniformes e livros muito caros, o que, obviamente, afastava os alunos pobres desta modalidade de ensino, relegando-os ao ensino profissional e afastando-os da perspectiva de ingressar no ensino superior.

Considera-se importante destacar que, as mudanças engendradas no sistema de ensino fazem parte e estão inseridas em complexas transformações de âmbito econômico, social e político de uma dada sociedade, correspondendo à realidade de um determinado contexto histórico. O ensino formal, moldado na escola, reflete os interesses e valores da sociedade na qual o sujeito está inserido e sendo assim, reflete a sociedade dominante, pois é a classe que organiza e mantém o ensino (BRANDÃO, 2005; MÉSZÁROS, 2008).

Em 1909, Nilo Peçanha, através do decreto nº 7.566 criou 19 Escolas de Aprendizizes e Artífices, que centrava-se na preparação profissional de artífices, operários e contramestres. Essas escolas tinham o objetivo de formar os “desvalidos da fortuna”<sup>4</sup> em ofícios que fossem úteis ao desenvolvimento regional. Poucas dessas escolas voltaram-se para o ensino de ofícios propriamente industriais, o ensino era predominantemente manufatureiro-artesanal direcionado para a demanda local. Essas instituições eram destinadas a profissionalização de órfãos, desvalidos e os filhos das classes operárias. (LESSA, 2002).

Desse modo, a educação profissional se originou destituída de prestígio, dirigida por um viés assistencialista a segmentos excluídos socialmente. A exemplo da “Escola de Aprendizizes Artífices”<sup>5</sup> da Bahia, que ficou conhecida também como a escola do mingau, por servir aos seus alunos, órfãos e os filhos dos trabalhadores, alimentação geralmente na forma de mingau. Dessa escola foi instituído o antigo Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) e atual IFBA.

O ensino se universalizou, deixou de ser direitos de alguns e passou a ser direitos de todos, previsto e garantido em lei, especialmente, a partir da promulgação da Constituição de 1988, da LDB (1996) e do ECA (1990). Com o expressivo ingresso das camadas populares na educação formal.

A Constituição de 1988 estabeleceu em seu art. 205 que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 1988). Por sua vez a LDB, Lei 9394/96, procurou aliar no ensino médio a preparação para o trabalho com a possibilidade de prosseguimento nos estudos, na tentativa de buscar a igualdade de oportunidades e superar a dualidade

---

<sup>4</sup> Expressão contida do Decreto nº 7.566 de 23 de setembro de 1909.

<sup>5</sup> De acordo com o livro - Institutos Federais lei 11.892, de 29/11/2008:comentários e reflexões - grande parte das instituições que formam hoje a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica são originárias das 19 escolas de aprendizizes artífices instituídas por um decreto presidencial de 1909, assinado por Nilo Peçanha. Em 1978 inicia-se a transformação destas escolas em Centros federais de educação tecnológica, equiparando-se, no âmbito da educação superior, aos centros universitários.

socialmente construída, entre educação em geral e a educação dirigida para a formação profissional.

A formação ofertada pelas escolas técnicas, em especial o CEFET, passou a ser referência em qualidade de ensino, atraindo outros estratos sociais para o seu interior. O ingresso nos Centros de Educação Técnica e Tecnológica passou a ocorrer por processos seletivos, assim como no ensino superior era, e ainda é necessário que aqueles que desejassem garantir uma vaga nestas escolas, se inscrevessem e realizassem uma prova, concorrendo com estudantes oriundos de diversos lugares e estratos sociais, o que tornou o acesso às escolas técnicas federais cada vez mais difícil e excludente. Atualmente, a inclusão por cotas<sup>6</sup> tem mudado este cenário, ou seja, as cotas busca inserir um caráter equitativo no acesso aos Institutos Federais. Segundo documento síntese do Plano Nacional de Educação,

O maior problema, no que diz respeito às escolas técnicas públicas de nível médio, é que a alta qualidade do ensino que oferecem está associada a um custo extremamente alto para sua instalação e manutenção, o que torna inviável uma multiplicação capaz de poder atender ao conjunto de jovens que procura formação profissional. Além disso, em razão da oferta restrita, criou-se um sistema de seleção que tende a favorecer os alunos de maior renda e melhor nível de escolarização, afastando os jovens trabalhadores, que são os que dela mais necessitam (BRASÍLIA, 2000).

Na última década ampliou-se o número de Centros Federais por todo o país, se expandindo para o interior dos estados<sup>7</sup>. Foi, neste contexto que o CEFET-BA foi inserido, como uma instituição multicampi, com sede localizada na Cidade do Salvador, no bairro do Barbalho, e suas demais unidades foram distribuídas por regiões reconhecidas pela sua importância histórica, cultural e econômica dentro do Estado.

Art. 2º Os CEFET têm por finalidade formar e qualificar profissionais no âmbito da educação tecnológica, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores da economia, bem como realizar pesquisa aplicada e promover o desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade, especialmente de abrangência local e regional, oferecendo mecanismos para a educação continuada.(Decreto 5224/2004)

O governo federal, na gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), iniciou um processo de valorização e expansão da educação profissional no país, a partir do Decreto nº 6.095 de 24 de abril de 2007 e a Chamada Pública 002/2007 da Secretaria de Educação Profissional e Ministério da Educação (SETEC/MEC), em dezembro de 2007,

---

<sup>6</sup> O IFBA adotou, a partir de 2007, um sistema de cotas sociais com reserva de vagas para alunos portadores de necessidades especiais e alunos oriundos de escolas públicas, com variação percentual conforme o quantitativo étnico-racial predominante na população das regiões nas quais estão localizados os campi.

<sup>7</sup> De 1909 a 2002, foram construídas 140 escolas técnicas no Brasil. Entre 2003 e 2010, foram entregues pelo Ministério da Educação, as 214 previstas no plano de expansão da rede federal de educação profissional. Dados disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br/expansao/>.

apresentou as diretrizes e o anteprojeto de lei que objetivava a transformação dos Centros Federais (CEFET) em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET). Foi assim que, através da Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008, o Centro de Educação Tecnológica transformou-se em Instituto Federal de Ciência e Tecnologia.

No ínterim das mudanças engendradas nos Institutos Federais a partir do Governo Lula, bem como, levando-se em consideração realidade de pobreza e desigualdades existentes no Brasil, vem se fortalecendo e disseminando discussões sobre a Assistência Estudantil nos IFs. Um dos alicerces da ampliação e disseminação da Assistência Estudantil nos institutos é o “Termo de acordo de metas e compromissos MEC/Institutos Federais”, onde no corpo do seu texto está expresso que serão destinadas para os Institutos Federais recursos específicos para custear a assistência estudantil, visando promover a democratização do acesso, permanência e sucesso no percurso formativo, priorizando grupos em situação de pobreza (BRASIL, 2009). As considerações e pressupostos deste acordo estabelecido pelo MEC e Institutos, apontavam metas a serem cumpridas por todos os IFs, visando o combate da evasão e a efetivação da permanência qualificada dos estudantes.

A Constituição de 1988, somada ao contexto de redemocratização do país desencadeou um processo de organização e mobilização de vários grupos e atores sociais pressionando o Estado pela ampliação de direitos sociais (STEIN, 1997). É neste processo de tensionamento de forças e pautas que a juventude ganha maior visibilidade no âmbito político, uma vez que os jovens desempenharam importante papel, por meio dos movimentos estudantis, no processo de retomada da democracia. (BANGO, 2008).

Este cenário, caracterizado pela Constituinte, propiciou o fortalecimento dos movimentos voltados para o direito da criança e do adolescente que culminou na promulgação, em 1990, do Estatuto da Criança e do Adolescente. O ECA representa um marco legal no reconhecimento dos direitos da criança e do adolescente. Contudo, este instrumento jurídico não oferecia garantia de direitos aos jovens maiores de 18 anos. As ações governamentais de atenção especificamente ao público juvenil só começam a ser delineado no final dos anos 1990, tendo este segmento como um problema social. (SPOSITO e CARRANO, 2003).

A partir de 2004 o governo brasileiro junto a representações da sociedade civil começam dialogar sobre a necessidade de construção de uma política pública voltada para os jovens. Destes debates, algumas ações são instauradas pelo governo, como a criação do Grupo Interministerial, composto por representantes de 19 ministérios, cuja incumbência era realizar

um diagnóstico das condições de vida dos jovens do país e mapear os programas e as ações do governo federal voltada para a população juvenil.

Em 2005, a partir da constituição de uma Política Nacional de Juventude<sup>8</sup>, começa a se consolidar uma estrutura governamental, com incorporação das demandas da juventude nas agendas públicas de governo. (SILVA e ANDRADE, 2009). A educação foi inserida, neste contexto, como fator preponderante para ascensão social, através de ações e programas que se destinam ao ingresso/retorno dos jovens no ensino regular e/ou profissional e à preparação para o mundo do trabalho, atrelando estas iniciativas, a princípios de cidadania e valores humanos. As perspectivas destas ações é que, a longo prazo, tais iniciativas consequentemente culminariam na diminuição da violência e eliminação da reprodução da pobreza, das quais, os jovens, principalmente a juventude negra e pobre, têm sido as maiores vítimas, conforme será apresentado posteriormente no debate provocado neste estudo.

Destacando nesta pesquisa, a centralização e importância dada às Políticas de Assistência Estudantil enquanto políticas públicas, destinadas ao acesso e permanência de estudantes de baixa renda no ensino. Estas políticas têm os jovens em situação de pobreza como seus principais demandantes, já que esta categoria é oriunda, em sua maioria, de famílias de baixa renda, que possuem trajetórias prejudicadas por vários fatores sociais e econômicos. Esses jovens, possuindo dificuldade de custear despesas referentes a transporte, alimentação, moradia, fardamento e materiais didáticos, buscam através da Assistência Estudantil a manutenção nos estudos.

Desta forma, o Programa de Assistência e Apoio ao Estudante (PAAE) do IFBA é situado e inserido neste contexto, como uma Política Pública de Juventude. Que, objetivando a permanência dos jovens estudantes, lança olhar sobre suas demandas, necessidades e especificidades, com vias de auxiliá-los em seu percurso formativo. O PAAE faz parte de um conjunto de Programas inseridos na Política de Assistência Estudantil do IFBA foi elaborado em 2009 e aprovado pelo Conselho Superior do Instituto em 2010. Esse programa encontra-se ainda em processo de implantação nos *campi*.

Anualmente são abertas inscrições para o PAAE, o programa tem como público-alvo jovens adolescentes e jovens adultos que estão em situação de vulnerabilidade socioeconômica<sup>9</sup> na Instituição. Ao término da seleção são viabilizadas bolsas e/ou auxílios

---

<sup>8</sup> A Política Nacional de Juventude inicialmente constituída pela Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), órgão executivo ligado à Secretaria-Geral da Presidência da República e o Conselho Nacional de Juventude (Conjuve), órgão de articulação entre o governo e a sociedade civil, consultivo e propositivo.

<sup>9</sup> Vulnerabilidade socioeconômica compreendida aqui a partir do conceito de vulnerabilidades social tratada por Miriam Abramovay no livro “Juventude, violência e vulnerabilidade social na América latina: desafios para políticas públicas. Em que, a autora explica que a vulnerabilidade social seria o resultado negativo da relação

financeiros, associados ao acompanhamento interdisciplinar aos estudantes que apresentem o perfil mencionado. Sendo os Assistentes Sociais de cada *campi* do IFBA são os profissionais responsáveis por divulgar e realizar todo o processo de seleção e acompanhamento do PAAE.

Com base no contexto apresentado, inferências e observações preliminares, o problema central que a pesquisa visou responder foi: Como os jovens estudantes participantes do Programa de Assistência e Apoio ao Estudante (PAAE) avaliam este programa de assistência estudantil no âmbito do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Bahia? A partir desta indagação geral, são levantadas como questões complementares:

- a) Quais as características do programa em questão?
- b) Qual o perfil dos jovens atendidos pelo programa?
- c) Como eles avaliam o programa e sua importância para sua permanência no IFBA?

O objetivo geral é realizar uma avaliação participativa da efetividade do PAAE em propiciar a permanência dos estudantes a partir da perspectiva dos jovens inseridos no Programa, no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), campus Santo Amaro. A implantação de políticas sociais de atenção ao educando, de um modo geral, decorre da manifestação de interesses da comunidade acadêmica, que é o segmento mais diretamente afligido e, portanto, o mais indicado para pleitear ações que convirjam para o atendimento às suas necessidades.

Esta abordagem geral será analisada através de algumas dimensões, para que seja possível a identificação dos aspectos objetivos e subjetivos que se configuram como uma permanência de qualidade para os jovens estudantes inseridos no PAAE. Desta forma, com o objetivo de cercar todas as nuances do objeto de estudo, será necessário:

- a) Descrever o Programa de Assistência e Apoio Estudantil do IFBA enquanto Política Pública de Juventude (descrevendo seus objetivos, aspectos normativos de gestão e monitoramento e critérios de distribuição e alcance);
- b) Caracterizar os jovens beneficiários do programa de Assistência Estudantil do IFBA (aspectos socioeconômicos e acadêmicos);
- c) Interpretar as opiniões dos jovens inseridos PAAE sobre a efetividade do Programa para sua permanência no IFBA.

---

entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos dos atores, sejam eles indivíduos ou grupos, e o acesso à estrutura de oportunidades sociais econômicas culturais que provêm do Estado, do mercado e da sociedade. Esse resultado se traduz em debilidades ou desvantagens para o desempenho e mobilidade social dos atores (VIGNOLI e FILGUEIRA, 2001 apud ABRAMOVAY, 2002, p.13.)

A hipótese que norteou esta investigação pode ser assim apresentada. Ainda que com necessidades e demandas distintas, os jovens estudantes inseridos no PAAE do turno matutino (modalidade integrado), assim como os estudantes do noturno (modalidade subsequente, superior e PROEJA) avaliam satisfatoriamente o programa por lhes propiciar as condições materiais necessárias à realização de seus projetos de escolarização, através da transferência de renda.

A pesquisa sobre a avaliação do PAAE pelos sujeitos demandantes, ou seja, os jovens inseridos no Programa, visa contribuir com as discussões teóricas acerca da sociologia da juventude, bem como, com as análises que defendem que é preciso inserir os jovens nos processos de debate, construção e execução destas políticas públicas de juventude. Outrossim, é pelo viés crítico dos estudantes, “usuário dos serviços”, que se pretende analisar se o Programa vem alcançando seu objetivo que é contribuir com a permanência de qualidade para os jovens estudantes.

### **1.1. O Universo do Estudo**

Para desenvolver as questões propostas nesta dissertação, os dados empíricos foram obtidos junto aos jovens estudantes inseridos no Programa de Assistência e Apoio aos Estudantes do IFBA, campus Santo Amaro.

Como fruto da primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Ensino Profissional e de pressões políticas das autoridades públicas regional e local, em 25 de setembro de 2006 é implantado o CEFET-BA, Unidade de Ensino de Santo Amaro. A fase I, lançada em 2005, visava implantar Escolas Federais de Formação Profissional e Tecnológica, preferencialmente, nas periferias dos grandes centros urbanos e em municípios interioranos, distantes dos centros urbanos, em que os cursos estejam articulados com as potencialidades locais de mercado de trabalho<sup>10</sup>.

A Unidade Santo Amaro foi instalada em um prédio antigo, onde funcionava o Centro de Ensino Primário, Profissional e Agrícola São José, localizado no bairro de Bonfim, no município de Santo Amaro da Purificação, na Região do Recôncavo da Bahia. O corpo de

---

<sup>10</sup> Plano de Expansão da Rede Federal de Ensino Profissional. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/expansao\\_plano.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/expansao_plano.pdf). Acesso em: 20 de junho de 2014.



servidores era composto por quatro professores e seis técnicos administrativos, trabalhando em precárias condições de Infraestrutura<sup>11</sup>.

As atividades foram iniciadas oferecendo os cursos de Tecnológica de Informação e Eletromecânica na modalidade subsequente, ambos no turno vespertino, com 160 (cento e sessenta) alunos matriculados. Em 2007, triplicou o número de estudantes, e as aulas passaram a ser ofertadas nos três turnos (matutino, vespertino e noturno), com a incorporação do ensino integrado. O quadro de servidores também foi ampliado, contando com 72 (setenta e dois) servidores, entre técnicos administrativos e docentes.

A partir da Lei 11. 892/2008 o CEFET-BA passa a ser chamado de IFBA, podendo atuar em todos os níveis e modalidades da educação profissional. Segundo Caetana Silva, “o foco dos institutos federais é a promoção da justiça social, da equidade, do desenvolvimento sustentável com vistas a inclusão social, bem como a busca de soluções técnicas e geração de tecnologias” (SILVA, 2009, p.8).

Atualmente, o campus Santo Amaro, lócus da pesquisa aqui proposta, oferece cinco modalidades de cursos, dispostos em dois turnos: Integrado, formado pelos cursos de eletromecânica e informática no turno matutino; Subsequente, curso eletromecânica; Superior, curso Licenciatura da Computação; e PROEJA, curso Segurança do Trabalho no turno noturno. Registrando em 2014, quinhentos e sessenta e três (563) estudantes matriculados<sup>12</sup>, com distintas faixas estarias (maioria de 15 a 24 anos).

Dentre as potencialidades específicas para a escolha de implantação de um Instituto Federal no município de Santo Amaro, podemos destacar seu rico acervo histórico e cultural. Outro fator, não menos importante a ser considerado, são as condições socioeconômicas da população Santamarense que, apesar das potencialidades locais, a cidade é uma região pobre que se desenvolveu, ao longo da história, com a participação da mão de obra escrava.

O Município foi fundado em 5 de janeiro de 1727, com a denominação de Nossa Senhora da Purificação e Santo Amaro, sua jurisdição administrativa abrange atualmente os distritos de Santo Amaro (Sede), Acupe e Campinhos. Caracteriza-se por ser o centro de convergência dos municípios situados entre três microrregiões: microrregião de Catu, microrregião de Santo Antonio de Jesus e microrregião de Feira de Santana, fazendo limites com Cachoeira, São Francisco, Saubara, São Sebastião do Passé, Terra Nova, Teodoro

---

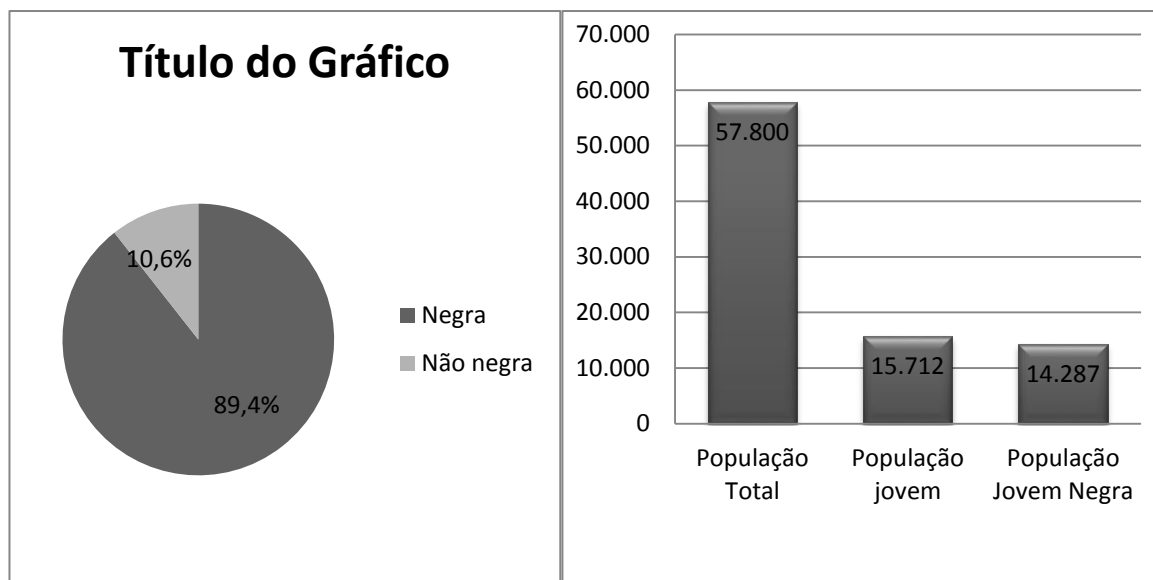
<sup>11</sup> Informações retiradas do site do campus: <http://www.santoamaro.ifba.edu.br/>.

<sup>12</sup> Informações prestadas pela Coordenação de Registros Escolares do IFBA/ *Campus* Santo Amaro.

Sampaio, Amélia Rodrigues, São Gonçalo, Conceição de Feira, além do município de Feira de Santana e da Baía de Todos os Santos<sup>13</sup>.

Santo Amaro da Purificação possui uma área de 604 Km<sup>2</sup> e uma população de aproximadamente 60.000 habitantes (Censo IBGE 2010). Destes, 15.712 (27%) são jovens entre 15 a 29 anos, sendo que aproximadamente 23% estão distribuídos na zona rural e 77% residem no meio urbano; quanto a etnia/raça 90,9% autodeclararam-se negros (pretos ou pardos), conforme dados do IBGE 2010 (Gráfico 1).

**Gráfico 1 - População Municipal de Santo Amaro por faixa etária e raça/cor**



Fonte: Boletim Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome

Dada à fertilidade da terra, a cidade se consagrou como uma importante zona produtora de açúcar, fumo e mandioca. Do século XVI até pouco tempo, a economia santamarense esteve vinculada à cultura da cana-de-açúcar, razão pela qual Santo Amaro foi o principal porto açucareiro do Recôncavo. Seu desenvolvimento e produção de riquezas aconteceram através da exploração da mão de obra escrava. Sua economia atualmente é constituída predominantemente pela criação de gado, produção agrícola, com ênfase na cana de açúcar e bambu para a indústria de celulose, além do comércio varejista e de serviços. Tem ainda, grande representatividade na atividade de Turismo.

Ressalta-se o seu forte apelo cultural, histórico e artístico, com forte influência do povo negro nesta região, que influenciou de maneira significativa a cultura local. O

<sup>13</sup> Informações contidas no Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica, Brasil, 2005.

Recôncavo da Bahia é uma região reconhecida por preservar matrizes culturais e históricas originárias e descendentes dos portugueses, africanos e indígenas, gerando uma diversidade étnica e cultural.

## 1.2. O Método e Técnicas de Pesquisa

A escolha do método de pesquisa não se justifica por si só, o pensamento não se faz por estruturas neutras, e por isso, está imbricado na opção que se faz por uma determinada visão de sociedade. Esta pesquisa nas suas escolhas metodológicas parte da totalidade e materialidade que fundamenta o pensamento humano. Na relação dialética entre o real e o sujeito, compreendendo a interdependência entre eles.

Assim, as ciências sociais emergem desta necessidade de compreender e explicar à luz da ciência os fenômenos sociais, fundamentadas num paradigma que se pauta na materialidade do real, no conhecimento do objeto, orientado pela razão e pensamento lógico. Segundo Karl Marx, o real constrói a teoria, e, sendo assim, perpassa pela análise crítica das determinações da produção científica. Tal relação verbera na identificação e discussão dos limites e possibilidade do fazer científico, uma vez que o sujeito e o objeto fazem parte da mesma unidade. O método, neste sentido, servirá de bússola para reconstrução intelectual na construção e análise do objeto. (MARX, 1982 *apud* NETTO, 2007)

Desta maneira, ao investigar a realidade, o pesquisador não pode se limitar a descrever a sociedade, mas, analisar como a realidade se produz e reproduz ao longo da história. Marx (1978) considera que não podemos pensar a relação entre sociedade e indivíduo sem abstrairmos sobre as condições materiais de existência, uma vez que estas condições condicionam as relações sociais na sociedade. Assim, a produção da vida material produz e determina a vida social, política e espiritual. Para o autor,

O concreto é concreto porque é a síntese de múltiplas determinações e, por isso, é a unidade do diverso. Aparece no pensamento como processo de síntese, como resultado, e não como ponto de partida, embora seja o verdadeiro ponto de partida, e, portanto, também, o ponto de partida da intuição e da representação. (Marx, 1978, p. 116)

Essa pesquisa empírica situa os jovens estudantes como sujeitos de análise, na tentativa de compreender o fenômeno que se propõe investigar, ou seja, a avaliação da efetividade do PAAE através do olhar dos jovens estudantes inseridos no programa. O sujeito de quem se fala traz na sua identidade singularidades e representações de uma dada classe social, ou seja, jovens das camadas populares que têm suas trajetórias marcadas pelas

manifestações da questão social (desemprego, violência, gravidez na adolescência, alcoolismo, pobreza, entre outros), produzidas no e pelo sistema capitalista.

Entende-se aqui, que a formulação de um programa que atenda as demandas de jovens estudantes das camadas populares, no que concerne a sua permanência na escola, ainda que se apresente como problemáticas localizadas, está atrelada a questões macrossociais. Ou seja, ao processo de pauperização vivenciado pelos sujeitos na sociedade capitalista, que pressiona o Estado a dar respostas que visem atenuar a situação de pobreza e, essas ações configuram-se em políticas públicas e serviços.

Diante da complexidade existente nas tessituras das políticas públicas, na arena de disputas e interesses que se configura a elaboração, operacionalização e implementação das mesmas, a avaliação se torna um fator de crucial importância para a compreensão, controle e monitoramento pelo Estado e/ou pelos beneficiários destas políticas. “A missão da avaliação no campo social é de realimentar ações buscando aferir resultados e impactos na alteração da qualidade de vida da população beneficiária, ou ainda, mais precisamente repensar as opções políticas e pragmáticas.” (CARVALHO, 2001, p. 92).

Para Maria do Carmo Carvalho (2001) a avaliação de um programa social consiste em captar a multidimensionalidade sinalizada pelas especificidades do fenômeno social, analisando o contexto em que este ocorre, considerando todas as suas dimensões. Uma vez que as transformações e os impactos gerados por um programa não se justificam apenas pela ação isolada, decorrentes de uma determinada intervenção.

Uma avaliação consiste, principalmente, em captar informações sobre as reais modificações geradas pela intervenção. A avaliação na sua totalidade busca obter respostas sobre os impactos e a efetividade do programa. Assim, para se avaliar e aferir a efetividade de uma política pública, bem como de um programa social, se faz necessário ouvir e propiciar a participação dos beneficiários no processo avaliativo. Isso porque a avaliação partilhada entre os atores garante maior densidade e “retira o avaliador da posição solitária de único agente valorativo” (*Ibid.*, p. 91).

Ao discorrer sobre a avaliação participativa, Carol Weiss ressalta o papel dos pesquisadores:

Os avaliadores frequentemente optavam por levar em consideração os valores e os interesses dos clientes [sic], valorizando as suas preocupações. Mais do que reforçar o *status quo*, esses avaliadores esperavam produzir mudanças no sentido de tornar os programas mais “responsivos” às necessidades dos participantes. Eles queriam [...] “desafiar o discurso privilegiado dos poderosos”. A sua postura significava um esforço em transformar a avaliação, de um mecanismo capaz de sustentar e reforçar as

práticas correntes por meio de ajustes tópicos, em um meio de se remediar as desigualdades e de se redistribuir o poder (Weiss *apud* Faria, 2005, p. 105).

A avaliação participativa tem sido concebida de distintas maneiras pelos especialistas. Contudo, o que é importante frisar neste estudo é sua capacidade de aproximar sujeito e objeto no processo de conhecimento da realidade, ou melhor, a viabilização da participação efetiva da população pesquisada no processo de geração do conhecimento. (CARVALHO, 2001; MAIOR e GONDIM, 1990; FURTADO, 2011).

Assim, uma avaliação delineada pela participação dos sujeitos que são público-alvo de uma ação, buscará não somente descobrir as falhas e sucessos desta ação, mas principalmente saber se a mesma atende as reais necessidades desses sujeitos. O enfoque aqui adotado se baseia na “idéia de que a realidade social não é ‘dada’, mas sim, ‘construída’ pelos sujeitos que dela participam. Em conseqüência [sic], nenhuma informação obtida sobre o processo participativo pode ser considerada, em si, como um ‘fato’ que tenha existência independente das interpretações não só daqueles que participam do processo, como do próprio pesquisador” (MAIOR e GONDIM, 1990, p. 147).

É, com base nestes pressupostos, segundo os quais os jovens beneficiários do PAAE são inseridos como partícipes no processo de investigação proposto nessa pesquisa. Assim, através de um processo participativo, os beneficiários foram convocados a avaliar se o programa atende suas necessidades e demandas referentes à sua permanência no IFBA. Ao inserir o jovem estudante como avaliador no processo de produção do conhecimento, “a pesquisa pode incorporar no discurso público os elementos que ficaram invisíveis nas generalizações abstratas e estatísticas que as sustentam.” (Laperrière & Zúñiga, 2006 *apud* Furtado, 2011).

Tendo em vista que o real se expressa e se manifesta pelo conjunto de elementos objetivos e subjetivos, particulares e universais, foi priorizando para a avaliação, o método misto de pesquisa uma vez que combina o método quantitativo e qualitativo no mesmo estudo analítico. Os dados da realidade são intrinsecamente relacionados e dado ao constante movimento da realidade, é necessário que haja uma interconexão entre eles. Desta forma, foram utilizados múltiplos procedimentos para a coleta dos dados, permitindo o estudo do fenômeno em sua profundidade, considerando suas múltiplas dimensões combinado procedimentos quantitativos e qualitativos de pesquisa social.

Os procedimentos quantitativos foram: 1) aplicação de questionário; 2) Pesquisa de dados secundários; 3) análise dos dados cadastrais dos estudantes inseridos no PAAE. Os questionários aplicados aos jovens estudantes inseridos no programa, foram compostos por

quatorze questões fechadas e uma questão aberta, dimensionadas em duas categorias: a concepção que se tem do programa e a principal dificuldade para permanecer no Instituto. As questões objetivaram abranger as seguintes dimensões analíticas: a importância do programa; o nível de satisfação; a adequação da oferta; e as expectativas e disponibilidade de recursos para garantir a permanência dos beneficiários do programa.

Além dos dados quantitativos de fontes primárias que foram coletados no IFBA, foram utilizados também dados secundários de instituições e órgão renomados, entre estes: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), e do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), de forma a complementar a pesquisa.

Para compor o perfil dos estudantes inseridos no PAAE, foram analisados os dados cadastrais, contidos nos formulários de inscrição do processo seletivo do programa, referentes aos anos 2011, 2012 e 2013. Os dados foram tabulados a partir dos seguintes blocos de questões: Identificação pessoal, aspectos socioculturais; aspectos socioeducacionais e aspectos socioeconômicos. Uma vez tabulados os dados, as análises estatísticas foram apresentadas conforme suas frequências e cruzamento de variáveis dispostas em tabelas e gráficos.

Para a análise dos formulários utilizados no processo seletivo do PAAE, bem como dos questionários aplicados, foram atribuídos números e valores para a tabulação e mensuração das variáveis. A cada pergunta do questionário foi atribuído uma variável, para tal foi utilizado o SPSS<sup>14</sup> que é um software para a elaboração de análises estatísticas de matrizes de dados. Através desta ferramenta foram construídos gráficos e tabelas tabulados para a realização de uma análise descritiva e inferências a partir de correlações realizadas.

O cálculo da amostra foi construído a partir do número total de estudantes do IFBA (563 estudantes), campus Santo Amaro, no ano a 2013, sendo 167 os beneficiários do PAAE neste mesmo ano. Sobre este universo, aplicou-se a fórmula para cálculo de amostras simples de Santos<sup>15</sup>, definindo-se um intervalo de confiança de 95%; com admissão de erro amostral de até 3,5% pontos percentuais para mais ou para menos. Desta maneira, pode ser estabelecida uma amostra de 76 casos. Conforme fórmula detalhada logo abaixo:

---

<sup>14</sup> O *Statistical Package for Social Science for Windows (SPSS)* é um software para análise estatística de dados, desenvolvido para o uso em ciências sociais., utilizando-se de menus e janelas de diálogo, que permite realizar cálculos complexos e visualizar seus resultados de forma simples e autoexplicativas.

<sup>15</sup> SANTOS, Glauber Eduardo de Oliveira. *Cálculo amostral*: calculadora on-line. Disponível em: <<http://www.publicacoesdeturismo.com.br/calculoamostral/>>. Acesso em: [29/02/2014].

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot (1-p)}{Z^2 \cdot p \cdot (1-p) + e^2 \cdot (N-1)}$$

Onde:

n - amostra calculada =76

N – população = 563

Z - variável normal padronizada associada ao nível de confiança= 95%

p - verdadeira probabilidade do evento = 29,6% (167)

e - erro amostral = 3.5%

Após definido a amostra dos participantes da avaliação, foram divididos proporcionalmente os beneficiários entre matutino e noturno, devido as características distintas deste público, o primeiro é composto por jovens adolescentes e o segundo por jovens adultos. Não houve possibilidade de distribuí-los por pelos critérios de curso e/ou modalidade, porque o quantitativo de beneficiários dos cursos de Eletromecânica, modalidade subsequente, e Licenciatura da Computação, modalidade superior, são irrisórios para a análise em questão.

Para a investigação qualitativa do fenômeno, como fontes primárias, foram privilegiadas: a análise documental, observação participativa e pesquisa bibliográfica. A última foi utilizada para a sistematização e ordenação da pesquisa, buscando ter clareza sobre o universo de estudo, entendendo que um dos primeiros passos do cientista é o ordenamento das ideias, formulação das categorias descritivas de forma que se possa cercar o objeto em suas diversas nuances.

Assim, por meio da pesquisa bibliográfica, foi realizado o aprofundamento do estudo acerca das categorias teóricas que direcionam a pesquisa – juventude, Políticas Públicas, Políticas Públicas de Juventude, Educação Profissional e Tecnológica e Assistência Estudantil - a fim de construir considerações pertinentes e representativas da realidade que superem o senso comum. Concomitante, foi realizado uma garimpagem destas temáticas em sites acadêmicos e não acadêmicos; bibliotecas virtuais de teses e dissertações de diversas universidades; trabalhos disponibilizados no Scientific Electronic Library Online (SCIELO); entre outros.

Segundo Thomas Kuhn (1989) a teoria não serve como um mero adorno ou apenas documentação, ela serve de guia para outros pesquisadores na exploração da natureza. “O processo de aprendizagem de uma teoria depende do estudo das aplicações, incluindo-se aí a

prática na resolução de problemas” (KUHN, 1989, p. 71). Ele afirma que os cientistas ao analisar uma determinada realidade não partem do zero, mas de modelos adquiridos através de estudos e da literatura já produzida sobre a temática em questão.

No que diz respeito à análise documental foram selecionados documentos do Serviço Social (planejamentos, relatórios, pareceres, memorandos e ofícios), documentos produzidos pelo próprio IFBA (portarias, editais, leis, pareceres, memorandos, plano de desenvolvimento institucional 2009-2013 e as normas e diretrizes do PAAE) e, documentos do governo sobre Políticas Públicas de Juventude colhidas, principalmente, em *sites* do Governo federal, através dos documentos elaborados na Secretaria Nacional de Juventude, pelo Conjuve e Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome e Educação. A mesma foi empregada tanto na investigação do percurso das políticas públicas voltadas à juventude brasileira, quanto para descrever e analisar o processo de construção da Assistência Estudantil no Brasil e, particularmente, a Política de Assistência Estudantil no IFBA.

A observação participativa foi utilizada de forma complementar a outras técnicas, entendendo que esta consiste na participação efetiva do pesquisador na organização que se realiza a pesquisa. Antonio Carlos Gil (2009) explica que esta participação pode ser natural ou artificial: a primeira é quando o pesquisador faz parte da mesma comunidade ou grupo que investiga e a segunda compreende o processo no qual o pesquisador se insere neste grupo com o objetivo único de realizar a pesquisa. Sendo assim, ressalta-se que investigação é fruto de uma observação natural, uma vez que a pesquisadora é uma das assistentes sociais responsáveis pelo processo seletivo do PAAE e mantém relação direta com os estudantes beneficiários do programa.

Para Howard Becker (1994), a figura do pesquisador pode influenciar nas respostas do entrevistado, produzindo estímulos que o os leve a responder e a se comportar de acordo com o que supõe ser o correto e esperado pelo observador. Sendo assim, por se tratar de um campo de pesquisa no qual o cientista social está imerso enquanto profissional que lida diretamente com os sujeitos da sua pesquisa, estabeleceu-se redobrado cuidado no momento de aproximação e explicação da importância e motivação da pesquisa, se posicionando enquanto pesquisadora e não profissional do Instituto, mostrando-os que o objetivo da pesquisa era compreender suas perspectivas e críticas ao programa, com total sigilo quanto às informações prestadas. Este posicionamento foi fundamental para que os beneficiários se sentissem a vontade para participar da avaliação do PAAE.

As informações obtidas através da observação participante foram registradas no diário de campo da pesquisadora e serviram como base para avaliar as nuances que fogem das



amarrações das demais técnicas, como por exemplo, o isolamento na hora do intervalo para que ninguém perceba que falta condições de custear o lanche, a ausência na aula porque faltou dinheiro para pagar o transporte, estas são algumas situações possíveis de ser observadas dada inserção da pesquisadora no campo. Por estar inserida no campo de estudo, a pesquisadora tem acesso à dinâmica dos estudantes, de suas conversas entre os pares, seus diálogos com os professores e técnicos administrativos. Por a pesquisadora fazer parte deste universo, eles se sentem a vontade para tecer opiniões sobre as suas vidas e sobre como as relações se estabelecem no instituto.

Através da utilização da técnica de análise de conteúdo dos métodos qualitativas e quantitativas foi possível a identificação apreensão e explicação do fenômeno. Sendo utilizada tanto para testar a hipótese, como para desvelar e descrever os conteúdos dos documentos e bibliografias utilizadas. A junção dos dados qualitativos e quantitativos subsidiou uma melhor compreensão e análise do programa.

Com base nos dados coletados, através do conjunto de diferentes técnicas de investigação, buscou-se construir uma avaliação participativa com os jovens estudantes inseridos no PAAE acerca da efetividade do Programa. A fim de analisar o PAAE como um processo, um fenômeno social, sua dinâmica e efetividade na vida destes jovens estudantes.

### **1.3. Estrutura de exposição do Trabalho**

A dissertação encontra-se estruturada em cinco capítulos, além das considerações finais. O primeiro capítulo corresponde a esta introdução, que contextualiza o processo de formatação da categoria juventude, introduzindo-a como objeto e sujeito de análise dos processos de investigação deste estudo. O segundo capítulo, intitulado “Juventude e Políticas Públicas”, introduz distintas concepções de Políticas Públicas, com base nas contribuições de autores chaves desta temática, como Graça Rua e Celina Souza e, a partir do conceito elaborado, inicia-se uma discussão sobre Políticas Públicas de Juventude, realizando uma revisão histórica acerca do processo de construção destas políticas, bem como da inserção das demandas das juventudes nas agendas públicas de governo.

O terceiro capítulo, denominado “Política de Assistência Estudantil”, está dividido em três subtópicos. Respectivamente, o primeiro contextualiza a Assistência Estudantil no Brasil, origem e importância; o segundo trata especificamente da Política de Assistência Estudantil do IFBA, contextualizando e descrevendo os elementos endógeno e exógeno que culminam

na sua formulação e aprovação no ano de 2010; o último subtópico apresenta a caracterização do Programa de Assistência e Apoio ao Estudante, descrevendo seus aspectos normativos de gestão, concernentes ao processo de inscrição, seleção e acompanhamento dos estudantes bolsistas que são inseridos no Programa.

O quarto capítulo corresponde à composição do perfil dos beneficiários do Programa de Assistência e Apoio ao Estudante. Nele buscou-se mostrar quem são esses jovens, a qual classe social pertence, como se percebem, quais suas demandas e dificuldades e porque estão inseridos em um programa de assistência estudantil. Estas questões são percebidas e problematizadas, a partir da análise e correlação dos dados contidos nos formulários do processo seletivo do PAAE nos anos de 2011, 2012 e 2013, no IFBA, campus Santo Amaro, com a realidade da juventude brasileira como um todo.

O quinto e último capítulo volta-se para os destaques da pesquisa de campo. “O PAAE na visão dos Jovens” consiste na avaliação realizada pelos jovens estudantes, beneficiários do programa. Os estudantes, descreveram a importância do programa para sua permanência, apresentando o seu nível de satisfação, críticas e sugestões, bem como, as principais dificuldades enfrentadas para permanecer estudando.

As Considerações finais retoma as principais análises e questões suscitadas nos capítulos, buscando relacionar os elementos teóricos e empíricos apreendidos durante a pesquisa, identificando e sistematizando as apreensões sobre os jovens estudantes de baixa renda, quanto aos programas de permanência, especificamente o PAAE, para efetivação dos seus projetos de escolarização. Buscou-se ainda revelar que mesmo inseridos em uma Educação reconhecida como de qualidade, os jovens demandam de outras políticas públicas como as de emprego, transferência de renda, moradia, saúde, cultura, esporte e lazer que atendam as suas necessidades e lhes possibilitem, o exercício da cidadania, autonomia e viver com dignidade.

## II. JUVENTUDE E POLÍTICAS PÚBLICAS

O objetivo deste capítulo é construir um percurso histórico das políticas públicas de juventude no Brasil, desde o seu surgimento até a atualidade. As variáveis problematizadas são as contradições que ocorrem entre o plano ideal das políticas para a juventude e o plano real das mesmas. Pretende-se destacar o momento em que esta categoria social ganha visibilidade no cenário brasileiro, passando a fazer parte das agendas de governo como sujeitos prioritários das ações sociais. E assim, situar os jovens demandatários das ações governamentais, quem são e por que passaram a atrair o olhar da sociedade para as suas necessidades e especificidades.

O tema juventude tem estado em pauta em inúmeros debates teóricos na atualidade, abordagens das mais diversas trazem a tona uma preocupação recorrente sobre este período do ciclo da vida em que são difundidas ideias que associam juventude a incertezas, transição e violência. Tem-se embutido nestas perspectivas a forma como os jovens têm sido tratados ao longo da história, seja pelas políticas públicas do Estado para o controle e manutenção da ordem, ou, seja pela sociedade como um todo.

A “juventude” é uma categoria que está em permanente construção social e histórica, isto é, sofre constantes mutações conforme tempo e cultura, podendo ter diferentes concepções, até mesmo, em igual período histórico no interior de uma mesma sociedade. Os estudos produzidos pela escola de Chicago nos anos 20 e 30 são destaque sobre a sociologia da juventude. Abordando questões como delinquência juvenil, os cientistas sociais se mostravam preocupados com a desordem social decorrente do crescimento das metrópoles e a ação dos “street gang boy”, que, segundo Abramo (1994), eram jovens imigrantes que na falta de atividades na época, desenvolviam comportamentos desviantes (ABRAMO, 1994).

