

**O Trabalho em Rede na Intervenção das Assistentes
Sociais dos Institutos Federais de Educação, Ciência
e Tecnologia.**

Talita Prada

**Dissertação de Mestrado em Política Social
Programa de Pós-Graduação em Política Social
Universidade Federal do Espírito Santo**

**Vitória
Junho de 2015**

361.61

P896t

Prada, Talita, 1984 -.

O Trabalho em Rede na Intervenção das Assistentes Sociais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. / Talita Prada; orientada por Maria Lúcia Teixeira Garcia. -- Vitória: UFES, 2015.

xvii, 210 f. 29,8 cm (UFES, M. Sc., Política Social, 2015) Dissertação, Universidade Federal do Espírito Santo, PPGPS.

1. Rede. 2. Política Social. 3. Educação. 4. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. 5. Serviço Social. I. Garcia, Maria Lúcia Teixeira, orient. II. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL (MESTRADO)
Av. Fernando Ferrari, 514 – Campus Universitário Goiabeiras
29075-910 – Vitória - ES - Brasil – Telefone: (27) 3335-2587


Talita Prada

**“O Trabalho em Rede na Intervenção dos Assistentes
Sociais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e
Tecnologia”**

*Dissertação apresentada ao Curso de
Pós-Graduação em Política Social da
Universidade Federal do Espírito Santo
como requisito parcial para obtenção do
Grau de Mestre em Política Social.*

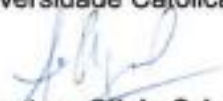
Aprovado em 22 de junho de 2015.

COMISSÃO EXAMINADORA


Professora Doutora Maria Lúcia Teixeira Garcia
Universidade Federal do Espírito Santo


Professora Doutora Eliza Bartolozzi Ferreira
Universidade Federal do Espírito Santo


Professora Doutora Berenice Rojas Couto
Pontifícia Universidade Católica do Rio do Sul


Professora Doutora Silvia Cristina Yannoulas
Universidade de Brasília

“Há uma travessia complexa e contraditória a fazer. Travessia que implica atuar sobre a realidade até aqui produzida e buscar formas de mudanças estruturais que modifiquem radicalmente. Ou seja, não se superam as desigualdades no âmbito educativo e cultural sem, concomitantemente, superar a materialidade de relações sociais que as produzem”.

Gaudêncio Frigotto

AGRADECIMENTOS

Não é possível concluir este trabalho sem agradecer e dedicá-lo a cada pessoa que deixou um pedacinho de si nele e que me ajudou nesse processo de crescimento acadêmico e profissional. Auxílio que não foi apenas acadêmico, mas também relacionado às condições materiais, afinal fazer um mestrado a 600 km de distância do trabalho requer muito apoio.

Por isso, primeiramente quero agradecer a Deus por toda a força e inspiração dispensada em cada momento de dificuldade vivido nestes dois anos. Agradeço muito a minha mãe Maria que sempre me ajudou a acreditar que seria possível.

A minha orientadora professora Doutora Maria Lúcia Teixeira Garcia que acreditou no meu projeto e abriu as portas para que eu pudesse continuar na minha jornada acadêmica. Poder contar com seu conhecimento, dedicação, compreensão, empenho, exigência, compromisso e rigor teórico e metodológico foi fundamental para meu crescimento e foi uma surpresa que eu muito almejava, desde o primeiro período que fiz serviço social, em 2004.

Às professoras Doutoras Sílvia C. Yannoulas, Eliza B. Ferreira, Sílvia N. Salazar por participarem da nossa Banca de Qualificação com valiosas considerações e que permaneceram na Defesa junto à Professora Doutora Berenice Rojas Couto. Obrigada por todas as colaborações, sem dúvidas, possibilitaram e possibilitarão continuar o aprendizado, o crescimento profissional e este processo de pesquisa.

A minha mãe, tão presente sempre, independente da distância, que contribuiu de forma ímpar para a conclusão dessa dissertação. À Narlúbia e ao Wanderson, meus irmãos, que me apoiaram quando estava em Vitória para as atividades do mestrado.

Ao professor Doutor Gutemberg Espanha Brasil pelas orientações sobre as análises estatísticas.