Entretanto, José Machado Pais (1990) afirma que é nos anos 60 que a Sociologia passa a explorar a juventude a partir da expressividade que ganha na sociedade, enquanto problema social. O autor revela que a Sociologia da Juventude tem vacilado em duas fortes tendências teóricas: a primeira unifica os jovens delimitando-os a uma fase da vida, atribuindo-lhes uma “cultural juvenil”, ou seja, um conjunto social homogêneo que os caracterizem como

pertencentes a uma mesma geração; já a segunda corrente assimila a juventude em sua diversidade, atribuindo pluralidade ao termo, “juventudes”, compreendendo-a como um conjunto social que vivência esta fase da vida de maneiras distintas, já que, dentro da estrutura social, seus pertencimentos enquanto classe, poder econômico, religião, gênero, interesses e oportunidades também se apresentam de forma diferenciada.

A polissemia da noção de juventude acaba por confluir para dois eixos semânticos: Unidade (considerando como uma fase da vida) e Diversidade (quando composta por diferentes nuances da esfera social vivenciada pelos jovens que os fazem diferentes entre si). Algumas observações são, contudo, ressaltadas por Pais (1990):

O interessante será justamente dar conta das possíveis descontinuidades e rupturas que marcam a transição dos jovens – ou, melhor, de determinados grupos sociais de jovens – para a vida adulta. Para dessas possíveis descontinuidades e rupturas dar conta torna-se, no entanto, necessário olhar a juventude não apenas como um conjunto social cujo principal atributo é o de ser constituído por indivíduos pertencentes a uma dada fase da vida, mas também como um conjunto social com atributos sociais que diferenciam os jovens; isto é, torna-se necessário passar do campo semântico que a toma como unidade para o campo semântico que a toma como diversidade. (PAIS, 1990, p. 151).

Apesar de apresentarem características biopsicológicas comuns quanto ao componente etário, a juventude não pode ser reduzida a uma unidade social consensual, em que todos se comportam e experienciam a vida de uma mesma forma. Esta categoria vivencia diferenças importantes neste período transitório, em decorrência das múltiplas experiências adquiridas em suas relações sociais (escolarização, família, trabalho, local onde moram, etc.) que compõem suas identidades juvenis.

O Conselho Nacional de Juventude (2006) estabelece que a juventude é uma condição social, delimitada por uma faixa etária, com idade compreendida entre os 15 e os 29 anos. Porém, para Weisheimer (2003) o que realmente interessa, dentro de uma concepção sociológica, não seria apenas uma faixa etária, e sim como tais limites são socialmente construídos, e como o pertencimento a um grupo de idade transforma-se em critérios definidores de papéis sociais específicos. Dentro dessa concepção do termo, o autor afirma ainda que,

pensar *relacionalmente* a juventude, implica percebê-la como um espaço de relações sociais específicas entre si e com os outros. O termo “juventude” designa assim um conjunto de relações sociais específicas vividas por elementos considerados jovens de uma sociedade. (WEISHEIMER, 2003, p.5).

A origem e definição sobre esta categoria é cercada por dissensos, entretanto, é no período que corresponde ao início da modernidade, com ascensão do capitalismo que a

juventude ganha contornos de categoria social como é concebida nos moldes atuais. A modernidade é tratada aqui como o processo que se inicia com grandes transformações sociais, engendradas pelo capitalismo, com o advento da intensa industrialização, regido pelo direito privado burguês de forte dominação burocrática, subordinadas à racionalização das relações sociais. (GROPPO, 2000; WEISHEIMER, 2009)

Entre as principais características da modernidade, destacam-se as contínuas, rápidas e intensas transformações sociais, culturais e econômicas; a ampliação da diferenciação social; da especialização e da relativa autonomia das instituições; assim como a crescente racionalização, burocratização e secularização da vida. Estas características encontram-se relacionadas com o surgimento da juventude. (WEISHEIMER, 2009, p. 51)

Mesmo sendo recentes, as discussões sobre juventude emergem como uma questão social relevante na sociedade brasileira, ainda que pautadas pelos problemas que este segmento vivencia, ou ainda, pelas potencialidades de realizações e mudanças futuras que motivam, estas discussões favorecem um dinamismo nas transformações e renovações das políticas públicas direcionadas aos jovens.

## **2.1- Políticas Públicas de Juventude (PPJ)**

Uma política pública consiste no conjunto de ações e decisões de um governo, que visam dar respostas a demandas e atender aos interesses de vários segmentos de uma dada sociedade. Partindo desta definição, Graça Rua (1988) enfatiza que as decisões e ações decorrentes de uma política pública são revestidas de autoridade soberana do poder público, relata ainda que a elaboração de uma Política Pública envolve vários atores, sendo estes públicos e privados, ambos com poder de influenciar na priorização das agendas de governo (RUA, 1988).

Sendo assim, grande parte das medidas apresentadas pelo Estado visam dar respostas às demandas desses atores sociais, que podem vir a ganhar ou perder diante de uma decisão política. Eles estão diretamente envolvidos nestas decisões, seja porque detêm algum poder ao controlar áreas estratégicas da sociedade, seja porque tem grande capacidade de mobilização, ou simplesmente pelo fato dos atores poderem se manifestar através do voto.

Uma sociedade é formada por um coletivo de pessoas que possuem interesses e necessidades diversas, nem sempre é possível atender a todos individualmente, o que pode vir a gerar competições e conflitos. Entretanto, para que uma sociedade possa se desenvolver e evoluir, é necessário que estas competições e conflitos estejam em níveis administráveis, ou

melhor, se requer a construção de algum consenso sobre normas e regras para o bom convívio e bem-estar coletivo.

Graça Rua (2009) explica que essa administração da relação de conflito pode ser resolvida por dois meios: coerção ou política. Na qual a primeira refere-se a ação de reprimir e a segunda consiste na intervenção do Estado em fazer valer os direitos. Como a utilização da coerção para resolução do conflito pode vir a gerar transtornos ainda maiores, a sociedade recorre à política, a qual tem o poder de gerar consensos ou controlar os conflitos. Desta forma, na perspectiva da autora, a política consistiria num conjunto de ações formais e informais imbricadas em relações de poder destinadas a resolução pacífica dos conflitos atreladas a decisões públicas.

Compreende-se, então, que ainda que o Estado reflita um projeto político específico, que se alinhe com a manutenção do *status quo* burguês, as políticas públicas, serão tensionadas por relações de conflito. Sendo assim, o Estado é pressionado a intervir, através das políticas públicas na vida social e econômica da sociedade. Octavo Ianni (2004), ao se reportar ao Estado em sua relação com a questão social, afirma que:

As diversidades e os antagonismos sociais começam a ser enfrentados como situações suscetíveis de debate, controle, mudança, solução ou negociação. Ainda que na prática predominem as técnicas repressivas, a violência do poder estatal e a privada, ainda assim o direito liberal adotado nas constituições e nos códigos supõe a possibilidade da negociação (IANNI, 2004, p. 104).

Assim, chega-se ao seguinte entendimento: as tessituras onde se constroem as políticas públicas são permeadas por conflitos de interesses dos atores sociais. Ou seja, a configuração de uma política pública é permeada por dissensos, negociações, pressões, construção de acordos, até que se chegue em uma decisão política para se atender reivindicações e/ou interesses.

Para Celina Souza (2006), política pública é o campo do conhecimento que coloca o governo em ação e/ou analisa essa ação e, sendo necessário, propõe mudanças nos rumos destas ações. “A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real” (SOUZA, 2006, p. 26).

Entretanto, Mary Castro e Miriam Abramovay (2002) afirmam que ainda é limitada a participação da sociedade na priorização dos problemas que devem ser inseridos nas agendas em que se pautam as políticas públicas. Não existe uma consulta ampliada que vise elencar as necessidades reais e a diversidade dos beneficiários, falta representatividade dos demandantes nas tessituras onde se constroem as políticas.

Em sua grande maioria, as políticas públicas são desconhecidas e ignoradas pela sociedade. Há uma tendência a inaugurações ou lançamentos de programas. Constroem-se quadras de esporte mas não se analisa com a comunidade prioridades ou formas de efetivá-las; lançam-se programas mas não se percebe preocupação com o processo de implantação e implementação de programas; não se faz um acompanhamento crítico, nem uma prestação de contas à população sobre gastos públicos (CASTRO E ABRAMOVAY, 2002, p. 36).

As políticas públicas de juventude se constituem, então, nas decisões e/ou ações do governo que visam dar respostas às demandas da população jovem, seus anseios e necessidades, os governos dão forma às políticas públicas de juventude quando incorporam nas agendas as temáticas e os problemas que vivenciam os jovens na sociedade, através da formulação de programas, execução de serviços e inserção destes sujeitos como partícipes dos processos políticos. Segundo Weisheimer e Fachinetto,

As políticas públicas de juventude (PPJ) são as políticas desenvolvidas pelo poder público (Estado) que pretendem responder às demandas das juventudes. Porém, isso só ocorre à medida que as juventudes, principalmente por meio dos movimentos juvenis, passam a disputar espaço na agenda governamental. (WEISHEIMER e FACHINETTO, 2008, p. 190).

Os jovens aparecem no cenário político, como novos atores sociais e políticos na conjuntura social, dado o seu poder de organização e mobilização, pressionando o sistema político pelo seu reconhecimento como sujeito de direito, demandantes de políticas públicas de juventude.

Sposito e Carrano (2003) ao analisar as políticas públicas destinadas aos jovens, no período de 1995 a 2002, tecem críticas ao processo de elaboração de agendas públicas de juventude no que se refere a fragilidade dos projetos institucionais quanto a sua inconstância em termos de conceito, tempo e trajetória. As discussões em termos de políticas públicas de juventude vêm se delineando por diferentes formas e ritmos, e em diversos momentos essa condução se fez sem acordos sólidos, na perspectiva de tentativas e erros. Distintas concepções de juventude produziam hierarquização de necessidades, que nem sempre condiziam com as reais demandas dos jovens, mas sim, estavam atreladas aos paradigmas de juventude que se formulava ao longo dos percursos sociais e históricos (SPOSITO e CARRANO, 2003).

De modo que para ver o verdadeiro alcance que possuem as temáticas juvenis na agenda pública, não bastaria apenas recorrer ao nível dos discursos e de certos programas, se não se tiver em conta as perspectivas e os ângulos com que se inserem nelas. Pois atrás de toda política encontra-se uma noção determinada do ou dos sujeitos a quem se destina e suas problemáticas concretas, e dependerá dessa noção o tipo de política e programas produzidos como resposta. Então, além da visibilidade do sujeito ou dos coletivos sociais e suas temáticas, os fundamentos para a sua hierarquização adquirem uma enorme relevância (LEÓN, 2008, p. 80).

Sendo assim, o autor supracitado elenca cinco paradigmas que orientaram as políticas públicas de juventude implementadas nas últimas cinco décadas no contexto latino-americano:

**Quadro 1 - Paradigmas da concepção juvenil nas Políticas**

Década	Paradigma da Política de Juventude
1950	Incorporação dos jovens à modernização do país
1960- 1970	Controle social dos jovens
1980	O modelo de jovem problema
1990	Os jovens enquanto capital humano
2000	Modelo de jovens como sujeitos de direito e estratégicos no desenvolvimento do país.

**Fonte:** Elabora pela autora a partir do texto de Oscar Dávila León, 2008.

Desta forma, nada mais justo e coerente do que o incremento dos jovens na seleção, canalização e integração das ações que visem responder as suas necessidades, expectativas, problemas e interesses. O papel do jovem como ator social ganha fundamental relevância na construção das políticas, eles estiveram presentes em momentos decisivos nos processos de lutas e mudanças sociais em diferentes tempos históricos, demonstrando o seu potencial de mobilização e participação como protagonistas em diversas conjunturas políticas.

A juventude teve valor central nos movimentos sociais, nos diferentes processos de mobilização coletiva. Groppo (2000) afirma que eles estiveram presentes na Revolução Francesa, desencadeando daí várias organizações juvenis de movimentos nacionalistas, inaugurando o que ele chama de “prática da mobilização de indivíduos jovens para a ação ou doutrinação política” (GROPPO, 2000, p. 80).

Segundo o mesmo autor os movimentos juvenis do século XIX, mesmo quando “radicais”, não representavam uma única ideologia ou tendência política, ele enfatiza que:

A atuação dos grupos juvenis, num primeiro momento, parece destacar-se pela atuação revolucionária radical ao lado do povo ou do proletariado: adolescentes doutrinados pela *École de Mars*, carbonários, barricadas estudantis de 1830 e 1848, ex -estudantes nas Manufaturas Nacionais, blanquistas e a Comuna de Paris, populistas e niilistas russos lutando em nome dos camponeses etc. Porém, não se deve deixar de notar a importância de ideologias elitistas e de socialismo utópico, como o saint-simonismo [...]. (GROPPO, 2000, p. 89-90).

Groppo (2000) cita também, os movimentos com direção “anti-revolucionária” ou conservadora:



Os *muscadins*, a Guarda Móvel na Revolução de 1848 e grupos estudantis na Alemanha desde o início do século (sociedades ginastas e o *Burschenschaften*). Estes três últimos exemplificaram a opção conservadora, “direitista”, anti-semita, antiliberal, antidemocrática e, enfim, nazi-fascista de muitos dos grupos juvenis da primeira metade do século XX. (GROPPO, 2000., p. 90).

Mudanças ocorridas no pós segunda Guerra Mundial impulsionaram a economia, gerando um novo ciclo de desenvolvimento industrial, com altas taxas de lucro para as empresas e, políticas sociais para os trabalhadores com o incremento do *Welfare State* ou Estado de bem estar social, como também ficou conhecido. Tal conjuntura iniciada no pós guerra que perdurou até os anos 60, propiciou a ampliação da educação obrigatória e a concomitante inserção das classes populares no ensino, o aumento da oferta de empregos para os jovens recém-formados, possibilitando o acesso ao consumo e lazer. A conjuntura da época foi decisiva para a visibilidade e representatividade juvenil no cenário internacional.

Os jovens estiveram presentes, também, no movimento estudantil dos anos 60, nas manifestações pelo fim da guerra no Vietnã, nas lutas contra “os regimes opressores nos países de Terceiro Mundo”. Este período representou uma forte contestação dos jovens à ordem tecnocrática e autoritária correspondentes ao comportamento e normas vigentes. O movimento estudantil se afirmou, neste contexto, como um “poder jovem” com “um grande empenho de transformação, de formulação e de experimentação de utopias”. (ABRAMO, 1994).

As universidades tiveram importância crucial no desenvolvimento e fortalecimento dos movimentos estudantis, assim como, na expressividade dos jovens dos anos 60-70. Pois, com a crescente incorporação desta categoria no ensino superior, este cenário se tornou o palco da organização juvenil, ensejando uma resistência que desafiava o sistema ditatorial da época. Julio Bango (2008) sinaliza que, na América Latina, essas organizações de estudantes universitários se associaram a outros grupos de manifestações populares, culminando na adesão a agrupamentos políticos de esquerda e de movimentos guerrilheiros, com decisiva influência da revolução cubana.

Um dos principais grupos juvenis – o único que era socialmente reconhecido até os anos setenta – é o dos estudantes universitários e do ensino médio. Foram os movimentos estudantis tradicionalmente o protótipo de juventude e, durante décadas, o único setor de jovens que participou no cenário social e político na qualidade de ator, em particular no enfrentamento das ditaduras e na busca de sociedades mais democráticas, assim como por mudanças sociais (UNESCO, 2004, p. 28).

Com a forte repressão do golpe militar de 1964, os movimentos estudantis dos anos 60-70, ainda que depois de muita luta e resistência, são esvaziados e assumem novas

roupagens a partir da conjuntura política dos anos 80, com uma formulação mais dispersa, pontual e localizada. A fase de transição democrática, expressa na década de 80, foi marcada pela recessão econômica e expansão da pobreza, o que suscitou a elaboração de políticas públicas voltadas para o combate à pobreza, baseadas principalmente em programas de transferência de renda. Embora as políticas compensatórias da época tivessem os jovens entre seus beneficiários, elas não eram catalogadas enquanto programa “juvenil”.

Sposito e Carrano (2003) ao dialogarem sobre políticas públicas de juventude fazem referência ao conceito de “estado de coisas” discutido por Maria da Graça Rua, afirmando que os problemas que assolam a juventude se mantiveram durante muito tempo enquanto um “estado de coisas”, que só recentemente passaram a se configurar como um “problema político”, ocupando a agenda pública.

Uma situação pode existir durante muito tempo, incomodando grupos de pessoas e gerando insatisfações sem, entretanto, chegar a mobilizar as autoridades governamentais. Neste caso, trata-se de um “estado de coisas” – algo que incomoda, prejudica, gera insatisfação para muitos indivíduos, mas não chega a constituir um item da agenda governamental, ou seja, não se encontra entre as prioridades dos tomadores de decisão. Quando este estado de coisas passa a preocupar as autoridades e se torna uma prioridade na agenda governamental, então tornou-se um problema político (RUA, 1998, p. 7).

Nota-se, nos períodos que antecedem a constituinte, uma ausência de ações e políticas direcionadas diretamente ao segmento jovem, entretanto, sobressai-se nos documentos e nas políticas públicas a nomenclatura “criança e adolescente”. Castro e Abramovay (2002) ressaltam que até os anos 60, as políticas tinham um recorte etário direcionado às crianças e aos adolescentes, uma vez que até este período, eram ínfimas as iniciativas que fossem destinadas ao ciclo acima de 17 anos.

Em muito esta invisibilidade da temática juventude se justifica pela falta de mobilização social que reivindicasse os direitos desta parcela singular da população. Ainda que se reconheça sua participação marcante em vários processos sociais, não se tinha a noção de juventude como atualmente é concebida. O fato é que os jovens protagonizaram lutas mais abrangentes, eles estavam inseridos e engajados nos movimentos estudantis e partidos políticos lutando por pautas universais, pela educação, pela derrubada do Estado autoritário, pelos direitos das mulheres e dos negros e só mais a frente, com o advento da Constituição de 1988 e os direitos conferidos nesta, é que começa a se configurar um cenário de luta por direitos específicos dos sujeitos, bandeiras de lutas diversas que se incluía a dos jovens.

No Brasil, o Movimento das Diretas Já e o impeachment do ex-presidente Fernando Collor constituem manifestações em que os jovens tiveram papel de destaque, com uma linguagem própria. Contudo, não se pode afirmar que

eles tiveram a liderança ou autoria intelectual de tais movimentos (CASTRO e ABRAMOVAY, 2002, p. 25).

A promulgação da Constituinte se configurou como mola propulsora para que em 1990 fosse instituído o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que traz expresso no seu conteúdo normativo a preferência na formulação e execução de políticas sociais públicas destinadas às crianças e aos adolescentes. Conferindo proteção integral aos mesmos, reconhecendo-os como sujeitos de direitos e responsabilizando a família, a comunidade, o poder público e a sociedade em geral, por zelar pelo cumprimento do que estabelece a lei: dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Da aprovação do ECA até o início do governo de Fernando Henrique Cardoso apenas três programas podem ser considerados com foco especificamente nos jovens: “Programa Saúde do Adolescente e do Jovem (Ministério da Saúde); Programa Especial de Treinamento (PET-Ministério da Educação); e Prêmio Jovem Cientista (Ministério da Ciência e Tecnologia)”. (SPOSITO e CARRANO, 2003, p. 22).

Após um percurso histórico de invisibilidade nas agendas de governo, os debates sobre juventude ganha corpo no Brasil, mais precisamente a partir do ano de 2004 quando se inicia um amplo diálogo sobre a importância da elaboração de uma Política Nacional de Juventude. Conforme o documento do Conselho Nacional de Juventude (2006), “os processos sociais e políticos que impulsionaram uma maior preocupação dos poderes públicos com a juventude - distinta da temática da criança e do adolescente - datam de menos de dez anos e a construção de sua legitimidade política ainda é algo em andamento.” (CONJUVE, 2006, p. 22).

Porém, a “visibilidade” conquistada pelos jovens, infelizmente, se manifestou e, insiste em se apresentar, por um viés de problema social, através de políticas públicas focalizadas, se definindo ora por ações que visem atenuar a pobreza, ora por intervenções que buscam prevenir ou conter situações de risco protagonizadas pela categoria juvenil. Se faz mister superar o paradigma de “juventude problema” construído socialmente, expresso no ideário do senso comum e por sua vez, nas modulações das políticas públicas.

Sposito e Carrano (2003) explicam que as ações e programas públicos voltados para os jovens acabam modulando a imagem dominante que se constrói sobre estes sujeitos na sociedade, e, desta forma, ao se formular políticas públicas que reconheçam a singularidade deste ciclo da vida, poderá produzir novas representações normativas para a juventude brasileira.

Ao se pensar em PPJ hoje é possível elencar vários fatores que os tornam vulneráveis em suas trajetórias de vida. Entretanto, é preciso considerar um dado real que são as condições materiais de existência, indicadores sociais revelam que a vulnerabilidade socioeconômica atinge uma parcela significativa dos jovens no Brasil. Cerca de 2 milhões dos jovens dos centros urbanos entre 15 e 29 anos residem em favelas, sendo que 66,9% destes são negros, enquanto 30,2% vivem em famílias com renda domiciliar *per capita* de até meio salário-mínimo, já entre os jovens da zona rural 29% são pobres e possuem dificuldade de acesso aos serviços públicos (IPEA, 2009, p. 33).

Soma-se a isso, os prejuízos na trajetória educacional, pela má qualidade na educação ofertada no país, a dificuldade de inserção no mercado de trabalho, atrelado ao desemprego estrutural que força muitos a se sujeitarem a condições precárias de trabalho. Existe um atraso político e um débito histórico com a juventude nas políticas públicas elaboradas pelo Estado, há no país um abismo de desigualdades nas trajetórias dos jovens, uma realidade contraditória que convive com uma alarmante concentração de renda e um déficit astronômico com referência aos direitos básicos de moradia, saúde e educação.

A maioria dos programas e ações do governo coloca a educação como principal meta, visto que o número de jovens fora da escola ainda é alarmante, dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2011 revelam que a quantidade de jovens de 15 a 17 anos fora da escola aumentou. Em 2009, 14,8% estavam fora da escola subindo para 16,3%, em 2011. A taxa de analfabetismo entre as pessoas com 15 anos ou mais caiu de 9,7% para 8,6%, mas ainda assim, o número é problemático, já que 12,9 milhões de brasileiros são classificados como analfabetos.

A situação educacional dos jovens brasileiros é fruto de um processo histórico de sucateamento da educação pública no país, resultado da falta de insumos e más condições das estruturas físicas das instituições de ensino, da baixa qualificação e remuneração dos professores, da falta de projetos pedagógicos atrativos, reforçada por desigualdades e exclusão social, o que afasta e dificulta o acesso e permanência dos jovens nas instituições de ensino. A má qualidade na educação ofertada culmina na defasagem educacional dos jovens, tanto no que se refere ao tempo de estudo (defasagem idade/série), quanto nas habilidades e conhecimentos adquiridos.

O incipiente nível de escolaridade dos jovens brasileiros resultou, em grande medida, das insuficientes condições de acesso e permanência à educação infantil e ao ensino fundamental, que resultam em sucessivas reprovações e evasão escolar, temporária ou definitiva. Com isso, parcela considerável das crianças ingressa na juventude com elevada defasagem educacional, tanto do

ponto de vista quantitativo quanto em termos qualitativos. (IPEA, 2009. p. 91).

Castro e Abramovay (2002) destacam que é preciso pensar políticas públicas de/para/com juventudes, considerando os jovens como destinatários destas políticas, a diversidade das juventudes e percebendo os jovens como protagonistas na elaboração e gestão de políticas públicas que os inserem como sujeitos de direitos. É de fundamental importância o investimento no capital cultural-político dos jovens, uma vez que é preciso superar a participação alicerçada apenas na crítica e se fundamentar no conhecimento da elaboração das políticas,

no sentido de conhecer quem, para que e para quem são feitas essas políticas, de como essas propostas tramitam nas esferas do poder. A fiscalização das decisões e monitoramento do uso da “coisa pública” permitem o amadurecimento e qualificação da sociedade civil, que pode se mobilizar por vias institucionais oficiais, como, por exemplo, através de ONGs, organizações político-partidárias, Conselhos de Direitos e outras vias (CASTRO; ABRAMOVAY, 2002, p. 37).

Propiciar o protagonismo dos jovens não é apenas lhes conceder espaço nos aparatos de discussão e elaboração das políticas públicas, mas também direcionar esforços no sentido de fomentar a organização e, neste processo, o engajamento da juventude em prol da construção de um capital cultural-político que lhes capacite para dialogar democraticamente, com embasamento crítico e assim, intervir no processo de elaboração, acompanhamento e implementação das políticas públicas.

Percebe-se uma fragilidade no que diz respeito a políticas públicas de juventude vigentes no Brasil, uma vez que estas ainda não absorveram a cultura juvenil enquanto um dado social e político que requer reconhecimento enquanto tal. A importância da juventude em si, enquanto categoria social que se consolidou a partir de transformações engendradas no e pelo capitalismo, mas também por necessidades e demandas que vão além deste, características biológicas e psicológicas que diferenciam e singularizam os jovens de outras gerações.

As transformações no mundo do trabalho, que desconectaram o ensino da segurança de empregabilidade, influenciaram significativamente na flexibilização e prolongamento do período juvenil, uma vez que o trabalho e a constituição de uma família determinavam socialmente a transição da juventude para a vida adulta, entretanto, tais mudanças, de certa forma, “desmancharam” a homogeneização conferida à fase adulta, tornando-a fluída e plural. Daí,

suas possibilidades de identificação são multiplicadas pela vasta pluralidade de (*sub*)culturas juvenis. Estas subculturas comportam maneiras criativas de

reivindicar reconhecimento e resistir aos padrões estabelecidos, bem como formas inovadoras de inserção nas esferas da vida social; dada sua presença marcante nas sociedades contemporâneas, contribuem decisivamente para a produção e a renovação do repertório de valores e práticas sociais. (AQUINO, 2009, p. 29).

Em uma pesquisa apresentada por Castro e Abramovay (2009), sobre a Iª Conferência Nacional de Políticas de Juventude, destaca-se a necessidade de se aprofundar os estudos acerca da percepção que os jovens possuem de si, levando em consideração, suas condições materiais de existência e suas formas de ser e estar no mundo.

As autoras mostraram que, ao contrário do que é reproduzido pela mídia e pelo senso comum, a juventude de hoje se caracteriza por uma heterogeneidade, em que uma parcela considerável preocupa-se com problemáticas do coletivo da sociedade contemporânea, ressignificando, assim, suas formas de participação e afirmação identitária. Contando, atualmente, com o advento das novas tecnologias para comungar demandas, os jovens debatem políticas e constroem ações que assegurem direitos e maiores oportunidades para si.

Segundo Abramo (2008),

“[...] é crescente o número de grupos dos mais variados tipos (culturais, esportivos, comunitários, religiosos, políticos etc.) que buscam espaços para se expressar, para desenvolver suas atividades, para buscar formas de intervenção em suas realidades e propor e cobrar respostas para suas necessidades.” (ABRAMO, 2008, p. 223)

É importante frisar que os meios de comunicação, com destaque para mídia televisiva, são utilizados como meio de manipular as opiniões da/na sociedade, de criar um ambiente propício para inserir interesses que atendam a um determinado grupo. Ainda que não seja de forma clara e direta, existe um antagonismo de classes com representação maciça da ideologia dominante na mídia.

Com o poder de formar opinião, a mídia engendra estratégias de comoção social, capaz de interferir nas agendas de governo. Um exemplo disso é a retirada da discussão sobre aborto da plataforma de governo da candidata a presidência Dilma Rousseff, uma vez que tal assunto gerava polêmicas e controvérsias capazes de desestruturar a campanha da então presidente do Brasil.

Sendo assim, não se pode subestimar o poder da mídia em modificar e/ou influenciar as agendas de governo. Rua (1998) destaca que a mídia, principalmente a televisão, desempenha o papel de mobilizar a ação dos atores envolvidos na elaboração das políticas públicas, assim como, influi na opinião da massa popular, ainda que esta não esteja diretamente envolvida com a problemática social discutida, ao pressionar o governo para que mudanças aconteçam nas políticas elaboradas.

Os jovens só aparecem na consciência e na cena pública quando a crônica jornalística os tira do esquecimento para nos mostrar um delinquente, ou infrator, ou criminoso; seu envolvimento com o tráfico de drogas e armas, as brigas das torcidas organizadas ou nos bailes da periferia. Do esquecimento e da omissão passa-se, de forma fácil, à condenação, e daí medeia só um pequeno passo para a repressão e punição. (WAISELFISZ, 1998, p. 8).

A mídia fomenta nas pessoas a ira contra adolescentes que cometem os atos infracionais, mas, ignora os direitos que são negados aos mesmos adolescentes, “esquecem-se” de apresentar dados alarmantes sobre os jovens adolescentes que estão fora da escola, que têm pouca ou nenhuma perspectiva de vida, que não conseguem se inserir no mercado de trabalho e, alguns acabam sendo facilmente cooptados pelo mundo do crime por encontrar neste o reconhecimento e a visibilidade almejada.

Assim, se requer uma criticidade sobre a atuação dos meios de comunicação na sociedade, já que estes não são isentos de interesses, ou seja, a priorização que é dada à notícia a ser divulgada reflete um jogo de interesses em curso na conjuntura do país. Corrobora com a ideia apresentada a recorrente espetacularização da violência nos jornais e programas sensacionalistas, retrata-se apenas a aparência das coisas, não se aprofunda em sua essência, ligam o jovem das comunidades pauperizadas à violência, mas deixam de mostrar os direitos que lhes são negados, os direitos vitais básicos, como alimentação, saúde, educação de qualidade, moradia, lazer, transporte, segurança e trabalho.

Se enganam os que acreditam na falsa retórica de que há vaga para todos e que basta querer e se esforçar. Esta crença é negada diariamente nas imensas pilhas de currículos nas agências de emprego, nas filas gigantescas quando vagas são noticiadas nos órgãos públicos de geração de emprego. Como exemplo, o Sistema Nacional de Emprego (SINE), repleta de jovens e adultos que buscam incessantemente uma vaga, na esperança de serem contemplados com um trabalho de carteira assinada. A falta de capacitação e profissionalização somada à falta de vagas de emprego, gera uma crescente precarização das relações trabalhistas e aumento do trabalho informal.

Há evidências de que uma parte significativa da juventude brasileira encontra dificuldades em se inserir e se manter no mercado de trabalho. Tomando como referência os estudos preliminares realizados pelo Dieese, em 2009, constata-se que, além de constituírem o grupo etário mais desfavorecido pelas condições restritivas de emprego, enfrentando altas taxas de desemprego e de informalidade, baixos rendimentos e ausência de proteção social, também, enfrentam elevadas taxas de rotatividade, principalmente por estarem em trabalhos precários, muitas vezes de caráter temporário.

Os indicadores sugerem que a taxa de desemprego entre os jovens de 16 a 24 anos é maior se comparada à da população de uma maneira geral, sendo que há diferenciações nos padrões de inserção ao mercado de trabalho em função do sexo, da condição econômica da família, dos grupos de idade e da região

de domicílio, reproduzindo em si as desigualdades de raça, gênero e renda presentes na população brasileira como um todo (CONJUVE, 2011, p. 41).

Dois Brasis coexistem na vida da juventude brasileira: um que se orgulha com o progresso econômico, baixa taxa de desemprego e programas sociais de transferência de renda que trazem alguma melhoria de vida a uma parcela significativa da população que convive com a pobreza diariamente, e, um outro, o Brasil aparentemente inapto para dar respostas contundentes à desigualdade e a violência que assola o país e traz o jovem como protagonista, seja como algoz ou vítima dos atos violentos.

Neste paralelo, os jovens que estão submetidos a condições de vulnerabilidades socioeconômicas se dividem entre os que conseguiram agarrar as raras oportunidades que surgem em sua trajetória escolar e profissional, e do outro lado, estão os jovens que não tiveram as mesmas oportunidades e provavelmente nunca as terão.

## **2.2. Trajetórias Histórico-social das Políticas Públicas de Juventude no Brasil**

Para esboçar uma análise sobre as Políticas Públicas destinadas aos jovens no Brasil na atualidade, julga-se importante lançar luz sobre a história com intuito de compreender os fatos que marcaram a construção destas políticas, quando elas imergiram e suas principais motivações, visto que tal balanço traduz a visão que se tinham da juventude e a importância que lhe era dada no passado. O construto da análise proposta se faz oportuno na medida em que suas reflexões apresentam o que foi realizado visando atender as demandas da população jovem, para que estas iniciativas sejam avaliadas visando evitar práticas que reiterem os desacertos cometidos na elaboração e implementação das políticas de outrora.

De acordo com Castro e Abramovay (2002), tem-se o 1º Código de Menores do Brasil (1927) como principal referencial norteador das ações públicas direcionadas aos jovens até o final da década de 70, também conhecido como código Mello Matos, elaborado com fins de manutenção da ordem social, sua normatização embasava ações que visavam proteger os menores dos perigos que os afastassem dos caminhos para o qual estavam destinados, ou seja, deveriam ser preparados para se tornarem adultos com todos os requisitos necessários para sua inserção no mundo do trabalho.

Em 1941 o Governo brasileiro criou o Serviço de atendimento ao Menor (SAM) que mais tarde seria substituído pela Política Nacional de Bem-Estar (PNBEM), tendo como pano



de fundo a ditadura militar de 1964, a ideologia predominante nesta política convergia com as intervenções geridas pelo SAM e Código de Menores, de moralização e controle do indivíduo.

Assim, seguindo o ponto de vista de preparação do jovem para a vida adulta, as políticas dos anos 50 tinham como ponto forte estratégias desenvolvimentistas que objetivavam ocupar o tempo livre dos jovens em cursos profissionalizantes que lhes capacitassem para serem partícipes no progresso do país, uma geração que deveria se integrar ao todo social atendendo assim, a um projeto de sociedade.

Já nas décadas de 60 e 70, as políticas direcionadas para a juventude, não só no Brasil, como também em outros países da América Latina, “quando do período de ditaduras militares, tenderam a assumir um caráter de controle político-ideológico dos jovens militantes e atuantes no movimento estudantil, e também de controle castrense dos estudantes e outras populações, como na Lei de Segurança Nacional (1964)” (CASTRO e ABRAMOVAY, 2002, p. 22).

É, então, na modernidade mais precisamente no final do século XIX e início do século XX que a juventude emerge como problema social e, como tal, objeto de preocupação da sociologia. As primeiras pesquisas sobre esta categoria tinham como objeto de estudo as formas de vivência dos jovens a partir da sua inserção social e os focos de análises se voltavam, principalmente, para os movimentos estudantis e a cultura juvenil (ABRAMO, 1994; WEISHEIMER, 2009).

Os jovens tornam-se um problema para a sociedade quando se colocam contrários a ordem estabelecida, renegando os padrões de sociabilidades impostos pelos “adultos”.

A visibilidade da juventude e sua tematização como problema constroem-se, nesse período, através do surgimento de um comportamento “anormal” por parte de grupos de jovens *delinquentes*, ou *excêntricos*, ou *contestadores*, implicando todos, embora de formas diferentes, em um contraste com os padrões vigentes. (ABRAMO, 1994, p. 8).

Até os anos 80, a formatação das políticas públicas direcionadas aos jovens incorporava um viés funcionalista, de preparação e ajustamento dos jovens à organicidade social, as crianças e os adolescentes deveriam estar inseridos nas escolas tutelados pela família e/ou pelo Estado. Estes, por sua vez, tinham o dever de mantê-los longe dos riscos e das possibilidades de transgressão. (CASTRO e ABRAMOVAY, 2002).

O contexto de violência tendo o jovem em destaque como principal algoz ou como vítimas dos delitos, respaldaram as iniciativas do Estado em direção a esta categoria, visto que as demandas juvenis ganharam status de problema que incitavam soluções, correspondente ao medo disseminado na sociedade e potencializado pela mídia.

A juventude entrou na agenda governamental como problema social, ligado à violência, às drogas e ao desemprego estrutural. A associação do jovem à violência, contribuiu para que suas demandas fossem inseridas nas arenas de decisões políticas, uma vez que o incômodo gerado a sociedade foi tal que fez com que os problemas da juventude deixassem de ser um “estado de coisas” e se tornassem um problema político, apto a ser incorporado na agenda governamental. (SPOSITO e CARRARO, 2003)

No entanto, tais iniciativas verberam de forma negativa para a população jovem, uma vez que os programas que foram direcionados a este público os tinham como um risco para sociedade, prevalecendo às políticas focalizadas, pontuais e de curta duração, destinadas a jovens em situação de vulnerabilidade social; tais políticas buscavam controlar o tempo livre destes jovens com programas esportivos, culturais e de capacitação para o trabalho. “Em geral, o jovem sempre era visto numa condição de risco social e/ou vulnerabilidade, o que resultava na formulação de programas e projetos associando o jovem ao tema da violência, vinculado ao consumo e tráfico de drogas, e ao desemprego” (CONJUVE, 2011, p. 19).

Sendo assim, as Políticas direcionadas aos jovens no Brasil nascem a partir de uma perspectiva do jovem como problema social que precisa ser contido, disciplinado, orientado. O jovem é visto, nesta lógica, por uma ótica estigmatizante, embebida por estereótipos de cunho preconceituoso. A depender do meio que este jovem esteja inserido passa a ser considerado um criminoso em potencial, ou seja, os jovens pobres, em sua maioria, negros, moradores das periferias ou favelas são tidos, no imaginário social, como o “sujeito perigoso” que precisa ser controlado e vigiado para que não cometa nenhum delito. Segundo Castro e Abramovay (2002),

ganha corpo ao nível do senso comum uma representação negativa sobre a juventude. Muitas vezes se qualifica o que é ser jovem por estigmas e estereótipos. Dependendo do contexto sociopolítico - econômico, o jovem é considerado perigoso, marginal, alienado, irresponsável, desinteressado ou desmotivado (CASTRO e ABRAMOVAY, 2002, p. 24).

Entretanto, a conjuntura que data os finais dos anos 80 traz um cenário de fortalecimento das políticas públicas, gestadas em orientações muito mais democráticas, balizadas por uma sociedade civil mobilizada e organizada, engajada na campanha pelas Diretas Já e a promulgação da Constituição de 1988, “por mais que permaneça o enfoque de juventude problema, destaca-se o envolvimento e a presença dos jovens na rua, em ações de cunho individual e coletivo” (WEISHEIMER, 2009, p. 65).

A discussão e preocupação do governo com a juventude foram desencadeadas pelos acontecimentos no mundo. Na década de 90, instaurou-se um processo de fortalecimento e expansão de ações voltadas ao público juvenil no cenário internacional, delineadas pela

constituição de organismos governamentais. Destaca-se o importante papel desempenhado pela Organização Ibero-americana da Juventude (OIJ), que atuou como um mecanismo de coordenação intergovernamental, buscando fortalecer as políticas de juventude incrementando e inserindo a questão juvenil nos debates políticos e acadêmicos na esfera nacional e internacional.

Assim também, destaca-se as intervenções da Organização das Nações Unidas (ONU), que através da elaboração do Informe sobre a Juventude Mundial, mostrou a necessidade de intervenções públicas nas áreas de educação, saúde e emprego, buscando concretizar os direitos humanos dos jovens e romper o ciclo intergeracional da pobreza (SILVA e ANDRADE, 2009). A ONU elegeu o ano de 1985 como Ano Internacional da Juventude. É válido ressaltar que em 2003 todos os países da América Latina, com exceção do Brasil e Honduras, já contavam com organismos governamentais para tratar das questões juvenis.

Em 1990, no Brasil, é aprovado o Estatuto da Criança e do adolescente (ECA) que oficializa as medidas legais que defendem e ampliam os direitos da criança e do adolescente, reconhecendo a sua cidadania, sua condição especial de sujeito em desenvolvimento, além de atribuir à sociedade civil o papel de gestor das políticas públicas direcionadas a este público, através dos Conselhos de Direitos e os Conselhos Tutelares. O ECA se consagrou como marco legal importante para a questão juvenil, mesmo que a cobertura deste documento alcançasse apenas aos jovens até a faixa etária de 18 anos incompletos.

O período que corresponde à década de 80 e se estende aos anos 90 caracterizou-se por uma acentuada queda no crescimento econômico. Esta crise econômica desencadeou o desemprego em massa e no aumento do trabalho informal, retirando dos jovens que terminavam os seus estudos a certeza de empregabilidade que antecede os anos 80.

Neste cenário de restrição das oportunidades de emprego – que afeta inclusive os trabalhadores já inseridos, desacreditando a estabilidade como marca fundamental da vida adulta –, duas grandes tendências configuram-se entre os jovens. Aqueles de origem social privilegiada adiam a procura por colocação profissional e seguem dependendo financeiramente de suas famílias; com isso, ampliam a moratória social que lhes foi concedida, podendo, entre outras coisas, estender sua formação educacional, na perspectiva de conseguir inserção econômica mais favorável no futuro. Os demais, que se veem constrangidos a trabalhar e, em grande parte das vezes, acabam se submetendo a empregos de qualidade ruim e mal remunerados, o que, em algum grau, também os mantém dependentes de suas famílias, ainda que estas lidem com isto de forma precária. (AQUINO, 2009, p. 27)

Assim, com a mudança de cenário iniciada nos anos 80 e impulsionada no final dos anos 90, a preocupação passa a ser voltada para a inserção profissional dos jovens, mas convergindo com o fortalecimento das perspectivas que aspiram à realização cidadã destes

enquanto sujeitos de direitos. É, então, na década de 90 que se inicia o processo de estruturação governamental de atenção à juventude no Brasil, no entanto, ainda com iniciativas tímidas que foquem especificamente o público juvenil com toda a sua diversidade de necessidades e demandas.

Ao pesquisar sobre as políticas de juventude no âmbito do governo federal, Sposito e Carrano (2003) quantificaram os programas que foram destinados a esta categoria durante o primeiro mandato de governo Fernando Henrique Cardoso. Foram contabilizados seis no período que vai de 1995 a 1998 e dezoito programas entre 1999 e 2002, representando, na visão dos autores, uma expressiva explosão da temática juventude e adolescência no plano federal.

Entretanto, as ações dos programas enumeradas apresentavam respostas setorizadas e inconsistência teórica quanto à problemática juvenil, com divergências em relação às delimitações cronológicas que diferenciariam a infância da juventude. As autoras afirmam que foi possível constatar, através da pesquisa realizada, que há uma desarticulação nas ações e uma “superposição de projetos com objetivos, clientela e área geográfica de atuação comum”, expressando-se na frágil institucionalidade das políticas federais de juventude. “As diferenças de concepções, longe de significarem a pluralidade dos que dialogam, revelaram a incomunicabilidade no interior da máquina administrativa.”. (SPOSITO e CARRARO, 2003, p. 30).

A partir da proposta de implementação de uma Política Nacional de Juventude (PNJ)<sup>16</sup>, em 2005, estava dada a conjuntura para um processo ascendente de institucionalização das políticas públicas de juventude no Brasil. No intuito de atender às demandas dos jovens, as políticas públicas de juventude emergem com maior força no cenário do país, no âmbito do governo Federal, sob a gestão do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que institucionaliza as PPJ através da criação da Secretária Nacional de Juventude (SNJ) e do Conselho Nacional de Juventude (Conjuve). Com representação de atores da esfera governamental e da sociedade civil, tais instâncias passam a deliberar e responder sobre a agenda das políticas públicas de juventude.

Desde então, podem ser registrados alguns avanços nos esforços para garantir direitos dos jovens, com destaque para educação, com a ampliação do número de jovens das camadas populares no ensino superior, a retirada de milhões de jovens das condições de miséria e pobreza e o incentivo ao protagonismo juvenil através da criação de mecanismos de

---

<sup>16</sup> Entende-se como Política Nacional de Juventude a instituição dos seguintes aparatos: Secretaria Nacional de Juventude, Conselho Nacional de Juventude e Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem).

participação social como os fóruns, conselhos e conferências nacionais, ainda que com resultados concretos limitados.

Com a criação do Grupo de Trabalho Interministerial de Juventude, em 2004, foi possível identificar uma frágil institucionalidade, fragmentação e superposição das políticas federais de juventude. Silva e Andrade (2009) sinalizam que este grupo identificou nove desafios que deveriam pautar a Política Nacional de Juventude: 1-Ampliar o acesso e a permanência na escola de qualidade; 2-Eradicar o analfabetismo entre os jovens; 3-Preparar para o mundo do trabalho; 4-Gerar trabalho e renda; 5-Promover vida saudável; 6-Democratizar o acesso ao esporte, ao lazer, à cultura e à tecnologia da informação; 7-Promover os direitos humanos e as políticas afirmativas; 8-Estimular a cidadania e a participação social; e 9-Melhorar a qualidade de vida dos jovens no meio rural e nas comunidades tradicionais.

No geral, o governo tem abarcado políticas ligadas mais à educação e ao trabalho, com destaque para o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem) criado em 2005, destinado à aceleração e elevação educacional e profissionalização de jovens entre 15 a 24 anos, que não possuíam o ensino fundamental. Em 2007, o Projovem cresceu e se tornou o Projovem Integrado, que unificou o Projovem original a seis programas já existentes, ampliou sua linha de alcance para os jovens na faixa etária de 15 até 29 anos, unificou o auxílio financeiro mensal no valor de R\$ 100,00 (cem reais) e, atualmente, se desdobra em quatro modalidades (Urbano, Campo, Trabalhador e Adolescente), que são executadas pelos Ministérios da Educação, Ministério do Trabalho e Emprego, e Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome.

Dentre os principais programas direcionados aos jovens, o documento do Conselho Nacional de Juventude (2006) informa que a grande maioria foi iniciada na gestão 2003-2006 do Governo Federal. Destacando-se: Escola de Fábrica; Escola Aberta; Diversidade na Universidade; Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE); Programa de Educação de Jovens e Adultos (Proeja); Fazendo Escola; Projeto Rondon; Soldado Cidadão; Brasil Alfabetizado (com foco em juventude); Programa Universidade para Todos (ProUni); Programa de Apoio à Extensão Universitária para Políticas Públicas (ProExt); Nossa Primeira Terra; Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar para os jovens (Pronaf Jovem); Terra Negra; Agente Jovem.

Houve uma ascensão das políticas públicas direcionadas aos jovens na educação de 2004 para cá, pois os avanços na busca pela ampliação do acesso ao ensino é algo perceptível.

Entretanto, é incontestável a necessidade de acertar as arestas quando o assunto é equidade no acesso e permanência nos diferentes níveis de ensino, há reconhecidos investimentos na qualificação profissional dos professores e alguma melhoria nas estruturas das escolas, do fomento à integração da comunidade com a escola e a interlocução do ensino com qualificação profissional dos jovens.

No entanto, deixa a desejar o diálogo da educação com as outras esferas da vida dos jovens, projetos pedagógicos que se articulem às novas tecnologias, aos problemas vivenciados pelos jovens, a sua vida social e familiar, à cultura, ao esporte, à cidadania e lazer.

Verifica-se que as ações acontecem ainda de forma complementar e não integrada. No ensino médio, esta questão fica bem evidente, pois, ao longo dos anos, ele se consolidou como um espaço de preparação para o ingresso na universidade, se adequando às exigências dos vestibulares, deixando de dialogar com outras dimensões da vida e de trajetórias individuais, assegurando à juventude que almeja uma formação técnica ou mesmo o ingresso direto no mundo do trabalho, sentir-se parte de sua proposta curricular.

Nesse sentido, ainda é preciso um aprimoramento do currículo, um investimento na melhoria da infra-estrutura das escolas, bem como a valorização e qualificação dos professores para garantir a articulação entre essas dimensões presentes na vida dos sujeitos, de maneira que estabeleçam a integração do conhecimento humano. (CONJUVE, 2011, p. 31-32).

Em 2008, o principal destaque vai para a 1ª Conferência Nacional de Juventude que resultou no 1º Pacto pela Juventude, cujo objetivo foi dar visibilidade e colocar em prática as resoluções e prioridades definidas no encontro. Articulou-se um conjunto de ações a nível federal, estadual e municipal, para sensibilizar governantes e candidatos a assinarem um documento de comprometimento com o fortalecimento das políticas públicas de juventude.

Outra conquista refere-se à Emenda Constitucional nº 65, conhecida como PEC da Juventude, aprovada em julho de 2010, que inseriu o termo "jovem" no capítulo dos Direitos e Garantias Fundamentais da Constituição Federal, renomeando o Capítulo VII da Constituição para "Da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso", reconhecendo o jovem como sujeito de direitos.

Outros marcos históricos referentes a PNJ merecem destaque no ano de 2010: o Brasil assumiu a presidência da Reunião Especializada da Juventude do Mercosul (REJ); o Brasil sediou a Pré-Conferência das Américas e Caribe; o Senado autorizou o ingresso do Brasil na Organização Ibero-Americana de Juventude (OIJ); o Conjuve realizou a segunda edição do Pacto pela Juventude; o Brasil foi eleito vice-presidente da Organização Ibero-Americanas de Juventude (OIJ); a Organização das Nações Unidas elegeu o ano de 2010 como o Ano Internacional da Juventude.

No site “juventude. gov.” são apresentados alguns dos principais programas e ações do governo federal destinadas aos jovens, dentre eles é possível elencar: o Plano de Prevenção à Violência contra a Juventude Negra, denominado Juventude Viva, que visa prevenir a violência e reduzir a mortalidade dos jovens negros, que são as principais vítimas de homicídios no Brasil; o Programa Estação Juventude, que pretende ampliar o acesso de jovens de 15 a 29 anos – sobretudo aqueles que vivem em áreas de vulnerabilidades sociais – às políticas, programas e ações integradas no território em que residem; o Observatório Participativo da Juventude que atua como uma plataforma virtual e física que permitirá a participação da sociedade civil e o diálogo direto com os jovens a partir das mídias sociais, focando as políticas de juventude; e o Programa Juventude Rural, formação cidadã e capacitação para geração de renda para os jovens rurais, em especial, ribeirinhos, indígenas e quilombolas.

No ano de 2013 registra-se uma grande conquista da juventude brasileira: a aprovação do Estatuto da Juventude pelo Senado. Esse documento estabelece direitos para jovens entre 15 e 29 anos, incorpora princípios importantes como a autonomia e emancipação da juventude, visando sua participação no desenvolvimento do país e a promoção do desenvolvimento integral do jovem considerando suas trajetórias de vida.

Entretanto, assim como outros acontecimentos e documentos que se configuram enquanto conquista da categoria juvenil, só poderão realmente assim ser tratados. Quando saírem do papel e tomarem formas não só de políticas, mas também de gestão, ou seja, para que os direitos dos jovens saiam do papel e se tornem realidade é preciso que os gestores das diversas esferas de governo e do corpo político como todo, incorporem e assumam como importante a atenção peculiar e específica que requer a juventude brasileira.

Segue abaixo, no quadro 2, a síntese dos principais marcos da Política Públicas de Juventude, a partir da criação da Secretaria Nacional de Juventude:

**Quadro 2 - Principais marcos da Política Nacional de Juventude do**

<b>ANO</b>	<b>Acontecimentos que marcaram a Política Nacional de Juventude no Brasil</b>
2005	Criação da SNJ, do Conjuve e lançamento da primeira versão do Projovem
2007	Foi lançado <i>ProJovem Integrado</i> Brasil sedia 1ª Reunião Especializada da Juventude do Mercosul no RJ
2008	Realiza-se a I Conferência Nacional de Políticas Públicas de Juventude Lançamento do 1º pacto pela juventude Brasil sedia 4ª sessão da Reunião Especializada da Juventude do Mercosul

ANO	Acontecimentos que marcaram a Política Nacional de Juventude no Brasil
2009	Brasil sedia 2º Encontro de Parlamentares Ibero-Americanos de Juventude
2010	Brasil assume presidência da Reunião Especializada da Juventude do Mercosul – REJ É lançado o 2º Pacto pela Juventude Aprovada a PEC da Juventude Ano Internacional da Juventude Brasil sedia Pré-Conferência das Américas e Caribe Brasil participa da 1ª Conferência Mundial de Juventude realizada no México 1ª Mostra do Projovem Urbano Brasil passa a integrar a OIJ Brasil assume vice-presidência da OIJ na 15ª Conferência Ibero-Americana de Ministros e Responsáveis de Juventude
2011	Encontro de Alto Nível da ONU sobre a Juventude em Nova Iorque Aprovação do Estatuto da Juventude pela Câmara Federal 2ª Conferência Nacional de Juventude
2013	Aprovação do Estatuto da Juventude no Senado Federal

**Fonte:** Site da Secretária Nacional de Juventude

As políticas públicas não podem ser pensadas como um elenco de programas, mas sim como ações públicas articuladas, que conjuguem identidades de gênero, raça, classe, que contemplem a diversidade dos sujeitos, que sejam pensadas e elaboradas a partir de necessidades locais, e que tenham uma orientação universalista.

Ademais, faz-se necessário fomentar a incorporação do olhar atento às especificidades dos jovens na formulação e na execução das ações nas várias áreas, de modo que as estruturas de apoio, os serviços e os programas possam lidar com o público jovem de maneira adequada em suas rotinas. De outra parte, cumpre envolver, de maneira cada vez mais próxima, outras instituições e políticas na atuação integrada em torno das questões da juventude, pois sua complexidade extrapola o âmbito meramente setorial e seu enfrentamento requer o respeito à concepção hodierna deste grupo social como *sujeitos de direitos* que se encontram em fase de experimentação de múltiplas possibilidades de inserção na vida social, política, econômica e cultural do país. (AQUINO, 2009, p. 37).

Persiste, no Brasil, a concepção do “jovem problema”, que carece de políticas de contenção e controle, como as voltadas para o uso de drogas, violência e prevenção de gravidez. Estas ações, postas muitas vezes de forma equivocadas, continuam presentes assim como foram configuradas ao longo da história. Tomemos como exemplo as políticas “higienizadoras” de internação compulsória para usuários de crack, implementada pelos



estados do Rio Janeiro e São Paulo, a qual é considerada de baixa eficácia por especialistas defensores das políticas de redução de danos como o psiquiatra Paulo Amarante, pesquisador da Escola Nacional de Saúde Pública da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) e presidente da Associação Brasileira de Saúde Mental (Abrasme).

Uma pesquisa coordenada pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais<sup>17</sup> com 700 jovens, com idades entre 15 e 29 anos, das favelas pacificadas do Rio de Janeiro, mostrou que a pobreza era para 24% deles o maior obstáculo, à frente do desemprego e do tráfico. Do total de entrevistados, 44% só trabalham e 19% só estudam; 26% não fazem nem uma coisa nem outra. No quesito evasão escolar, 55% disseram ter interrompido os estudos. Entre os 55% que pararam de estudar, 41% atribuíram à falta de tempo e necessidade de trabalhar; 29% relacionaram à gravidez, e por último aparece o cansaço da vida ou desânimo com o colégio. Para Paulo Tafner<sup>18</sup> (2004),

“poucas políticas sociais têm maior capacidade de desmontar o ciclo vicioso da pobreza do que aquelas voltadas para a juventude. A garantia da sua efetividade depende, em grande medida, de um bom nível de articulação e integração das ações, de forma que as diversas dimensões da vida que se transformam neste período possam receber os devidos cuidados.” (TAFNER, 2004).

Apesar da ampliação e investimento nas políticas públicas de juventude nos últimos anos, o Brasil tem se mostrado inapto para lidar com a desigualdade e a violência que assolam os jovens. A política de erradicação da “pobreza extrema” do governo da presidente Dilma Rousseff, com programas de transferência de renda, como o Bolsa Família, não tem demonstrado eficiência em melhorar qualitativamente a vida dos jovens das camadas populares. Ainda que os dados revelem o aumento do poder de compra das famílias brasileiras, percebe-se que tais iniciativas enfrentam problemas estruturais, como o desemprego e a acentuada concentração de renda no país.

Soma-se a isso, a educação precarizada com escolas sucateadas e sem projetos pedagógicos que motivem os jovens a permanecer; hospitais sem leitos, médicos e insumos básicos para atendimentos; sem falar no limitado acesso dos jovens das periferias à cultura, esporte e lazer e ao direito à participação.

Além de um item que requer uma atenção especial por parte do poder público, que é o enfrentamento à violência contra a juventude, principalmente contra os jovens negros, que são hoje as principais vítimas da violência no país, conforme dados do Mapa da violência 2012.

<sup>17</sup> Dados retirados do site da Faculdade Latino América de Ciências Sociais: <http://www.flacso.org.br/portal/index.php?flacsonamidia=78&default=corpo/exibirflacsomidia.php>. Acessado em: [17/ 08/2013].

<sup>18</sup> Texto retirado da revista de debates e informações do IPEA, no site: <http://desafios.ipea.gov.br>. Acesso em: [13/09/2013].

Há que se ter um olhar especial para a juventude negra, já que são eles os mais excluídos das oportunidades sociais. Eles estão “sobre-representados no segmento de jovens que não trabalham nem estudam, além de sua inserção no mercado de trabalho estar caracterizada por condições de maior precarização do que a dos jovens brancos.” (IPEA, 2009, p. 261).

As ações afirmativas, bem como as Políticas de Assistência Estudantil vêm se configurando como importantes ferramentas na democratização do acesso e permanência dos jovens negros e pobres ao ensino superior e as instituições de ensino técnico e tecnológico. A exemplo do sistema de cotas que reserva vagas no ensino superior e profissional para negros e indígenas oriundos de escolas públicas, e do Programa Universidade para todos (ProUni) que oferta bolsa de estudo em instituições privadas de ensino superior.

Assim também, o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que se configurou em um aparato legal da permanência dos jovens nas Instituições de Ensino Superior (IES), visando disponibilizar bolsas de estudo, auxílios financeiros, residência e refeitórios para os alunos em situação de vulnerabilidade social. O Plano Nacional de Educação 2011-2020, traz no seu arcabouço a meta de elevar a taxa líquida de matrícula da população de 18 a 24 anos para 33%, ampliando por meio de programas especiais, as políticas de inclusão e assistência estudantil a egressos de escolas públicas apoiando o seu sucesso acadêmico.

Esse conjunto de políticas na área da educação tem um impacto positivo na vida dos jovens brasileiros, uma vez que amplia e possibilita o seu acesso e permanência nas instituições de ensino. Entretanto, algumas dúvidas e questionamentos surgem quando o assunto é propiciar a igualdade de condições de acesso e permanência, conforme prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, aos jovens negros e pobres. Esse processo de “democratização” do acesso ao ensino público federal tem assegurado verdadeira equidade (?), as políticas de permanência estão sendo efetivas no seu papel de reparar e minimizar as desigualdades sociais nas instituições de ensino (?).

As respostas para as dúvidas lançadas serão respondidas paulatinamente. O processo de institucionalização e efetivação das políticas públicas destinadas aos jovens não estão conseguindo acompanhar a velocidade das necessidades e demandas da juventude brasileira, ainda assim, as políticas compensatórias e emergenciais são cruciais para possibilitar aos jovens carentes e aos jovens negros condições de buscar melhores condições de inserção social.

Por mais que as vulnerabilidades acometidas aos jovens de baixa renda sejam priorizadas pelas políticas públicas, devido a óbvias circunstâncias materiais e de risco social

que requerem respostas imediatas, o desafio posto é de que a Política Nacional de Juventude seja ampliada para todas as juventudes brasileiras.

A aceleração da aprendizagem, a transferência de renda e a qualificação profissional, como frentes de atuação emergenciais para favorecer a inserção dos jovens no mercado de trabalho, não devem restringir os objetivos de uma política nacional para jovens, tendo em vista o cenário de demandas multiplicadas, em que o trabalho tal como tradicionalmente concebido perde força como mecanismo central de inserção social dos indivíduos. Ainda assim, é fundamental aprimorar a gestão das iniciativas existentes, para resolver problemas como as superposições ou a ausência de coordenação e integração entre estas e garantir chances de maior efetividade. (AQUINO, 2009, p. 36-37).

Diante da realidade apresentada constata-se que o Brasil carece de políticas públicas que dialoguem entre si, que sejam consistentes e permanentemente avaliadas, para que, de fato, tragam um diagnóstico das demandas sociais e seja possível atacar as causas que levam à reprodução de um ciclo de pobreza, violência e exclusão social, principalmente, na trajetória dos jovens deste país.

### **2.3. Juventude e política pública: considerações gerais**

A recuperação histórica do processo de construção de Políticas Públicas de Juventude pelo Estado mostrou que, durante longos anos, os jovens foram invisibilizados nas políticas públicas, que somente a partir de 2004, com a criação da Secretaria Nacional de Juventude e do Conselho Nacional de Juventude, começa a se construir e fortalecer uma estrutura Institucional destinada especificamente aos jovens brasileiros.

Nesse primeiro capítulo, abordou-se o conceito de PPJ a partir da construção e concepção de políticas públicas, assim como foi realizada uma breve e panorâmica viagem sobre a história, mostrando que as necessidades juvenis se apresentavam como um “estado de coisas”, como define Graça Rua (1998), não chegando a atingir o patamar de problemas políticos. Alguns acontecimentos foram cruciais para a incorporação das demandas da juventude nas agendas governamentais, como a promulgação da Constituinte de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente. Ambos conferiram direitos a estas categorias, entretanto, ainda não se tinha um arcabouço normativo que trouxesse direitos específicos direcionados à juventude.

Os primeiros programas sociais destinados aos jovens associavam ações de coerção e controle das esferas públicas e privadas sobre a juventude, aos tratamentos paternalistas e assistencialistas com objetivo de “proteger” os jovens pobres dos riscos das ruas. Contudo, os

objetivos destas ações convergiam para uma mesma finalidade, o disciplinamento e obediência destes sujeitos.

As conquistas provenientes do aparato legal trouxe um novo patamar para o tratamento dado às questões juvenis no cenário brasileiro, primeiro porque imprimiu um aspecto valorativo aos jovens, reconhecendo-os como sujeitos de direitos e, segundo, porque lhes conferiu especificidades atinentes à condição de ser jovem.

A recessão econômica dos anos 80 e seus resquícios nos anos posteriores, mudaram significativamente as possibilidades de empregabilidade após escolarização, principalmente para os jovens das classes populares. O prolongamento dos estudos e o tardio ingresso na vida adulta, por meio da autonomia financeira, não condizem com a realidade de uma parcela significativa dos jovens das camadas mais pobres da sociedade brasileira. Ainda há uma discrepância referente à situação da inserção no mundo do trabalho dos jovens pertencentes às famílias pobres e aqueles das famílias ricas.

Por fim, evidenciou-se, com base nas contribuições teóricas e documentais, que a juventude foi e continua a ser abordada pelos problemas sociais que lhe acometem, pelas vulnerabilidades e riscos sociais vivenciados por uma parcela significativa da população juvenil. A maior parte dos programas e serviços públicos estão concentrados em ações que priorizam a educação e o trabalho, dado ao quadro de violência e pobreza protagonizados pela juventude brasileira.

Diante do exposto sobre PPJ ficou claro que, dada a conjuntura de desigualdades permanentes produzidas pela configuração do sistema capitalista, se faz necessário a presença de ações que visem atenuar e/ou eliminar as dificuldades enfrentadas pela juventude das camadas populares em suas trajetórias, buscando promover a equidade nas Instituições educacionais.

O segundo capítulo desta dissertação versará sobre a importância e desencadeamento da Assistência Estudantil, enquanto PPJ necessária para a promoção da equidade na inserção de jovens nas instituições de ensino no Brasil. Bem como será discutida e contextualizada a assistência aos estudantes no IFBA, que culminou no processo de construção de uma Política de Assistência Estudantil que tem, entre outros programas, o PAAE como principal ferramenta de inclusão e permanência de jovens oriundos das classes populares no Instituto. Buscar-se-á descrever os aspectos normativos, concernentes ao processo de gestão e acompanhamento dos estudantes inseridos no programa.

### III. POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Neste capítulo, serão abordadas questões relacionadas ao surgimento da Assistência Estudantil, apresentando-a enquanto Política Pública de Juventude no cenário brasileiro: o caminho percorrido pela educação pública, a reprodução das desigualdades no âmbito das escolas e a valorização da educação enquanto ferramenta de mobilidade social para os jovens. Bem como será abordado o processo de construção da Assistência Estudantil no IFBA e, por fim, a formatação do PAAE, descrevendo seus objetivos, aspectos normativos de gestão e monitoramento, critérios de distribuição e alcance, ressaltando sua importância na permanência dos jovens das classes populares no ensino.

Adentrar na discussão sobre Assistência Estudantil é antes de qualquer coisa, refletir sobre a necessidade dela, para quem e por que foi pensada. A Assistência só existe porque há quem necessite ser assistido. Uma afirmação que parece um tanto óbvia, entretanto, assim seria se não estivéssemos tratando neste estudo de uma política pública. A perspectiva que se tem não é tão lógica e linear quanto parece: “necessita-se de assistência, logo, se é assistido”.

Como vimos no capítulo anterior, para que uma demanda seja inserida na agenda pública é preciso que ela deixe de ser um “estado de coisas” - aquela situação que leva tempos gerando incômodo social, sem chegar a ser incorporada na agenda governamental - para se tornar um “problema político”, assunto de relevância pública que incite e mobilize a intervenção dos operadores da máquina estatal.

Diante da ciência que se tem, de que na arena pública se expressam os diversos pactos estabelecidos entre as forças políticas que em seu interior são representadas e que a mesma é constituída de conflitos e interesses, há que se questionar qual motivação histórica e social repercutiu no construto da Assistência Estudantil no país.

A partir do pressuposto de que Assistência nasce da necessidade daquele que precisa ser assistido, chega-se a duas análises pertinentes ao estudo: a primeira é que a Assistência Estudantil só existe porque existem estudantes necessitando ser assistidos, e a segunda perpassa pela perspectiva que sendo estudantes estão inseridos em Instituições de ensino. E, sendo assim, a construção de uma Política de Assistência Estudantil estaria totalmente inter cruzada aos contornos históricos da institucionalização da Educação aos “desassistidos” na sociedade.

Portanto, antes mesmo de entender como se consolidou a educação no Brasil e por sua vez, como se configurou a intervenção estatal através da Assistência, especificamente da

Assistência Estudantil, se faz mister ter ciências dos processos sociais e econômicos que se estabeleceram para a ampliação do ensino, assim como, compreender que a educação formal tem, em sua base, ideologias fundantes.

### 3.1. Assistência estudantil: discussão no Brasil

A história da educação pública está associada à luta pela construção dos direitos sociais e humanos. No que concerne a juventude é a partir de sua inserção nas instituições educacionais que se intensificam as discussões sobre esta categoria. Ainda que de forma desarticulada e por motivos difusos, com a universalização da educação, a juventude ganhou certa “notoriedade social”, seja pelo viés dos movimentos estudantis, seja pela necessidade de preparação e socialização para o desenvolvimento econômico, ou ainda visando à manutenção da ordem social, os jovens ganharam visibilidade no cenário mundial a partir de sua inserção em massa nas instituições de ensino.

A partir do século XV começam a aparecer as primeiras instituições educacionais, as quais operavam uma educação voltada para a formação moral e social da infância e juventude, apesar desta distinção só ter sido apontada no século XX. Segundo Philippe Ariès (2006), até o Século XVIII não se tinha noção do desenvolvimento do aprendizado conforme a idade, crianças e adolescentes eram misturadas num mesmo espaço. As categorias “infância” e “juventude” vieram a se diferenciar no final do século XIX, graças à difusão do ensino superior entre a burguesia, o ensino passou a se dividir não somente pela idade, mas também pela condição social: o Liceu ou o colégio ofertando o ensino secundário, e o superior para os burgueses e a escola para o povo (o primário).

Na concepção funcionalista, que vê a sociedade como um todo coeso e integrado, a socialização promovida pela escola corresponderia ao processo em que a inculcação progressiva de normas e valores vão permitir a adaptação do sujeito ao meio em que vive, a personalidade do indivíduo é formatada para a funcionalidade e a perpetuação da estrutura social, ou seja, o bom desenvolvimento dos papéis sociais que lhes serão transmitidos no processo de socialização.

Por este motivo, a passagem de um indivíduo pelos diferentes estágios que não só a ele dizem respeito, mas uma questão de importância crucial para todo o sistema social, enfatizando os perigos em potencial da descontinuidade e da ruptura e a necessidade de superá-los. É por esta razão que o indivíduo, em todos os momentos de sua vida, não só desempenha determinados papéis e interage com outras pessoas, mas é também obrigado

a garantir, por seu desempenho, um certo grau de continuidade do sistema (EISENSTADT, 1976, p. 4-5).

Nesta perspectiva, a educação teria a função de preparar os sujeitos através da interiorização de papéis valorizados na sociedade a qual pertence. Para Durkheim (1978) ao ser individual soma-se o ser social, a socialização seria, para este autor, o aprendizado de hábitos e costumes pertencentes ao seu grupo social de origem, que o faz pensar e agir conforme os valores culturais e sociais reproduzidos neste coletivo.

Ou seja, na sociedade em que vive, o homem se defronta com normas de conduta que não foram criadas por ele, assim, desde o seu nascimento o indivíduo ao se relacionar com o todo da sua sociedade, o faz a partir de um conjunto de regras e normas que devem ser seguidas e aceitas por ele e por todos do seu grupo, para o bom funcionamento da sociedade. Então, através da socialização, os mais velhos passam para os mais jovens aquilo que aprenderam ao longo de sua vida, perpetuando assim todo o saber construído pelo grupo ao longo da história, com o objetivo de manter a sociedade funcionando de forma coesa, ou melhor, de manter a ordem social.

Ao analisar a educação oferecida pelas escolas por lentes marxistas, percebemos que este processo de socialização aconteceu, desde sua origem, pela reprodução e diferenciação das classes sociais, através da incorporação de uma ideológica dominante. É nesta linha de pensamento que Mészáros (2008) afirma que a educação tornou-se instrumento dos estigmas da sociedade capitalista, uma vez que assumiu o papel de instruir e capacitar pessoas para a expansão do sistema produtivo. Concomitantemente, conseguia imprimir nestas pessoas, consensos que tornou possível a perpetuação e reprodução do sistema de classes. Conforme relata:

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que *legitima* os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma ‘internalizada’ (isto é, pelos indivíduos devidamente ‘educados’ e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas. (MÉSZÁROS, 2008, p. 35)

O contexto que data do final da segunda guerra mundial foi marcado pela aceleração industrial, com significativa migração campo-cidade e intenso processo de urbanização, aliados ao crescimento das classes sociais urbanas, especialmente do operariado, que vai exigir respostas do Estado e do empresariado às necessidades de reprodução social das classes trabalhadoras nas cidades.

Neste avançar da produção capitalista, foram se estruturando problemas endêmicos que se tornaram entrave para sua própria reprodução, assim o Estado foi “chamado” a intervir nas mazelas sociais, suprir a necessidade de sobrevivência dos trabalhadores e daqueles que eram descartáveis para o capital (idosos, deficientes e crianças).

Conforme apresenta Gentili (2013), a partir do século XIX, observa-se uma maior intervenção do Estado na educação, criando escolas públicas para os filhos dos trabalhadores, com a intenção de regular e controlar a educação das crianças. Essa intervenção estatal na educação aconteceu, segundo justifica o autor, buscando romper com o ciclo de pobreza que se acirrava, uma vez que associaram o descuido nos ensinamentos da criança ao fracasso na fase adulta.

Outrossim, Franco (1984) destaca que o período que corresponde a 1858 e 1886 no Brasil, foi marcado pelas inaugurações de escolas profissionais onde crianças e adolescentes abandonados e em situação de mendicância eram levados para aprenderem ofícios.

As proposições para a criação de escolas de caráter técnico-profissionalizantes e as poucas escolas que precariamente se mantiveram a partir de meados do séc. XIX, na fase imperial de nossa história, foram medidas especiais do poder público e de iniciativas privadas em face dos efetivos militares e da existência de menores abandonados, cegos, surdos-mudos, da criminalidade e vagabundagem (FRANCO, 1984, p. 40).

A intervenção estatal na educação configurou-se, neste período histórico, como mola propulsora para a reprodução da economia, uma vez que propiciou o investimento e profissionalização da classe trabalhadora, bem como, buscou atenuar as sequelas da pobreza originadas pelo processo de industrialização potencializada pelo desenvolvimento tecnológico.

Entretanto, a forma que se processou inicialmente a educação profissional, destinando-a especificamente aos filhos dos trabalhadores, as crianças e adolescentes pobres, órfãos tutelados pelo Estado, contribuiu para acirrar, ainda mais, a estratificação social. “Oficializando o ensino profissional, como ensino destinado aos pobres, estava o Estado cometendo um ato lesivo aos princípios democráticos; estava o Estado instituindo oficialmente a discriminação social, através da escola” (ROMANELLI, 2005, p. 153).

Neste processo de construção da educação Nacional ressalta-se o papel da Igreja Católica, na doutrinação e inculcação de valores imprescindíveis aos propósitos de colonização do Brasil, onde os padres jesuítas promoviam o ensino através da catequização. Os recursos utilizados pela Igreja reproduziam princípios cristãos de caráter humanista, destinando à catequização e a um aprendizado elementar para índios e brancos. A educação



no período de colonização do Brasil se propusera a finalidade de dominação e disciplinamento dos indivíduos. (CAMINI, 2009).

Os contornos dados à política de educação brasileira refletem a influência dos “atrasos” sociais de uma cultura de colonização e exploração de um povo. Desta forma, o entendimento que se tem é que, de modo geral, a política de educação pública e profissional no Brasil surge com tons assistencialistas, na perspectiva de aplacar a pobreza e manutenção da ordem social e não somente para atender as demandas industriais.

Segundo Gaudêncio Frigotto (2007),

Para entender a natureza da nossa dívida com a educação básica e a educação profissional e tecnológica, nas suas dimensões quantitativa e qualitativa e na sua relação, *é preciso se dispor a entender* o tipo de estrutura social que foi se conformando a partir de um país colônia e escravocrata durante séculos e a hegemonia, na década de 1990, sob os auspícios da doutrina neoliberal, de um projeto de um capitalismo associado e dependente (FRIGOTO, 2007, p. 1131)

O autor frisa que o Projeto de educação burguesa brasileira desconsidera a importância da universalização da educação básica e produz uma educação profissional e tecnológica submissa aos propósitos e as necessidades do capital, em que o adestramento para a produção é tal, que fixa-se no desenvolvimento da habilidade sem o conhecimento dos fundamentos desta habilidade e sua associação ao todo do processo produtivo. Ele traz o exemplo da pedagogia do Sistema S<sup>19</sup>, como pedagogia do capital, com sua visão de articulação e não integração da formação à educação básica, acaba por representar uma perspectiva dualista e de adestramento (FRIGOTO, 2007).

Conforme Romanelli (2005),

Os cursos profissionais (a reforma só cuidou do ensino comercial) não tinham nenhuma articulação com o ensino secundário e não davam acesso ao ensino superior. Só o ensino secundário possibilitava esse acesso. Aqui talvez esteja uma das fortes razões que orientaram a demanda social de educação em direção ao ensino acadêmico, desprezando o ensino profissional. (ROMANELLI, 2005, p. 139)

A educação tecnológica na perspectiva integrada, ensino básico mais profissional seria, neste sentido, importante e fundamentalmente necessária para capacitar o trabalhador nos vários aspectos do processo produtivo, passo que compreenderia as bases científicas do

---

<sup>19</sup> Termo que define o conjunto de organizações das entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica, que além de terem seu nome iniciado com a letra S, têm raízes comuns e características organizacionais similares. Fazem parte do sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac). Existem ainda os seguintes: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest). Informação disponível em: <http://www12.senado.gov.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s>

processo de produção e a aplicação prática desses conhecimentos. Como base nestes pressupostos, na educação integrada estariam presentes os conhecimentos necessários à superação da dicotomia entre trabalho manual e intelectual, imposta pelo modo de produção capitalista, constituindo-se então na união entre teoria e prática.

A mudança de uma educação hegemonicamente direcionada para as classes mais abastadas da nossa sociedade, de cunho elitista, para uma educação ampliada, com a incorporação de outros extratos sociais para o seu interior, passa a ser incorporada nas políticas públicas do Brasil a partir da consolidação de importantes leis, como a Constituinte de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) 1992.

Esse processo impulsionado pela Constituição de 1988 se deu de forma ambígua e contraditória, uma vez que o Brasil estava saindo de um longo período de Ditadura militar para reconstruir o Estado de Direito e esse processo não se deu sem conflitos já que, fazê-lo era conciliar ou eliminar interesses em torno de projetos societários distintos. Apesar de ter sido um grande avanço em termos políticos e democráticos, não houve a mudança esperada no âmbito da esfera educacional no país.

A principal polêmica continuou a opor, de um lado, os partidários de uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade para todos, independentemente da origem socioeconômica, étnica, racial etc.; do outro, os defensores da submissão dos direitos sociais, em geral, e, particularmente, da educação à lógica da prestação de serviços, sob a argumentação da necessidade de diminuir o Estado que gasta muito e não faz nada benfeito (SETEC/MEC 2012, p. 17).

A construção da educação no contexto brasileiro foi influenciada também pelos parâmetros internacionais de desenvolvimento, sobretudo pelo Banco Mundial, que injetou dinheiro em países periféricos, com o intuito de conter o avançar da pobreza e preparar mão de obra para o capital, se moldando a partir de uma relação contraditória. Pois, manifestava os interesses de reprodução do capital, bem como materializava concepções que somente através da educação a classe trabalhadora poderia conquistar melhores condições de vida e manter-se no mercado de trabalho.

Apesar das mudanças referendadas pelo aparato legal, persistiu no Brasil diferenciações e desigualdades regionais e em relação ao rural e o urbano vinculadas ao oferecimento da educação, principalmente no ensino fundamental; bem como, desigualdade de oportunidades referentes ao ingresso no ensino superior relacionado à etnia e à classe social, situação que coloca estes sujeitos em relação de desvantagem, reduzindo suas chances no ensino. Michely Vargas (2011) informa que o relatório técnico do Exame Nacional de

Desempenho dos Estudantes (ENADE) de 2004, mostrou que o acesso de estudantes de baixa renda no ensino superior ainda é reduzido, os dados revelaram que o risco de evasão e retenção para os mesmos é maior do que para os estudantes da classe média e alta.

A ampliação da educação e inserção de crianças e jovens das camadas populares no ensino se deu por um duplo viés, ou seja, pela pressão social por melhores condições de vida e pela necessidade de preparar mão de obra qualificada para o capital. O que, desta forma, respaldava e justificava a intervenção do Estado na manutenção do capital e “amparo” social. Sendo assim, constata-se que a emergência das políticas sociais públicas se dá a partir da crescente necessidade de intervenção do Estado capitalista nos processos de regulação e reprodução social.

Com o desenvolvimento da urbanização e a emergência da classe operária e de suas reivindicações, a questão social passa a ser o fator impulsionador de medidas estatais de proteção ao trabalhador e à sua família, sobretudo como instrumento de controle das classes. Em 1942, o governo cria a LBA, Legião Brasileira de Assistência, para prestar auxílio às famílias dos expedicionários brasileiros. Terminada a guerra, a LBA se volta para assistência à maternidade e à infância, caracterizada por ações paternalistas, de prestação de auxílios emergenciais e paliativos à miséria. (XAVIER, 2008, p. 46)

Desta forma, aqueles que, por condições permanentes ou provisórias precisavam de “ajuda”, de “amparo” do Estado no processo de expansão do capital, contavam com sua assistência através de ações residuais, de ajuda, de auxílio para suprir uma necessidade imediata. No *Welfare State*, ou Estado de bem estar social, a Assistência Social se caracterizou como política social de sobrevivência para os sujeitos excluídos do processo de produção.

Conforme aponta Xavier (2008), é no contexto dos anos 80, considerada década perdida dada a conjuntura de acirramento da desigualdade social, expressa no crescimento da pobreza e indigência, que o Brasil instituiu seu sistema de Seguridade Social, formada pelo tripé: Saúde, Previdência e Assistência Social. O reconhecimento da Política de Assistência Social só aconteceu em 1993, através da Lei orgânica da Assistência Social (LOAS), cabendo a esta prover ações e serviços que reduzam ou previnam riscos e vulnerabilidades sociais, atendendo às necessidades de sobrevivência emergentes ou permanentes dos usuários desta política.

Quando direcionada a situações ocasionais de vulnerabilidade, a assistência tem como finalidade suprir necessidades que lhe possibilitem a recuperação da autonomia. Desta forma, a assistência se torna fundamental para superação de uma situação de vulnerabilidade, ela por si só não tem o poder de modificar uma situação-problema, haja vista que se configura como

ajuda pontual e residual, entretanto, visa prover os mínimos de sobrevivência para que o sujeito busque sua emancipação.

Ao analisar a assistência enquanto política social, Pedro Demo (2002) afirma que a mesma não é política emancipatória, mas política voltada para sobrevivência que tende a se restringir a auxílios materiais, em sua maioria, transferência de renda. Assim, “se quisermos chegar aos patamares de emancipação, será mister apelar para outras políticas sociais que trabalhem melhor a autonomia das pessoas ou a isto especificamente se dirigem, como é educação” (DEMO, 2002, p. 17).

Com base na proposição de Pedro Demo, a educação seria ferramenta indispensável na promoção da autonomia, capaz de fomentar a emancipação dos sujeitos. Ela ganha centralidade e força no âmbito da transposição de uma situação de vulnerabilidade para a condição de sujeito autônomo, que modifica a realidade em que vive.

Entretanto, não há como conceber esta transposição da vulnerabilidade quando se analisa que para estudar o aluno precisa ter as condições materiais e financeiras de suprir os gastos necessários para manter-se no ensino, o que destoa da realidade da maior parte dos cidadãos brasileiros que malmente dispõem de condições de custear sua alimentação, vestimentas e moradia. Uma vez inserido na educação, o estudante pode encontrar dificuldades diversas que acabem por torná-lo ainda mais vulnerável, sendo indispensável que possua, no mínimo, o fardamento, o material acadêmico e o transporte para estar e permanecer na instituição.

Então, diante desta suposição, evidencia-se que para conquistar a emancipação preconizada por Demo (2012), torna-se fundamental e indispensável à assistência ao educando em situação de vulnerabilidade. A ação pontual por via do auxílio material ou transferência de renda, neste caso, representaria a superação momentânea da vulnerabilidade até que o estudante consiga alcançar sua autonomia, concluir seus estudos e aumentar suas chances de empregabilidade. “Nesse sentido, ao lado do direito radical de sobreviver, emerge o direito permanente de aprender, tomando-se a aprendizagem como a capacidade de desenhar destino próprio dentro das circunstâncias dadas” (DEMO, 2012, p. 76).

Porém, ressalta-se que a relação conceitual entre política de Assistência Social e a Assistência Estudantil foi tão somente para demonstrar que estas se assemelham no seu caráter emergencial, ou seja, ambas buscam suprir uma necessidade imediata do sujeito, mas enquanto política social focalizada, elas não geram emancipação social. No entanto, Assistência Social e Assistência Estudantil não é a mesma coisa; embora haja convergência entre estas políticas, possuem regulamentações e objetivos diferentes.

Segundo Vasconcelos (2010),

A trajetória histórica da Assistência Estudantil no Brasil está conectada com a trajetória da política de Assistência Social, pois ambas despontam a partir dos movimentos sociais que lutaram pelo fim do regime militar e a promulgação de uma nova Constituição Federal. (VASCONCELOS, 2010, p. 603).

Enquanto a Assistência tem como objetivo a sobrevivência de certos segmentos da sociedade, a Assistência Estudantil incorpora mecanismos operacionais para transposição das dificuldades dos estudantes nos processos de ensino-aprendizagem. Apesar de ter sido pensada e elaborada inicialmente com o propósito de enfrentamento das condições de pobreza do alunado nas universidades, ao se tornar uma Política de Assistência Estudantil amplia sua ação, buscando prover os recursos necessários para a superação dos problemas que incidem e atrapalham o bom desempenho dos estudantes, acarretando nos altos índices de repetência, abandono e trancamento de matrículas.

A Assistência Estudantil se evidencia como política pública de direito a partir do instante que se estabelece institucionalmente como intrínseca ao conjunto de leis e ações do Estado que universaliza o ensino como direito social de todos. Entretanto, no Brasil a Assistência Estudantil se inicia através de ações pontuais. Nas primeiras Universidades, a assistência era realizada a partir das demandas dos alunos e com recursos próprios, se configurando, na maioria das vezes, como ações de cunho assistencialista e não como direito. (XAVIER, 2008)

Como ação do Estado, a assistência aparece na Constituição de 1934, em seu Art. 157, inciso § 2º em que diz: “Parte dos mesmos fundos se aplicará em auxílios a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica, e para vilegiaturas” (BRASIL, 1934). Esta Constituição definiu a educação como função essencialmente pública, devendo ser ofertada para todos sem distinção de ordem social, doutrinária, religiosa ou econômica, ou seja, a educação deveria ser geral, leiga e gratuita.

Conforme Xavier (2008) entre as ações do Estado direcionadas a Assistência Estudantil nas escolas, prevaleceram as que estavam associadas ao fornecimento de merenda escolar, ainda assim, afirma que estas se restringiam aos casos de desnutrição infantil, atreladas ao baixo desenvolvimento escolar. Segundo o autor,

Os programas de merenda escolar apenas sofreram uma ampliação significativa a partir da criação do Programa Nacional da Merenda Escolar em 1954. Financiado pela ONU até 1974, visava garantir o desenvolvimento do capitalismo nos países latino-americanos antecipando-se às tensões sociais decorrentes da luta de classes. (XAVIER, 2008, p. 55).

Outrossim, Josiela Cavalheiro (2013) ressalta que a Constituição de 1934 trouxe a assistência para o âmbito do Estado, e com isso, ampliou-se as discussões sobre a provimento de recursos visando assegurar a permanência dos estudantes no ensino superior. Tais debates foram fortalecidos após a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE) que, na década de 30, inseriu-se na luta pelas melhorias na Educação.

Antes da Constituição de 1934, registra-se como Assistência Estudantil a Casa do Estudante Brasileiro em Paris, a qual era destinada aos jovens brasileiros que iam estudar na França e tinham dificuldade para se instalar no país, mas, era uma assistência voltada para a elite do Brasil, uma vez que, apenas as famílias das classes abastadas possuíam condições de enviar seus filhos para fazer o curso superior em outro país.