Às (aos) colegas assistentes sociais dos IF's que participaram comigo dessa construção que foi coletiva e que não teria sido tão rica e intensa sem a participação de cada uma. Obrigada por toda acolhida e todas as contribuições, inquietações e dúvidas dispensadas.

Às (aos) professores do Programa de Pós-Graduação em Política Social por toda contribuição na construção do aprendizado. À Adriana, Dâmares e Larisson pelo apoio acadêmico.

Às (aos) amigas (os) Clara, Dayene, Diego, Nayla, Olívia, Suéllen e Vera que me ajudaram na revisão dos textos, abstract, transcrição de entrevista, entrega de trabalhos e apoio técnico em informática. Samantha, Rafael, Professora Cristiane, Marlécia, Ladiane e Genisson, um apoio às estadias das minhas viagens e caronas para entrevistas. Aos companheiros do FENIX pelas reflexões, dúvidas, companhia e inquietações. Além de tudo isso, tornaram mais divertido e suave esse processo de construção do conhecimento.

Ao diretor geral do IFBA, Professor Doutor Fabíolo Morais Amaral.

Ao Programa de Pós-Graduação em Política Social pelas passagens para as entrevistas.

À Capes pelo Financiamento.

RESUMO

O objetivo foi analisar o conceito de redes apropriado na intervenção das assistentes sociais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia para evidenciar a matriz teórica que estes conceitos se vinculam e a que interesses (discentes, Instituição, Ministério da Educação) a utilização destes conceitos atendem. Sua relevância está na carência, ou até mesmo a inexistência, de uma perspectiva crítica de análise sobre as redes de políticas sociais e a articulação do debate sobre a rede, a educação e os Institutos Federais. A relevância social da pesquisa está na reflexão, compreensão e problematização da rede de políticas sociais na educação no que diz respeito à educação profissional, em meio às aceleradas mudanças ocorridas com a expansão da Rede Federal de Ensino nos últimos dez anos (2003 – 2013) passando de cento e quarenta e duas instituições, em 2003, para quinhentos e cinquenta e quatro, previstas até o final de 2014 e que refletem diretamente nas condições de trabalho das assistentes sociais. Foi realizada revisão de literatura, análise documental e pesquisa de campo (aplicação de questionários com 150 assistentes sociais dos Institutos e a realização de entrevistas semi-estruturadas). Os sujeitos foram as assistentes sociais com mais de dois anos de exercício profissional nos Institutos Federais do Brasil. Por se tratar de uma pesquisa de abordagem mista, para análise dos dados utilizamos: a análise de conteúdo (dados qualitativos) e análise estatística descritiva (para os dados quantitativos). Os dados apontam o perfil de uma profissional qualificada e que teve sua inserção intensificada nos Institutos a partir de 2009, com a finalidade de executar o Programa Nacional de Assistência Estudantil. A articulação, ainda que pontual, foi colocada como importante para o processo de garantia de direitos. Em relação ao trabalho em rede, entre as profissionais não havia muita clareza da sua definição, por isso o grupo ficou dividido entre as que consideravam e as que não consideravam trabalhar em rede. O conceito rede apropriado na intervenção profissional nos Institutos esteve vinculado principalmente à formulação de Manuel Castels. A rede é considerada como locus da negociação, da informação, da participação, da corresponsabilização, das relações horizontais e democráticas como se não houvesse conflito, correlação de forças e disputa por projetos antagônicos de sociedade. Apesar disso, a não adoção desta perspectiva e até mesmo a sua crítica foi traçada por muitas profissionais. Concluímos que a adoção do conceito na perspectiva de Castells vem mascarar as condições de barbárie próprias do capitalismo e reflete a falta de uma perspectiva crítico na definição do conceito, mas, que provém da apropriação dos discursos no interior da experiência profissional e não por uma concepção assumida, por meio de um processo reflexivo, no interior da profissão. Esta adoção quando priorizada e pensada na perspectiva da instituição, vem atender principalmente as demandas institucionais e do Ministério da Educação. Quando pensado pelas profissionais, com o enfrentamento das limitações institucionais internas e externas, o intuito é atender as demandas estudantis para possibilitar o acesso aos direitos.