Já a Constituição de 1946 é mais enfática ao estabelecer a obrigatoriedade da Educação como um direito de todos e a Assistência Estudantil para todos os sistemas de ensino. Conforme o seu texto “cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar” (BRASIL, 1946).

Os anos 80 foram marcados pela reestruturação produtiva, desencadeando mudanças significativas na produção, com o incremento da revolução tecnológica, mundialização do capital e adesão brasileira as políticas neoliberais. As medidas implementadas neste período, incidiram negativamente na vida dos trabalhadores, pois, com o advento da tecnologia, houve a diminuição dos postos de trabalho, ocasionando no recrudescimento do desemprego e das subcontratações, bem como, na redução dos salários devido ao aumento da oferta de mão de obra.

Ressalta-se, ainda, a impactante influência destas transformações na Educação ofertada no país, destacando-se, entre elas, o sucateamento das universidades, a padronização do ensino voltada para interesses mercadológicos, a adesão e abertura desenfreada dos cursos à distância (EAD). Muitos com qualidade duvidosa, gerando discussões e polêmicas em torno da eficácia deste tipo de ensino.

O contexto dos anos 80 impulsionou e fez ressurgir os movimentos sociais, enfraquecidos durante a instauração da ditadura militar no Brasil, dentre as categorias sociais mobilizadas na luta por seus direitos, “engrossavam o caldo”, os estudantes que introduziram na pauta de necessidades, as discussões sobre a Assistência Estudantil.

Ancorado no aumento da dívida externa, na estagnação econômica e redução dos gastos com as políticas sociais, representado pela minimização do Estado, os anos 1980 ficou conhecido como a década perdida do ponto de vista econômico, “ainda que também sejam

lembrados como período de conquistas democráticas, em função das lutas sociais e da Constituição de 1988.” (BEHRING, BOSCHETTI, 2007, p. 138).

A Constituição Federal de 1988, além de inserir a Educação como direito de todos e dever do Estado, estabelece como princípio no Art. 206 “a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988). Diante desta conjuntura, em meados dos anos 80, a Assistência Estudantil é inserida como ponte de pauta nas reuniões da Associação Nacional dos dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES).

Nesse período, mais precisamente em 1987, é criado o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), que destaca entre seus principais objetivos buscar garantir a igualdade de oportunidades aos estudantes, bem como propiciar as condições básicas para a permanência destes, visando prevenir e acabar com a retenção e evasão oriunda das múltiplas dificuldades, enfrentadas pelos estudantes universitários para concluir seu itinerário acadêmico.

Dentre as ações do FONAPRACE para alcançar as metas estabelecidas de erradicação da evasão e retenção, realizou-se pesquisas de mapeamento para traçar o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes das Universidades Federais no Brasil. Através destas pesquisas, foi possível constatar a necessidade de ações direcionadas à permanência dos estudantes oriundos de famílias das camadas populares que, por não ter condições financeiras de custear as despesas ao longo do seu percurso formativo, acabam, por vezes, abandonando os estudos.

A pesquisa, intitulada Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras, contava com o comprometimento dos membros do FONAPRACE para sua realização e começou a ser elaborada em 1995, tendo a coleta de dados sido iniciada no segundo semestre letivo de 1996, e finalizada no ano de 1997. De acordo com o documento elaborado, 44 IFES participaram da pesquisa, sendo aplicados 32.348 questionários. (SILVEIRA, 2012, p.60).

Com base nos dados da pesquisa, os membros do FONAPRACE elaboraram o Plano Nacional de Assistência Estudantil. Tal documento se configurou no marco das ações direcionadas ao acesso, permanência e conclusão no ensino, com vias de propiciar equidade e reduzir as disparidades sociais existentes no âmbito das Instituições públicas. O objetivo principal do plano era garantir para cada Instituição de ensino Federal verba específica para a Assistência Estudantil, através de previsão orçamentária do Ministério da Educação – MEC.

Silveira (2012), ao dispor do documento do FONAPRACE aponta o que os membros do Fórum apresentaram como uma Política de Assistência Estudantil ideal e possível:

- a) programas que visem manter o aluno na Instituição: moradia, RU, Bolsas;
- b) programas que visem à capacitação dos alunos: monitoria, estágio, bolsa

viagem, etc.; c) programas que visem à educação sistemática do aluno e o nivelamento acadêmico: cursos de informática, idiomas, tutoria, etc.; d) programas que incentivem as práticas culturais e esportivas: JUB's, Festivais, Teatro, Orquestras; e) programas que visem à prevenção da saúde: psicológica, dependência química, odontológica, médica, gestação precoce, sociológica, doenças infectocontagiosas; f) programas que visem à qualidade de vida e meio ambiente: dengue, coleta seletiva, gestão ambiental; g) programas de apoio aos servidores: cooperativas, plano de saúde, moradia, odontológico, capacitação, alfabetização (Silveira, 2012, p. 64).

Ainda em período embrionário, já se evidenciava a necessidade de ressaltar a concepção da Assistência Estudantil enquanto política de direito, concebendo-a como investimento e não como gasto. Silveira (2012) relata que o FONAPRACE foi enfático ao mencionar que o investimento na Assistência Estudantil não se tratava de medida paternalista, sinalizando que as universidades que mantêm programas de assistência e realizam o acompanhamento do desempenho destes estudantes, constataram através de análise estatística que o rendimento dos alunos de baixa renda é similar aos dos estudantes de maior poder aquisitivo.

Para milhares de Estudantes, a renda familiar insuficiente não garante os meios de permanência na Universidade e término do curso, sendo fadados, muitas vezes, ao baixo rendimento acadêmico e até mesmo à evasão. Uma vez que sua capacidade intelectual e de formação básica já foram avaliadas e aprovadas no processo seletivo de acesso à Universidade, deixar de apoiar esses alunos de baixa renda seria uma discriminação no mínimo contraditória. (FONAPRACE, 2000)

Iniciado nos anos 80, o processo de desmonte das universidades públicas brasileiras se intensificou nos anos 90, assim como a redução dos gastos do Estado com as políticas sociais, iniciando o que ficou conhecido como contra-reforma do Estado. De acordo com Montañó (2002), essa contra-reforma do Estado é operada pela hegemonia neoliberal, no sentido de desmonte de conquistas sociais garantidas constitucionalmente. Há um enxugamento de recursos destinados às políticas sociais, os serviços públicos são reduzidos, focalizados, seletivos e precários, havendo uma transferência das atribuições estatais para a sociedade civil. Conseqüentemente, o Estado deixa de se responsabilizar como principal instância de garantia de direitos sociais.

Diante das reformas preconizadas pela agenda neoliberal, até mesmo a Educação plasmou-se em mercadoria, a ser produzida com alta ou baixa qualidade. Os princípios mercadológicos de produtividade foram introduzidos nas escolas, instituindo a lógica da concorrência e do mercado, dado o crescimento expressivo de investimentos da iniciativa privada nesta área, que passou a ser visualizada como uma potencialidade lucrativa. A mercantilização da educação e redução dos gastos públicos foram impactantes para a crise do sistema público de ensino, ocasionando uma mudança nas suas inter-relações, transformando



quem ensina num prestador de serviço; quem aprende, no cliente; e a educação, num produto, muitas vezes, de baixa qualidade.

Para Ana Elizabete Mota e Ângela Amaral (1998), as mudanças neoliberais surgem como alternativa ao modelo fordista de acumulação, o que altera substantivamente a formação do trabalhador coletivo, acarretando na precarização das relações trabalhistas, dentre as quais, pode-se destacar: a terceirização, os trabalhos informais, os contratos parciais e temporais, baixa remuneração, redução dos postos de trabalho, a valorização da competitividade e o individualismo exacerbado. Vê-se não só o desmonte dos direitos conquistados, mas também, a radicalização das desigualdades.

A educação se tornou universal e pública, entretanto, muitos são os percalços a serem enfrentados para garantir efetivamente o acesso e a permanência de crianças e jovens nas escolas. “Não basta a democratização do acesso, há necessidade de qualificar as condições objetivas de vida das famílias e das pessoas e aparelhar o sistema educacional com infraestrutura de laboratórios, professores qualificados, com salários dignos, trabalhando numa única escola etc.” (FRIGOTTO, 2007, p. 1144)

Uma permanência de qualidade no ensino perpassa pela confluência de vários fatores na vida do indivíduo. Silva (2009) resume estes fenômenos em quatro categorias específicas, sejam:

- a) *Fatores socioeconômicos*, como condições de moradia; situação de trabalho ou de desemprego dos responsáveis pelo estudante; renda familiar; trabalho de crianças e de adolescentes; distância dos locais de moradia e de estudo.
- b) *Fatores socioculturais*, como escolaridade da família; tempo dedicado pela família à formação cultural dos filhos; hábitos de leitura em casa; viagens, recursos tecnológicos em casa; espaços sociais frequentados pela família; formas de lazer e de aproveitamento do tempo livre; expectativas dos familiares em relação aos estudos e ao futuro das crianças e dos jovens.
- c) *Financiamento público adequado*, com recursos previstos e executados; decisões coletivas referentes aos recursos da escola; conduta ética no uso dos recursos e transparência financeira e administrativa.
- d) *Compromisso dos gestores centrais* com a boa formação dos docentes e funcionários da educação, propiciando o seu ingresso por concurso público, a sua formação continuada e a valorização da carreira; ambiente e condições propícias ao bom trabalho pedagógico; conhecimento e domínio de processos de avaliação que reorientem as ações.

Desta forma, partindo-se do pressuposto de que as categorias elencadas por Silva estejam corretas, para se alcançar a qualidade na educação é preciso que ocorra uma interseção de políticas públicas, requer do Estado uma intervenção que ultrapasse o âmbito das políticas educacionais. Como política social pública, a Assistência Estudantil transita em outras áreas dos direitos sociais, como a saúde, o transporte, moradia, alimentação,

necessidades especiais, cultura, lazer e demais direitos essenciais à permanência dos estudantes.

As políticas públicas de acesso à educação têm apresentado um relativo sucesso, a exemplo da efetivação legal de reservas de vagas nas universidades Federais, através de cotas para negros, indígenas e jovens oriundos de escolas públicas. Tal medida possibilitou reverter um quadro de acesso reduzido dos alunos das escolas públicas às universidades, já que se constata a predominância de alunos da rede particular de ensino.

Tomando como exemplo a Universidade Federal da Bahia, Santos e Queiroz (2013) demonstraram, a partir de seus estudos, que esta diferença em relação à inscrição no vestibular de sujeitos oriundos das escolas públicas e particulares era bastante acentuada até o final da década de noventa, chegando a registrar 60,5% o percentual dos candidatos oriundos do sistema privado.

No período 1998-2004, o índice dos que concluíram o ensino médio na rede pública de ensino variou entre 39,2% e 49,8%; sendo que somente no ano de 2004 o percentual de candidatos oriundos da rede pública superou os da rede privada (49,0%). No vestibular de 2005, o percentual dos inscritos, com essa origem escolar, foi até menor que o ano anterior: 46,1%. A diferença com relação aos candidatos oriundos do sistema privado se manteve, mesmo com a reserva de vagas. (SANTOS, QUEIROZ, 2013, p. 38-39)

Os autores ressaltam que se não houve mudanças significativas entre os candidatos oriundos de escolas públicas e particulares, entretanto, a realidade é diferente quando associada à questão racial. Afirmam que ocorreu um aumento dos candidatos que se declaram negros (pretos e pardos) provenientes do ensino público, registra-se que a partir de 2005 o percentual dos candidatos negros passou de 70% dos inscritos (SANTOS, QUEIROZ, 2013).

Outro indicador que fez a diferença na adoção das cotas foi à ampliação do contingente de pessoas de baixa renda nos cursos de alto prestígio. Conforme os dados apresentados pelos autores acima, em Odontologia, a participação dos que declararam ter uma renda familiar de até três salários mínimos (SM) passou de 4,3% (2004) a 38,5% (2012); em Medicina essa faixa era de 3,4% (2004) e alcançou 18,1% (2012), em Direito de 1,7% (2004) para 28,1% (2012), essa alteração também foi significativa nos cursos de Engenharia, Psicologia e Arquitetura.

Desde que o primeiro aluno negro ingressou em uma universidade pública pelo sistema de cotas, há dez anos, muita bobagem foi dita por aí. Os críticos ferozes afirmaram que o modelo rebaixaria o nível educacional e degradaria as universidades. Eles também disseram que os cotistas jamais acompanhariam o ritmo de seus colegas mais iluminados e isso resultaria na desistência dos negros e pobres beneficiados pelos programas de inclusão. Os arautos do pessimismo profetizaram discrepâncias do próprio vestibular, pois os cotistas seriam aprovados com notas vexatórias se comparadas com o

desempenho da turma considerada mais capaz. Para os apocalípticos, o sistema de cotas culminaria numa decrepitude completa: o ódio racial seria instalado nas salas de aula universitárias, enquanto negros e brancos construiriam muros imaginários entre si. A segregação venceria e a mediocridade dos cotistas acabaria de vez com o mundo acadêmico brasileiro. Mas, surpresa: nada disso aconteceu. Um por um, todos os argumentos foram derrotados pela simples constatação da realidade. (SEGALLA; BRUGGER; CARDOSO, 2014).

Contrariando os discursos dos que eram contra as cotas, justificando que o ingresso por cotas levariam à queda da qualidade no ensino das universidades públicas, “as informações sobre o desempenho de estudantes cotistas e não cotistas, nos dois primeiros vestibulares com o sistema de cotas, mostravam que a distância entre as médias de desempenho dos dois grupos era pouco significativa, na maioria dos cursos considerados de elevado prestígio social e alta concorrência.” (SANTOS, QUEIROZ, 2013, p. 57).

A importância dada às Políticas de Assistência Estudantil, enquanto políticas públicas destinadas ao acesso e permanência de estudantes de baixa renda no ensino, se intensificaram a partir do século XXI, como parte de um conjunto de medidas do Governo no combate à pobreza no país. Estabelecendo no ano de 2003, um cenário propício que ensejou o debate e constituição de políticas públicas destinadas à juventude. Desta forma, as políticas de educação e trabalho foram privilegiadas como campo de atuação das ações Governamentais buscando aumentar as oportunidades de qualificação e inserção no mercado de trabalho desta categoria.

Um novo Plano de Assistência Estudantil foi formulado pelo FONAPRACE e ANDIFES em 2007, visando nortear as ações dos programas e projetos destinados a assistência nas universidades. Coadunando a efetivação do acesso à educação com a viabilização da permanência e conclusão do curso, aos sujeitos oriundos de famílias de baixa renda.

Para que o estudante possa desenvolver-se em sua plenitude acadêmica, é necessário associar, à qualidade do ensino ministrado, uma política efetiva de investimento em assistência, a fim de atender às necessidades básicas de moradia, alimentação, saúde, esporte, cultura e lazer, inclusão digital, transporte, apoio acadêmico entre outras condições (BRASIL, 2007).

O ano de 2007 foi marcado por várias conquistas para a Assistência Estudantil do ensino superior, no mês de abril, por meio do Decreto nº 6.096 foi instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, “com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos

existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007) e entre suas diretrizes, a ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil.

Em dezembro do mesmo ano, o MEC apresentou o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, instituído pela Portaria nº 39 e implementado a partir de 2008, o programa visa se efetivar através das “ações de assistência estudantil vinculadas ao desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão, e destina-se aos estudantes matriculados em cursos de graduação presencial das Instituições Federais de Ensino Superior” (BRASIL, 2007).

O documento explicita a Assistência Estudantil como ações voltadas para: moradia, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico. Em julho de 2010, o PNAES foi transformado no Decreto Presidencial nº 7.234, o mesmo estabelecia que deveriam ser atendidos prioritariamente os estudantes oriundos da rede pública da Educação Básica, ou com renda per capita de até um salário-mínimo e meio.

A partir da criação do PNAES e com o repasse dos recursos diretamente para as unidades orçamentárias das universidades federais conferindo eficiência e mais autonomia na execução financeira, as universidades e os institutos federais começaram a se organizar no sentido da implantação e implementação da política de assistência estudantil. (SILVEIRA, 2012, 72)

Entretanto, o texto da PNAS não explicita a participação dos estudantes, de todas as modalidades de ensino da Rede Federal de EPCT no PNAES, fato que gera insegurança e impasses quanto ao norteamento das ações de Assistência Estudantil nos Institutos. Uma vez que o Decreto nº 7.234/2010 institui que as ações de assistência estudantil deverão ser executadas pelos institutos federais de ensino (IFEs), mas impossibilita tal participação, ao balizá-la apenas ao âmbito do ensino superior.

Em dezembro de 2010, a CONIF (Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica) por meio do Fórum de dirigentes de Ensino, em parceria com a SETEC/MEC e, em parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Ceará (IFCE) realizou o I Seminário: “Construção de Diretrizes para as Políticas de Assistência Estudantil da Rede Federal EPCT”. Deste Seminário foi constituído um grupo de trabalho para elaboração de uma minuta de um novo decreto do Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES voltado, exclusivamente, para os Institutos Federais. O Grupo de Trabalho foi formado por 10 membros com dois representantes de cada região do Brasil, sendo um representante gestor e outro profissional que atua na área de assistência estudantil, da região Nordeste participaram: um representante do Instituto Federal de Alagoas (IFAL) e uma representante do IFBA.

Tendo em vista que o GT formado para elaboração da minuta não conseguiu dar prosseguimento e concluir as atividades até o prazo estipulado, por diversas circunstâncias e dificuldades, em 2013, um grupo de gestores propôs ao CONIF a retomada dos trabalhos. A proposta foi atendida e efetivada através do I Seminário de Gestores de Assistência Estudantil da Rede Federal, realizado em Goiânia. Após intensos debates e conclusão dos trabalhos do GT, o CONIF encaminhou a proposta de Decreto e das Diretrizes Nacionais para as Políticas de Assistência Estudantil para ministro da Educação, Henrique Paim em nove de maio do presente ano.

O documento foi balizado pelos seguintes tópicos: Concepção de Assistência Estudantil; Finalidade da Assistência Estudantil; Constituição de uma equipe mínima; Questões orçamentárias; e Perfil do estudante da Rede EPCT. Além disso, o GT de gestores da Assistência Estudantil apresentou como imprescindíveis para a Rede EPCT a construção de mecanismos ou eleição de indicadores comuns que possibilitem o acompanhamento e avaliação das ações da PNAS em cada Instituto, para que estes dados possam servir de base na tomada de decisões.

Na redação do documento a Assistência Estudantil é concebida como um direito,

uma política pública que estabelece um conjunto de ações que buscam reduzir as desigualdades socioeconômicas, e promover a justiça social no percurso formativo dos estudantes. A Assistência Estudantil destina-se aos estudantes matriculados na Rede EPCT, independente de nível e modalidade de ensino, prioritariamente os que se encontram em situação de vulnerabilidade social, entendendo-se vulnerabilidade social como: processos de exclusão, discriminação ou enfraquecimento dos grupos sociais e sua capacidade de reação, como situação decorrente da pobreza, privação e/ ou fragilização de vínculos afetivo-relacionais e de pertencimento social e territorial (Relatório do GT de elaboração da minuta da PNAS Rede Federal EPCT, 2013).

A educação passou a ter, nas sociedades contemporâneas, uma centralidade maior do que o patrimônio econômico, uma vez que, como descreve François de Singly (2007) o capital dominante hoje é o escolar. O diploma, nesse sentido, passa ser um passaporte para ascensão social e rentabilidade econômica. As famílias são valoradas, assim como o grupo social aos quais elas pertencem, pelos membros que conseguiram adquirir mais títulos e destaque nos seus percursos educacionais.

Assiste-se a um prolongamento da condição juvenil, observa-se que os jovens têm permanecido mais tempo na casa dos pais e prolongado o seu ciclo educacional, alargando-se a permanência nos estudos. Buscam cada vez mais capacitação, retardando a sua inserção no mercado de trabalho, quando se sentem preparados para concorrer a melhores condições de inserção profissional. (POCHMANN, 2004; PAIS, 2001)

Por sua vez, Sposito (2005) discute que as mudanças engendradas na sociedade nos últimos 30 anos refletiram diretamente na esfera do trabalho e a escolaridade neste contexto não mais é garantidora efetiva da entrada no mundo profissional. Os jovens veem na escola o passaporte para conseguirem galgar melhores condições de trabalho, depositam nela suas esperanças de mobilidade social, de sair da condição de pobreza, ao projetar no seu percurso escolar um passaporte para o futuro almejado. No entanto, deparam-se com uma situação ambígua em que, confrontam-se com a “valorização do estudo como promessa futura e uma possível falta de sentido que encontram no presente”. (SPOSITO, 2005, p. 124).

A tratar do cenário mundial, Bauman (2013) afirma que:

Um diploma universitário significava a promessa de bons empregos, prosperidade e glória, um volume de recompensas em crescimento constante para se equiparar às fileiras em contínua expansão dos portadores de diplomas. Com a coordenação entre demanda e oferta aparentemente predeterminada, garantida e quase automática, o poder de sedução da promessa era quase irresistível. Agora, porém, as fileiras de seduzidos estão se transformando, em grande escala e quase da noite para o dia, em multidões de frustrados. Pela primeira vez na memória viva, toda a categoria dos diplomados enfrenta uma alta probabilidade, a quase certeza, de só obter empregos, *ad hoc*, temporários, inseguros e em tempo parcial, pseudoempregos de “estagiários” falsamente rebatizados de “treinamentos” – todos considerados aquém das habilidades que eles adquiriram, éons abaixo do nível de suas expectativas; ou de um período de desemprego mais longo do que será necessário para que a próxima classe de formados acrescente seus nomes às listas de espera, já extremamente extensas, dos centros de alocação de mão de obra (BAUMAN, 2013, p. 45-46).

Esta conexão entre escolaridade e empregabilidade não acontece de forma linear e automática, mas está imbricada e é influenciada por fatores estruturais na sociedade brasileira. Ainda assim, as chances de ter melhor inserção no mercado de trabalho daqueles que conseguem aumentar seu nível de escolaridade é maior do que os com baixa ou nenhuma escolaridade.

Levando-se em consideração que os jovens oriundos de famílias de classe média e rica possuem o privilégio de dedicar-se aos estudos e à vida acadêmica nas universidades, sendo-lhes facultada a condição de opinar por trabalhar ou não, acabam dispondo de maior tempo para procurar melhores condições e alternativas de inserção no mercado de trabalho, que estejam de acordo com suas aspirações e expectativas. Ao contrário dos jovens das camadas populares que estão sujeitos, em sua maioria, às condições menos privilegiadas e alguns precisam trabalhar para complementar a renda familiar e ajudar nas despesas domésticas. Um dos fatores que dificultam a entrada e permanência dos jovens no Ensino Médio é a conciliação do trabalho e a escolarização, particularmente nas redes públicas. Nesse sentido, Carrano e Falcão (2011) destacam:

É comum que escolas e currículos tentem se divorciar da realidade de uma parcela significativa de seus públicos ignorando que esses já trabalham efetivamente ou que estão em busca de ocupação remunerada. A expansão do Ensino Médio trouxe para a rede de ensino sujeitos para os quais a escola propedêutica não foi pensada. Currículos esvaziam-se de sentido para muitos jovens alunos ao conceberem o mundo do trabalho apenas como promessa de futuro mediada pela escola. Isso porque para uma expressiva parcela de estudantes desse nível de ensino o trabalho já ocupa significativo lugar no tempo presente (CARRANO E FALCÃO, 2011, p. 165).

Segundo Cavalheiro (2013), a democratização do ensino e aumento questionável da abertura de cursos, mascara os problemas estruturais relacionados ao mercado de trabalho, imputa a culpa aos sujeitos por sua condição de desempregados, quando, na verdade, uma das prerrogativas do capitalismo é sua incapacidade para absorver toda a força de trabalho disponível. Relata que uma parcela dos jovens brasileiros vivenciam uma trajetória escolar de frustrações, retenções e desistências, não chegando a cursar ou concluir o ensino médio, sofrem com a situação de pobreza, muitas vezes, determinante no afastamento escolar.

As instituições educacionais precisam equacionar os problemas vivenciados pelos estudantes, no que se refere à disparidade em suas trajetórias no âmbito da formação acadêmica. A assistência estudantil se propõe, enquanto política pública, propiciar as condições necessárias para que os jovens, principalmente os de baixa renda, possam ter a prerrogativa de se dedicar apenas aos estudos, com condições materiais, física, psicológicas e financeiras para permanecer estudando e aumentar suas chances de inserção profissional e mobilidade social.

### 3.2. A Política de Assistência Estudantil do IFBA

As discussões e reflexões a seguir são baseadas na análise de fontes secundárias - documentos institucionais do IFBA e do Ministério da Educação (relatórios, portarias, memorandos, entre outros), bem como da participação direta da autora no trabalho de gestão e execução da Assistência Estudantil do IFBA e de sua observação participativa nas reuniões e comissões de elaboração das diretrizes e normatização da Política de Assistência Estudantil do Instituto.

Não foi encontrado nos documentos institucionais como se iniciou a assistência estudantil no IFBA (ex CEFET-BA), entretanto, os documentos apontam que a mesma esteja atrelada a ações pontuais, a exemplo das isenções de taxas de inscrição para exame de seleção e de contribuição anual de matrícula no CEFET-BA, propiciada apenas a alunos de baixa

renda. Um memorando interno, datado em 1997, assinala que para obter a isenção da taxa anual de matrícula era preciso preencher requerimento, que seguia com parecer favorável ou não do Serviço Social, para despacho final da Direção Geral da instituição.

Percebe-se que somente após o ingresso de assistentes sociais na Instituição, em 1994, na unidade de ensino (UNDE) de Barreiras, a Assistência Estudantil passa ser formalizada e operacionalizada como tal. Em relatório de 1999, destacou-se como ações de Assistência Estudantil: distribuição de fardamento, solicitação de dilatação de prazo do pagamento de contribuição anual de matrícula, isenção de taxas (exame de seleção, contribuição anual e trancamento de matrícula), e bolsa trabalho. Além das atividades realizadas pela equipe multidisciplinar da Coordenação Técnica Pedagógica, voltadas para o processo de ensino-aprendizagem, como palestra sobre drogas, orientação ao aluno de como estudar, integração dos alunos nas turmas, oficina sobre liderança e representação estudantil.

A bolsa trabalho era destinada a estudantes de baixa renda, priorizava-se o estudante que apresentasse maior nível de carência, conforme renda familiar e aquele que obtivesse melhor índice de aproveitamento na habilidade específica, o estudante bolsista tinha que dispensar 15h semanais, independente das atividades escolares, para realização das atividades de bolsista, o valor da bolsa era determinado de acordo com a verba institucional (proveniente das taxas de matrículas e outros documentos, aluguel da cantina, cursos oferecidos, trabalhos técnicos desenvolvidos pela escola e outros). Além disso, o estudante repetente não poderia ser contemplado com bolsa, abrindo exceções para casos encaminhados com parecer do Serviço Social.

A isenção de taxas não era automática a todos os alunos de baixa renda, mas, apenas àqueles que procuravam o Serviço Social para solicitar tal benefício, sendo necessário comprovar através de estudo socioeconômico que o estudante não detinha condições financeiras de custear a taxa. Assim, em 2003, através da Portaria nº 478/2003 foi instituída Comissão destinada a construir critérios para concessão da isenção de taxas para os Processos Seletivos do CEFET-BA.

Após conclusão das atividades, a comissão elaborou relatório destrinchando a necessidade de associar a isenção da taxa de inscrição à situação de carência do educando, justificando que

Diante da conjuntura atual, onde a política salarial e o alto índice de desemprego têm reduzido e afetado drasticamente o poder aquisitivo das famílias, criando dificuldades para o ingresso e manutenção de seus filhos na escola, o critério sócio-econômico deve ser prioritário na análise de pedido de isenção de pagamento da taxa de inscrição. Dessa forma, a concessão desse benefício possibilita oportunizar o ingresso na Instituição, àqueles que



estão à margem da sociedade por possuir menor nível de renda (CEFET/BA, 2003).

Contudo, a Comissão pontuou que, apesar de tal medida potencializar as chances do ingresso de pessoas pauperizadas, seria necessário um estudo socioeconômico para medir o nível de carência dos pleiteantes. A realização de uma análise desse nível envolveria, estudo socioeconômico, entrevista social e visita domiciliar, cuja atribuição compete ao Serviço Social, conforme lei 8.662 de 1993. O que inviabilizava a ideia de atrelar a análise de solicitação de isenção de pagamento de taxa aos critérios de carência, dado a realidade do quadro profissional de Assistente Social do CEFET-BA, que contava apenas com duas servidoras lotadas na UNDE de Barreiras.

Sendo assim, a orientação encaminhada pela Comissão para a Direção Geral foi a de associar a isenção da referida taxa à condição de o candidato ao processo seletivo do CEFET-BA ser egresso da rede pública de ensino e que nela tenha estudado nos últimos três anos. Acrescentando a recomendação de que se, por ventura, houvesse demanda além das possibilidades de concessão de isenções, a instituição observaria como critério de desempate, o desempenho escolar no último ano cursado pelo requerente na instituição de origem.

Assim, segundo a Comissão, poderiam ter acesso ao benefício,

os candidatos ao Vestibular ou Processos Seletivos para os Cursos Profissionalizantes que tiverem cursado todo o ensino Médio, ainda que estejam concluindo o último ano, em escolas da rede pública. Similarmente, para os requerentes ao Processo Seletivo para o Ensino Médio, o critério será o mesmo, ter cursado os últimos três anos do ensino fundamental em escolas públicas (CEFET-BA, 2003).

Observa-se que a Assistência Estudantil promovida pelo CEFET-BA, até então, além de limitada e pontual, acabava por ser excludente, uma vez que, algumas de suas ações eram operacionalizadas por critérios meritocráticos. Tomando como exemplo, o Regulamento do Programa de Bolsa de Trabalho, em que a relevância não era dada a situação de vulnerabilidade do estudante em si, mas ao seu merecimento quanto aluno que detém as habilidades correspondentes ao sistema de ensino, valorado por nota e bom desempenho nas disciplinas específicas do curso, e não pela forma contextual em que o aluno se inseriu no universo de ensino. Ou seja, o histórico de vida deste estudante, sua origem de ensino, condições de moradia, situação de conflito na família, saúde mental e física, bem como, dificuldade no processo de ensino-aprendizado, dentre outras problemáticas sociais, que são condicionantes e impactantes no processo de formação biológica e psicológica de cada indivíduo.

No ano de 2004 foi aberto concurso público para técnico administrativo, com duas vagas para Assistentes Sociais na UNDE de Salvador (sede), sendo uma alocada na área de

Recursos Humanos e a outra, para a área pedagógica. A ampliação do quadro de profissionais de Serviço Social aconteceu devido à necessidade de gerir e executar o Programa de Apoio ao Estudante – PAE, aprovado pelo Conselho Diretor em 2003, através da Resolução nº 21, visando sistematizar a Assistência Estudantil no CEFET-BA. O PAE começa a ser executado em 2004, englobava a concessão de auxílio financeiro, bolsas de estágio e isenção de taxas acadêmicas (apenas a primeira via) aos estudantes com comprovada vulnerabilidade socioeconômica, devidamente matriculados e frequentando regularmente o curso, seja na modalidade de nível médio, técnico, superior, ou Educação para Jovens e Adultos no CEFET-BA.

O PAE passou por um processo de reformulação em 2006, através da Resolução nº 09 de 31 de maio de 2006, o Conselho Diretor aprovou a reedição de alguns dos artigos das Normas do Programa de Assistência ao Educando – PAE do CEFET-BA, tais alterações visavam tornar o Programa ainda mais inclusivo. O PAE tinha como objetivos:

- I- Possibilitar, mediante recursos próprios do CEFET-BA, a concessão de Bolsas Estágio a alunos de comprovada carência sócio-econômica devidamente matriculados nesta instituição, visando o incentivo aos estudos e à pesquisa;
- II- Incentivar a participação dos alunos em atividades que possibilitem a complementação da aprendizagem, através do engajamento em Projetos de Incentivo à Aprendizagem;
- III- Proporcionar, ao aluno bolsista, atividades que possibilitem o seu crescimento pessoal e profissional, estimulando o desenvolvimento de competências e habilidades voltadas para o mundo do trabalho e da pesquisa;
- IV- Fornecer, mediante comprovação prévia de carência sócio-econômica por parte do aluno, e após ser selecionado dentre os demais classificados, Auxílio Financeiro eventual para a aquisição de materiais escolares e serviços que possibilitem ao mesmo efetiva execução de suas atividades acadêmicas.
- V- Isentar os alunos de baixa renda do pagamento das taxas acadêmicas em 1ª via, regulamentado pela Resolução nº 01 de 09 de fevereiro de 2004. (CEFET-BA, 2006).

A reformulação das Normas do PAE trouxe uma nova perspectiva a Assistência Estudantil na Instituição, pois, introduziu ao processo seletivo dos bolsistas uma concepção multidimensional, relacionadas às necessidades socioeconômicas dos estudantes, indo além dos parâmetros de renda. “Analisar os aspectos de pobreza ou carência social tem na contemporaneidade um conceito abrangente, justamente por compreender que não deve estar associada apenas a ausência de renda ou presença mínima desta na família” (DAMASCENO, 2010, p. 51). Tomando como importante no direcionamento das ações do programa, o conceito de vulnerabilidade social, tratada não simplesmente como a carência de recursos, mas, como a forma com que as pessoas carentes lidam com a falta ou a limitação destes recursos no enfrentamento das privações e riscos vivenciados.

De acordo com documentos do Serviço Social, registra-se que em 2004 cerca de 199 alunos foram contemplados com benefícios do PAE, na sede (Salvador), sendo 49 alunos inseridos no Projetos de Incentivo à Aprendizagem – PINA e uma média de 150 para outras modalidades do PAE, como isenção de taxas e auxílio financeiro. Na UNDE de barreiras, registra-se que em 2007, foram 68 inscritos para o Programa, mas apenas 16 foram contemplados, dado a insuficiência de recursos financeiros destinados a Assistência Estudantil, que até então, era proveniente dos recursos próprio da instituição, este montante aumentou para 25 estudantes contemplados com bolsa PINA e 10 com auxílio financeiro em 2008.

Segundo Heide Damasceno (2010), no campus do IFBA – Santo Amaro o PAE só pode ser implementado um ano após a sua criação, ou seja, a partir de 2007. Neste ano foram atendidos (7) sete estudantes com bolsas PINA, já em 2008 a concessão ampliou-se para 10 (dez), pois, o dinheiro enviado para o Auxílio Alimentação foi revertido em mais 3 (três) bolsas, já que o campus não detinha as condições estruturais necessárias para a distribuição de alimentos. Nos anos seguintes houve novamente ampliação, crescendo para 25 em 2009 e 47 em 2010, o número de bolsas fornecidas.

Retornando ao ano de 2007, destaca-se que o CEFET-BA (sede) realizou parceria com a Fundação Clemente Mariani – FCM<sup>20</sup> visando contribuir com a permanência de alunos de baixa renda na Instituição. A FCM disponibilizou 40 bolsas, que foram ofertadas a estudantes devidamente matriculados no CEFET-BA em 2008. Destas bolsas, duas foram para alunos do nível superior e trinta e oito para alunos do nível médio, na modalidade integrada.

No ano de 2008, foi incorporado ao PAE mais um benefício: o Auxílio Alimentação, que deveria ser destinado, apenas aos alunos que comprovassem vulnerabilidade socioeconômica. Neste mesmo ano, o Ministério da Educação cria a Assistência ao Estudante PROEJA, destinando recursos para os Institutos que já executavam o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), onde todos os estudantes ingressantes no ensino EJA, na rede Federal, deveriam receber uma bolsa de R\$ 100,00 (cem reais) mensais. Essa iniciativa se originou com base em uma pesquisa da SETEC, que identificou que dentre as causas da evasão na rede Federal de ensino, destaca-se a ausência de transporte e alimentação adequada para o estudante.

---

<sup>20</sup> A Fundação Clemente Mariani – FCM é uma instituição de direito privado, criada em 1990, com a finalidade de desenvolver e/ou apoiar ações relevantes para a promoção da democracia e da cidadania nas áreas cultural, educacional e social.

A verba destinada ao PAE ficava condicionada à arrecadação anual do CEFET-BA, não sendo muito claro para os gestores da Assistência, os critérios utilizados para divisão orçamentária e verba definida para o Programa a cada ano, já que não havia base legal e dotação orçamentária específica para Assistência Estudantil direcionada a Educação Profissional, junto ao MEC.

Os Centros de Educação Tecnológica passaram por transformações externas e internas, passando a se chamar Instituto Federal, através da Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008, com o objetivo de expandir o ensino científico e tecnológico em todo o país. Como entes integrantes da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculados ao Ministério da Educação e dotados da natureza jurídica de autarquia, tornam-se detentores de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar.

Concomitante ao processo de transição de CEFET para Instituto Federal, no tocante da Bahia, decorreu-se também a ampliação da Assistência Estudantil, o recurso destinado a esta, que, segundo informações e registros do setor financeiro da Instituição, era proveniente das taxas acadêmicas, passou a ter recursos próprios. Sendo repassado do Governo Federal, através da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), com código específico, para os Institutos Federais, destinando o recurso exclusivamente aos Programas de Assistência Estudantil.

Portanto, é somente a partir da aprovação do “Termo de acordo e metas e compromissos MEC/Institutos Federais”, em 2009, que passa a ser responsabilidade do SETEC/MEC prover recursos específicos para custear a Assistência Estudantil nos Institutos. E correspondente obrigação tem os Institutos de:

Desenvolver programas de apoio a projetos de assistência estudantil como mecanismos que promovam a adoção de políticas afirmativas, democratização do acesso, a permanência e êxito no percurso formativo e a inserção sócio-profissional, tendo como pressuposto a inclusão de grupos em desvantagem social (BRASIL, 2009);

Diante de inúmeras reuniões realizadas com intuito de se debater e compartilhar o crescimento da demanda estudantil por Assistência - dado à interiorização, o processo de crescimento e expansão do CEFET-BA - o Serviço Social do Instituto, sinalizou, através de documentos direcionados a Direção Geral, a necessidade de ampliação da concepção da Assistência Estudantil, baseadas na conjuntura política do país, de desigualdade e exclusão social, e ao crescimento da demanda dos estudantes por outros tipos de assistência, além da financeira, conforme apontam os estudantes nos processos seletivos do PAE, bem como, registros da Coordenação Técnica Pedagógica do IFBA.

Os desafios foram triplicados com a expansão: aumento do processo migratório; estudantes com necessidades especiais; questões relacionadas a gênero, bullying, étnico-raciais, pobreza, alcoolismo e outros tipos de droga, dentre outras problemáticas que tornam o universo estudantil bastante complexo. Essa realidade tem exigido dos profissionais que trabalham diretamente com os estudantes, ações menos imediatistas e pontuais e mais ações permanentes, que gerem resultados a curto e a longo prazo, bem como a reorganização do trabalho, pautada pela intersetorialidade.

Com base nos documentos e discussões levantadas pelo Serviço Social da Instituição, a Direção instituiu a portaria nº. 1291 em novembro de 2009, compondo uma comissão - formada por servidores de distintas categorias profissionais e representações dos diversos *campi* da Instituição (interior, sede e região metropolitana), bem como a participação estudantil de forma representativa aos níveis e modalidades de ensino - para elaboração de uma minuta de Política de Assistência Estudantil do IFBA.

A constituição de uma comissão composta por diferentes profissionais (psicólogos, pedagogo, assistente social, professores de diversas áreas do conhecimento e estudantes), foi pensada de forma a construir um documento que contemplasse aspectos multidimensionais do processo de ensino-aprendizado, a partir de uma abordagem integral do aluno, superando o conceito de Assistência Estudantil associada à Política voltada apenas para alunos em situação de vulnerabilidade social.

Ao término de suas atividades, a comissão encaminhou uma proposta de Diretrizes para a Política de Assistência Estudantil ao Conselho Superior (CONSUP) do IFBA, sendo aprovada em 11 de dezembro de 2010. Concomitante a esse processo político institucional, ocorreu o processo de expansão dos Institutos Federais no país.

Desse modo, ressignificando a Assistência Estudantil como política pública de permanência nos IF's, a Bahia foi pioneira na construção de um documento que legitimasse os direitos de permanência do seu alunado. Em atual processo de implementação nos *campi*, este documento amplia “a concepção de assistência ao estudante, englobando não apenas bolsas de permanência com seleção socioeconômica, mas diversos programas que visam apoiar a permanência qualitativa e formação cidadã dos estudantes” (IFBA, 2010).

A Política de Assistência Estudantil é um arcabouço de princípios e diretrizes que orientam a elaboração e implantação de ações que garantam o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes do IFBA, com vistas à inclusão social, formação plena, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e ao bem estar biopsicossocial (IFBA., 2010).

Se a democratização do ensino se corporifica na implementação de ações para acesso e a permanência do estudante na escola, é conclusão lógica que os Institutos, imbuídos nessa missão, diante de suas especificidades e possibilidades, promovam medidas preventivas que propiciem ao estudante sua fixação na Instituição Educacional. A Política de Assistência Estudantil aprovada se afina com este objetivo, pois busca atender o estudante na sua integralidade, propondo programas e intervenções no contexto escolar, familiar e comunitário, nos âmbitos socioeducativo e pedagógico, nos momentos de ensino-aprendizagem e reflexão, estabelecendo como temas importantes à participação, à autonomia e a cidadania integradas à formação profissional.

Dentre seus objetivos destaca-se:

- Promover a formação do cidadão histórico-crítico oferecendo ensino, pesquisa e extensão com qualidade socialmente referenciada, objetivando o desenvolvimento sustentável do país;
- Assegurar aos estudantes igualdade de oportunidade no exercício das atividades acadêmicas;
- Proporcionar ao estudante com necessidades educativas específicas as condições necessárias para o seu desenvolvimento acadêmico, conforme legislação vigente;
- Contribuir para a promoção do bem estar biopsicossocial dos estudantes;
- Contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, buscando minimizar a reprovação e a evasão escolar;
- Promover e ampliar a formação integral dos estudantes, estimulando e desenvolvendo a criatividade, a reflexão crítica, as atividades e os intercâmbios: cultural, esportivo, artístico, político, científico e tecnológico;
- Assegurar a prestação de serviços com igualdade e/ou equidade considerando as diferenças de classe social, gênero, etnia/cor, religião, orientação sexual, idade e condição física (IFBA, 2010).

A Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal da Bahia – IFBA é formada por oito programas universais, são eles: Programa de Educação para Diversidade; Programa de Apoio a Pessoas Portadoras de Necessidades Educativas Específicas; Programa de Assistência à Saúde; Programa de Acompanhamento Psicológico; Programa de Acompanhamento Pedagógico; Programa de Incentivo à Educação Física e Lazer; Programa de Incentivo à Educação Artística e Cultural; Programa de Incentivo à Formação de Cidadania; e um programa seletivo, o Programa de Assistência e Apoio ao Estudante – PAAE.