Palavras-chave: Rede. Política Social. Educação. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Serviço Social.

ABSTRACT

The aim was to analyze the concept of appropriate networks in the intervention of social workers of the Federal Institutes of Education, Science and Technology to evidence the theoretical matrix that these concepts are linked and that the interests (students, Institution, Ministry of Education) the use of these concepts serve. Its relevance is in shortage, or even absence, of a critical perspective of analysis about social policy networks and the joint debate related to the network, education and the Federal Institutes. The social relevance of the research is in the reflection, understanding and questioning of the social policy networks in the education with regard to professional education, meanwhile the rapid changes occurred with the expansion of Federal Education Network over the past decade (2003 - 2013) going from one hundred forty-two institutions in 2003 to five hundred fifty-four, extending up to the end of 2014 and reflect directly on the working conditions of social workers. It was made review in the literature, in the document analysis and also field research (questionnaires with 150 social workers of institutes and conducting semi-structured interviews). The subjects of the study were social workers with more than two years of professional practice in the Federal Institutes of Brazil. Because it is a mixed research approach, the data analysis for the quality data was the content analysis. For the quantity data analysis it was made a descriptive statistics (central tendency measure and variable cross connection). The data show the profile of a qualified professional who had intensified their inclusion in the Institutes from 2009, in order to implement the National Program of Student Assistance and that the hiring social workers will tend to growth within the institution. Despite his operation, mostly likely, be linked to the Student Assistance, a significant insertion in people management and extension projects were identified. The articulation, although punctual, was placed as important for the right insurance process. With regard to the networking among professionals it as was not clear of its definition, so the group was divided between those who believed and those who did not consider to network. The network concept appropriate in the professional intervention in FI's had been linked to positivist theoretical matrix, originated mainly from Manuel Castells and that comes especially for the appropriation of discourses within the professional experience and not an assumed conception through a reflective process in their profession's interior. Nevertheless, the failure to adopt this perspective and even its criticism has been traced by many professionals. The adoption of the concept when prioritized and thought from the perspective of the institution comes primarily meet the institutional needs and of the Ministry of Education demands such as the execution of the Internship Program, Pronatec, Thousand Women, partnerships with companies, among other programs. When thought by professionals, facing the internal and external institutional constraints, the aim was to meet the student demands for granting access to rights.

Key words: Network. Social Policy. Education. Federal Institutes of Education, Science and Technology. Social Work.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Faixa etária das assistentes sociais dos IF's.....	106
Gráfico 2	Tempo que se formou em Serviço Social.....	106
Gráfico 3	Região de formação e de trabalho.....	107
Gráfico 4	Formação atual.....	109
Gráfico 5	Temática do grupo de estudos.....	110
Gráfico 6	Tempo de trabalho no IF.....	111
Gráfico 7	Área de trabalho antes do ingresso no IF.....	112
Gráfico 8	Carga horária de trabalho.....	113
Gráfico 9	Quantidade de discentes no IF.....	117
Gráfico 10	Público de atendimento.....	121
Gráfico 11	Finalidade do trabalho.....	123
Gráfico 12	Instrumentos, técnicas de trabalho e ações.....	135
Gráfico 13	Política social que realiza articulação.....	152
Gráfico 14	Periodicidade da articulação.....	153

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1	Conceito de rede.....	23
Tabela 1	Expansão de IF's no Brasil.....	70
Quadro 2	Concepção e Diretrizes dos Institutos Federais.....	74
Quadro 3	Documentos analisados.....	93
Tabela 2	Distribuição do envio dos questionários da pesquisa e retorno.....	96
Quadro 4	Perfil dos sujeitos participantes da entrevista.....	100

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Mapa do Brasil com a distribuição de Institutos Federais.....	115
Figura 2	Objetivos do trabalho das assistentes sociais no IF's elencados pelas profissionais.....	126
Figura 3	Termos que definem Rede.....	163
Figura 4	Ações para o trabalho em rede.....	171
Figura 5	Justificativa de concordância com a diretriz institucional rede social.....	184