Os Programas universais são destinados a todos os estudantes matriculados no IFBA, já o PAAE, requer a participação em processo seletivo, o mesmo tem em sua gênese a perspectiva de enfrentamento das manifestações da questão social presentes no universo acadêmico. Problemáticas que são fruto das disparidades econômicas e sociais que acometem aos jovens assistidos pelo Serviço Social do Instituto.

Um ano após a vigência das Diretrizes, cientes das dificuldades enfrentadas para implantação da Política no IFBA nos *campi* e buscando construir critérios e processos para efetivamente operacionalizá-la, foi constituída nova comissão visando normatizar a Política de Assistência Estudantil a partir de suas Diretrizes.

Esta comissão foi formada pelos profissionais de Serviço Social, Psicologia e Pedagogia, designada pela Portaria nº 1790 de 02 de dezembro de 2010 e reconduzida pela Portaria nº 1781 de 21 de dezembro de 2011, tinha como principal objetivo detalhar como seria desenvolvido cada programa, atribuir gestão unificada e descentralizada para a mesma, e criar o Programa de Acompanhamento Social.

Em março de 2012 o documento foi encaminhado à secretaria do CONSUP, sendo retirada de pauta da reunião, após o Colégio de Dirigentes afirmar que havia necessidade de revisão de aspectos legais do documento, sendo designado um Grupo de Trabalho da Assistência Estudantil para realizar alterações no documento. Este retorna como ponto de pauta da reunião do dia 26 de março de 2013, após revisão realizada pela antiga Comissão e o Grupo de Trabalho da Assistência Estudantil.

Diante do parecer da relatora, os membros do Conselho decidiram por encaminhar a criação de uma nova comissão para que ambos os documentos (Diretrizes e Normativa), fossem analisados e revisados, pois, segundo relato, as normas não estavam em consonância com as Diretrizes, então, antes de inserir novas modalidades ou critérios nas normas seria preciso atualizar as Diretrizes. A nova comissão já concluiu a atualização e reformulação das Diretrizes e das Normas da Política de Assistência Estudantil e as encaminhou à secretária, entretanto, a mesma aguarda para ser inserida na pauta de reunião do Conselho Superior do IFBA.

O acesso público e equitativo à educação profissional e tecnológica é primordial para as tessituras educativas, no que se refere à formação integral dos jovens. Implica-se a viabilidade da promoção de políticas que possam garantir o acesso e a permanência ao ensino de sujeitos em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Agrega-se a isso, a necessidade de expansão das instituições federais de educação para as regiões onde ainda há muita carência.

Porém, o acesso e permanência, bem como a interiorização dos IF's não podem acontecer dissociados das políticas de juventude vigentes no Brasil, ou seja, é preciso pensar a formação educacional atrelando as necessidades diversas dos jovens, é preciso equacionar o estudo à Assistência Social, dar respostas à heterogeneidade dos grupos juvenis existentes nos

espaços educacionais, entende-se que isso só é possível quando se elaboram políticas específicas agregando-as a um conjunto articulado de políticas públicas gerais.

É diante de um público juvenil extremamente diverso, que traz para dentro da escola as contradições de uma sociedade que avança na inclusão educacional sem transformar a estrutura social desigual – mantendo acesso precário à saúde, ao transporte, à cultura e lazer e ao trabalho – que o novo Ensino Médio se forja. As desigualdades sociais passam a tensionar a instituição escolar e a produzir novos conflitos. (Zibas, 2005, p. 13).

Com a democratização do ensino, estudar deixou de ser direitos de alguns poucos e passou a ser direitos de todos, previsto e respaldado em leis e políticas públicas. Entretanto, as trajetórias de vida das crianças, jovens e adultos ainda se diferenciam no país, as desigualdades sociais são alarmantes e o acesso a políticas e serviços públicos ainda é limitado, sendo praticamente escassos em algumas regiões do Brasil, como os serviços de saúde, transporte público e saneamento básico. Desta forma, não dá para pensar no acesso à educação, desconectado da permanência dos estudantes, principalmente daqueles oriundos de famílias da classe popular.

### 3.3. O Programa de Assistência e Apoio ao Estudante – PAAE

Diante do que foi apresentado neste estudo sobre o processo de formação da educação no cenário internacional e brasileiro, foi possível chegar à seguinte compreensão: as trajetórias possíveis a cada indivíduo são estabelecidas socialmente. A juventude está submetida na sociedade contemporânea por vivências diversificadas e desiguais, variando de acordo com a origem escolar, o gênero, a raça, disparidades socioeconômicas e demais condicionantes estruturais que repercutem sobre as oportunidades efetivamente disponíveis a cada um.

A duração e a qualidade desta etapa do ciclo da vida são mais ou menos favorecidas pelas características socioeconômicas dos jovens – a origem social, a renda familiar e o nível de desenvolvimento da região onde vivem – e pelas diferentes exigências relacionadas aos papéis/lugares que homens e mulheres ou indivíduos pertencentes a grupos raciais distintos tradicionalmente ocuparam na sociedade. Por isso, tornou-se usual empregar a expressão *juventudes* para enfatizar que, a despeito de constituírem um grupo etário que partilha várias experiências comuns, subsiste uma pluralidade de situações que confere diversidade às demandas e necessidades dos jovens. (AQUINO, 2009, p. 31)

Assim, quando pensamos juventude, através de um recorte social de vulnerabilidade socioeconômica, temos uma perspectiva totalmente diferenciada se relacionada às juventudes das classes mais abastadas da sociedade, uma vez que os jovens que pertencem às camadas



populares estão inseridos em contextos que refletem, em muitos casos, em risco social para os mesmos.

Para Bourdieu (2008),

cada condição é definida, inseparavelmente, por suas propriedades intrínsecas e pelas propriedades relacionais inerentes à sua posição no sistema das condições que é, também, um sistema de diferenças, de posições diferenciadas, ou seja, por tudo o que a distingue de tudo o que ela não é e, em particular de tudo o que lhe é oposto: a identidade social define-se e afirma-se na diferença (BOURDIEU, 2008, p. 164).

Desta forma, infere-se que as possibilidades de inserção no mundo do trabalho e a condição de mobilidade social que esta enseja está diretamente relacionada às oportunidades e alternativas abertas aos jovens conforme a sua inserção social. Estas diferentes maneiras de vivenciar o mundo têm implicação direta na formação da identidade dos jovens, gerada pela sua socialização e, por conseguinte processo de individualização. “Assim, a elaboração de projetos individuais e as trajetórias, propriamente ditas, se dão num mundo complexo, tanto em termos de pertencimentos e papéis sociais como, sobretudo, de crenças, valores e referências simbólicas.” (VELHO, 2006, p. 196)

É nesse contexto, configurado por uma realidade excludente, estigmatizante e desigual apresentada pelo mundo contemporâneo, no qual forças das mais diversas circundam as trajetórias dos jovens das camadas populares, que se inserem os jovens assistidos pelo Programa de Assistência e Apoio ao Estudante do IFBA.

O PAAE é um Programa de transferência de renda para estudantes oriundos de famílias de baixa renda, como já foi dito, faz parte da Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal da Bahia (IFBA). O Programa visa à permanência e a formação de qualidade de jovens que não possuem condições econômicas de custear suas despesas diárias com a manutenção dos estudos.

Está explicitada nas Diretrizes para a Política de Assistência Estudantil do IFBA a seguinte orientação: “ao Programa de Assistência e Apoio aos Estudantes caberá desenvolver ações de seleção e acompanhamento dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, podendo-se inseri-los, de acordo com sua demanda, em uma das seguintes modalidades de bolsas e auxílios”: Auxílio Transporte; Auxílio Moradia; Auxílio para Aquisições e vagens; Bolsa Alimentação, Bolsas vinculadas a Projetos de Incentivo à Aprendizagem (PINA); Bolsa de Estudo; Auxílio cópia e Impressão; e Intercâmbio Cultural.

No quadro 3 abaixo estão detalhados cada modalidade de Auxílios e Bolsas, conforme consta nas Diretrizes da Política:

**Quadro 3** - Auxílios e Bolsas - Características e período de execução, a partir da promulgação da Política de Assistência Estudantil do IFBA, *campus* Santo Amaro.

MODALIDADE	CARACTERÍSTICAS	SITUAÇÃO DO BENEFÍCIO NO <i>CAMPUS</i> SANTO AMARO
Auxílio Transporte	Tem como objetivo disponibilizar auxílio financeiro para custeio do deslocamento de estudante no trajeto do seu domicílio até o <i>campus</i> em que está matriculado; bem como, buscar parcerias junto a Rede Municipal e Estadual com vistas à garantia de acesso pelo transporte público. O valor do auxílio financeiro corresponderá para os residentes no município do <i>campus</i> em até 20% do salário mínimo e, em municípios ou distritos diferentes até 30% do salário mínimo vigente, sendo fornecido mensalmente durante o período letivo;	Foi executado em 2011, 2012 e 2013.
Auxílio Moradia	Objetiva assegurar auxílio financeiro para contribuir com despesas mensais referentes à moradia do estudante oriundo de outros municípios ou distritos, ou ainda, nos casos cuja situação de convivência sócio familiar implique em risco pessoal e social para o estudante; O valor deste auxílio poderá ser igual ou inferior a meio salário mínimo vigente e não necessariamente corresponderá ao valor total dos gastos com moradia, logo, havendo excedente, este ficará por conta do estudante e/ou seus familiares.	Em 2011 e 2013 foi executado.  Em 2012 não foi executado.
Auxílio para Aquisições e Viagens	Visa oferecer auxílio financeiro para custeio de material escolar, aquisições e ajuda de custo para viagens acadêmicas que contribuam para melhor desenvolvimento das atividades acadêmicas do estudante.	Foi executado em 2011, 2012 e 2013.
Auxílio Cópia e Impressão	Visa atender os estudantes que necessitam de apoio para cópias e impressões de materiais didáticos específicos do seu curso, independente dos textos e materiais já disponibilizados em cada disciplina.	Foi executado em 2011, 2012 e 2013.

MODALIDADE	CARACTERÍSTICAS	SITUAÇÃO DO BENEFÍCIO NO CAMPUS SANTO AMARO
Bolsa Alimentação	<p>A bolsa Alimentação caberá oferecer condições para o atendimento das necessidades de alimentação básica dos estudantes do IFBA, de modo a contribuir para sua permanência e conclusão de curso nesta instituição, devendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estabelecer, terceirizar ou ampliar a estrutura de produção e fornecimento de refeições à comunidade estudantil;</li> <li>- Estudar, fiscalizar e avaliar permanentemente a qualidade da alimentação, com o menor custo possível;</li> <li>- Promover campanhas de reeducação alimentar junto à comunidade estudantil.</li> </ul>	Devido à falta de estrutura, ainda não houve execução desta modalidade de benefício no <i>campus</i> .
Bolsas vinculadas a Projetos de Incentivo à Aprendizagem – PINA	Esta modalidade de bolsa se diferencia das demais em sua formatação, pois, tem a perspectiva de inserir alunos em Projetos que estejam voltados para atividades que possibilitem o seu crescimento pessoal e profissional, estimulando o desenvolvimento de competências e habilidades voltadas para o mundo do trabalho e da pesquisa; O valor deste auxílio corresponde a meio salário mínimo vigente.	Em 2011 e 2013 executado  Em 2012 não foi executado
Bolsas de Estudo	Objetiva conceder bolsa de estudo com vistas a contribuir para um melhor desenvolvimento das atividades acadêmicas do estudante, ao contrário do PINA, o estudante não precisa estar vinculado a nenhum Projeto; O valor deste benefício corresponde a meio salário mínimo vigente.	Foi executado em 2011, 2012 e 2013.
Intercâmbio Cultural	A Instituição fica obrigada a destinar, anualmente, recursos necessários para a realização do Intercâmbio, viabilizando as condições básicas (transporte, alimentação e hospedagem) para a efetivação desse evento.	Esta modalidade não ainda foi executada.

**Fonte:** Diretrizes para a Política de Assistência Estudantil do IFBA, 2010.

As inscrições para o PAAE são abertas anualmente, a divulgação do processo seletivo do Programa é realizada mediante edital específico de cada *campus* do IFBA, em acordo com o que está disposto nas Diretrizes da Política. Os editais são fixados nos murais e publicizados no site do campus. Além disso, ele é amplamente divulgado nas reuniões de pais, acolhimento dos alunos e nas salas de aulas.

Para serem inseridos no PAAE, os alunos precisam estar regularmente matriculados e frequentando as aulas em algum dos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Ensino Superior ou da Educação de Jovens e Adultos. No ato de inscrição é necessário comprovar, através de documentos, que fazem parte de famílias com renda de até um salário mínimo e meio *per capita*, comprovando que estão em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Alguns critérios são considerados relevantes na seleção do referido programa - São analisadas condições de risco sociais, como: situação de conflito familiar, problemas de saúde, alcoolismos e uso de entorpecentes, deficiência e/ou limitações físicas, residência distante do campus, violência intrafamiliar, desemprego, entre outros.

A gestão do PAAE é realizada pelos profissionais de Serviço Social de cada *campus*, aos quais cabe exclusivamente a incumbência de realizar o planejamento, execução e avaliação do processo de inscrição e seleção do Programa. Para a realização da seleção, este profissional faz uso de instrumentos técnicos operativos, como a entrevista, visita domiciliar e análise socioeconômica, para posterior elaboração de parecer social. As modalidades de auxílios e bolsas são distribuídas a partir da análise do processo de cada estudante, ou seja, após a avaliação da entrevista, documentos e visita domiciliar, levando-se em consideração a situação socioeconômica, acadêmica e o número de vagas disponíveis para cada modalidade.

O processo seletivo é dividido em algumas etapas, após ampla divulgação da seleção, através do edital constando todas as datas e prazos, são disponibilizados formulários padronizados pelo Serviço Social, constituídos de perguntas referentes à situação socioeconômica do aluno, ele precisa preencher este questionário, assinar e entregá-lo com todos os documentos comprobatórios (original e cópia) das informações declaradas.

Uma vez entregue os documentos, é agendada a entrevista social do estudante, na qual o Assistente Social busca aprofundar o conhecimento acerca da trajetória sociofamiliar e acadêmica do pleiteante para a análise socioeconômica, bem como identificar e realizar o devido encaminhamento das possíveis demandas. E, caso o Serviço Social julgue necessário, é realizada visita domiciliar para dirimir dúvidas e fundamentar o parecer social, bem como dar encaminhamentos socioassistenciais ao estudante e sua família.

Assim que concluídas as etapas mencionadas, é composto um processo onde são analisados os aspectos culturais, educacionais, econômicos e de saúde de cada aluno. Findada a análise, é construída uma lista por ordem de vulnerabilidade socioeconômica e, a partir desta, são distribuídas as bolsas e os auxílios para os estudantes.

Entretanto, é válido ressaltar que a distribuição de auxílios e bolsas está condicionada ao orçamento anual destinado para Assistência Estudantil de cada *campus*. Assim, mesmo comprovando a situação de vulnerabilidade, alguns alunos podem não ser inseridos no Programa caso a demanda seja excedente ao número de vagas ofertadas. Não é permitido o acúmulo de bolsas ou auxílios, com exceção do auxílio alimentação, auxílio financeiro e auxílio cópia e impressões, que poderão ser acumulados conforme a necessidade do aluno, depois de devida apreciação e parecer do Serviço Social.

Para o recebimento da bolsa e/ou auxílio é necessário que o estudante (junto com o familiar, caso seja menor de 18 anos) vá a uma agência bancária e abra uma conta-corrente, para que sejam efetuados os depósitos exclusivamente em seu nome. Não obstante, em casos excepcionais, poderá o estudante receber o recurso da bolsa ou auxílio através de ordem bancária (saque com apresentação de RG e CPF do estudante).

A vigência do pagamento das bolsas e/ou auxílios corresponderá ao período estabelecido no edital de cada *campus*, conforme previsão orçamentária, calendário acadêmico institucional e a avaliação do Serviço Social após a finalização do processo seletivo. O estudante poderá ser desligado do PAAE a qualquer tempo, caso perca o vínculo com a Instituição (trancamento, jubramento, abandono, entre outros); apresente frequência inferior a 75% no período letivo; obtenha aprovação em outro programa de bolsas ou auxílios pecuniários, uma vez que é vedada a acumulação; solicite suspensão da bolsa/auxílio; e, caso constate-se irregularidades nas informações prestadas ao Serviço Social no processo seletivo, bem como seja superada a situação de vulnerabilidade social.

Através da distribuição de bolsas e auxílios, o PAAE busca garantir aos discentes a condição de estudar sem a preocupação de ter o que comer na hora do almoço, o dinheiro do transporte no dia seguinte ou até mesmo o fardamento e seu devido material escolar que o faça sentir-se verdadeiramente um estudante, com toda a subjetividade que isso implica na mente dos jovens.

Entretanto, seu caráter focalizado e limitado, não possui a capacidade de aplacar a situação de vulnerabilidade, visto que tem a perspectiva de complementação de renda familiar para permanência do estudante e sua vigência é de curta duração. O período de recebimento dos recursos não é equivalente a todo o ano letivo, deixando os estudantes “desassistidos”

durante todo o processo seletivo que dura uma média de três a quatro meses, conforme quantitativo de inscritos, disponibilidade de profissionais de Serviço Social, bem como estrutura física institucional para execução da seleção.

Outrossim, é válido destacar que as famílias mais pauperizadas, ainda que com o auxílio pecuniário, encontram outras dificuldades para garantir a permanência de seus membros (os estudantes) no ensino, uma vez que as necessidades destas ultrapassam as questões de ordem financeira. Como exemplo, é possível destacar, das visitas domiciliares realizadas pelos profissionais de Serviço Social do *campus*, relatos de insegurança referentes ao local de moradia, em que os pais precisam esperar, todos os dias, seus filhos no ponto do ônibus ou no caminho de casa, pois residem em bairros que constituem pontos de tráfico de drogas e registros de assaltos constantes. Soma-se a isso, a precariedade na infraestrutura de alguns destes bairros, que não contam com transporte regular, com rede de esgoto e pavimentação.

Observou-se, através da gestão do PAAE e do acompanhamento socioeducativo dos bolsistas, que mesmo inseridos no Programa alguns estudantes abandonaram os estudos. A partir desta realidade faz-se a seguinte inferência: a permanência estudantil não está condicionada apenas as condições econômicas do estudante, mas são diversos os fenômenos que corroboram para a evasão, repetência e o abono escolar.

Contudo, o PAAE se constitui como uma ferramenta importante na tentativa de propiciar a equidade entre os estudantes no ensino, uma vez que os “beneficiários” do programa são oriundos das classes populares e suas trajetórias são permeadas por contextos sociais que geram vulnerabilidades. Assim, ainda que com limitações, o Programa busca construir novas perspectivas de futuro para uma significativa parcela da sociedade, que se vê alijada dos processos educacionais de qualidade na estrutura social deste país.

Como foi possível perceber, a construção de uma Política de Assistência Estudantil no IFBA não aconteceu de forma automática e linear, mas por caminhos sinuosos, atrelada aos processos históricos e sociais, às mudanças engendradas no ensino, decorrentes do desenvolvimento e transformações operadas pelo capital no Brasil e no mundo.

A Assistência no IFBA originou-se com base em ações pontuais e focalistas, com a liberação de recurso para materiais acadêmicos e isenção de taxas acadêmicas direcionadas apenas a estudantes carentes. Com o PAE – Programa de Assistência ao Educando - teve suas ações mais estruturadas e organizadas, porém ainda limitadas, já que era mínimo o recurso destinado a Assistência Estudantil, com ínfimo quantitativo de bolsas e auxílios, que por sua

vez, condicionava o recebimento da bolsa a contrapartida laboral dos estudantes (através do PINA).

O PAE transformou-se em PAAE aumentando consideravelmente seu quantitativo de bolsas e auxílios, o que só foi possível após a aprovação da Política de Assistência Estudantil e disposição de orçamento específico do SETEC/MEC para a Assistência no IFBA. Contudo, pouco ou nada tem sido feito em relação à implantação dos demais Programas da Política, ficando, por enquanto, a critério da Direção Geral de cada *campus* estabelecer as regras para utilização dos recursos destinados a Assistência Estudantil no IFBA.

A Política dispõe de um leque de possibilidades para a elaboração de projetos e ações, uma vez que engloba programas de diversas áreas do conhecimento. Entretanto, essas possibilidades pouco têm sido acionadas pelos servidores do IFBA por razões ainda desconhecidas, já que desde 2011 ela vem sendo amplamente divulgada pelos profissionais que fizeram parte da Comissão de normatização da Política (Assistentes Sociais, Pedagogos e Psicólogas). Faz-se necessária a desconstrução da Assistência associada apenas à distribuição de recursos pecuniários e a situação de vulnerabilidade dos estudantes. É preciso pensá-la e executá-la, ampliando seu campo de atuação, entendendo-a como ferramenta legítima de transformação e construção de novos horizontes para os jovens estudantes.

Portanto, diante de tudo que foi apresentado, é inconcebível permanecer com a visão simplista e limitada em relação à Política de Assistência Estudantil, resumindo-a apenas à concessão de bolsas e auxílios, a distribuição de recursos, fardamentos e materiais acadêmicos, haja vista que a Política caminha para a superação desta perspectiva ao incorporar programas universais na mesma. As Políticas Públicas destinadas aos jovens, principalmente aquelas que se referem ao acesso e permanência desta categoria na educação, devem ser concebidas como mecanismo de transformação, de fomento universalizado à construção de protagonismo e autonomia, potencializando nos jovens uma cidadania crítica, o engajamento e a participação nos processos sociais e políticas na sociedade em que estão inseridos.

No próximo capítulo, será apresentado o perfil dos estudantes inseridos no PAAE, a partir da implantação do Programa em 2011, no *campus* Santo Amaro. A caracterização dos jovens bolsistas foi realizada com base nos formulários socioeconômicos, utilizados pelo Serviço Social no processo seletivo para bolsas e auxílios do PAAE. As variáveis abordadas foram subdivididos em três aspectos, sendo estes: os aspectos socioculturais, socioeducacionais e socioeconômicos. As próximas discussões mais que caracterizar os

jovens em situação de vulnerabilidade, buscam identificar exclusões e demandas por políticas públicas que atendam as especificidades das juventudes.



#### IV. CARACTERIZAÇÃO DOS JOVENS INSERIDOS NO PAAE

O objetivo deste capítulo é apresentar o perfil dos estudantes inseridos no PAAE, no IFBA - *campus* Santo Amaro. Para a caracterização destes jovens, foram considerados todos os estudantes pertencentes ao programa a partir de 2011, ano seguinte à aprovação da Política de Assistência Estudantil do IFBA. A composição e análise realizada foi possível através da digitação, em *Software* SPSS, das informações prestadas por estes estudantes nos formulários de inscrição para Assistência Estudantil, referentes a 2011 (com 147 inseridos no PAAE), 2012 (com 161 inseridos no PAAE) e 2013 (com 167 inseridos no PAAE). Totalizando 475 estudantes contemplados com algum tipo de auxílio e/ou benefício, desde o início do programa. O perfil será traçado levando em consideração três aspectos da vida destes jovens, são estes: socioculturais, socioeducacionais e socioeconômicos.

Por se tratar de uma Instituição que atua com diferentes níveis e modalidades da educação profissional e tecnológica, os Institutos Federais são compostos por estudantes de diversas faixas etárias. No IFBA, *campus* Santo Amaro, são ofertados os cursos técnicos em Eletromecânica e Informática na modalidade integrada, no turno matutino, o curso Eletromecânica na modalidade subsequente; o curso técnico em Segurança do Trabalho na modalidade PROEJA, e o curso de Licenciatura da Computação modalidade superior, que são oferecidos à noite. A predominância de estudantes com idades de 15 a 24 anos é maior do que outras faixas etárias, ainda que haja pessoas com 13 a 14 anos e acima dos 25 anos, que são minorias.

Visando garantir direitos ao público juvenil, por anos invisibilizados nas políticas públicas implementadas no país, foi incorporado à Constituição Federal brasileira, no artigo 227 e especificado no Estatuto da Juventude sancionado em agosto de 2013, a delimitação da faixa etária dos jovens para àqueles que possuem de 15 a 29 anos.

De acordo com dados do Censo IBGE (2010), há 51 milhões de jovens no Brasil. Sendo que desses, 49,1% são homens e 50,9% são mulheres; cerca de 8 milhões vivem na zona rural e a maioria, 43 milhões, habitam os espaços urbanos. Essa concepção de juventude como uma categoria social distinta, com demandas e questões específicas, significa considerar este público para além dos critérios biológicos que os caracterizam, ampliando e incluindo para a sua compreensão as necessidades e mudanças nas esferas políticas, sociais e econômicas.

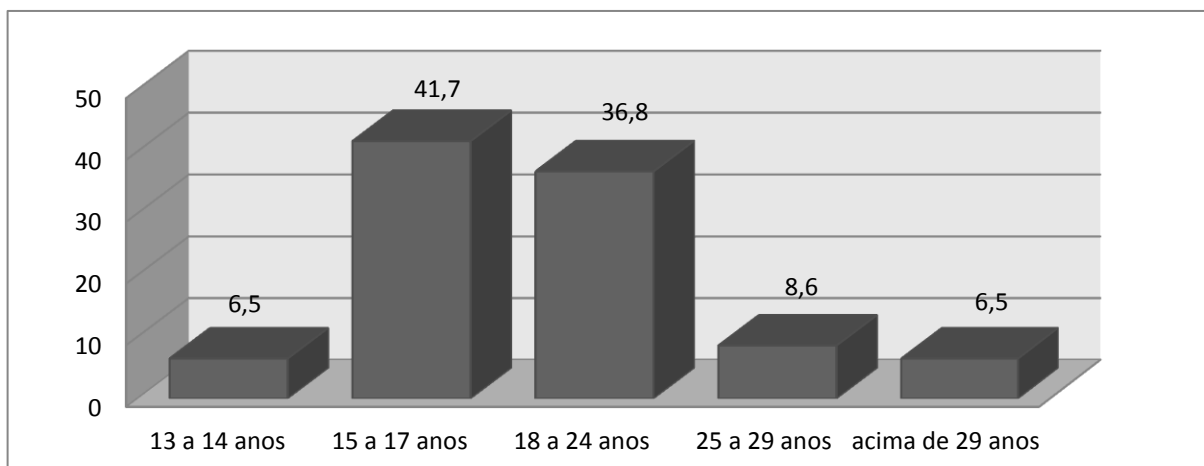
#### 4.1. Aspectos Socioculturais

A inclusão dos estudantes beneficiários do PAAE na categoria juventude se dá, além do critério cronológico da vida, pela perspectiva sociológica de construção social, tomada aqui como o período transicional em que os jovens constroem sua identidade e projetos de futuro, se preparam individualmente e coletivamente nas Instituições educacionais, seja na troca com os pares, com os professores e na constituição do saber através do aprendizado, para assim poder participar da melhor maneira possível da vida social e profissional.

Ou seja, a condição de estudante está imbuída de significados e simbologias que conferem a este público o status de jovens que, através da profissionalização e aprendizado, buscam a preparação e aperfeiçoamento necessários para ingressar no mercado de trabalho e adquirir autonomia financeira em relação ao grupo familiar de origem. Assim também, assumir compromissos que lhes confirmam o “passaporte” ao mundo dos adultos, ou melhor, a consolidação de sua inserção nas diversas dimensões da vida em sociedade, como a responsabilização por seu próprio grupo familiar, com a constituição de matrimônio, exercício da cidadania e/ou inserção no mundo do trabalho.

Sendo assim, a categorização dos beneficiários do programa enquanto jovens é construída com base nestes documentos oficiais e concepções construídas nas ciências sociais. Embora os grupos etários aqui destacados como jovens 13-14, 15-17, 18-24, 25-29, acima de 29 anos, tenham significados sociológicos semelhantes, apresentam características próprias e distintas conforme sua inserção social, gênero ou raça. Será apresentado neste tópico o perfil sociocultural destes jovens e analisado o contexto em que se inserem.

**Gráfico 2 - Faixa etária dos estudantes beneficiários PAAE (%)**

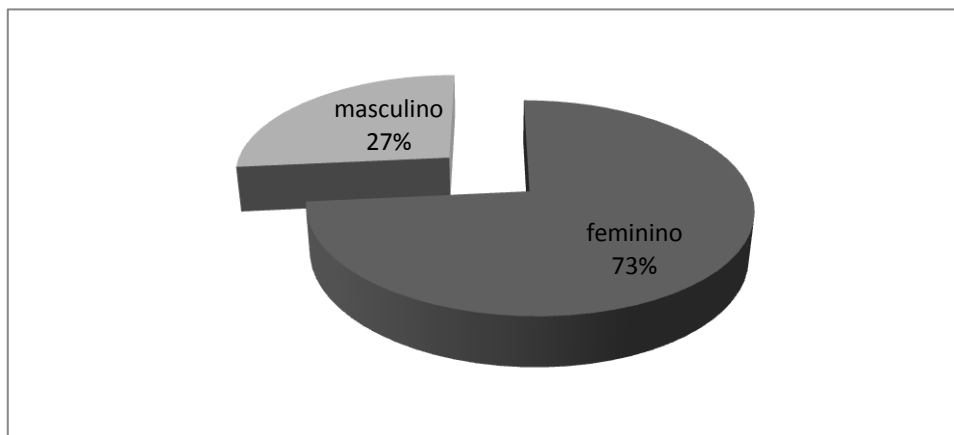


**Fonte:** Formulários de Inscrição da Assistência Estudantil 2011-2013.

Como é possível verificar no Gráfico 2 a distribuição etária dos beneficiários é composta por 6,5% de estudantes com 13 a 14 anos; 41,7% de 15 a 17 anos; 36,8% de 18 a 24 anos; 8,6% de 25 a 29 anos; e 6,5% acima de 29 anos. Quanto a variável deficiência, apenas dois estudantes declararam ser portador de necessidades especiais (ambos deficientes físicos), sendo um do nível superior e o outro do subsequente.

Já o Gráfico 3 abaixo demonstra que a maioria dos beneficiários é do sexo feminino (73,5%), sendo que 57% é do matutino e 43% do noturno, o que demonstra que as mulheres estão ocupando os cursos profissionalizantes que historicamente eram majoritariamente dominados pelos homens. Já que apenas 26,5% são do sexo masculino, onde 67% é do matutino e 33% do noturno. A ampliação das atuais taxas de escolarização das mulheres se iguala ou supera a dos homens no país. Cada vez mais as mulheres estão buscando novas possibilidades de romper paradigmas em relação à educação no Brasil, uma vez que durante décadas foram excluídas desse espaço considerado masculino.

**Gráfico 3 – Sexo dos beneficiários do PAAE (%)**



**Fonte:** Formulários de Inscrição da Assistência Estudantil 2011-2013.

André Brandão e Mani Marins (2007) afirmam que:

[...] desde seus primórdios, a educação formal no Brasil se desenvolveu no âmbito de uma clara clivagem de gênero, na qual as mulheres ocupavam as posições mais desprivilegiadas. Isto se refletia em uma configuração onde as mulheres alcançavam taxas ínfimas de alfabetização em relação aos homens e dificilmente chegavam ao ensino superior (BRANDÃO e MARINS, 2007, p. 198).

Segundo a síntese de indicadores sociais divulgados pelo IBGE em 2012, quase a metade dos jovens brasileiros entre 15 e 17 anos estavam fora do ensino médio. Ou seja, cerca de 48% das pessoas nesta faixa etária ainda cursavam o ensino fundamental ou já haviam

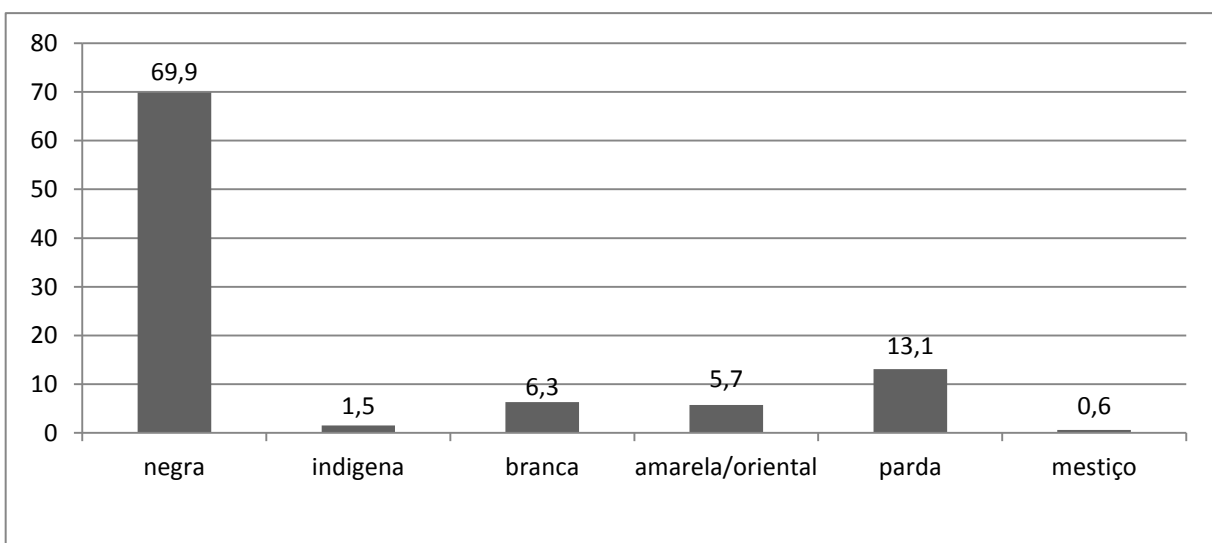
abandonado os estudos. Assim também, significativa parcela de 18 a 24 anos não estavam matriculados na etapa educacional esperada, 8% se quer havia terminado o ensino fundamental, 34,2% ainda estava no ensino médio e 32,2% abandonaram a escola sem concluir o ensino médio.

Estes números permitem compreender (em parte) o aumento do índice de violência neste grupo etário, já que são os jovens, principalmente a juventude masculina, pobre e negra que compõem a parcela mais vulnerável da população. Segundo o mapa da violência 2013, a vitimização por causas externas (acidentes de trânsito e homicídios) é fundamentalmente masculina e negra, interrompendo o itinerário estudantil e profissional deste segmento populacional.

Na pesquisa da SNJ sobre o perfil da juventude brasileira (agosto de 2013), apenas 15% dos jovens se autodeclararam ser da cor preta, entretanto, os autores destacaram que houve um crescimento na representatividade da identidade negra, apresentando como hipótese desta tendência o aumento da visibilidade da questão racial no país e o desenvolvimento tanto do protagonismo de jovens negros no campo da cultura como de políticas de afirmação racial.

Essa reflexão condiz com a representatividade do o Gráfico 4, referente a autoidentificação étnica/racial dos beneficiários do PAAE, em que 69,8% destes se autodeclararam da raça negra, 13,1% pardos e 6,3% declaram-se brancos, seguidos dos que se apresentaram como amarelos (5,7%), indígenas (1,5%) e mestiço (0,6%). Esses dados ratificam a representação afrodescendente na Bahia, com contingente expressivo da população negra no Recôncavo baiano.

**Gráfico 4 – Autodeclaração de Etnia/Raça dos beneficiários PAAE (%)**



**Fonte:** Formulários de Inscrição da Assistência Estudantil 2011-2013.

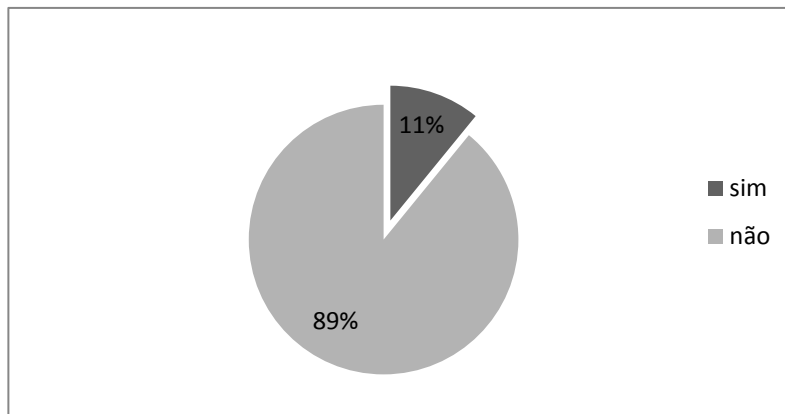
Quanto ao estado civil (Tabela 1), a maioria dos estudantes ainda são solteiros (93,5%) e residem com os pais, sendo que, destes, 72,8% são do sexo feminino e 27,1% do sexo masculino. Apenas 3,2% dos estudantes são casados, sendo 73,3% feminino e 26,6% masculino do total destes; e 2,4% do total dos jovens beneficiários declararam possuir união estável, 72,9% do sexo feminino e 27,1% do sexo masculino.

**Tabela 1- Estado civil dos beneficiários (%)**

Estado Civil		Sexo do estudante		Total
		Feminino	Masculino	
Solteiro	f	317	118	435
	%	72,8%	27,1%	93,5%
Casado	f	11	4	15
	%	73,3%	26,6%	3,2%
Viúvo	f	0	1	1
	%	0,0%	100%	0,2%
Separado	f	2	0	2
	%	100%	0,0%	0,4%
Divorciado	f	1	0	1
	%	100%	0,0%	0,2%
União estável	f	8	3	11
	%	72,7%	27,2%	2,4%
<b>Total</b>	f	339	126	465
	%	72,9%	27,1%	100%

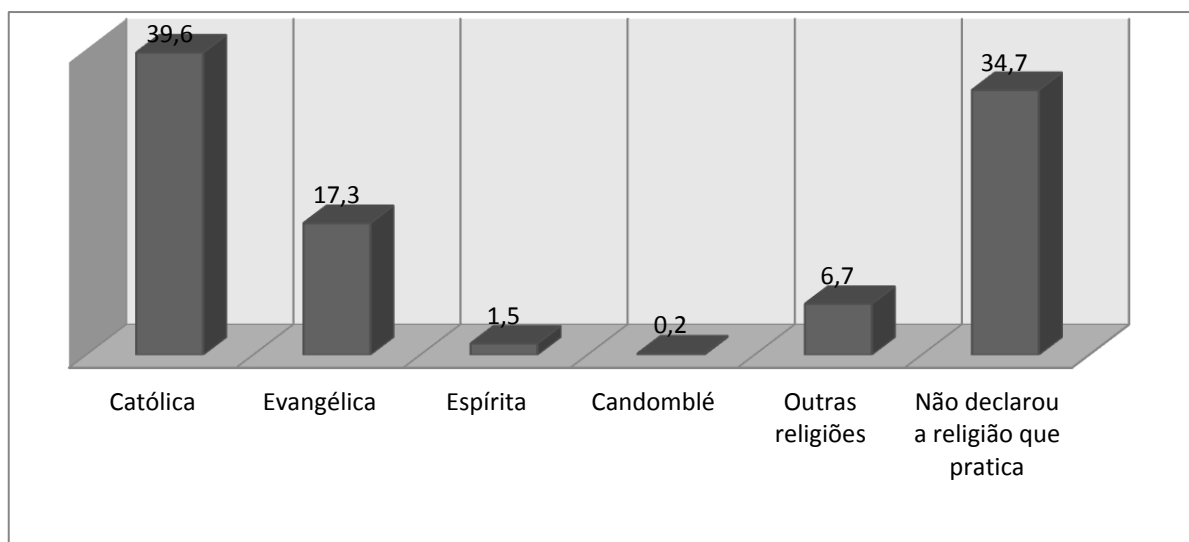
**Fonte:** Formulários de Inscrição da Assistência Estudantil 2011-2013.

Do total dos beneficiários (475), o Gráfico 5 demonstra que apenas 11% possuem filhos, somente uma estudante declarou ter três filhos, a média é de dois filhos por estudante e, 89% dos beneficiários declararam não ter filhos; quando considerado a faixa etária dos que possuem filhos, as proporções são relativamente próximas entre os que têm acima de 29 anos (27%), entre 25 a 29 anos (cerca de 25%) e 18 a 24 anos (22%).

**Gráfico 5 – Se possui filhos (%)**

**Fonte:** Formulários de Inscrição da Assistência Estudantil 2011-2013.

Já o dado mais preocupante refere-se aos estudantes menores de 18 anos que possuem filhos: 20% dos jovens de 15 a 17 anos (dez casos contabilizados) e 6% dos adolescentes de 13 a 14 anos. Nas entrevistas sociais essa variável se torna um dado relevante, visto que a maioria dos que possuem filhos são mulheres e, algumas delas, apresentaram dificuldade em continuar estudando por não ter com quem deixar o filho. A relação do total de mulheres que possuem filho é de 5% do turno da manhã, para 95% do noturno.

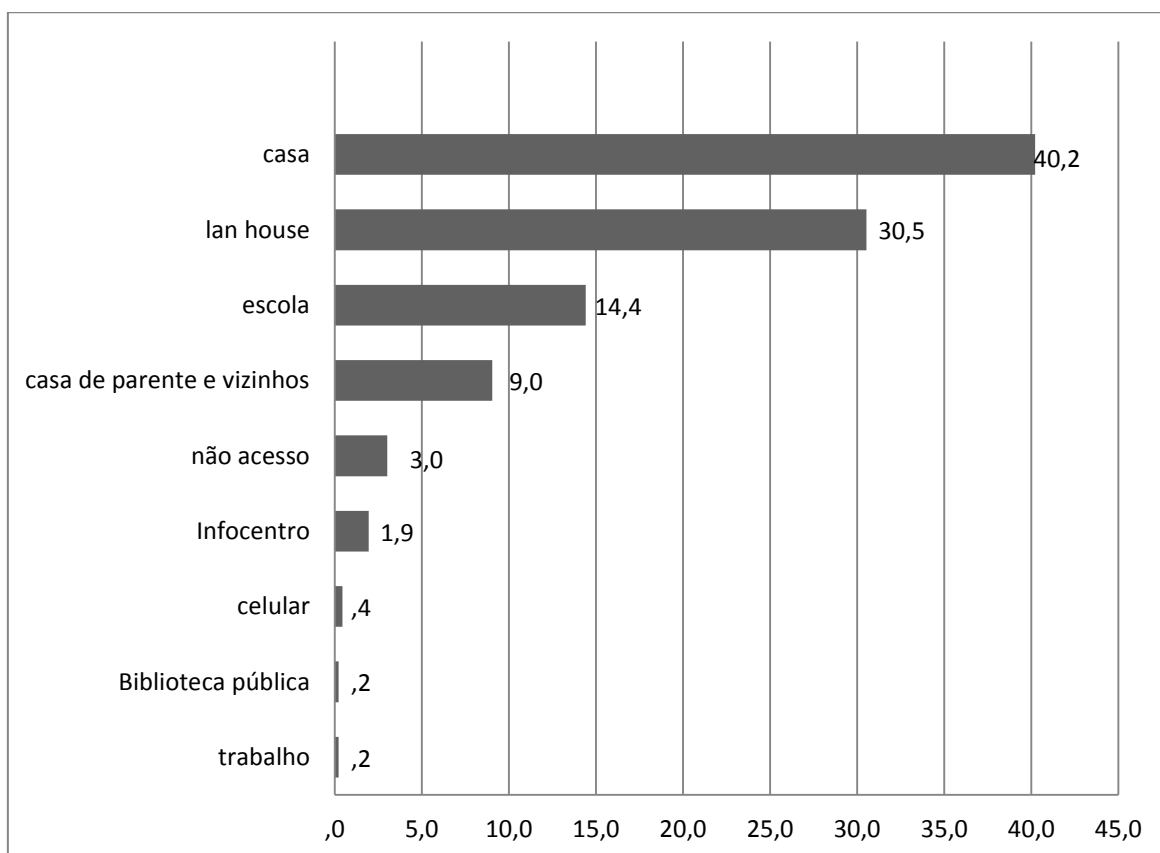
**Gráfico 6 – Religião que pratica (%)**

**Fonte:** Formulários de Inscrição da Assistência Estudantil 2011-2013.

Conforme o Gráfico 6, a maioria dos jovens inseridos no PAAE se declarou católicos (39,6%); seguido dos evangélicos que representam 17,3%; espíritas 1,5 % e; apesar de Santo Amaro ser um município conhecido por sua cultura de matrizes africanas, apenas 0,2% dos beneficiários declararam ser do candomblé, 34,7% dos estudantes não identificaram a religião frequentada. É válido ressaltar que o perfil dos jovens beneficiários do PAAE quanto à religião, converge com o perfil da juventude da amostra da pesquisa da SNJ, onde a maioria declarou-se católica (56%) seguida dos que se declararam evangélicos (27%).

Ainda que o fator desigualdade social reflita nas formas de acessar as tecnologias de comunicação e informação (TICs), observa-se que as novas gerações vêm as absorvendo com maior velocidade e facilidade. As TICs se tornaram ferramentas indispensáveis na comunicação dos jovens, incorporando novas formas de sociabilidade e construção de identidade para este grupo. Apoderar-se destes instrumentos tecnológicos para produzir e disseminar educação se transformou um grande desafio na atualidade

**Gráfico 7 – Acesso a internet (%)**



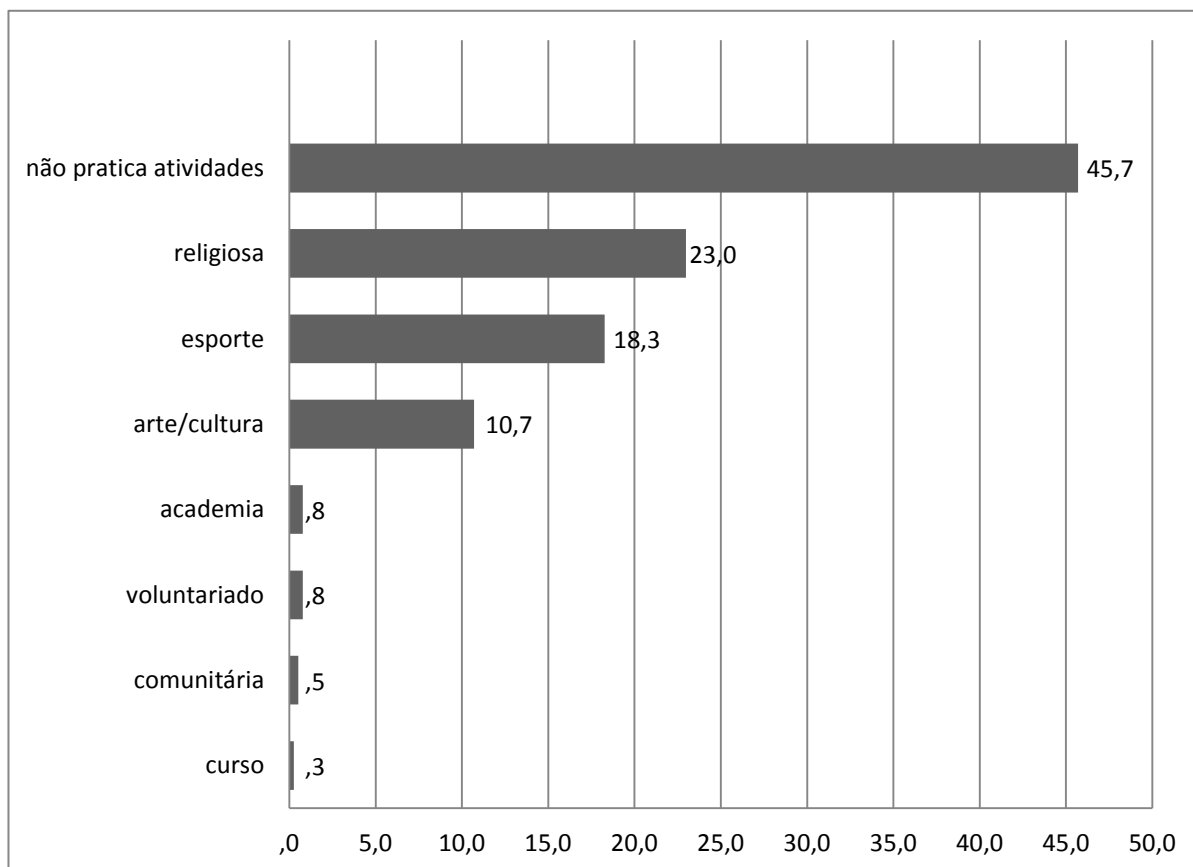
**Fonte:** Formulários de Inscrição da Assistência Estudantil 2011-2013.

Os dados do Gráfico 7 confirmam as tendências explanadas, demonstrando que apenas 3% dos estudantes declararam não ter acesso à internet. Entretanto, um pouco menos que a metade desses estudantes (40,2%) acessam a internet da sua residência, os demais acessam através de *lan house* (30,5%), escola (14,4%), casa de parentes e vizinhos (9%), infocentros (1,9%), trabalho (0,2%), celular (0,4%) e biblioteca pública (0,2%).

Um dado curioso e preocupante é o fato de beneficiários do PAAE, 42% do curso de Informática e 50% da Licenciatura da Computação, não dispor de computador em casa, o que dificulta o desempenho destes no curso. Uma vez que o mesmo é essencial para seu melhor aprendizado nas disciplinas específicas.

Quando questionados se realizam alguma atividade além da acadêmica, a maioria (45,7%) declarou não ter nenhuma outra atividade, 23% frequentam a igreja e declaram ser este o seu principal lazer; 18,3% praticam algum esporte, sendo o futebol o mais mencionado (6%); 10,7% participam de alguma atividade de arte/cultura, sendo que a música (4%) e o teatro (2%) foram os que mais se destacaram entre as opções; dentre outras atividades, conforme Gráfico 8 abaixo.

**Gráfico 8 – Atividades que pratica (%)**



**Fonte:** Formulários de Inscrição da Assistência Estudantil 2011-2013.



Entretanto, quando questionados sobre o que fazem para se divertir, na etapa da entrevista social do processo seletivo, os jovens mencionam não ter muitas opções do que fazer em suas cidades (Santo Amaro ou outros municípios), e dentre as atividades que identificaram como lazer, se destacaram: ficar no computador (redes sociais), jogar futebol, assistir televisão, participar de atividades na igreja e conversar com os amigos nas praças ou vizinhança.

De forma geral, o Brasil é deficitário em espaços públicos destinados a lazer e cultura, faltam opções com acesso gratuito e de qualidade nesta área para que os jovens possam expressar-se e exercitar sua sociabilidade sem riscos. O Estatuto da Juventude prevê direitos relacionados ao acesso à cultura e lazer, mas, até que este se efetive, os jovens padecem da falta de espaços que propiciem o seu protagonismo e fortalecimento de suas identidades. Contudo, os espaços são cada vez mais privatizados e se expande uma cultura juvenil associada ao consumismo.

Ocupar o tempo livre dos jovens era a ideia chave das políticas públicas (entre 1950-2000) destinadas a este segmento, visavam controlá-los para que não cometessem atos delituosos e nem se metessem em confusão. Com programas e projetos voltados a esporte, cultura e educação, elaborados com objetivo de diminuir a criminalidade e conter a disseminação do uso de drogas, as ações tinham uma perspectiva de jovem como causador de problemas para a sociedade. Essas ações tendem a não lograr êxito representativo, uma vez que se direcionavam por práticas estigmatizantes, focalizadas e de curta duração, onde a expressividade e identidade juvenil não são legitimadas.

Porém, pesquisas vêm demonstrando que as ações destinadas à cultura e ao lazer têm grande aceitabilidade entre os jovens quando lhes é garantido seu protagonismo nestas ações, ou seja, quando são consideradas e garantidas suas produções e representações na realização das atividades culturais, artísticas e de lazer. O estudo da UNESCO de 2004, aponta as atividades de cultura e lazer como aspectos fundamentais para a valorização da autoestima dos jovens, sociabilidade e construção de relações de cooperação e solidariedade para os diversos grupos sociais. Bem como, destaca o seu importante papel no desenvolvimento dos jovens relacionados a sua interação e internalização de valores.

#### 4.2. Aspectos Socioeducacionais

A importância dada à educação para o sucesso individual e diminuição das desigualdades sociais é algo evidente nas políticas públicas de juventude no Brasil, como foi

possível perceber no capítulo 2 desta pesquisa. No entanto, são diversas as barreiras, desde o acesso à permanência, enfrentadas por este público nas instituições educacionais.

A trajetória dos jovens inseridos no PAAE é permeada por uma dinâmica de continuidades e rupturas, oriundos de famílias de baixa renda, sofrem com uma realidade perversa por estarem excluídos de conjuntos de políticas públicas necessárias para uma existência digna e de qualidade. Por mais que estejam inseridos na educação, são privados de outros direitos básicos que lhes dificulta permanecer estudando, conforme dados apresentados nos gráficos seguintes, referentes aos aspectos socioeducacionais.

Quando questionados se, em algum momento em sua vida, tiveram que interromper os estudos (Tabela 2), 10% responderam que sim, com incidência maior entre os alunos do PROEJA (5%). Entre os motivos que levaram a interrupção dos estudos, os mais citados foram: trabalho, falecimento de membro familiar, mudança de cidade, gravidez e não ter com quem deixar o filho, entre outros (questão aberta deixando espaço para várias motivações); 90% estão seguindo normalmente o curso acadêmico.

**Tabela 2- Se houve interrupção dos estudos por modalidade de curso. (%)**

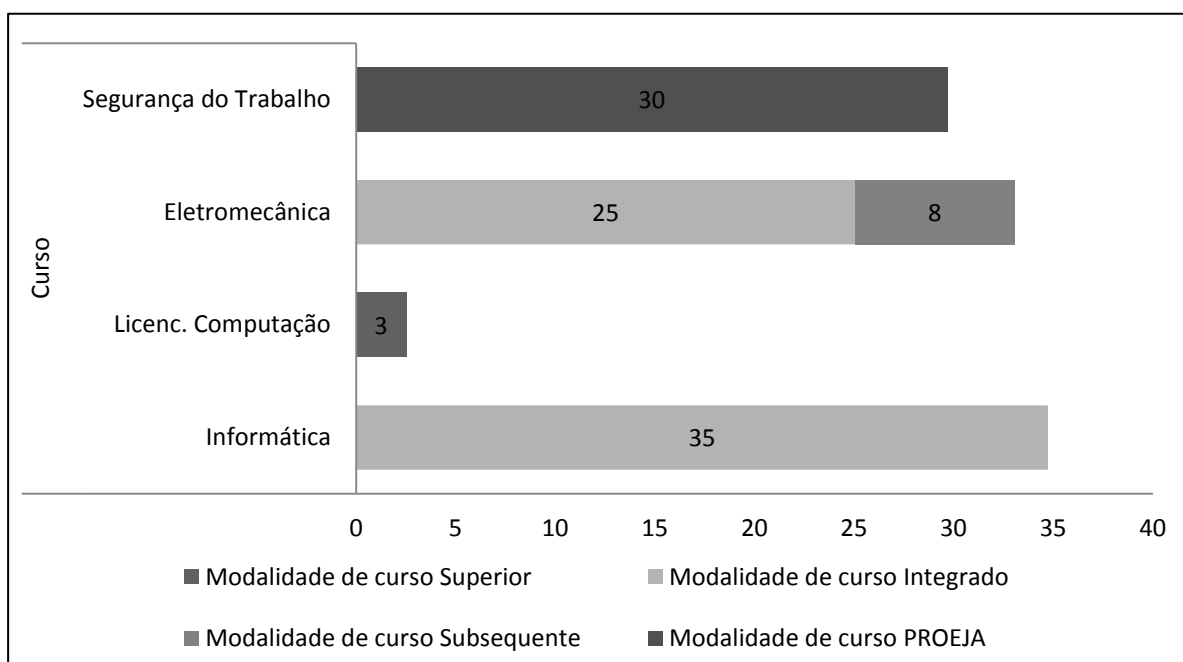
Modalidade de curso	Houve interrupção dos estudos em algum momento?	
	sim	não
Superior	1%	1%
Integrado	3%	57%
Subsequente	1%	7%
PROEJA	5%	24%
Total	10%	90%

**Fonte:** Formulários de Inscrição da Assistência Estudantil 2011-2013.

Destaca-se que a maioria dos beneficiários estão entre os alunos do integrado (60%), no turno matutino, divididos entre os cursos de informática (58%) e de eletromecânica (42%); e, dentre os cursos do noturno (40%), a menor procura e inserção no programa está entre os alunos do superior (3%). Já o contingente dos estudantes do PROEJA que buscam bolsas/auxílios é proporcionalmente maior (30%). Sendo que este último tem características específicas, ou seja, o PROEJA (*campus* Santo Amaro) tem como público-alvo, jovens e adultos que possuem defasagem de idade/série, que ainda não tenham cursado o ensino

médio, oriundos (em sua maioria) de famílias de baixa renda. É possível identificar no Gráfico 9 que, do total de beneficiários, 25% são do curso de eletromecânica modalidade integrado, 35% são do curso de informática e apenas 8% são do curso de eletromecânica modalidade subsequente.

**Gráfico 9 – Cursos segundo modalidade (%)**



**Fonte:** Formulários de Inscrição da Assistência Estudantil 2011-2013.

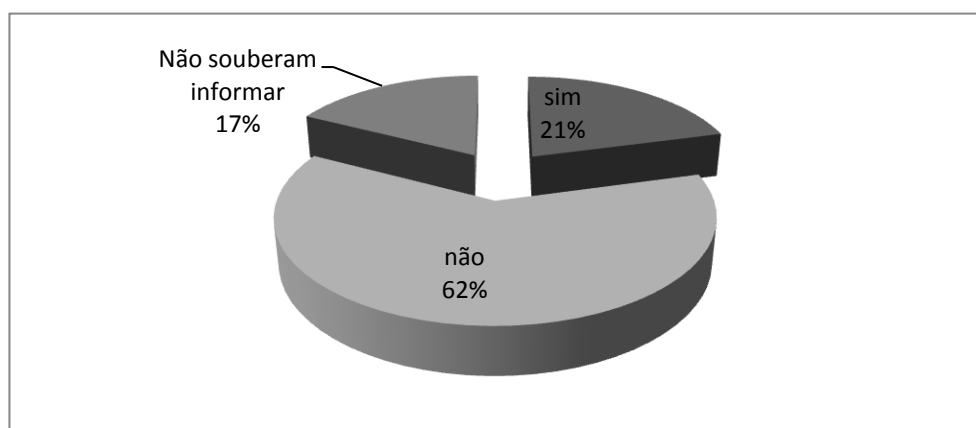
É válido ressaltar que as inscrições para o processo seletivo do PAAE são igualmente possibilitadas a todos os estudantes do IFBA, desde que matriculados e frequentando regularmente as aulas, seguindo como critério principal de elegibilidade a vulnerabilidade socioeconômica do estudante. Desta forma, não há favorecimento ou qualquer tipo de privilégios relacionados a curso e/ou modalidade de ensino no processo seletivo.

Contraopondo-se a uma política de exclusão em curso no país, entrou em vigor em 2007, a política de cotas no IFBA, com reserva de 50% das vagas para aqueles que estudaram todo o ensino fundamental (para o integrado) ou todo o ensino médio (para o superior ou subsequente) na rede pública de ensino, sendo que dentro desta porcentagem há uma subdivisão destinando 77% das vagas para aqueles que se declarem preto, pardo ou indígena no ato da inscrição. Tal política afirmativa busca garantir o balizamento de oportunidades para segmentos cujas vivências são marcadas por estigmas e opressões sociais, como é o caso

dos negros, dos pobres e dos índios, que historicamente vêm sendo privados dos direitos mínimos de existência na sociedade capitalista.

A política de cotas para o ingresso no ensino constitui-se uma forma de enfrentamento das desigualdades sociais típicas da sociedade brasileira, visto que, os aspectos meritocráticos que respaldam as seleções típicas do “vestibulinho”, adotadas em algumas instituições de educação (como no caso do IFBA), se justificam em paradigmas que sugerem que todas as pessoas possuem as mesmas condições de oportunidade e que se diferenciam especificamente pelos seus esforços e aptidões individuais, acabam por reproduzir e acirrar as desigualdades já existentes na sociedade.

**Gráfico 10 – Entrou pelo sistema de cotas? (%)**



**Fonte:** Formulários de Inscrição da Assistência Estudantil 2011-2013.

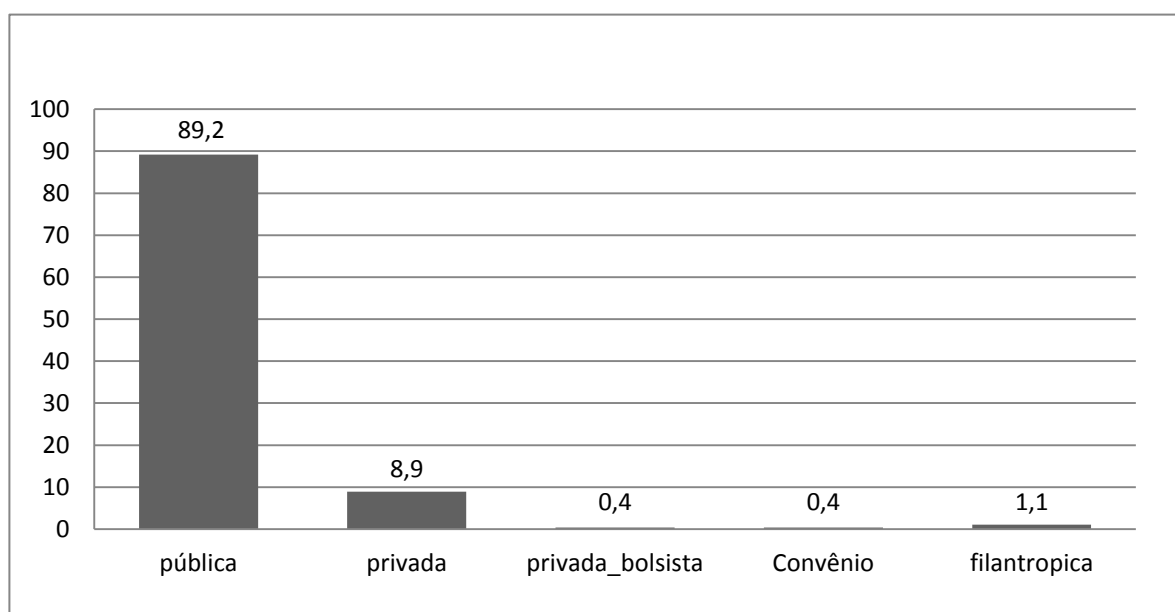
Apesar de 89% serem oriundos de escolas públicas e 70% dos beneficiários do PAAE se declararem negros, somente 21% afirmaram ter entrado pelo sistema de cotas, como é possível observar no Gráfico 10. Na verdade esses dados sinalizam o desconhecimento entre os pleiteantes à vaga de que haja este critério na seleção dos cursos, uma vez que quando questionados se ingressou pelo sistema de cotas, a maioria (62%) informou que não e, 17% declarou não lembrar ou não saber sobre os critérios aqui mencionados.

O fato de ter acesso à escola em si, não é determinante para se garantir uma educação de qualidade. Para Mariane Costa (2010) a depender da localidade onde esteja inserida uma escola, ela receberá jovens de uma determinada classe social, e esta configuração tende a impactar no processo de formação da identidade e na vida futura destes jovens. Com isso, a autora sinaliza para precariedade das escolas públicas localizadas nas periferias e interiores do estado, representadas pela baixa qualidade no ensino, deterioração e sucateamento da

estrutura física, falta de insumos e material didático, bem como, insuficiência de recursos para investimentos em espaços de cultura, informatização e lazer.

Segundo a natureza da origem educacional, 89% dos beneficiários do programa são oriundos de escolas públicas, 8,9% vieram de escola privada, sendo que 0,4% estudaram em escola privada, mas, com bolsa de estudo, 1,1% estudaram em instituições filantrópicas e 0,4% em escolas conveniadas.

**Gráfico 11 – Natureza da escola de origem (%)**



**Fonte:** Formulários de Inscrição da Assistência Estudantil 2011-2013.

Quando arguidos nos formulários se já teriam sido diagnosticados com alguma dificuldade no aprendizado, 12% responderam que sim, destes, 67% atribuíram esse diagnóstico a dificuldades no aprendizado das disciplinas exatas, 9% as disciplinas propedêuticas e 7% atrelaram seu diagnóstico a problemas psicológicos como ansiedade e timidez, a maioria dos beneficiários informaram não apresentar nenhum problema de aprendizado diagnosticado (88%).

#### 4.3. Aspectos Socioeconômicos

A desigualdade mais evidente na fase juvenil se remete à classe social. Segundo Novaes (2008), esse recorte quando associado a relação escola/trabalho, gênero/raça e local

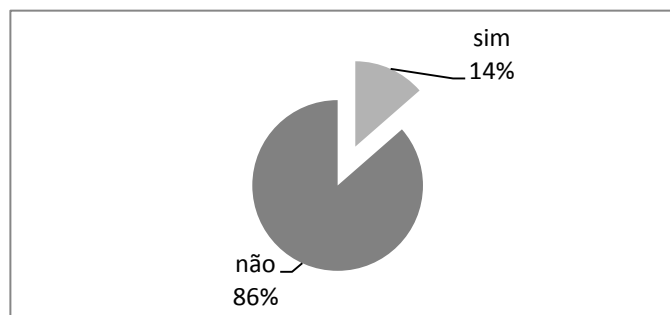
de moradia, acirra ainda mais a situação de exclusão. Se ser pobre já lhe põem em condições de desigualdade perante os que possuem recursos para garantir condições dignas de vida, ser jovem negra dentro de uma realidade de pobreza significa ter reduzidas as suas chances de galgar melhores condições de renda e empregabilidade.

Um dado que preocupa a juventude brasileira atual é a inserção no mercado de trabalho, as incertezas quanto a carreira a seguir, as alternativas de formação profissional e o medo quanto a não garantia de conseguir trabalho após a escolarização. Estas são algumas das questões que vêm levando os jovens a prolongarem o seu ciclo educacional para galgar melhores condições de inserção profissional, retardando a saída da casa dos pais para poder dedicar-se por mais tempo aos estudos. Essa não é a realidade de todos os jovens no Brasil, há aqueles que precisam trabalhar e abandonam os estudos para ajudar no orçamento familiar, ou ainda, os que são arrimo de família, responsável pela subsistência do seu grupo familiar.

Os dados do IBGE (2012) demonstraram um aumento na média de anos dedicados aos estudos entre jovens de 15 a 24 anos, correspondente a 2001 e 2011, que passaram de 7,9 para 9,6 anos de estudo respectivamente. No entanto, quando relacionado à renda, visualiza-se a discrepância, pois a média de estudo entre os 20% mais pobres é de 7,7 anos e entre os 20% mais ricos é de 11,7 anos.

Para Pochmann (2004) essa nova condição de ingresso tardio no trabalho e prolongamento do tempo de estudo é um ponto crucial na atualidade, uma vez que o conhecimento é peça fundamental na trajetória ocupacional dos sujeitos. A alta seletividade do mercado de trabalho faz com que os jovens invistam mais tempo na educação, já que as oportunidades são dadas àqueles que dispõem de melhores qualificações e altos níveis educacionais. A profissionalização e diploma, nesse sentido, passa ser uma possibilidade de mobilidade social, principalmente para as famílias de baixa renda que veem na educação uma oportunidade de sair da condição de pobreza.

Subsistem também os jovens que conseguem conciliar trabalho e estudo, como é o caso de alguns estudantes do IFBA. É possível verificar no Gráfico 12 que, ainda que a maioria não esteja trabalhando (86%), 14% dos beneficiários do PAAE exerciam alguma atividade remunerada quando participaram da seleção.

**Gráfico 12 – Exercem atividade remunerada (%)**

**Fonte:** Formulários de Inscrição da Assistência Estudantil 2011-2013..

A Tabela 3 abaixo demonstra que, dos que declararam trabalhar, 87% são dos cursos do noturno onde estão inseridos os jovens adultos, com incidência maior na modalidade PROEJA (63%), seguido do subsequente (16%) e superior (8%). No matutino, apenas 13% estão exercendo alguma atividade remunerada.

**Tabela 3- Exerce atividade remunerada por modalidade de curso**

Modalidade de curso		Exerce atividade remunerada?	
		sim	não
Superior	f	5	7
	%	8%	2%
Integrado	f	8	270
	%	13%	67%
Subsequente	f	10	27
	%	16%	7%
PROEJA	f	40	97
	%	63%	24%
Total	f	63	401
	%	14%	86%

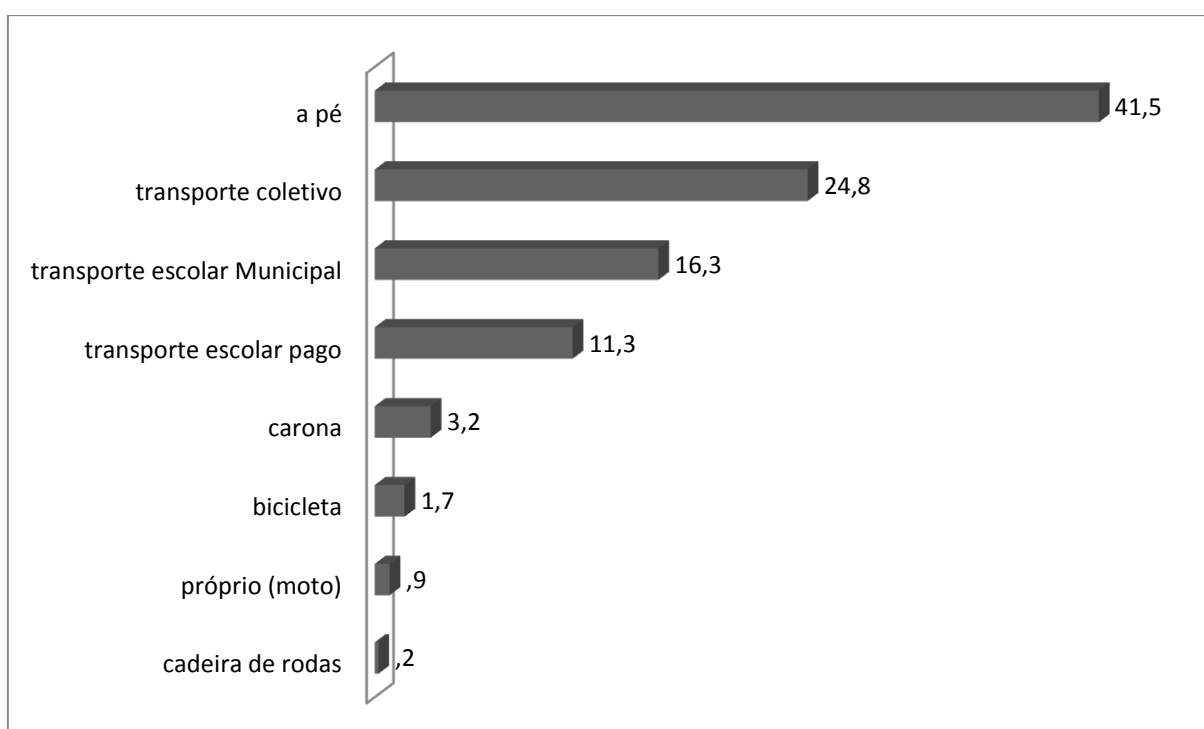
**Fonte:** Formulários de Inscrição da Assistência Estudantil 2011-2013..

Entretanto, é válido ressaltar que estas atividades nem sempre se configuram como um emprego com todos os direitos trabalhistas, ou seja, carteira assinada e condições dignas de trabalho. Pois, dos estudantes que declararam estar empregados no momento da seleção, 44% possuía vínculo formal de trabalho, enquanto mais que a metade (52%) estava executando atividades informais e 3% era remunerado através da participação em algum programa social.

Estes dados só ratificam uma realidade já conhecida pelas pesquisas direcionadas a este público, a juventude representa a população que mais sofre quando o assunto é inserção no mercado de trabalho. Uma vez que, além de encontrar dificuldade de empregabilidade pela pouca ou nenhuma experiência, ou ainda, pela insuficiência de vagas nos postos de trabalho, os jovens são submetidos a condições de trabalho precarizadas, com pouca estabilidade, baixa remuneração e com poucos ou nenhum direito trabalhista. “Estar no mercado de trabalho, mesmo que precariamente, em certas situações é garantia de acesso a certos bens materiais e também ao respeito e apreço da família” (NOVAES, p. 137).

Um dos problemas mais preocupantes que os estudantes do IFBA enfrentam em sua jornada acadêmica é o relacionado ao transporte para chegar e retornar da instituição. Este tem sido um desafio recorrente para a direção, desde a instalação do campus no município de Santo Amaro. Já foram realizadas reuniões e encaminhados diversos ofícios requisitando à prefeitura providências, quanto ao transporte público para os estudantes do IFBA, tanto para os alunos de Santo Amaro como para os que residem em seus distritos. A solução tomada pela prefeitura, em alguns casos, foi a liberação da “carona” aos estudantes do IFBA no transporte escolar destinado aos alunos da rede municipal e estadual, acarretando em atrasos e interrupções já que os horários de início e término das aulas são distintos.

**Gráfico 13 – Transporte que utiliza (%)**



**Fonte:** Formulários de Inscrição da Assistência Estudantil 2011-2013..



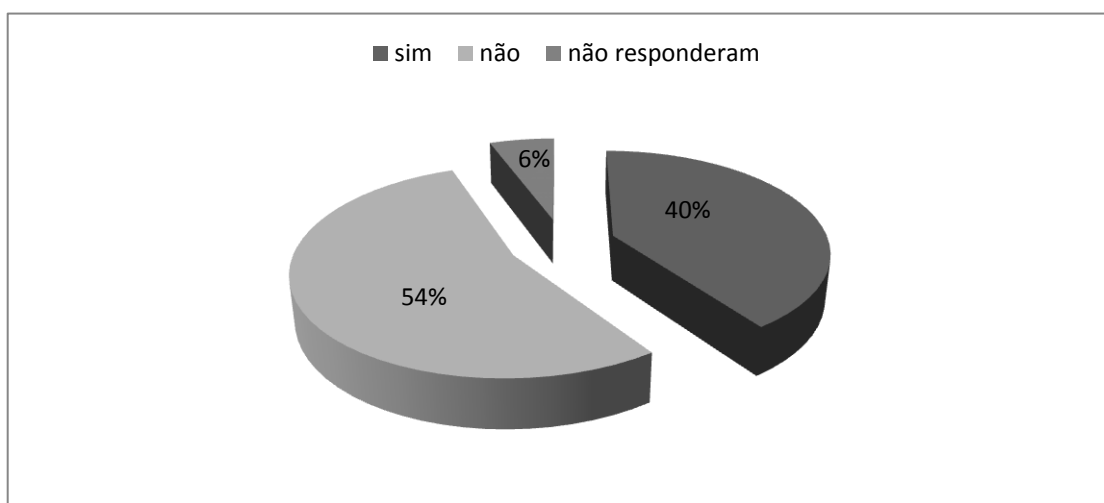
No entanto, os estudantes continuam fazendo “malabarismo” para se deslocar para/do instituto. A exemplo do estudante cadeirante (beneficiário do PAAE em 2011), do turno noturno, acometido por dois assaltos no trajeto para casa, o mesmo declarou fazer esse percurso (casa/IFBA e IFBA/casa) constantemente sozinho e na sua cadeira de rodas (durante o recebimento do benefício fazia o trajeto de táxi), e os estudantes que enfrentam diariamente cerca de 3 km de caminhada para estudar.

Soma-se a isso o fato dos estudantes que residem em municípios vizinhos, que não dispõem de transporte intermunicipal, terem que se arriscar ao soltar em entroncamentos para pegar outro transporte que os deixe em Santo Amaro, representando insegurança para os mesmos, bem como, os cuja cidade não possui transporte em horários regulares e, para chegar ao IFBA e retornar a sua residência, precisam fretar e pagar mensalmente transportes alternativos/escolares, 11,3% dos estudantes encontram-se nesta condição.

Dentre os beneficiários do programa, 16,3% informaram utilizar o transporte escolar municipal. Alguns que estão inseridos neste grupo (dos que dispõem de transporte escolar municipal) não residem em Santo Amaro. É o caso dos alunos oriundos de Muritiba, São Francisco do Conde, Cachoeira e Saubara. Entretanto, nem todos oferecem o carro aos sábados e são recorrentes as queixas sobre os atrasos e faltas dos motoristas.

A maioria dos beneficiários (41,5%) declaram fazer o trajeto a pé, 24,8% disseram utilizar o transporte coletivo (pago); 3,2% pegam carona com colegas, parentes e ônibus de outros municípios; 1,7% se locomovem por bicicleta e 1% declarou utilizar moto (própria) para chegar e retornar do IFBA. Apenas 9% dos beneficiários do programa declarou que o grupo familiar possui automóvel, sendo carro (64%) e moto (29%) os automóveis mais citados.

O critério decisivo para ser selecionado para o PAAE é estar em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Sendo assim, estar ou não inserido em programas e/ou serviços da rede pública governamental torna-se um indicador relevante, visto que, para recebê-los, é necessário estar inserido no Cadastro Único do Governo Federal, que é um mecanismo de identificação e caracterização socioeconômica das famílias brasileiras de baixa renda. Os dados revelam que 40% estavam inseridos em algum programa social ou serviço socioassistencial, sendo que 95% destes, estavam cadastrados e recebendo o bolsa família; 54% não recebem nenhum tipo de benefício do governo, e 6% não declarou ou não souberam informar.

**Gráfico 14 – Inserido em Programa/Serviço Socioassistencial (%)**

**Fonte:** Formulários de Inscrição da Assistência Estudantil 2011-2013.

Conforme os relatórios e documentos oficiais do Serviço Social, *campus* Santo Amaro, a composição familiar dos beneficiários do programa se mostra um aspecto de grande relevância no processo seletivo, tanto para os critérios comprobatórios de renda familiar, quanto para compreensão das relações familiares expressas em seu cotidiano que interferem no processo de ensino-aprendizagem.

Dentre os beneficiários do PAAE de 2011 a 2013, os dados revelaram que esta composição familiar é diversificada, com 1 a 10 membros no máximo. A maior parte das famílias são compostas por três (28%) a quatro pessoas num mesmo grupo familiar (33%). Dentre as situações de problemas familiares nos registros do Serviço Social foram identificados: alcoolismo, uso de drogas ilícitas, conflitos por situação de desemprego, violência física e psicológica.

Para ser inserido no PAAE, o estudante precisa comprovar, dentre outras coisas, estar em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Um dos critérios para esta verificação é a comprovação de renda familiar de, no máximo um salário-mínimo e meio *per capita*<sup>21</sup>, conforme critérios adotados na Política de Assistência Estudantil do IFBA.

Outrossim, o Ministério de Desenvolvimento Social e Combate a Fome (MDS), considera como famílias de baixa renda aquelas cuja renda mensal é de até meio salário mínimo por pessoa, ou ainda, as que possuem renda mensal total de até três salários-mínimos. Desta forma, a maioria dos beneficiários do PAAE podem ser considerados baixa renda, pois

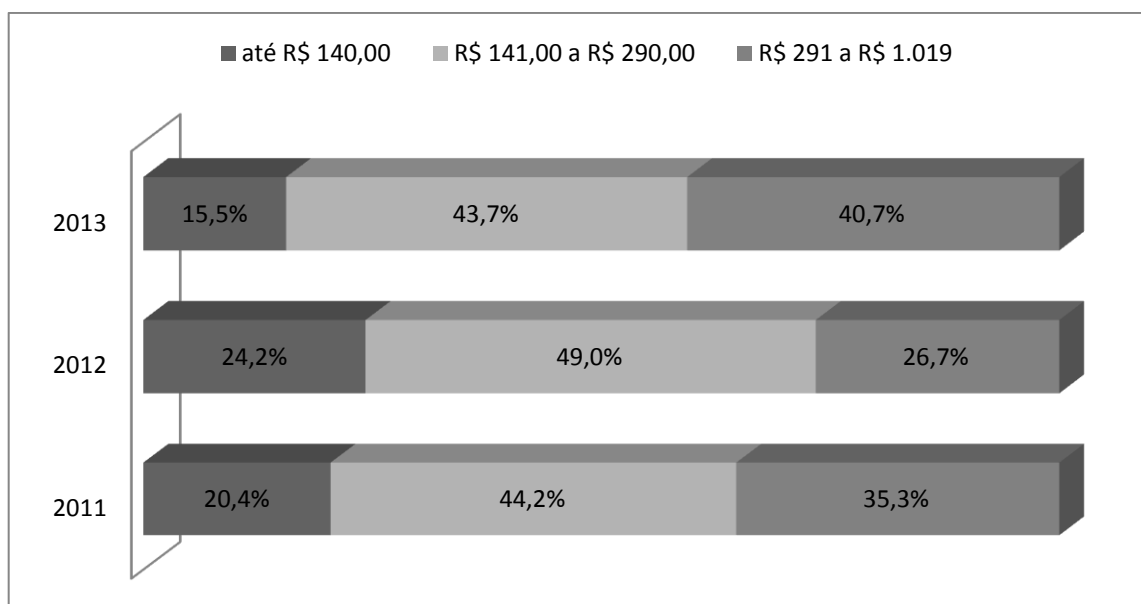
<sup>21</sup> Soma-se a renda familiar e dividi-a pelo número de pessoas que compõem a família.

37% têm renda até um salário mínimo<sup>22</sup>, 28% têm entre um a dois salários-mínimos e 29% até três salários-mínimos, apenas 6% recebem acima de três salários e não estão dentro dos critérios estabelecidos pelo MDS, entretanto, atendem os dispositivos da Política de Assistência Estudantil do IFBA.

Para melhor demonstração da situação de vulnerabilidade expressa no universo familiar dos jovens beneficiários do programa, foi realizado o cruzamento da faixa de renda familiar segundo o ano de inserção no benefício (Gráfico 14), utilizando as margens estabelecidas pelo Governo Federal<sup>23</sup> para identificar se uma família está abaixo da linha da pobreza (abaixo de R\$ 140,00 *per capita*); se os seus membros estão entre aqueles considerados pobres (141,00 a R\$ 290,00); ou, compõem a nova classe média social do Brasil (R\$ 291,00 a R\$ 1.019,00).

Dos 475 beneficiários, 20% foi identificado na condição de extrema pobreza, 46% dos jovens estudantes são considerados pobres e 34%, está dentro da classificação de classe média. Os 20% representam aquela parcela da população que vive em condições subumanas, com dificuldades extremas de subsistência. Esta situação repercute diretamente no desempenho e rendimento do estudante e diminuem suas chances de conclusão no curso.

**Gráfico 15 – Faixa de renda mensal familiar per capita conforme ano (%)**



**Fonte:** Formulários de Inscrição da Assistência Estudantil 2011-2013.

<sup>22</sup> Considera-se neste estudo o Salário Mínimo referente a 01.01.2014 no valor de R\$ 724,00.

<sup>23</sup> Relatório da SAE, Comissão para Definição da Classe Média no Brasil, acessível em <http://www.sae.gov.br/site/?p=13425>

Considerando a renda domiciliar *per capita* das famílias dos beneficiários referentes a 2011-2013, é possível observar no Gráfico 15 que houve diminuição de famílias em situação de extrema pobreza (redução de 13,33%), bem como um expressivo crescimento das que estão na faixa de renda que constitui a classe média brasileira (crescimento de 30,77%). Essas mudanças se devem, em parte, aos programas de transferência de renda, como o Bolsa Família, por exemplo, que visam retirar as famílias de baixa renda da situação de miséria.

Com Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de 0,646, Santo Amaro ocupa a 44ª posição em relação aos 417 outros municípios de Bahia, conforme dados do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) 2010. O município está situado na faixa de Desenvolvimento Humano Médio (IDHM entre 0,6 e 0,699), o que equivale dizer que sua população ainda não possui condições dignas de qualidade de vida, apesar de apresentar índice superior à média dos países em desenvolvimento.

Os dados do PNUD <sup>24</sup>(com base no Censo 2010) revelaram que a qualidade de vida no município vem crescendo nos últimos anos, porém, ainda está longe do ideal, visto que os dados relacionados à renda e educação são alarmantes, 56,47% da população total está vulnerável a condição de pobreza; 20,16% da população dos jovens de 15 a 24 anos não estuda e nem trabalham e são vulneráveis à pobreza; 42,35% da população com 18 anos ou mais de idade está inserida em ocupações informais e não possui o ensino fundamental completo.

Através da configuração do perfil dos beneficiários do PAAE foi possível observar que a exclusão social vivenciada pelos estudantes do IFBA, *campus* Santo Amaro, não destoia da realidade de outros jovens dos segmentos populares, numa perspectiva macro, acerca das trajetórias marcadas por exclusões das mais diversas na tessitura social.

São notórias as dificuldades que estes jovens enfrentam para permanecer estudando, e, diante delas, revela-se a necessidade não só da transferência de recursos pecuniários, como também da incorporação de valores pro estudo, do desenvolvimento de habilidades que lhes permitam ter condições e aptidões para o enfrentamento dos desafios cotidianos, com a garantia de ter-lhes assegurada uma rede de proteção social e afirmação de sua cidadania. Ou seja, a implementação de ações promocionais que colaboram com a construção do capital social juvenil, para que possam, diante das adversidades vivenciadas, permanecer estudando e concluir exitosamente sua trajetória educacional.

Há que se pensar, então, em como assegurar que estes jovens possam dispor de condições propícias para o processo de ensino-aprendizagem, como as instituições

---

<sup>24</sup> Dados disponíveis em: [www.pnud.org.br](http://www.pnud.org.br). Acesso em: 20 de maio de 2014.

educacionais e seus profissionais podem promover o “encantamento” dos mesmos e, efetivar a realização de uma formação sem rupturas e desistências. Questões como estas que suscitam análises, debates e estudos, tornando-se uma missão desafiadora na atualidade para sistema educacional do país.