LISTA DE SIGLAS

AS	Assistente Social
BA	Bahia
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BM	Banco Mundial
BPC	Benefício de Prestação Continuada
CAE	Coordenação de Assistência Estudantil
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPS	Centro de Apoio Psicossocial
CD	Cargo de Direção
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CF	Constituição Federal
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CO	Região Centro Oeste
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CREAS	Centro Especializado de Assistência Social
DDRH	Departamento de Desenvolvimento de Recursos Humanos
DF	Distrito Federal
EAD	Educação a Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EP	Educação Profissional

EPT	Educação Profissional e Tecnológica
ES	Espírito Santo
EUA	Estados Unidos da América
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FG	Função Gratificada
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GDF	Governo do Distrito Federal
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituição de Educação Superior
IF	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFBA	Instituto Federal da Bahia
IFRN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte
IFSP	Instituto Federal de São Paulo
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDS	Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome
MEC	Ministério da Educação
MST	Movimento Sem Terra
NAPNE	Núcleo de Apoio à Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas

NE	Região Nordeste
NGF	Região Norte Grupo Focal
NHB	Necessidades Humanas Básicas
NUCRESS	Núcleo do Conselho Regional de Serviço Social
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONG	Organização Não Governamental
PAAE	Programa de Assistência e Apoio ao Estudante
PAE	Política de Assistência Estudantil
PASS	Política de Atenção à Saúde e Segurança do Servidor Público
PBF	Programa Bolsa Família
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEP	Projeto Ético Político
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNAS	Política Nacional de Assistência Social
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Parceria Público Privada
PROEJA	Programa de Educação de Jovens e Adultos
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RH	Recursos Humanos
S	Região Sul
SAN	Segurança Alimentar e Nutricional
SE	Região Sudeste

SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SINASEFE	Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica.
SISTEC	Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica
SSO	Serviço Social
TRE	Tribunal Regional Eleitoral
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	18
2	A REDE QUE (DES)ARTICULA	34
3	A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BRASILEIRA	55
3.1	Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.....	67
3.2	A inserção do Serviço Social na Educação.....	82
4	METODOLOGIA	91
4.1	Procedimentos éticos.....	103
5	REDE É	105
5.1	Perfil das assistentes sociais dos IF's.....	105
5.2	O trabalho das assistentes sociais nos Institutos Federais.....	119
5.2.1	As mudanças observadas no processo de transformação dos IF's.....	120
5.3	Os objetivos do Serviço Social nos IF's.....	126
5.4	Instrumentos, técnicas de trabalho e ações no interior dos IF's.....	135
5.5	As demandas profissionais para o Serviço Social.....	138
5.6	A articulação e o trabalho em rede no interior das ações das assistentes sociais nos IF's.....	150
5.7	O conceito de rede que perpassa o trabalho das assistentes sociais nos IF's.....	160
5.8	Superando o imediato: o termo “rede social” no trabalho das assistentes sociais nos IF's.....	180
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	189
	REFERÊNCIAS	199

APÊNDICES.....	211
ANEXOS.....	225

1 INTRODUÇÃO

*Essa é a trama da rede:
o tecido das trocas que fabricam
o pano de uma rede de dormir
enreda o corpo do homem na tarefa
de criar na máquina a rede com a mão (Carlos Rodrigues Brandão).*

A questão das redes de apoio, trabalho em rede ou articulação em rede, tem sido tema recorrente nas mais diversas áreas da política social como educação, saúde e assistência social (BENDINELLI, 2012; BRAGA, 2011; OLIVEIRA, 2009; PIRES, 2013; SOLVA, 2008).

A utilização do termo rede tem perpassado as mais diversas áreas de conhecimento, tais como: ciências sociais, matemática, biologia, fisiologia, ecologia, tecnologia, medicina, administração, psicologia, e, especificamente, a política social e tem despertado o interesse de diferentes pesquisadores, inclusive, o meu¹.