Assim, no capítulo 4 serão expostas as avaliações dos estudantes quanto ao Programa de Assistência e Apoio ao Estudante, suas críticas, sugestões, principais demandas, dificuldades que enfrentam para permanecer estudando e expectativas em relação à conclusão do curso. Para exposição e análise, a avaliação foi dividida em quatro tópicos: a importância do PAAE para permanência dos estudantes; fatores considerados relevantes para assegurar a permanência no IFBA; a concepção do PAAE na visão dos estudantes; as principais dificuldades enfrentadas no percurso formativo no IFBA.

## V. O PAAE NA VISÃO DOS JOVENS

A elaboração de uma política pública consiste na participação e disputa de diferentes atores sociais, como foi possível perceber nos capítulos anteriores, tanto no processo de institucionalização e configuração das políticas públicas de juventude, como na formatação da política de assistência estudantil no país. Os avanços e conquistas nestas áreas são significativos, contudo, observa-se que ainda é ínfima e limitada a participação dos demandantes nas tomadas de decisão das ações e políticas a serem implementadas. Falta a representatividade dos usuários na priorização, gestão e avaliação destas políticas.

As metodologias de avaliação de políticas e programas vêm se revelando um importante instrumento para tomada de decisões e intervenções no âmbito governamental. Assim também têm recebido distintas conotações na literatura especializada, segundo diversos modelos conceituais, paradigmas e linhas de pesquisa nos estudos científicos.

A avaliação assume na contemporaneidade, um papel de destaque nas tarefas de planejamento e gestão de políticas públicas, bem como nas investigações empíricas das diferentes áreas das ciências (sociais, econômicas e políticas). A escolha por uma investigação avaliativa fundamenta-se no entendimento de que uma pesquisa não deve ter um fim em si mesma, mas sim contribuir para transformação da realidade.

Portanto, a avaliação proposta neste estudo consiste em suscitar respostas que possam contribuir para o aprimoramento do programa avaliado e com os debates e discussões sobre evasão e repetência escolar. Bem como visa propiciar e iniciar um processo de participação dos beneficiários na configuração, análise e acompanhamento da Política de Assistência Estudantil do IFBA.

Neste capítulo, serão apresentadas as interpretações e opiniões dos jovens beneficiários quanto ao programa, conforme as respostas dos questionários aplicados. As respostas foram descritas e analisadas, articulando-as às discussões e proposições produzidas sobre as problemáticas que circundam as trajetórias dos jovens das camadas populares, referentes a seus projetos de futuro e escolarização. A última pergunta do questionário foi aberta, possibilitando maior reflexão dos estudantes acerca do programa, sendo dividida e apresentada em dois tópicos: A concepção do PAAE na vida dos estudantes e as principais dificuldades enfrentadas no percurso formativo no IFBA.

O entendimento em que se alicerça este estudo, parte do princípio de que uma política, um projeto, ações e/ou programas que se destinem aos estudantes, precisam ter intrínseco suas

demandas e anseios. Já que são eles os principais atores do sistema de ensino, torna-se primordial inseri-los nos processos de decisão, no que se refere a elaboração, gestão e avaliação de ações que se destinem a garantir e efetivar o sucesso e qualidade na formação e permanência desses estudantes.

#### 5.1. A importância do PAAE para na efetivação da permanência dos estudantes no IFBA.

A Política de Assistência Estudantil do IFBA tem como princípio basilar em seu corpo normativo, implementar ações que garantam o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes do IFBA, com vistas à inclusão social, formação plena, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e ao bem-estar biopsicossocial. Assim, o PAAE, como parte integrante da política, visa à permanência dos estudantes na instituição mediante a viabilização de bolsas e/ou auxílios financeiros, associadas ao acompanhamento do estudante.

Situar o PAAE dentro da Política é uma forma de demonstrar que as ações e intervenções dos profissionais que trabalham diretamente com o programa, correspondem às orientações normativas do mesmo. O PAAE tem caráter focalista e seletivo, com capacidade de ação limitada e emergencial. A assistência que se faz através da liberação de bolsas e auxílios consiste em prover os recursos mínimos, através da transferência de renda, para auxiliar os estudantes a subsidiar sua permanência (custear transporte, alimentação, moradia e materiais acadêmicos). Assim, é preciso romper com concepções que superdimensionam suas funções e, compreender que outras ações precisam ser conjugadas para se garantir a permanência, como será apresentado nas avaliações e análises abaixo.

Conforme apresenta a Tabela 4 abaixo, as avaliações referentes à satisfação com o programa tiveram percentagens de opiniões positivas (satisfatório 42% e muito satisfatório 38%), cerca de 80% do total de beneficiários. Sendo que 9% do total de alunos do matutino o consideraram muito insatisfatório e, 13% o avaliam regular; a porcentagem dos alunos do noturno que consideram regular (16%) se assemelha aos do matutino.

**Tabela 4- Avaliação quanto à satisfação com o PAAE por turno. (%)**

O quanto você considera satisfatório o benefício do PAAE?		Turno em que estuda		Total
		Matutino	Noturno	
Muito Insatisfatório	f	4	0	4
	%	9%	0	5%
Regular	f	6	5	11
	%	13%	16%	14%
Satisfatório	f	21	11	32
	%	47%	35%	42%
Muito Satisfatório	f	14	15	29
	%	31%	48%	38%
Total	f	45	31	76
	%	100%	100%	100%

Fonte: Elaborado pela autora, 2014.

Duas beneficiárias do Programa, concluintes do curso de eletromecânica e informática, ambas do matutino e com 19 anos, teceram as seguintes avaliações:

O PAAE é um excelente programa e me ajudou financeiramente para que eu pudesse me formar. (Jovem 2, de eletromecânica).

O auxílio PAAE teve fundamental importância pra a minha permanência no IFBA, pois, gastava muito com transportes e o PAAE ajudou-me parcialmente na permanência direta à Instituição. Hoje, estou saindo da Instituição e agradeço a Deus por ter sido contemplada (Jovem 23, informática).

A pergunta apresentada na tabela 5, cuja resposta busca aferir se o PAAE atende as necessidades dos estudantes revelou que existe uma divisão significativa nas opiniões, quase a metade (47,4%) declarou que o programa atende plenamente as suas necessidades de permanência, entretanto, a maioria (52,6%) demonstra que o programa atende parcialmente suas necessidades quanto à permanência no instituto.



**Tabela 5- Avaliação quanto atendimento das necessidades de permanência por turno. (%)**

O quanto o PAAE atende as necessidades referentes a permanência?		Turno em que estuda		Total	
		Matutino	Noturno		
Atende Plenamente	f	23	13	36	
	%	51,1%	41,9%	47,4%	
Atende Parcialmente	f	22	18	40	
	%	48,9%	58,1%	52,6%	
Total		f	45	31	76
		%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaborado pela autora, 2014.

É válido observar, na tabela 5, que as opiniões são diferentes conforme o turno, já que a maioria dos estudantes (51,1%) do matutino considera que o PAAE atende plenamente suas necessidades, enquanto que para os do noturno essa porcentagem é maior entre os que consideram que atende parcialmente (52,6%) suas necessidades de permanência.

Segundo os preceitos do ECA, no que diz respeito à educação, o pleno desenvolvimento da criança e do adolescente consiste em uma educação

que garanta o exercício da cidadania e da qualificação para o trabalho. Para isso, devem ser assegurados a crianças e adolescentes iguais condições de acesso e permanência na escola, o respeito dos educadores a esses sujeitos, o direito de serem contestados os critérios avaliativos da escola e de se recorrer às instâncias escolares superiores para garantir esses direitos; o direito de organização e participação em entidades estudantis; o direito a escola pública gratuita próxima de sua residência. Para democratizar a informação sobre o que os filhos aprendem, os pais ou responsáveis devem estar cientes do processo pedagógico. Podem, para isso, participar das definições das propostas educacionais das escolas (LEAL, 2010).

A síntese de Leal sobre orientações normativas do ECA quanto à educação, demonstra a distância operativa entre o real e o ideal nas práticas das escolas públicas brasileiras, de certo que uma ou outra medida vem sendo implementada. No entanto, a realidade apresenta o oposto do que se propõe o Estatuto, o que se justifica diante das inúmeras dificuldades enfrentadas por diretores e coordenadores relacionadas à infraestrutura e recursos humanos disponíveis nas escolas e nas comunidades onde estão localizadas.

A crítica à prática de educação pública ofertada no Brasil está justamente nesta dicotomia entre o ideal e o real, porque as leis brasileiras do ensino não são cumpridas. Brandão afirma que,

Não há liberdade no país e a educação não tem tido papel algum nos últimos anos para sua conquista; não há igualdade entre os brasileiros e a educação consolida a estrutura classista que pesa sobre nós; não há nela nem a consciência nem o fortalecimento dos nossos verdadeiros valores culturais (BRANDÃO, 2005, p. 56).

Quando questionados sobre o que deveria ser acrescentado ao PAAE para viabilizar a permanência, um quantitativo expressivo dos beneficiários (73,7%) demonstrou que é preciso aumentar o tempo de duração das bolsas/auxílios, a quantidade se assemelha entre os turnos, pois 75,5% do matutino e 70,8% do total do noturno convergem nesta mesma perspectiva. Essa necessidade de ampliação do tempo do benefício está explicitada no depoimento da estudante abaixo:

O PAAE é muito satisfatório, porém, o que dificulta é o prazo de seleção para pouco tempo de recebimento do benefício. Deveria durar mais (Jovem 69, 24 anos, curso Segurança do Trabalho, noturno).

O PAAE tem sido ofertado no *campus* por uma média de 4 a 7 meses, desde que se iniciou sua implantação em 2011. Este tempo tem sido determinado pelo período que compreende as etapas de seleção, calendário acadêmico e recurso disponível para a Assistência Estudantil. Os estudantes acabam ficando quase a metade do ano letivo sem nenhuma assistência financeira, acarretando em faltas e, até mesmo, na desistência do curso.

Cavalheiro (2013), ao se reportar aos processos seletivos para as ações de Assistência Estudantil, nos institutos federais de ensino, faz uma crítica à prática de requerer que os estudantes concorram aos benefícios anualmente. Ela afirma que esta ação vai de encontro aos princípios de cidadania, pois, “uma vez realizado o estudo socioeconômico e identificado o perfil favorável do estudante requerente, este deverá ter garantida a sua permanência no programa de Assistência Estudantil até o final do curso,” salvo em casos em que o estudante não apresente justificativa para as faltas; sejam verificadas inveracidades e/ou omissões de informações no preenchimento dos documentos comprobatórios de renda e gastos; ou, seja superado a situação de vulnerabilidade social (CAVALHEIRO, 2013, p. 219).

A autora sugere que ocorra, ao invés da inscrição anual, um trabalho do Serviço Social com os estudantes visando à conscientização. Em que, uma vez superada a situação de vulnerabilidade social, o próprio “usuário” informe ao Serviço Social, de forma que eles se tornem responsáveis e partícipes da Assistência Estudantil.

A perspectiva acima converge com o entendimento de Pedro Demo, quando contrapõe assistência à emancipação. O autor afirma que a assistência se faz necessária para superação

da situação de pobreza, e a emancipação consiste justamente no momento em que o sujeito é capaz de dispensá-la. Assim, “na dialética contrária e complexa entre assistência e emancipação, esta começa a surgir quando se consegue dispensar a ajuda” (DEMO, 2002, p.260).

**Tabela 6- O que acrescentar ao PAAE para viabilizar a permanência por turno. (%)**

O que deveria ser acrescentado ao PAAE para viabilizar a permanência dos Estudantes?		Turno em que estuda		Total	
		Matutino	Noturno		
Aumentaria o tempo de duração da bolsa/auxílio	f	34	22	56	
	%	75,5%	70,8%	73,7%	
Aumentaria o valor do recurso da bolsa/auxílio	f	9	6	15	
	%	20,0%	19,3%	19,7%	
Acrescentaria outros benefícios	f	2	3	5	
	%	4,4%	9,8%	6,6%	
Total		f	45	31	76
		%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaborado pela autora, 2014.

A tabela 6 demonstra que, 19,7%, do total dos beneficiários, acham que deveria aumentar o valor destes benefícios e apenas 6,6% gostariam que fossem acrescentados outros benefícios, ou seja, deveriam receber mais de uma bolsa e/ou auxílio.

Entretanto, ressalta-se que é proibido o acúmulo de mais de uma bolsa ou auxílio do programa, “exceto para a combinação de qualquer benefício com o auxílio alimentação, auxílio financeiro e auxílio cópia e impressões, mediante emissão de parecer social” (IFBA, 2013). Segundo expressam as normas, as bolsas e auxílios poderão ser acumuladas em casos excepcionais e mediante parecer do Serviço Social.

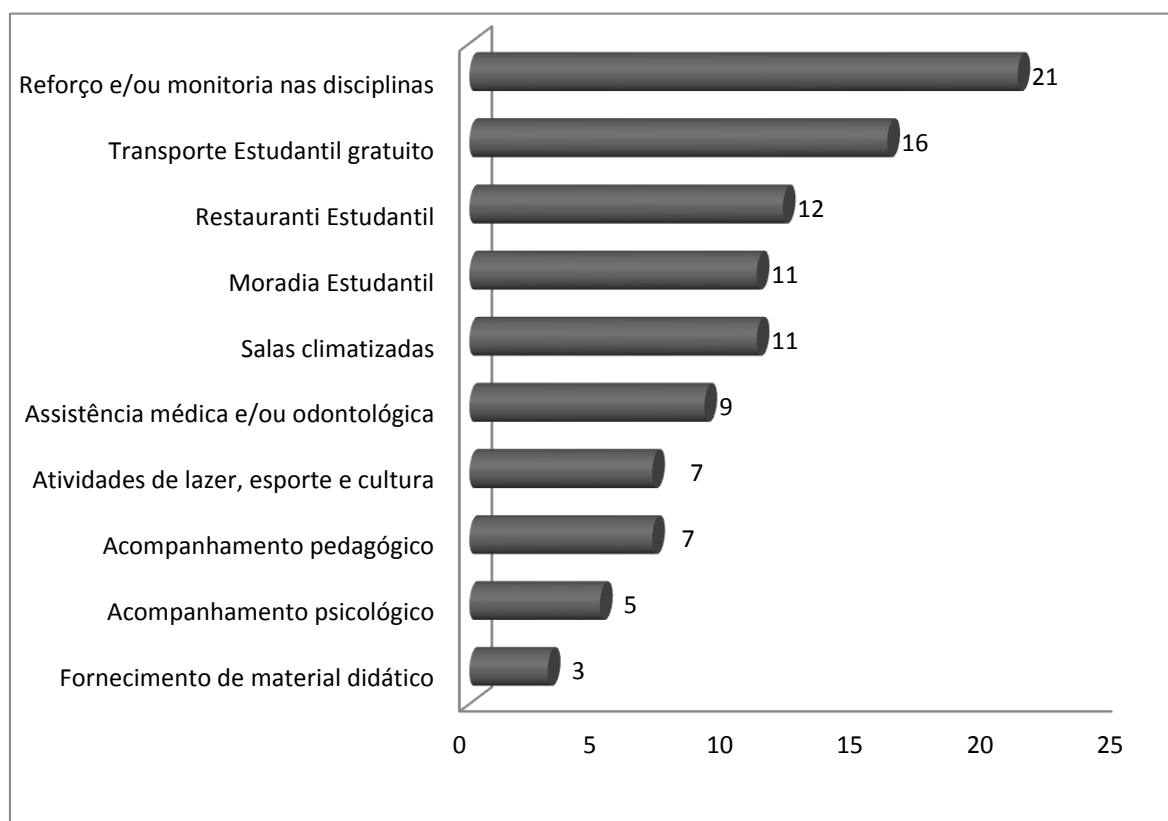
Conforme documento da política, a modalidade de bolsa e/ou auxílio em que é inserido cada estudante, está atrelado aos seguintes requisitos: observância da opção feita pelo estudante no ato da inscrição e, depois de realizada a entrevista e visita domiciliar, considera-se a sua situação socioeconômica e acadêmica, bem como o número de vagas disponíveis para cada modalidade.

## 5.2. Fatores considerados relevantes para assegurar a permanência no IFBA

No Gráfico 16, podemos perceber que outros fatores, além do benefício, são considerados relevantes para assegurar a permanência no IFBA. Dentre os que mais se destacam está o reforço e/ou monitoria nas disciplinas (21%), sendo que o acompanhamento pedagógico, que obteve 7% de indicação reitera esta necessidade dos estudantes. A demanda por reforço e monitoria foi alta tanto para os alunos do matutino (17,8%), quanto para os do noturno (25,8%). Já a necessidade de acompanhamento pedagógico, é maior (12,9%) entre os estudantes do noturno do que os do matutino (2,2%).

Uma explicação possível para os estudantes terem priorizado o reforço escolar e monitoria está relacionado à dificuldade de acompanhar as aulas e aprender através das práticas de ensino realizadas no IFBA, visto que a maioria é oriunda de escolas públicas e já trazem consigo deficiências de base. Realidade explicitada no depoimento de uma estudante do curso noturno de Segurança do Trabalho: “Eu não consigo entender o que os professores falam, eu vim de uma escola pública e lá não deu nem o básico” (Beneficiária 32).

**Gráfico 16 – Além do PAAE, o que mais considera importante para garantir sua permanência no IFBA? (%)**



Fonte: Elaborado pela autora, 2014.

No que se refere à educação profissional de jovens oriundos das classes populares, observa-se entre os estudantes do noturno que a preparação para o trabalho se sobrepõe ao interesse pelo conteúdo propedêutico, dada às necessidades essenciais de sobrevivência. Entre esse público, o acesso ao mercado de trabalho se faz urgente e necessário, uma vez que os estudantes e suas famílias precisam dos rendimentos para o sustento.

Segundo Jacinto e Juarez *apud* Leal (2010), para que as chances deste grupo sejam ampliadas é fundamental que haja uma capacitação mais flexível, sem o estabelecimento de critérios rígidos na relação entre escolarização e capacitação. Com isso o autor não quer dizer que se deve preferir o conhecimento básico e introdutório, em prol apenas do conhecimento profissional, mas sim que a capacitação de jovens das camadas populares deve considerar suas especificidades e colocar a preparação profissional como eixo estratégico.

Os programas de formação profissional se veem frente a múltiplos desafios para se adequar às necessidades de jovens dos setores marginalizados. Para isto resulta imprescindível levar em consideração suas particulares condições de vida, fundamentalmente suas desvantagens, relativas ao capital cultural e social, sua deficiente formação geral e necessidade familiar de que contribuam com novos rendimentos. Também devem-se ter presentes as tendências do mercado de trabalho, particularmente sua crescente informalização e as mudanças nas ocupações, que se refletem em uma demanda cada vez maior de trabalhadores polivalentes (JACINTO E SUAREZ *apud* LEAL, 2010, p. 151).

Outra questão que requer discussão e reflexão, no que se refere a rigidez dos processos de ensino-aprendizagem dos jovens estudantes, é a preocupação dos professores com o cumprimento do conteúdo. Este é um campo de análise um tanto delicado, visto que não se deve seguir adiante sem se ter a compreensão das exigências que são postas aos profissionais da educação em formar profissionais “polivalentes”, que deem conta das diversas áreas do conhecimento, bem como, na responsabilidade posta aos educadores em garantir um padrão de qualidade no ensino.

Contudo, garantir a qualidade no ensino e propiciar o aprendizado dos estudantes não consiste necessariamente em concluir o conteúdo a ser dado, mas sim garantir a aprendizagem, ir avançando no conteúdo à medida que sejam estabelecidas as bases conceituais estruturantes, assim como explica Vasconcellos (2009):

Quando nos apropriamos das contribuições da epistemologia e da didática crítica, tomamos consciência de que a curva do conhecimento não tem seu desenvolvimento linear, mas exponencial; isso significa que, num primeiro momento, o professor deve fazer grande investimento de situações de aprendizagem em cima de poucos conteúdos (estabelecendo assim as bases conceituais estruturantes, alfabetizadoras para aquela área de conhecimento, além do próprio vínculo afetivo entre professor, aluno e coletivo de sala de aula); depois, pode ir diminuindo o número de experiências e aumentando a quantidade de conteúdos, pois, em decorrência das condições iniciais

favoráveis (vínculo, resgate das representações mentais prévias, linguagem comum, conceitos primordiais), o aluno será capaz de acompanhar (VASCONCELLOS, 2009, p.168).

Outrossim, a concepção de pleno desenvolvimento do educando e a flexibilidade na transmissão do conhecimento a ser construído está impresso nos princípios da LBD (Lei nº 9.394/96). No Art. 3º da lei, está expresso que o ensino será ministrado com base na liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; no pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; no respeito à liberdade e apreço à tolerância; na gestão democrática do ensino público; na garantia do padrão de qualidade; na valorização da experiência extraescolar; e vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (BRASIL, 1996).

Outra necessidade que se sobressai nas respostas é em relação ao transporte gratuito, 16% dos beneficiários consideram esta variável importante para continuar estudando. Como foi mostrado no capítulo anterior, este é um dos problemas que mais repercutem negativamente na segurança e presença dos estudantes nas aulas. É um obstáculo tanto na vida dos beneficiários do matutino (13,3%), quanto do noturno (19,4%).

Soma-se às necessidades já elencadas, a demanda por restaurante estudantil<sup>25</sup> (12%), sublinhando que esta variável foi apontada apenas pelos beneficiários da manhã, já que estes, constantemente, precisam ficar no turno da tarde para reposição de aulas, atendimentos nas disciplinas que possuem dificuldades<sup>26</sup>, e atividades de Educação Física que acontecem no vespertino.

Para alguns beneficiários estudar longe do campus é um transtorno não só pelo transporte e alimentação, mas também pela fadiga provocada pela rotina diária:

A principal dificuldade é o transporte, pois, tenho que pagar e é muito cansativo, e quando chego em casa não tenho forças para estudar (Jovem 4, 16 anos, curso eletromecânica, matutino).

A minha dificuldade é que, é muito cansativo e um pouco puxado quando tenho que ficar no turno oposto (Jovem 19, 17 anos, curso eletromecânica, matutino).

Minha principal dificuldade é o cansaço, pois, viajo todos os dias. Ou seja, não chego com disposição para estudar (Jovem 3, 17 anos, curso eletromecânica, matutino).

Os estudantes sinalizam, também no Gráfico 16, como importantes à sua permanência a moradia estudantil (11%) e a climatização das salas (11%), ressaltando que o último foi apontado como relevante tanto para os estudantes do noturno (9,7%) quanto para os do matutino (11,1%).

<sup>25</sup> Registra-se que o refeitório do IFBA já está sendo construído.

<sup>26</sup> Os professores destinam um horário para atendimentos no turno oposto ao da aula.

Dentre os demais fatores considerados relevantes, destaca-se: assistência médica e odontológica (9%), sendo 12,9% do total dos beneficiários do noturno e 6,7% do matutino; atividades de lazer, esporte e cultura (7%), valores equiparados entre matutino (6,7%) e noturno (6,5%); seguido do acompanhamento psicológico (5%), fator destacado apenas pelos estudantes do matutino; e 3% apontaram como relevante o fornecimento de material didático, questão apresentada apenas pelos beneficiários do noturno.

O *campus* Santo Amaro conta com um médico, um técnico de enfermagem e um dentista. Entretanto, ressalta-se que o atendimento médico não supre as necessidades dos estudantes, uma vez que é destinado, apenas, para os primeiros socorros e não é disponibilizado em todos os dias e turnos. Além disso, por mais que haja dentista, o mesmo não dispõe de estrutura física e de insumos para atendimento.

A demanda por atividades de esporte, cultura, e lazer está presente no envolvimento dos estudantes a cada evento que acontece no instituto, eles se sentem motivados e dispostos quando são inseridos nestes processos.

A relevância atribuída ao acompanhamento psicológico e pedagógico consiste na fundamental importância destes profissionais nos processos ensino-aprendizagem, uma vez que estes interveem nas dificuldades relacionadas à adaptação e organização dos estudos.

Na Tabela 17, no que tange as melhorias no Instituto para proporcionar uma permanência e formação de qualidade, a maioria dos beneficiários (39%) consideraram que deve ser melhorada a estrutura física do IFBA. Dentre estes, o quantitativo de estudantes do matutino (48,9%) é representativamente maior, do que os estudantes do noturno (25,8%).

A segunda melhoria mais marcada foi à realização de aulas práticas (20%), sendo que esta demanda apareceu mais entre os beneficiários do noturno (41,9%), porém, também foi sinalizada pelos estudantes do matutino (4,4%). O que é compreensível, uma vez que os estudantes do noturno, em sua maioria, já concluíram o ensino médio e estão retomando os estudos para melhor se preparar para o mercado de trabalho, para que possam ter melhores chances de empregabilidade. Seja na modalidade subsequente, PROEJA ou superior, as aulas práticas significam poder visualizar a conexão entre a teoria e a prática, estar mais próximos das atividades que desempenharão enquanto profissional.

Na tabela 7 as atividades extraclasse foram consideradas uma das melhorias mais importantes para os beneficiários (18%), sendo que foi mais representativo entre os estudantes do matutino (26,7%), já que apenas 6,5% do noturno apresentaram esta questão como demanda.

**Tabela 7- O que deve ser melhorado no IFBA para garantir permanência por turno. (%)**

O que precisa ser melhorado no IFBA para garantir a sua permanência e formação com qualidade?		Turno em que estuda		Total
		Matutino	Noturno	
Instalações Físicas	f	22	8	30
	%	48,9%	25,8%	39%
Qualidade dos Docentes	f	1	4	5
	%	2,2%	12,9%	7%
Coordenação do Curso	f	1	2	3
	%	2,2%	6,4%	4%
Acervo da Biblioteca	f	2	0	2
	%	4,4%	0%	3%
Aulas Práticas	f	2	13	15
	%	4,4%	41,9%	20%
Atendimento ao Aluno	f	4	2	6
	%	8,9%	6,5%	8%
Atividades Extraclasse	f	12	2	14
	%	26,7%	6,5%	18%
Material Didático	f	1	0	1
	%	2,2%	0%	1%
Total	f	45	31	76
	%	100,0%	100,0%	100%

Fonte: Elaborado pela autora, 2014.

No que se refere às mudanças que repercutem no Instituto como um todo, 8% dos beneficiários consideram que a variável atendimento ao aluno é a mais importante, 8,9% do total do matutino e 6,5% do total do noturno. Outras melhorias, não menos importantes, elencadas por ordem de demanda dos jovens beneficiários, foram: qualidade dos docentes (7%); coordenação de curso (4%); acervo da biblioteca (3%); e material didático (1%).

As incertezas quanto ao futuro e os projetos a serem construídos são algo latente no psicológico dos jovens educandos, a melhor escolha a se fazer não se resume apenas ao querer, mas está imbricado nas possibilidades e oportunidades postas a cada um na estrutura social. Bauman (2013), ao discutir sobre as mudanças rápidas e fluidez do mundo moderno, faz referência a estas incertezas afirmando que,



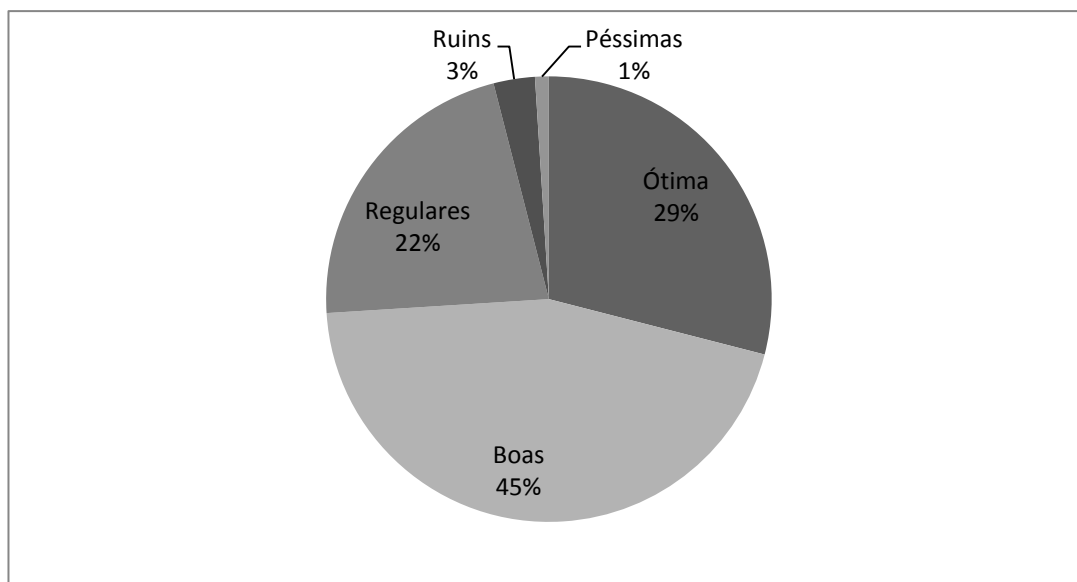
Em nenhuma outra época a necessidade de fazer escolhas foi tão profunda, nem o ato de escolher se tornou tão dolorosamente embaraçador, conduzido sob condições de dolorosa mas incurável incerteza, de uma constante ameaça de “ficar para trás” e ser excluído do jogo, impedido de voltar a ele pela incapacidade de atender às novas demandas (BAUMAN, 2013, p. 23).

Neste sentido, as escolhas do agora que possam ser ditas ou apresentadas como confiáveis tornam-se obsoletas amanhã, ou ainda, podem se transformar em dificuldades maiores e atrasos para aqueles que já carregam consigo desvantagens na sua trajetória de vida.

Assim, buscando saber sobre as expectativas dos jovens beneficiários do programa, em permanecer no IFBA até a conclusão do curso, obteve-se as seguintes respostas: a maioria tem perspectivas positivas em permanecer e concluir o curso, cerca de 74% assinalaram as opções boas e ótimas (Gráfico 17).

Entretanto, muitos declararam ter uma perspectiva regular (22%), sendo que a maioria está entre os alunos do matutino (24,4%) e alguns são do noturno (19,4%). Entre aqueles que consideram ruins e péssimas (4% no total dos dois turnos), 4,4% são do matutino e 3,2% do total de beneficiários do noturno (perspectivas semelhantes entre os dois turnos).

**Gráfico 17 – Expectativas de permanecer no IFBA até conclusão do curso.**



Fonte: Elaborado pela autora, 2014.

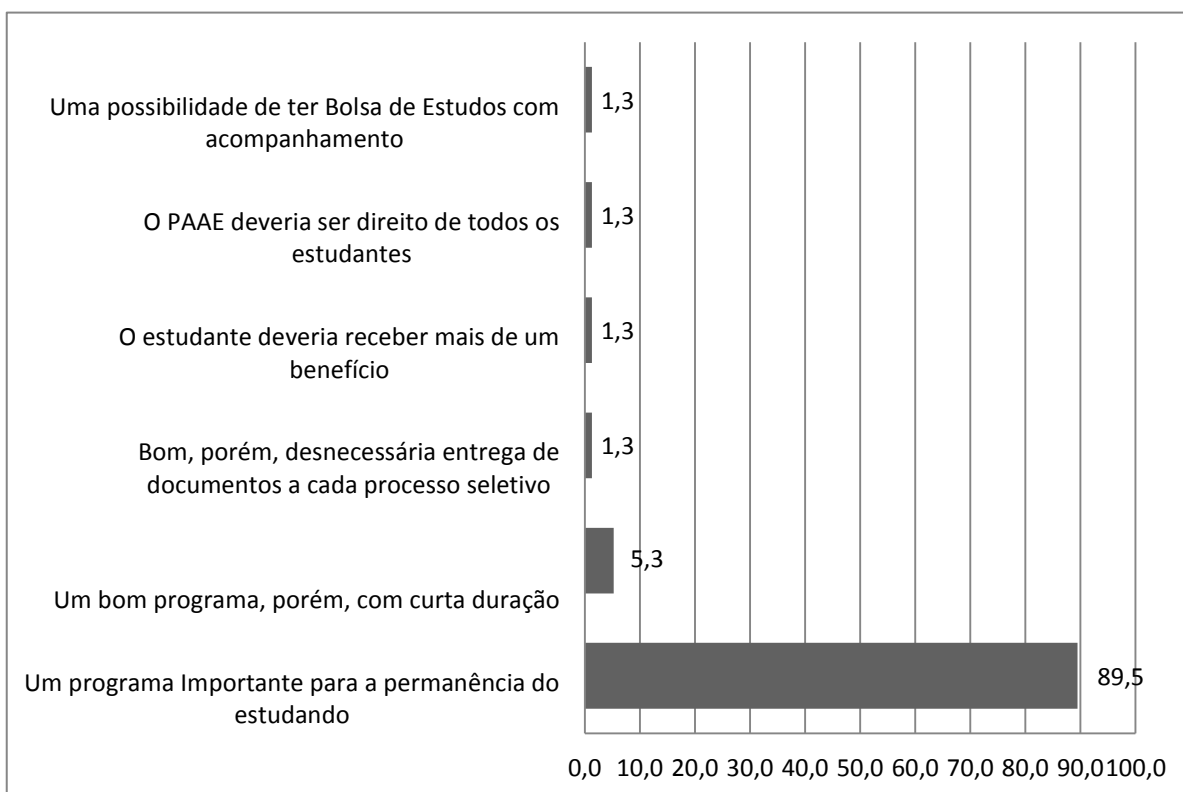
A expectativa dos estudantes são positivas, demonstrando que apesar das dificuldades enfrentadas a intenção é de concluir o curso. Contudo esta decisão não se restringe a vontade do aluno, mas está vinculada a múltiplos fatores que condicionam as suas reais condições de permanência.

### 5.3. A concepção do PAAE na visão dos estudantes

Ao introduzir as concepções dos estudantes sobre PAAE, é importante ressaltar que, antes mesmo da seleção, acontecem vários processos de discussão e apresentação da política com enfoque especial para o PAAE, onde são distribuídos folders e reiterado a sua concepção de direito social, cujos preceitos se alicerça em posicionamentos a favor da equidade e justiça social. Assim como foi apresentado no capítulo três, sobre a operacionalização do programa, no que consiste a divulgação e apresentação do mesmo.

Assim como demonstra o Gráfico 18, a maioria dos estudantes (89,5%) define o PAAE como um programa importante para sua permanência. Essa porcentagem corresponde aos 100% de todos os beneficiários do matutino e 74% dos estudantes do noturno. Entretanto, 5,3% dos beneficiários da noite o concebem como um bom programa, mas gostariam que ele durasse mais tempo. Situação explicitada no relato de uma estudante: “O benefício é bom, porém, deveria ter uma duração maior” (Beneficiária 47, 31 anos, curso Licenciatura da Computação).

**Gráfico 18 – O que pensa sobre o PAAE? (%)**



Fonte: Elaborado pela autora, 214.

O PAAE foi definido, também, como uma possibilidade de ter uma bolsa de estudo com acompanhamento (1,3%). Referindo-se ao acompanhamento socioeducativo realizado pelo Serviço Social, acompanhamento pedagógico e psicológico. Conforme redação das normas da Política:

O Programa de Assistência e Apoio ao Estudante é destinado aos estudantes que estão em situação de vulnerabilidade socioeconômica e visa à permanência dos estudantes na instituição mediante a viabilização de bolsas e/ou auxílios financeiros, associadas ao acompanhamento do estudante (IFBA, 2013).

Outros beneficiários utilizaram a resposta para tecer crítica à seleção do programa: 1,3% considera desnecessário ter que entregar novamente os documentos comprobatórios de renda e residência a cada seleção. Requisito exposto na política para comprovação de situação de vulnerabilidade socioeconômica, percebida pelos estados de falta, ausência ou privação de bens e serviços que podem prejudicar a permanência e o êxito acadêmico do estudante na instituição, observáveis através dos documentos elencados abaixo:

- Comprovação da renda mensal familiar;
- Contexto das relações familiares, no âmbito do arranjo familiar, número de membros e processos judiciais;
- Situação habitacional, referente à localização, financiamento, dentre outros;
- Participação em Programas Sociais do Governo e serviços socioassistenciais;
- Situação de saúde do estudante ou membro(s) da família, comprovada por meio de atestados médicos, bem como comprovantes de despesas com medicamentos, exames e consultas;

É importante destacar que o PAAE somente foi apresentado como um direito quando 1,3% dos beneficiários declarou que o programa deveria ser um direito de todos os estudantes. Os beneficiários, ao se referir ao programa, utilizam termos como “ajuda”, “auxílio” ou “bolsa”, o que não quer dizer em si que eles não o concebiam como direito, mas sinaliza para a necessidade de os profissionais responsáveis pela gestão do programa, se ater ao trabalho de conscientização e desvelamento das desigualdades sociais junto aos estudantes.

Como foi possível constatar no capítulo três desta pesquisa, as ações de permanência no âmbito educacional emergem das ações do Estado em resposta às manifestações da questão social, com intuito de subsidiar a escolarização dos trabalhadores para o processo produtivo capitalista. Assim, a regulamentação e implementação de ações sociais do Estado para manutenção da força de trabalho, se deu através da abertura de escolas públicas, visando

proporcionar a escolarização e capacitação da classe trabalhadora para pensar e agir de forma a manter a ordem e colaborar com a reprodução da estrutura do sistema capitalista.

Sendo assim, a maneira como Assistência Estudantil foi, e ainda é, preterida nas tessituras de decisão política e administrativa no âmbito educacional, está arraigada nos processos sociais que consistem na manutenção do sistema capitalista, atrelado à importância e tratamento dado às classes populares (trabalhadores) pauperizadas nestes processos. Revertidas em ações pontuais e compensatórias direcionadas para os efeitos mais perversos das crises do capital.

Já que a assistência destinada a estes grupos não atendem diretamente aos preceitos da acumulação capitalista, nem tão pouco aos interesses desenvolvimentistas inscritos na sociedade burguesa. Uma percepção que sustenta e reproduz sistemas que se legitimam e se estruturam em concepções meritocráticas, em que as chances são reduzidas e devem ser dadas àqueles que estão mais preparados para contribuir com os projetos científicos que tenham utilidade para desenvolvimento e crescimento econômico da sociedade. Introduzindo nas instituições escolares concepções ideológicas individualistas e hedonistas, de adestramento para a concorrência do mundo do trabalho.

Vive-se hoje, uma lógica de eficiência prática, individualismo exacerbado, competitividade acirrada, transferida e ampliada para outras esferas das relações sociais, entre os grupos humanos, povos e sociedades. A escola é cada vez mais pressionada a adequar-se aos padrões exigidos pelo mercado de trabalho, estocando nos sujeitos informações que lhes sejam funcionais, transformando crianças e jovens em “depósitos bancários”<sup>27</sup>, produtores de sucesso acadêmico e profissional, anulando a integralidade humana dos sujeitos.

Brandão (1985) tece diversas críticas a esse modelo de educação bancária e coloca como desafio para a escola, uma formação que considere a vida humana, buscando formar pessoas conscientes, criativas, solidárias e sábias. Para este autor, se a educação sobrevive aos sistemas, se ela pode servir a reprodução das desigualdades e difusão de ideias que legitimam o poder dominante, assim também, ela poderá servir a liberdade com intuito de elaborarmos um novo mundo, mais humanizado, onde seja exercitada, verdadeiramente, a solidariedade e a cidadania plena.

Diante deste contexto de limitações e fortes expressões da lógica do capital nas relações sociais, bem como nas estruturas formativas internalizadas pelas escolas, fica para a

---

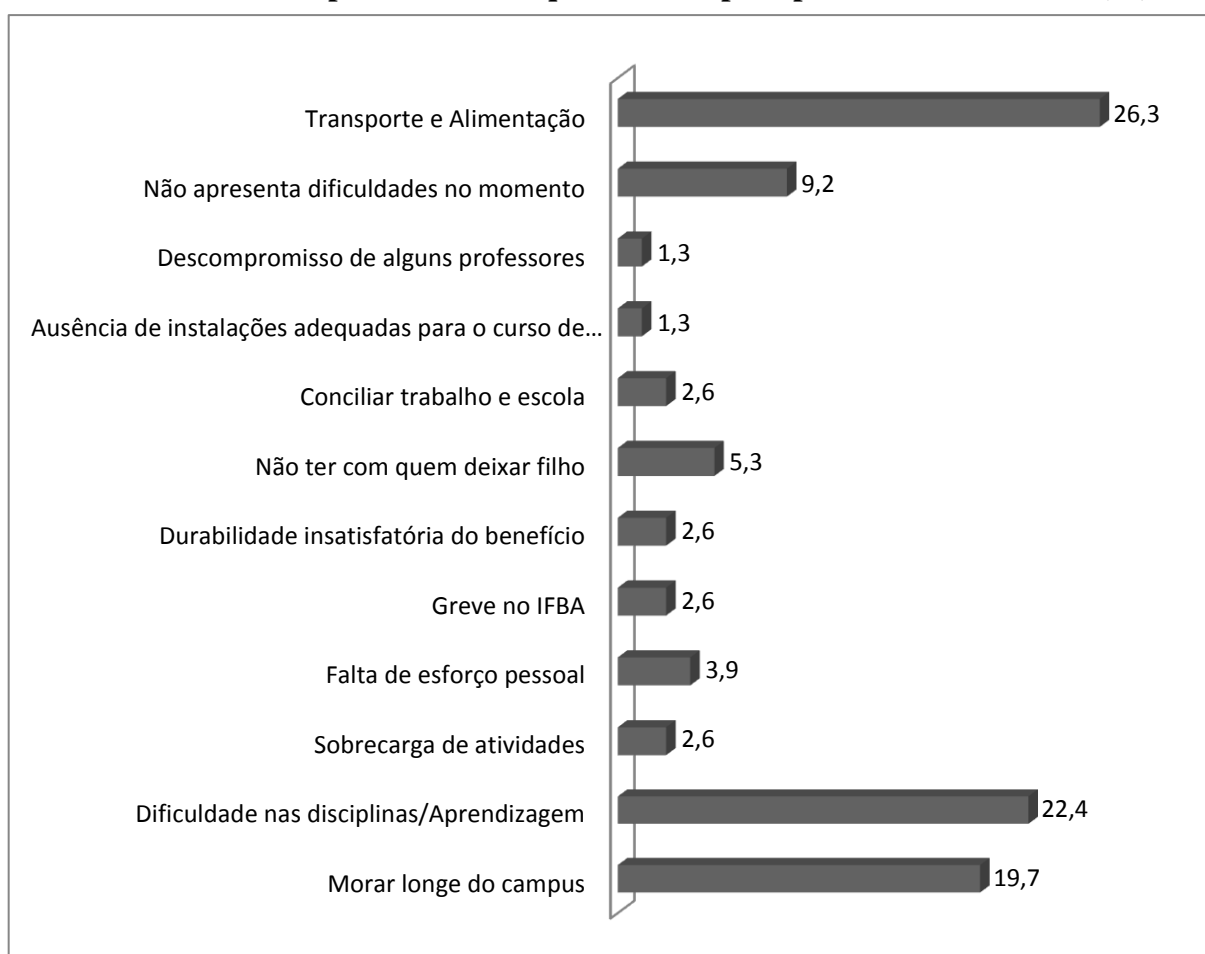
<sup>27</sup> Termo utilizado por Carlos Rodrigues Brandão no livro: **A Educação Como Cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

Assistência Estudantil a difícil tarefa de contribuir para que sujeitos, expropriados dos seus direitos básicos, possam concorrer em nível de igualdade com outros que tiveram melhores condições de escolarização e situação de vida.