Inicialmente, ao fazer a seleção para o Mestrado, a proposta de estudo apresentada foi a análise a atuação da **rede municipal** de assistência social de Vitória - ES na efetivação da proteção integral à criança e ao adolescente. A motivação para o estudo àquela época foi a proximidade com o tema advindo da trajetória de estudos realizados anteriormente, bem como, da experiência profissional. Entretanto, na tentativa de definir o objeto de estudo, com o grau de amadurecimento que requer de um pesquisador nesse nível de formação, um novo caminho teve que ser traçado, nem sempre fácil ou claro. Nesse processo, algo se manteve: a rede, mas alterou-se a política: passou da assistência para a educação - espaço hoje de trabalho - e alterou-se o foco – problematizar a rede.

O processo foi iniciado com uma série de levantamentos visando caracterizar a relevância do estudo proposto, assim como, a delimitação do universo abarcado nesse: a produção de conhecimento sobre redes relacionadas às políticas sociais; quantidade de Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia – IFs da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, documentos referentes à educação, quadro de assistentes sociais, psicólogos e pedagogos da Rede Federal².

¹ Esclarecemos aos leitores que em alguns momentos alteramos a utilização da primeira pessoa do plural para a primeira pessoa do singular de forma natural e fluída para descrever o processo em que se estabeleceu a realização da pesquisa.

²Dado sem resposta face aos limites de dados dos sites governamentais, bem como do site de transparência brasileira e dos contatos por e-mail realizados com o MEC.

O mistério deste caminho parecia que estava longe de ser desvendado, dada a impressão inicial de que o debate sobre as redes estava mais presente na política de nacional assistência social do que na política de educação.

Mas, após a revisão de literatura sobre as redes e sobre os IFs, uma luz surgira ao identificar por meio do documento “Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica” – de Eliezer Pacheco, então Secretário de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação – que uma das concepções e diretrizes descritas para os IFs é a que o apresenta como **Rede Social**. A rede social entendida ali como premissa fundamental para apreender os objetos em seu contexto e em sua complexidade (PACHECO, 2011). Ou seja, a educação profissional e tecnológica ofertada pelos IFs também objetivaria, de alguma forma, a estruturação das redes.

Algo importante de ser mencionado é que realmente parte deste caminho foi trilhado de ônibus, literalmente, já que do local de trabalho, o Instituto Federal da Bahia – Campus Eunápolis – à UFES são mais de 600 km de estrada percorridos semanalmente no primeiro ano do mestrado e, no segundo ano, quinzenalmente, ademais os quilômetros percorridos para a coleta de dados. Para executar tais coletas, foi imprescindível visita aos estados Paraná, Rio de Janeiro, São Paulo, Goiás, Distrito Federal, Amazonas, Paraíba, Rio Grande do Norte, Bahia e Espírito Santo. Assim, talvez o primeiro desafio tenha sido superar o medo das estradas, ou melhor, da rede viária baiana e capixaba.

A despeito da rede viária, conseguimos delinear nosso objeto como: o *conceito de redes apropriado na intervenção dos (as) assistentes sociais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia*. Nosso problema de pesquisa é: *Qual o conceito de rede apropriado pelos (as) assistentes sociais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia na sua intervenção e a que interesses (discentes, Instituição, Ministério da Educação) a utilização destes conceitos atendem na atuação profissional?* Conceito, como uma formulação de uma ideia por meio de palavras, é carregado de sentido, já que uma mesma palavra pode ter conceitos diferentes em teorias distintas. Minayo (2008) nos lembra de que um conceito: é valorativo, pragmático (pois descreve e interpreta uma dada realidade) e comunicativo (nítidos, inteligíveis, abrangente e específico ao mesmo tempo).

Tínhamos claro que “[...] uma investigação é por definição, algo em que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceito como tal, com todas as hesitações, os desvios e as incertezas que isso implica” (QUIVY; CAMPENHOUDT, 1992, p. 29).

Em nosso problema de pesquisa o ponto nodal foi o **conceito de rede**³. Mas, o que significa quando usamos essa palavra? Tal como no trecho do poema de Brandão que abrimos nossa introdução, o dicionário Aurélio (2013, sem paginação) define a rede como um tecido de malha com aberturas reticulares que se constitui pelo entrelaçamento de fibras que são ligadas por *nós* ou entrelaçadas nos pontos de cruzamento. No âmbito da utilização do termo rede, as reflexões usam expressões como: conjunto de nós; interconexões entre agentes, serviços, mercadorias, movimentos sociais; comunicação; informação; vínculos; estruturas abertas, horizontais; com princípios de colaboração, solidariedade, ajuda mútua, transparência e poder compartilhado. Mas falar de rede, interconexões entre coisas, implica pensá-las dentro de um dado objetivo que organiza e estrutura essa rede. Ela em si não existe como um *a priori*. Nesta direção tínhamos claro que íamos trabalhar com termos ou expressões eivadas de sentidos e vinculações teóricas.

Para nos colocarmos nesse debate sobre redes, precisávamos definir a trama que a organiza. Primeiramente entender a política social, no interior da qual a rede é (ou deveria ser) tecida. Política Social é uma categoria que apresenta inúmeras conceituações. Aqui partimos do princípio de que a Política Social é produto da relação dialeticamente contraditória entre estrutura e história e, portanto, de relações entre capital x trabalho, Estado x sociedade e princípios de liberdade e igualdade que regem os direitos de cidadania inseridos no processo de produção e reprodução do capitalismo (PEREIRA, 2011; BEHRING; BOSCHETTI, 2011).

De acordo com Pereira (2011, p. 171), a política social

[...] Refere-se à política de ação que visa, mediante esforço organizado e pactuado, atender necessidades sociais cuja resolução ultrapassa a iniciativa privada, individual e espontânea, e requer deliberada decisão coletiva regida por princípios de justiça social que, por sua vez, devem ser amparados por leis impessoais e objetivas, garantidoras de direitos.

³ Não iremos aqui fazer uma retomada histórica de utilização do termo. Para saber mais sobre isso consulte: GUIMARÃES, F. A. de O. **Rede social e suas contradições**: Espaço de disputa ideopolítica. 2007. Dissertação. (Programa de Pós Graduação em Serviço Social). Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. RS.

Na concepção de Política Social acima subjaz a perspectiva crítico-dialética que busca compreender o debate do ponto de vista da totalidade. Nesse sentido, para entender a(s) rede(s) de políticas sociais setoriais, estas devem estar inscritas nas suas realidades objetivas, considerando suas íntimas e complexas determinações, sob a superfície dos fenômenos, suas conexões internas necessárias à sua apreensão (BEHRING; BOSCHETTI, 2011).

Behring e Boschetti (2011), apropriando-se de reflexões de Kosik, afirmam que a política social não deve ser interpretada como fatos em si, mas sim como partes estruturais da realidade. As autoras partem da premissa que a totalidade não é o agregado de todos os fatos, mas um todo estruturado, dialético.

[...] Alcançar o pensamento da totalidade em sua expressão mais adequada implica em desenvolver teoricamente todas as formas imanentes do movimento da realidade (e que se unificam dialeticamente uma com as outras); e desenvolver tanto este movimento mesmo com o processo, a contradição, a conversão da quantidade em qualidade (salto), a unidade, o desenvolvimento do conteúdo a partir da forma (da essência, a partir da aparência) e, ao mesmo tempo, refazer todas as operações em sentido inverso (KOFLER, 2010, p. 78).

Kofler (2010) ressalta que a fragmentação do entendimento constitui um limite da sociedade capitalista, extremamente individual. Essa fragmentação, se utilizada, dificulta ao analista fazer a conexão dos fatos individualizados com a realidade como um todo estruturado e suas múltiplas determinações, superando-os como fenômenos, de modo a cada vez mais fracionar o objeto e o saber. Nessa direção este autor nos alerta que nosso objeto não pode ser apreendido como fato em si.

[...] Nessa perspectiva, o estudo das políticas sociais deve considerar sua múltipla casualidade, as conexões internas, as relações entre suas diversas manifestações e dimensões. Do ponto de vista histórico, é preciso relacionar o surgimento da política social às expressões da questão social que possuem papel determinante em sua origem (e que, dialeticamente, também sofrem efeitos da política social). Do ponto de vista econômico, faz-se necessário estabelecer relações da política social com as questões estruturais da economia e seus efeitos para as condições de produção e reprodução da vida da classe trabalhadora. Dito de outra forma, relaciona as políticas sociais às determinações econômicas que, em cada momento histórico, atribuem um caráter específico ou uma dada configuração do capitalismo e às políticas sociais, assumindo, assim, um caráter histórico estrutural. Do ponto de vista político, preocupa-se em reconhecer e identificar as posições tomadas pelas forças políticas em confronto, desde o papel do Estado até a atuação de grupos que constituem as classes sociais e cuja ação é determinada pelos interesses das classes em que se situam (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 43).