#### 5.4 As principais dificuldades enfrentadas no percurso formativo no IFBA

Em termos de dificuldades enfrentadas para permanecer no IFBA, duas variáveis já mencionadas se repetem no Gráfico 19. A maioria representativa dos beneficiários (26,3%) considera que a falta de transporte e alimentação são os principais obstáculos para a sua permanência no instituto. Apesar de, no outro tópico, a alimentação aparecer como uma necessidade apenas do matutino, quando unidas às duas variáveis (trabalho e alimentação), a necessidade passa a ser dos dois grupos, 33% dos beneficiários do matutino e 16% do noturno.

**Gráfico 19 – Principal dificuldade que enfrenta para permanecer no IFBA. (%)**



Fonte: Elaborado pela autora, 2014.

Não ter dinheiro ou ter dificuldades financeiras para prover o transporte e a alimentação esteve presente em alguns relatos:

Como eu moro fora, muitas vezes eu gastei dinheiro para poder ir a escola e voltar para casa, a maioria das vezes, passei fome na instituição (Jovem 33, 19 anos, curso informática, matutino).

O PAAE é uma bolsa que ajuda, eu preciso dela, pois, moro muito longe e não tem nenhum transporte, e fora os dias que tenho que ficar a tarde e nem sempre tenho dinheiro para comprar comida (Jovem 44, 16 anos, curso informática, matutino).

O PAAE me ajuda parcialmente. Pois, gasto muito ao me deslocar da minha casa ao campus, sendo que nem sempre tenho dinheiro para transporte e principalmente alimentação (Jovem 7, 18 anos, curso eletromecânica, matutino).

Minha dificuldade primordial é a falta de um transporte estudantil gratuito e a falta de um restaurante estudantil (Jovem 55, 26 anos, curso Segurança do trabalho, noturno).

Conjugando com a problemática acima, morar longe do *campus* se transformou num impasse na vida dos jovens estudantes, pois 20% declarou ser esta sua principal dificuldade, sendo 22% entre os beneficiários da manhã e 16% entre os alunos do noturno. Alguns estudantes da manhã, por exemplo, precisam acordar muito cedo para não perder o transporte. Ainda assim, por causa das atividades à tarde, chegam a suas casas cansados e relatam não ter disposição para os estudos, como foi relatado em um outro tópico acima.

Outra problemática que aparece no Gráfico 19 está relacionado ao aprendizado: 22,4% dos beneficiários declaram ter dificuldade nas disciplinas e/ou de aprendizagem. A deficiência na base formativa dos ingressantes no IFBA tem se revelado impactante nas situações de evasão e retenção concernentes ao primeiro ano dos cursos do integrado. A dificuldade de aprendizado é para 22% dos estudantes da manhã, um dos principais entraves à sua permanência. Assim também, a repetência e evasão nos cursos e modalidades do noturno vêm acarretando no esvaziamento das turmas, 23% destes estudantes elegeram a dificuldade nas disciplinas como principal problema para sua permanência no Instituto. Destacam-se dois relatos sobre esta dificuldade:

Em relação aos docentes tem que ser reavaliada a permanência de alguns lecionando em sala e outros exigem de maneira exagerada e isso prejudica o acompanhamento das disciplinas de alguns alunos que vem de escolas com deficiência no ensino, principalmente em exatas. (Jovem 30, 15 anos, eletromecânica, matutino).

O PAAE é um auxílio para alguns estudantes que de alguma forma tem pendências, também como é importante na formação do estudante, a minha maior dificuldade é não conseguir estudar sozinho e dificuldade de entender o assunto de imediato. (Jovem 11, 16 anos, eletromecânica, matutino).

Não conseguir acompanhar o nível de exigência do IFBA tem sido, além da dificuldade financeira, um grande problema para a permanência dos estudantes. Uma vez que,

tal situação vem acarretando em outros problemas: na baixa autoestima dos estudantes, ansiedade, e alto nível de repetência e evasão. Sendo que alguns alunos estão recorrendo ao Exame Nacional do Ensino Médio – Enem, para tirar a certificação do ensino médio e “não atrasar as suas vidas”, no que se refere à inserção no ensino superior e mercado de trabalho.

Alguns estudantes do matutino atribuem a sua dificuldade à falta de esforço pessoal (13%, que equivale a 3,9% do total dos entrevistados). A sobrecarga de atividades foi colocada por 2,6% dos beneficiários; 1,3% associam a dificuldade de permanecer estudando à falta de compromisso de alguns professores.

Neste sentido, percebe-se que a escola, enquanto ambiente de sociabilidade e formação, pode vir a assumir um papel de proteção ou de risco na vida dos estudantes, a depender das circunstâncias em que as relações sociais se engendram, ou, da confluência de diversos fatores que interagem entre si e alteram/agem negativamente ou positivamente a trajetória dos sujeitos.

Assim, a escola pode representar um potencial risco na vida dos jovens em circunstância nas quais há estigmas com relação a alguns alunos, não há vivências criativas e estimulantes que tenham a ver com os contextos sociais vividos pelos estudantes, não existem relações de afeto entre professores e alunos, e, em decorrência disso, aconteçam práticas discriminatórias, “falta de comunicação e negociação de normas e valores, relações desrespeitosas e falta de responsabilidade e de compromisso por parte dos agentes educativos” (LIBÓRIO; COELHO; CASTRO, 2011, p. 110).

Conciliar trabalho e estudos foi apontado por dois estudantes do noturno, 3% do total de beneficiários. A ausência de instalações para o funcionamento do curso de Segurança do Trabalho foi sinalizada como uma dificuldade para 1,3% dos estudantes do PROEJA, conforme relatos abaixo:

A principal dificuldade é à distância e a falta de instalações físicas para o curso (Jovem 57, 24 anos, curso Segurança do Trabalho, noturno).

Uma das dificuldades do IFBA no curso PROEJA é a falta de laboratórios. (Jovem 72, 29 anos, curso Segurança do Trabalho, noturno).

Não ter com quem deixar o filho para estudar apareceu como uma dificuldade apenas para os estudantes do noturno, 5,3% dos beneficiários, equivalente a quatro casos de estudantes do sexo feminino, do curso de Segurança do Trabalho. Destaca-se dois casos abaixo:

A dificuldade é ter alguém para ficar com a minha filha no período noturno (Jovem 51, 25 anos).

Estou com muita dificuldade por conta da minha filha, porque não tem quem fique à noite (Jovem 46, 31 anos).

Não obstante, observa-se que a durabilidade do benefício foi apresentada novamente como algo insatisfatório, 2,6% dos beneficiários. Deve-se reiterar que esta dificuldade fundamenta-se no fato dos estudantes não serem assistidos por todo ano letivo, passam praticamente metade do ano sem o recurso, o que pode vir a gerar a desistência e abandono do curso.

A greve dos servidores também foi apontada na tabela 19 como uma dificuldade enfrentada para o curso formativo, 2,6% do total dos estudantes relaciona a greve no IFBA aos atrasos na conclusão do curso. Contudo, 9% dos beneficiários diz não apresentar dificuldades, no momento, para permanecer no IFBA.

Nos relatos e avaliações dos estudantes está implícito que suas necessidades ultrapassam os aspectos socioeconômicos. Ainda que haja no instituto uma equipe interdisciplinar, formada por profissionais de Serviço Social, Psicologia e Pedagogia para acompanhar os estudantes concernentes aos problemas de cunho material e financeiro, problemas familiares e orientação para o estudo, estes profissionais sozinhos não possuem condições de dar conta de todos os fenômenos que prejudicam o processo formativo dos estudantes, aqui apresentados.

A Política de Assistência Estudantil do IFBA coaduna com a perspectiva integrada de ações para efetivar e garantir o acesso e permanência aos estudantes. A concepção de assistência na política supera o cunho focalista do viés socioeconômico, introduzindo uma concepção multifacetada e universalista, que conjuga ações de promoção à cidadania, o desenvolvimento e reforço do/no aprendizado, permanência e autonomia dos estudantes.

Contudo, apenas o Programa de Assistência e Apoio ao Estudante está sendo executado, uma vez que as ações destinadas à permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade social já existiam, mesmo que de forma reduzida. Com a reconfiguração da Assistência Estudantil iniciadas em 2010, culminando na aprovação da política e aumento da verba enviada pelo SETEC/MEC para os institutos federais foi possível a ampliação das modalidades e do quantitativo de bolsas e auxílios.

Sendo assim, o PAAE sem a ação de outros programas, ou melhor, sem a integração de outras medidas e ações “protetivas”, no âmbito das inúmeras necessidades e dificuldades apresentadas na avaliação dos estudantes beneficiários do programa, será como “uma gota de água num incêndio que se alastra”, ou mais um programa que integra a coleção de programas ineficientes destinados às juventudes pauperizadas, que não gera impactos e objetivos desejados. Desta forma, “incluir” sujeitos excluídos apenas por transferência de renda,



auxílios financeiros, acabam por torná-los “tutelados”, subalternos e dependentes em uma estrutura que naturaliza as desigualdades sociais.

Além disso, registra-se que a ampliação do recurso destinado à Assistência Estudantil na rede federal de ensino, que culminou no aumento do quantitativo de bolsas e auxílios dos programas de permanência, sem o correspondente aumento no número de profissionais e melhorias nas estruturas físicas e tecnológicas institucionais, vem demandando maior tempo dos Assistentes Sociais em processos seletivos.

O Serviço Social que poderia acompanhar os estudantes inseridos no programa com atividades socioeducativas e oficinas temáticas, bem como executando projetos que visem trabalhar as dificuldades dos estudantes nos processos ensino-aprendizagem, acabam limitados em rotinas de trabalho eminentemente burocráticas. Corroborando com esta afirmativa, expõe-se a reflexão trazida por Cavalheiro:

A atuação na Assistência Estudantil toma grande parte do tempo do cotidiano dos assistentes sociais, trazendo limites às possibilidades de atuação desse profissional junto aos *campi*, fato que tem gerado certa insatisfação. Eles desejam atuar em ações para além das demandas apresentadas pela instituição, no que se refere à gerência dos auxílios/benefícios da Assistência Estudantil. Almejam empregar esforços em ações de permanência e de acompanhamento dos estudantes, em trabalhos de extensão comunitária, em pesquisas, dentre outras possibilidades que se apresentam no cotidiano. No entanto, pela sobrecarga de trabalho na execução do PNAES, não lhes é possível ir além neste momento, uma vez que o período de edital para acesso dos estudantes às ações do PNAES é um período exaustivo de trabalho, pois implica na realização de estudos socioeconômicos para fins de benefícios/auxílios do PNAES, através de análise documental e entrevistas (CARVALHO, 2013, p. 226-227).

O processo de expansão dos Institutos Federais para o interior dos Estados ampliou as possibilidades de acesso à educação e formação profissional, contudo, este processo vem acontecendo de forma muito rápida e, em alguns casos, sem a garantia de uma infraestrutura mínima para a realização dos cursos.

Este é o caso, por exemplo, do *campus* Santo Amaro, cujo prédio onde funciona o IFBA foi cedido pelo Município. O qual apresenta muitas deficiências quanto à estrutura física, apesar dos investimentos em termos de ampliação do quantitativo de salas e atual processo de construção do refeitório, a estrutura peca em proporcionar acessibilidade aos estudantes, principalmente os cadeirantes; não oferece espaços seguros de convivência; não possui quadra poliesportiva para atividades físicas e recreativas; nem dispõem de auditório para reuniões e apresentações dos estudantes.

Soma-se aos problemas elencados, a não disponibilização de transporte público municipal, que atenda aos estudantes e aos servidores do IFBA, ou seja, não existe uma linha de transporte público que os estudantes e servidores possam utilizar para chegar ao Instituto.

Estas questões foram abordadas no intuito de explicar que o processo de expansão da rede Federal de Ensino Técnico e Tecnológico se constitui um ganho para a sociedade, principalmente nos interiores do Brasil, onde as chances de escolarização e mobilidade social são reduzidas. Entretanto, este processo deve estar atrelado à garantia de infraestrutura nas cidades onde são implantados. Visto que essas desconexões vêm gerando precarização nos processos de ensino-aprendizagem, bem como acarretando em novas demandas para a Assistência Estudantil, referentes à moradia, alimentação e transportes, dentre as demais problemáticas que foram apresentadas pelos estudantes.

## VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pretendeu-se, através desta pesquisa, inserir os jovens estudantes, “usuários” do Programa de Assistência e Apoio ao Estudante, em uma avaliação participativa. Uma avaliação em que, a partir do seu olhar, pudessem analisar a efetividade deste programa, que se propõe, dentre outras coisas, assegurar aos estudantes em situação de vulnerabilidade social, igualdade de oportunidade no exercício das atividades acadêmicas, visando contribuir com a melhoria do desempenho acadêmico e minimizar os casos de reprovação e a evasão escolar.

Buscou-se contextualizar, a partir de uma análise histórica e sociológica, os processos sociais que culminaram na inserção da categoria juventude nas agendas públicas de Governo. Como foi possível constatar nos capítulos apresentados, esse processo não aconteceu de forma linear e tão pouco se deu sem conflitos e pressões. A inserção das demandas juvenis nas agendas públicas recebeu contornos multifacetados, desdobramentos de diversos movimentos, perspectivas e pesquisas produzidas acerca das expressividades e representações da juventude no Brasil e no mundo.

Partindo do pressuposto que cada sociedade constrói e impões aos indivíduos que a compõem um modo de ser e agir, uma sociedade capitalista, fundamentada por ideologias de uma classe dominante, imprimirá nos sujeitos e instituições que a integram, formas de ser e agir que convergem para legitimação, perpetuação e desenvolvimento do capital. Desta forma, as instituições escolares estarão propensas à reprodução da lógica de estratificação social, presentes na relação dialética do capital versus força de trabalho.

Esta sucinta reflexão conduziu a pesquisa aos diferentes tempos históricos, mostrando que a educação foi se formatando para atender os interesses do capital. Inicialmente direcionada aos filhos da alta aristocracia, dicotomizada entre a educação intelectual e manual. A primeira visava transmitir conhecimentos aos jovens pertencentes aos altos estratos sociais, com intuito de prepará-los, através das escolas e universidades, para comandar e gerir o desenvolvimento do país. Já a segunda, era destinada à capacitação para o trabalho manual dos pobres, os desvalidos e os filhos da classe trabalhadora.

A educação passou por mudanças significativas, o ensino público foi universalizado para todos os estratos sociais, contudo, a qualidade foi se deteriorando gradativamente. Os filhos da elite foram inseridos em escolas particulares para que fosse mantida a qualidade em sua formação e, as crianças e jovens das famílias pobres foram compelidas a uma formação

cada vez mais precarizada e excludente, no ensino público ofertado no país (com suas ressalvas e exceções, como é caso da rede federal de ensino).

Assim também, foi possível perceber que as concepções de juventude se ampliam e se distinguem conforme a diversidade de componentes que se agreguem a essa categoria etária e suas diferentes formas de inserção na estrutura social. Assim, as diferenciações sociais e econômicas expressam um peso importante na existência e trajetória dos jovens, pois, pertencentes a posições distintas nos extratos sociais, apropriam-se de hábitos e valores específicos de acordo com essa inserção. Assim, as maneiras de ser, impostas ou construídas, não são as mesmas para todos.

A juventude durante muitos anos invisibilizadas nas ações e políticas no Brasil, ganha centralidade e foco a partir da conjuntura sociopolítica desencadeada pela Constituição de 1988. Entretanto, as iniciativas direcionadas aos jovens só começam a ganhar status de PPJ quando iniciada a estruturação de aparatos governamentais especificamente para os jovens, como a SNJ e o Conjuve. Ambos com a difícil tarefa de construir novos paradigmas para a juventude, visando romper com a concepção de juventude problema, embutida em diversas ações e programas destinadas a este público ao longo dos anos e, inseri-los como novos atores sociais, detentores de direitos.

Os investimentos do Governo em políticas compensatórias e de transferência de renda, como cotas e bolsa família, geraram mudanças significativas na vida da população mais pauperizada. Registra-se o significativo aumento no ingresso ao ensino superior e Institutos Federais, bem como a melhoria na qualidade de vida das famílias de baixa renda.

Contudo, registra-se também o alarmante crescimento de jovens vítimas de homicídio no Brasil, a criminalização da juventude negra, os alarmantes índices de desistência e repetência no ensino médio, as condições precárias das escolas públicas e dos hospitais no país, as poucas alternativas de espaços públicos de cultura e lazer, a falta de vagas efetivas de emprego para os jovens que concluem seus estudos.

A realidade tem mostrado, com destaque para o perfil e avaliação dos estudantes inseridos no PAAE, que a simples ampliação do acesso à escola não garante a igualdade de oportunidades, pois outros fatores convergem para o sucesso ou não no que se refere ao processo de escolarização. Entre estes fatores é possível destacar: a qualidade na educação ofertada, atrelada a políticas de permanência; atividades com caráter lúdico para recreação, sociabilidade e expressão dos jovens; reforço nas disciplinas de maior dificuldade; acompanhamento por equipe multidisciplinar; valorização do conhecimento dos educandos;

respeito e consideração às diversidades e limitações individuais, orientação sexual e oficinas com temáticas ligadas à juventude, dentre outras ações.

Ou se garante uma base formativa de qualidade para todos os níveis de ensino, e as devidas condições de permanência (transporte, alimentação, moradia e atividades de esporte, cultura e lazer), ou se manterá as lacunas e desigualdades entre aqueles que têm condições de possuir uma efetiva experiência de aprendizagem, e os que passam pelas instituições educacionais sem que lhes seja garantido uma formação que atenda suas necessidades básicas de aprendizagem.

Esta análise e proposições resultam do entendimento de que o crescimento vertiginoso do número de estudantes, que demandam por programas de permanência para conseguir concluir seus estudos, está intrinsecamente condicionado às trajetórias de vida marcadas por políticas públicas deficitárias e ineficientes em dar respostas efetivas às reais demandas dos sujeitos. Decisões políticas, geralmente, tomadas por agentes comprometidos, ou não, que ao buscar soluções concretas para as dificuldades e problemas vivenciadas por adolescentes, jovens e adultos, acabam reproduzindo ou acirrando ainda mais os processos de exclusão e pobreza.

Foi então, pensando nisso, que buscou-se ressaltar na pesquisa a importância da escuta aos jovens, sua participação nos processos de análise e decisão das ações e políticas públicas que os tenham como usuários. É preciso pensar e formular políticas e intervenções que atendam as suas especificidades e, para tal, requer-se sua ação direta percebendo-os como atores e sujeitos de direito, que possuem desejos, sonhos, criticidade, medos, pensamentos e vontades, e que, suas necessidades são diferentes conforme suas trajetórias e sua inserção na sociedade.

A concepção da Assistência Estudantil como um direito universal intrínseco à educação vem sendo construído através de muita luta e pressão social, tanto dos estudantes que ingressam a rede federal de ensino, quanto dos profissionais da educação envolvidos diretamente na elaboração e implementação desta política.

Assim também, ressalta-se que o foco do Estado para as ações de permanência no ensino não se deu de forma automática às necessidades e tão pouco, por entender que sujeitos excluídos de processos sociopolíticos na história deste país, merecem ter respeitada sua dignidade humana. Mas em muito porque os indicadores de desigualdade social cada vez mais “saltam os olhos”, os índices de exclusão social relacionados a educação e emprego para os jovens ainda são alarmantes, explodindo em conflitos sociais que impelem o Estado a buscar

alternativas para inserção e permanência dos sujeitos das camadas populares no ensino e no mercado de trabalho.

Desta forma, reconhece-se os avanços no sentido de acesso à educação, mas paralelo a estes avanços, registra-se o aumento do percentual de evasão e retenção, demonstrando que é preciso construir planejamentos eficientes e aumentar os debates acerca do desenvolvimento de ações que visem efetivar a permanência dos estudantes. Colocando como elementos centrais à construção de uma escola de qualidade, uma perspectiva de formação mais integral, que associe o ensino a sua relação com mercado de trabalho e às vivências dos sujeitos, ao possível acesso ao Ensino Superior, incorporando relações de autonomia e cidadania.

No que se refere à avaliação participativa proposta na pesquisa, destaca-se que os jovens beneficiários consideraram o PAAE satisfatório e importante para a efetivação da sua permanência no IFBA, revelando que os auxílios e bolsas colaboram significativamente para subsidiar os gastos com os estudos. Entretanto, avaliaram que o programa não atende integralmente às suas demandas e necessidades, as opiniões foram similares entre os beneficiários dos dois turnos. Demonstrando, neste sentido, que a vulnerabilidade socioeconômica não se resume ao fator financeiro, imbricando outros fatores fundamentais para continuar estudando.

Expressaram que é preciso aumentar o tempo de duração da bolsa, uma vez que acabam ficando quase a metade do ano letivo sem nenhuma assistência, o que pode acarretar em faltas e desistências. Observa-se que essa demanda é reforçada pelos estudantes quando apontam o transporte escolar, a alimentação e a moradia como relevantes para a garantia de sua permanência no instituto. Sendo a alimentação uma variável mais expressiva e presente entre os jovens beneficiários do matutino, dada a constante necessidade dos estudantes do integrado permanecerem no turno oposto por conta das aulas de educação física, reposição de aulas e atendimento com os professores.

Constatou-se também, com base na avaliação realizada, que os estudantes apresentam dificuldade nas disciplinas, decorrentes da deficiência de base que trazem da escolarização antecedente ao IFBA, repercutindo negativamente no desempenho escolar no instituto. Entre as principais demandas, o reforço escolar e monitoria apareceram como essenciais tanto para os estudantes do matutino como do noturno. Sendo que para os alunos do integrado (manhã) o acompanhamento pedagógico também se configura como algo relevante na busca pela efetivação do processo de aprendizagem.

Na avaliação referente às melhorias do *campus* Santo Amaro, as opiniões dos beneficiários foram bem distintas conforme o turno. Para os alunos da manhã, as principais

melhorias referem-se às instalações físicas do instituto e à proposição de mais atividades extraclasse, o que realça a necessidades dos sujeitos mais jovens por espaços de sociabilidade e expressividade. Já entre os jovens do noturno, a realização de mais aulas práticas se sobressaiu dentre as demais melhorias, o que se explica pela necessidade mais imediata de inserção no mercado de trabalho, uma vez que se trata de sujeitos que já possuem o segundo grau completo e que estão buscando na qualificação profissional, melhores condições de empregabilidade.

Dentre as inferências possíveis neste estudo, a principal, e que se faz necessário sublinhar, é que a Assistência Estudantil não deve se resumir a mera transferência de renda, liberação de bolsas, auxílios, fardamentos e material didático. Esses instrumentos são medidas paliativas que atendem parcialmente as demandas dos estudantes.

Contudo, se não somadas a outras ações e intervenções, não surtirão efeitos impactantes na permanência dos estudantes de baixa renda. As demandas e dificuldades relatadas na pesquisa, quanto aos processos de escolarização, requerem a integração entre ações focalizadas e políticas públicas universais. Ou, ainda, a integralização de ações da Política de Assistência Estudantil em sua totalidade, com as demais políticas públicas em curso no Brasil. Compreendendo-as como mecanismo de transformação, de fomento à construção de cidadanias críticas, de protagonismos, de engajamentos e participações sociais e políticas.

Os jovens precisam encontrar espaços em que suas identidades sejam afirmadas e fortalecidas, bem como suas opiniões sejam consideradas. As instituições de ensino devem criar canais de participação juvenis e propiciar espaços de convivência e de acesso ao lazer, à arte, cultura, ciência e tecnologia e ao exercício de solidariedade e cidadania. Esse desafio está posto para as Políticas Públicas de Juventude, e, ainda que de forma insuficiente e limitada, gradativamente vem sendo materializado pelo IFBA, através da Política de Assistência Estudantil e demais Políticas Educacionais.

Esse estudo não se conclui, ao contrário, propõe um recomeço, onde se busque saber quem são os sujeitos, suas necessidades, anseios, dificuldades, medos e projetos. Sugere-se que o conhecimento não seja engessado, mas, participativo, solidário, questionador e não impositivo.

Neste sentido, o desafio que se apresenta é conhecer o jovem por trás do estudante. Saber quem são esses meninos e meninas, homens e mulheres que ingressam anualmente no Instituto. Conhecer cada trajetória é a melhor maneira de compreendê-los, identificar suas dificuldades, trabalhar os medos e bloqueios do aprendizado. A inclusão não acontece na

matrícula, mas sim no momento que o estudante se sente parte do universo acadêmico. E, esse pertencimento acontece quando se cria vínculos, se tece redes de confiança, de amizade, de solidariedade, de conhecimento e de trocas. Conhecê-los, não somente para sabê-los, mas para educar, para garantir a permanência e contribuir com a formação de um ser, que não apenas produz, mas constrói, inventa e transforma. E, enfim, reconhecê-los como protagonistas e sujeitos que reescrevem a sua história.



## REFERÊNCIA

ABRAMO, Helena Wendel. **Cenas Juvenis: punks e darks no espetáculo urbano**. São Paulo: Editora Página Aberta LTDA, 1994.

\_\_\_\_\_. **“Condição juvenil no Brasil contemporâneo”**. In: Retratos da juventude brasileira: análise de uma pesquisa nacional. ABRAMO, H.; BRANCO, P. (Org.). São Paulo: Perseu Abramo, 2005.

\_\_\_\_\_. **“Espaços de Juventude”**. In: Políticas Públicas: Juventude em Pauta. VIRGÍNIA, Maria de Freitas, PAPA, Fernanda de Carvalho (org). 2 ed. São Paulo: Cortez, Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2008.

ANDIFES. **Plano Nacional de Assistência Estudantil**. Gestão 2007-2008. Disponível em: <[http://www.andifes.org.br/wp-content/files\\_flutter/Biblioteca\\_071\\_Plano\\_Nacional\\_de\\_Assistencia\\_Estudantil\\_da\\_Andifes\\_completo.pdf](http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Biblioteca_071_Plano_Nacional_de_Assistencia_Estudantil_da_Andifes_completo.pdf)>. Acesso em: 17 jun. 2013.

AQUINO, Luseni. **Juventude e políticas sociais no Brasil**. organizadores: Jorge Abrahão de Castro, Luseni Maria C. de Aquino, Carla Coelho de Andrade. – Brasília : Ipea, 2009.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 2ª ed., 2006

BAHIA. **Diretrizes para a Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia**. Salvador: IFBA, 2010.

\_\_\_\_\_. **Relatório da comissão instituída pela Portaria nº 478/2003: Critérios para concessão da isenção de taxas para os Processos Seletivos do CEFET-BA**. Salvador: CEFET-BA, 2003.

\_\_\_\_\_. **Normas do Programa de Assistência ao Educando**. Aprovadas pela Resolução nº 09, de 31 de maio de 2006. Salvador: CEFET-BA, 2006.

GUIMARÃES, Juliana Bahiense de Souza. **Análise Estatística utilizando SPSS: Guia prático de comandos**. Salvador-Ba.

BANGO, Julio. **“Políticas de Juventude na América Latina: identificação de desafios”**. In: Políticas públicas de juventude em pauta. FREITAS, M. V., PAPA, Fernanda de Carvalho (org). 2 ed. São Paulo: Cortez, Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2008.

BAUER, M. W. & GASKELL, G. (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude: conversas com Ricardo Mazzeo**. Tradução de Carlos Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BECKER, Howard S. **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. 2.ed. São Paulo: Hucitec, 1994.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez, 2007.

BOURDIEU, Pierre. **A juventude é só uma palavra**. In: Questões de Sociologia. Tradução de Miguel Serras Pereira. Lisboa: Fim de Século, 2003.

\_\_\_\_\_. **A Distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp, Porto Alegre: Zouk: 2008.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação Como Cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

\_\_\_\_\_. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, Coleção Primeiros Passos, 2005.

BRANDÃO, André; MARINS, Mani Tebet Azevedo de. “**Desigualdades entre mulheres e homens no acesso à Universidade pública**”. In: BARBOSA, Jorge Luiz; BRANDÃO, André; PINTO, Gisele (organizadores). *Jovens de camadas populares e universidade*. Rio de Janeiro: UFF, 2007.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, 1934**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm). Acesso em: 10 de Abril de 2014.

\_\_\_\_\_. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, 1946**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm). Acesso em: 10 de Abril de 2014.

\_\_\_\_\_. **Constituição Federal da República, 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 10 de Março de 2014.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: Governo Federal, 1990.

\_\_\_\_\_. **Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 10 julho de 2013.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5224, de 1º de outubro de 2004**. Dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007**. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos

Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica.

\_\_\_\_\_. **Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Diário Oficial da União da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 2008.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.

\_\_\_\_\_. **Termo de acordo de metas e compromissos MEC/Instituto Federais.** Poder Executivo, Brasília, DF, 2009.

BRASÍLIA. **Plano Nacional de educação.** Centro de Documentação e Informação Coordenação de Publicações, BRASÍLIA-2000.

CAMINI, Isabela. **Escola itinerante: na fronteira de uma nova escola.** São Paulo: Expressão Popular, 2009.

CARA, D. MOREIRA, D. NOVAES, R. C. R. **Política Nacional de Juventude:** diretrizes e perspectivas. São Paulo: Conselho Nacional de Juventude, Fundação Friedrich Ebert, 2006.

CASTRO, Mary; ABRAMOVAY, Miriam. **Políticas Públicas de/para/com Juventudes.** Revista Brasileira de Estudos de População, v.19, n.2, jul./dez. 2002.

\_\_\_\_\_. **Quebrando mitos: juventude, participação e políticas.** Perfil, percepções e recomendações dos participantes da 1 Conferência Nacional de Políticas Públicas de Juventude; resumo executivo/Mary Garcia Castro e Miriam Abramovay. – Brasília: RITLA, 2009.

CARRANO, Paulo e FALCÃO, Nádia. **“Os jovens e a escola de ensino médio: adiamento ou encontro mediado com o mundo do trabalho?”** In: TIRIBA, Lia e CIAVATTA, Maria (orgs.). Trabalho e educação de jovens e adultos. Brasília: Liber livros e Editora UFF, 2011.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant. **A avaliação participativa: Uma escolha metodológica.** In: RICO, Elizabeth M. ET AL. (Org.). Avaliação de políticas sociais: Uma questão em debate. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CAVALHEIRO, Josiela Silveira. **O Programa Nacional de Assistência Estudantil nos Institutos Federais Gaúchos e o Trabalho do Assistência Social: alcances, perspectivas e desafios.** Pelotas: UCPEL, 2013.

COHEN, Ernesto; FRANCO, Rolando. **Avaliação de projetos sociais.** Petrópolis: Vozes, 1993. CONTADOR, Cláudio Roberto. Avaliação social de projetos.

CONJUVE. **Política Nacional de Juventude: diretrizes e perspectivas**. NOVAES, Regina Célia Reyes, Daniel Tojeira Cara, Danilo Moreira da Silva, Fernanda de Carvalho Papa (org.) São Paulo: Conselho Nacional de Juventude; Fundação Friedrich Ebert, 2006.

\_\_\_\_\_. **Reflexões sobre a Política Nacional de Juventude 2003/2010**. Brasília: Secretaria Nacional de Juventude, 2011. Disponível em <http://www.juventude.gov.br/conjuve/documentos/reflexoes-sobre-a-politica-nacional-de-juventude-2003-201>.

COSTA, Mariane Bispo da. **As diferentes manifestações da juventude na escola: uma visão dos impasses e das perspectivas**. Conjectura, Caxias do Sul, v. 15, n. 1, p. 93-105, jan./abr. 2010.

DAMASCENO, Heide de Jesus. **A Assistência Estudantil e o processo de seleção dos bolsistas no IFBA: uma análise da atuação do Serviço Social no *Campus* Santo Amaro**. Brasília, 2010.

DEMO, Pedro. **A educação pelo avesso: assistência como direito e como problema**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

DURKHEIM, Emile. **Educação e Sociologia**. Trad. Lorenço Filho. São Paulo: Melhoramentos; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1978.

EISENSTADT, S. N. **De geração a geração**. São Paulo: Perspectiva, 1976.

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de Faria. **A POLÍTICA DA AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS**. Revista brasileira de Ciências Sociais, Vol. 20 nº. 59 outubro/2005.

FURTADO, J.P. **Avaliação e Participação**. In: Brandão, D. e Martina, R.O. (orgs) Avaliação de Programas e Projetos: temas brasileiros, São Paulo: Instituto Fonte e Fundação Itaú Social, 2011.

FRANCO, Luiz Antonio Carvalho. **Breve Histórico da Formação Profissional no Brasil**. São Paulo: CENAFOR, 1984.

FONAPRACE, Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários. **Assistência Estudantil: uma questão de investimento**. 2000.

FORACCHI, Marialice M. **O estudante na Transformação da Sociedade Brasileira**. São Paulo. Cia. Editora Nacional, 1965

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Relação da Educação Profissional e Tecnológica com a universalização da Educação Básica**. Educ. Soc. Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1129-1152, out. 2007 1129. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 12 de maio de 2014.

IANNI, Octavio. **Pensamento social no Brasil**. Bauru, SP: EDUSC, 2004.

IPEA. **Juventude e políticas sociais no Brasil**. organizadores: Jorge Abrahão de Castro, Luseni Maria C. de Aquino, Carla Coelho de Andrade. – Brasília : Ipea, 2009.

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD). Brasília, 2010.

\_\_\_\_\_. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD). Vol 31, Brasil, 2011. Disponível em: [http://www.ibge.gov.br/graficos\\_dinamicos/pnad2011/](http://www.ibge.gov.br/graficos_dinamicos/pnad2011/). Acesso em: 20 de maio de 2014.

SEGALLA, Amauri; BRUGGER, Mariana; CARDOSO, Rodrigo. **Por que as cotas raciais deram certo no Brasil**. IstoÉ independente, São Paulo, 2014. Disponível em: [http://www.istoe.com.br/reportagens/288556\\_POR+QUE+AS+COTAS+RACIAIS+DERAM+CERTO+NO+BRASIL?pathImagens=&path=&actualArea=internalPage](http://www.istoe.com.br/reportagens/288556_POR+QUE+AS+COTAS+RACIAIS+DERAM+CERTO+NO+BRASIL?pathImagens=&path=&actualArea=internalPage). Acesso em: 20 de maio de 2014.

GENTILI, Pablo. **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Estudo de caso** – conteúdo: fundamentação científica – subsídios para a coleta e análise de dados – como redigir o relatório. São Paulo: Atlas, 2009.

GROPPO, Luís Antonio. **Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

KUHN, Thomas Samuel. **A estrutura das revoluções científicas**. Tradução de Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. 3.ed. São Paulo: Perspectiva, 1989.

LEÓN, Oscar Dávila. **Da agregação programática à visão construtiva de políticas de juventude**. In: FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho (orgs.). Políticas Públicas: juventude em pauta. 2. ed. São Paulo: Cortez; Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2008.

LEAL, Maria Cristina. **O Estatuto da Criança e do Adolescente e Lei de Diretrizes e Bases da Educação como marcos inovadores de políticas sociais**. Cap. 4. In: POLÍTICA SOCIAL, FAMÍLIA E JUVENTUDE: Uma questão de direitos. Organizadores: Mione Apolinário Sales, Maurílio Castro de Matos, Maria Cristina Leal. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LESSA, José Silva. **CEFET-BA – Uma resenha histórica: da escola do mingau ao complexo integrado de educação tecnológica**. Salvador CCS/CEFET-BA, 2002.

LIBÓRIO, R .M. C.; COELHO, A. E. L.; CASTRO, B. M. **Escola: risco ou proteção para adolescentes e jovens?** In: DELL'AGLIO, D. D.; KOLLER, S. H. (Org.). Adolescência e Juventude: vulnerabilidade e contexto de proteção. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

MAIOR, Joel Souto; GONDIM, Linda M.. **Avaliação de Arranjos Institucionais para a Gestão e o Planejamento Democráticos**. Artigo preparado originariamente para

apresentação ao XIV Encontro Nacional da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração (Anpad), em Florianópolis - se, 1990.

MANNHEIM, Karl. **O problema das gerações.** In: FORACHI, Maria Alice (org.). Mannheim Grandes Cientistas Sociais. N. 25 São Paulo: Ática, 1982.

MARX, Karl. **Para a Crítica da Economia Política.** São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Col. Os Pensadores).

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** Tradução Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio da pesquisa social.** In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; GOMES, Suely Ferreira Deslandes Romeu (orgs.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 31ª ed. Petrópolis: Vozes, 2012

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro Setor e Questão Social: Crítica ao padrão emergente de intervenção social.** São Paulo: Cortez, 2002.

MOTA, Ana Elizabete; AMARAL, Ângela Santana. **A reestruturação produtiva e as novas modalidades de subordinação do trabalho.** In: MOTA, Ana Elizabete (orgs.). A nova fábrica de consensos: ensaios sobre a reestruturação empresarial, o trabalho e as demandas ao Serviço Social. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao método da teoria social.** In: NETTO, J. P.; CARVALHO, M. C. Brant de (org.) Cotidiano: conhecimento e crítica. Ed. 7. São Paulo, Cortez, 2007.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Educação, saber, produção em Marx e Engels.** São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1990.

NOVAES, Regina. Juventude. **Exclusão e Inclusão Social: aspectos e controvérsias de um debate em curso.** In: FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho (orgs.). Políticas Públicas: juventude em pauta. 2. ed. São Paulo: Cortez; Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2008.

POCHMANN, M.. **Juventude em busca de novos caminhos no Brasil.** In: NOVAES, R. e VANNUCHI, P. (orgs.). Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo, Fundação: Perseu Abramo, 2004.

PAIS, José Machado. **A construção sociológica da juventude: alguns contributos.** Análise Sociológica, v. 25, n. 105-106, 1990.

PAIS, José Machado. **Ganchos, tachos e biscates: jovens, trabalho e futuro.** Porto: AMBAR, 2001.

Boletim PNAD 2011 – Educação, Salvador, jun. 2013

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 29 ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

RUA, Maria das Graças. **Análise de Políticas Públicas: conceitos básicos**. RUA, Maria das Graças, CARVALHO e Maria Isabel Valadão (orgs). O Estudo Da política. Tópicos selecionados Brasília: Paralelo, 15. Brasília, 1998.

\_\_\_\_\_. **Políticas Públicas**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC; [Brasília] : CAPES : UAB, 2009.

SANTOS, J.C.; QUEIROZ, D. M.. **O impacto das cotas na Universidade Federal da Bahia (2004-2012)**. In: SANTOS, Jocélio Teles dos (org.). O impacto das cotas raciais nas universidades brasileiras (2004-2012). Salvador, CEAO, 2013. p.37-65.

SANTOS, Geórgia Patrícia Guimarães dos. **A (s) juventude (s) e a construção das políticas públicas no Brasil: avanços e perspectivas**. Campinas, SP : [s. n.], 2011.

SETEC/MEC. **Ofício Circular nº 21/2011/DPEPT/SETEC/MEC**, de 10 de fevereiro de 2011. Assistência aos Estudantes do PROEJA: diretrizes.

\_\_\_\_\_. **Ofício Circular nº 1898/2012/DPEPT/SETEC/MEC**, de 25 de setembro de 2012. Resposta ao Ofício 171/2012.

SILVA, E. R. A.; ANDRADE, C. C. de. **A Política Nacional de Juventude: Avanços e Dificuldades**. Juventude e políticas sociais no Brasil/ organizadores: Jorge Abrahão de Castro, Luseni Maria C. de Aquino, Carla Coelho de Andrade. – Brasília: Ipea, 2009.

SILVEIRA, Miriam Moreira da. **A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras**. (Mestrado em Política Social). Pelotas, 2012.

SINGLY, François de. Sociologia da família contemporânea. Tradução Clarice Ehlers Peixoto. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas uma revisão de literatura**. Sociologias, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006.

SPOSITO, M. P.. **Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil**. In: Abramo, H. W. e Branco, P. P. M. (orgs). Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Fundação Perseu Abramo/Instituto Cidadania, 2005.

SPOSITO, M. P.; CARRANO, P. C. R.. **Juventude e políticas públicas no Brasil**. Políticas públicas de juventude em America Latina, organizado por Oscar Dávila León. 2003.

STEIN, Rosa Helena. **Descentralização e Assistência Social**. Cadernos ABONG, São Paulo, n. 20, 1997.

TAFNER, Paulo. **Desafios da juventude brasileira**. Desafio do Desenvolvimento: Revista de informações e debates do IPEA. Ano 1 . Edição 5 – 2004. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com\\_content&view=article&id=714%20:c lima-responsabilidade-de-todos&catid=28&Itemid=23](http://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&view=article&id=714%20:c lima-responsabilidade-de-todos&catid=28&Itemid=23). Acesso em: 07 de agosto de 2013.

UNESCO. **Políticas públicas de/para/com juventudes**. Brasília: UNESCO, 2004.

VASCONCELOS, Natalia Batista. **Programa nacional de assistência estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil**. Ensino Em-Revista, Uberlândia, v.17, n.2, p. 599-616, jul./dez.2010.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Indisciplina e disciplina escolar: Fundamentos para o trabalho docente**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

VARGAS, Michely de Lima Ferreira. **Ensino superior, assistência estudantil e mercado de trabalho: um estudo com egressos da UFMG**. Avaliação, Campinas: Sorocaba, SP, v.16, n.1,p.149-163, mar. 2011.

VELHO, Gilberto. **Juventudes, projetos e trajetórias na sociedade contemporânea**. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes & EUGENIO, Fernanda. Culturas Jovens: novos mapas do afeto. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.

WASELFISZ, J.J. **Mapa da Violência: Os Jovens do Brasil**. Brasília. UNESCO/Instituto Ayrton Senna: 1998.

\_\_\_\_\_. **Mapa da violência 2013: Homicídios e Juventude no Brasil**. Rio de Janeiro: CEBELA, FLACSO Brasil, 2013.

WEISHEIMER, Nilson; FACHINETTO, Rochele Fellini. **Políticas Públicas de Juventude. Sociologia da Juventude**. [Obra] organizada pela Universidade Luterana do Brasil (Ulbra). – Curitiba: Ibpex, 2008.

WEISHEIMER, Nilson. **A situação juvenil na agricultura familiar**. Tese. Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Rural, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009

\_\_\_\_\_. **Os Jovens Agricultores como Categoria Sociológica**. XI CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA. Sociologia e Conhecimento: Além das Fronteiras. Campinas: UNICAMP, 2003. Disponível em: [www.sbsociologia.com.br/portal/index](http://www.sbsociologia.com.br/portal/index). Acesso em: 28 de novembro de 2012.

XAVIER, Alessandra de Muros. **Serviço Social e Educação: Análise do reconhecimento social e das experiências profissionais construídas nos diversos campos da política educacional**. Rio de Janeiro, 2008.



ZIBAS, Dagmar. **A reforma do Ensino Médio nos anos de 1990: o parto da montanha e as novas perspectivas.** In: Revista Brasileira de Educação, n. 28, 2005.