A política social surge como uma mediação entre economia e política, resultado das contradições estruturais engendradas pela luta de classes e delimitadas pelos processos de valorização do capital (BEHRING, 2009).

É preciso mantermo-nos conectados aos momentos da totalidade social, de modo a compreender qual o sentido da rede de políticas sociais, superando sua aparência imediata e sua compreensão fragmentada ou unilateral. O intuito é alcançar a essência do objeto num processo de apreensão crítico-dialético.

Nosso desafio é superar o pseudo-consenso em torno do uso do termo rede que, via de regra, não é alvo de problematização. Parafraseando Nildo Ouriques (2009, sem paginação), em torno do caminho que se busca construir, há uma tarefa intelectual de tentar superar o ‘apagão mental’ que impõe limitações às reflexões hoje elaboradas à medida que repetimos palavras sem termos a noção clara das implicações teórico-metodológicas que elas trazem consigo. Assim, junto com a compreensão do termo, temos a exigência de entendê-lo nos marcos da dinâmica atual do capitalismo, bem como, inscrevê-lo no interior da Política Social.

Escolhido e delimitado os contornos de nosso o objeto, precisávamos verificar sua relevância científica. Realizamos levantamento na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no banco de dados da *Scientific Electronic Library Online* (Scielo). O levantamento nessas bases nos levou a identificar como o termo rede tem sido empregado nos estudos que articulam o debate entre este e políticas sociais. Para isto, escolhemos como descritores: redes, redes de apoio e redes de proteção. Após a leitura dos títulos e resumos com o descritor *redes*, identificamos que esse, enquanto acesso aos serviços públicos, não aparecia. A palavra *redes de apoio* foi utilizada no intuito de se limitar a busca, uma vez que a abrangência do termo (que percorre as mais diversas áreas como ciências humanas e exatas) poderia ser um obstáculo ao alcance do nosso objetivo. Optamos, assim, por *redes de apoio*. O descritor *educação* foi utilizado em virtude de se buscar perceber como tem sido pensado tal tema na política de educação. Já o descritor *direito* foi escolhido pela questão de análise do nosso trabalho dentro da perspectiva de acesso a direitos.

Utilizando o cruzamento dos três descritores (rede de apoio, educação e direitos) conseguimos identificar um total de 456 (quatrocentos e cinquenta e seis) dissertações e teses na BDTD e nenhum artigo acadêmico na *Scielo*. Ressalta-se

que destas dissertações e teses que surgiram apenas 12 (doze) possuíam (por meio do título e resumo) alguma ligação com a rede de políticas sociais (as demais, na maioria das vezes, estavam ligadas a outras áreas de conhecimento, como ciências exatas, tecnologias, medicina e áreas afins).

No intuito de aprimorarmos a busca, trocamos o descritor “rede de apoio” por “rede de proteção”. Encontramos 93 (noventa e três) dissertações e teses, das quais 03 (três) poderiam corresponder também a aspectos de nosso estudo por abordarem a questão da rede articulados a alguma política social setorial. Alteramos mais uma vez o descritor para trabalho em rede e 500 (quinhentos) trabalhos apareceram, destes 06 (seis) estavam relacionados ao nosso objetivo. Com este descritor ainda foi encontrado um artigo acadêmico na *Scielo*.

Ao final desse processo, após a leitura dos resumos dos vinte e dois trabalhos identificados, selecionamos treze dissertações ou teses e um artigo para procedermos à leitura, por se tratarem de trabalhos que poderiam contribuir com a nossa pesquisa já que apresentavam alguma definição de rede. O objetivo desta leitura foi identificar quais os conceitos de redes eram utilizados pelos pesquisadores e quais autores eram referenciados nos estudos. Nosso objetivo aqui era saber se nossa questão de pesquisa já tinha sido respondida. Desse processo organizamos o quadro 1 que delimita os conceitos de redes assumidos pelos autores.

QUADRO 01. CONCEITOS DE REDE

Autor	Conceito de rede	Autores utilizados nesse conceito	Quais os termos centrais nesse conceito
GUERRA, (2006); RIBEIRO, (2006); NJAINE et al., (2006); HECHLER, (2009).	São sistemas compostos por nós (na concepção de vínculos) e conexões entre eles, representados por sujeitos sociais, indivíduos, grupos, organizações etc., conectados por algum tipo de relação.	MARTELETO, (2001); BARBOSA et al., (2000); NORMAM; ALEJANDRO, (2005); KERN, (2002).	Nós, conexões, sujeitos sociais, indivíduos, grupos, organizações e relação.
CASTRO, (2007); NJAINE et al., (2006); RIBEIRO, (2006); SOLVA, (2008); BRAGA, (2011); PIRES, (2013).	Conjunto de nós que se encontram interconectados que configuram e determinam os fluxos de informação e comunicação existentes entre essas conexões. São estruturas abertas que podem se expandir infinitamente.	CASTELLS, (1999, 2000, 2002, 2003, 2005); FACHINELLI; MOARCON; MOINET, (2001); NORMAM; ALEJANDRO, (2005); CAPRA, (2004).	Nós, informação, comunicação, conexões, estruturas abertas, expansão.
NEVES, (2010); HECHLER,	Interconexões entre agentes, serviços, mercadorias, organizações,	CASTELLS, (2010); BOURGUIGNON,	Interconexões, agentes, serviços,

(2009); PIRES, (2013).	movimentos sociais e comunidades que realiza ações em parceria por meio de unidades operacionais, as quais são independentes, mas interligadas com relação ao processo, aos objetivos e aos princípios que compartilham que se traduzem em vínculos horizontais que se interconectam.	(2007); GUIMARÃES, (200); KERN (2006).	mercadorias, organizações, movimentos sociais, comunidades, parceria, independência, objetivos, vínculos horizontais.
CASTRO, (2007); OLIVEIRA, (2009); SOLVA, (2008).	Estrutura organizada horizontalmente e como alternativa às organizações piramidais com princípios de colaboração, solidariedade, ajuda mútua e transparência. A concentração de poder é minimizada, pois ele é compartilhado tendo todos mesmo poder de decisão, o mesmo nível de responsabilidade, que se transforma em corresponsabilidade; circulação livre de informações, estabelecida por uma comunicação fluida.	WHITAKER, (1993, 2001); BORZEL, (1998); AMARAL, (2002); MARTINHO, (2006).	Horizontalidade, colaboração, solidariedade, ajuda mútua, transparência, poder compartilhado, corresponsabilidade, informações, comunicação.
CASTRO, (2007); NJAINE et al., (2006).	Uma nova forma de organização suscetível de formar um espaço de poder que permitiria às forças vivas das comunidades locais, aos assalariados e consumidores serem partes presentes nas decisões relativas não somente ao planejamento da cidade, mas também tudo que afete a vida cotidiana e o trabalho.	LAVILLE, (1994); FREY, (2003).	Espaço de poder, comunidades, assalariados, consumidores, decisões, planejamento da cidade, vida cotidiana e trabalho.
BRAGA, (2011).	Rede social é constituída por eixos estruturantes que são o trabalho e suas relações e o vínculo social.	CASTEL, (1994).	Rede social, trabalho, relações e vínculo social.
BENDINELLI, (2012); CASTRO, (2007); RIBEIRO, (2006).	Proposta de ação espontânea de organização articulada em oposição a uma dimensão formal e instituída.	JUNQUEIRA, (2004); INOJOSA, (1998); PAKMAN, (1995); MESQUITA et al. (2008).	Ação espontânea, organização articulada.
BENDINELLI, (2012).	Redes formais têm o propósito de organizar articulações entre entes, gerando uma nova entidade com papéis e limites bem esclarecidos entre os membros envolvidos.	PAKMAN, (1995).	Redes formais, articulação, nova entidade, papéis e limites.
ARAÚJO, (2012); BENDINELLI, (2012); BRAGA, (2011); CASTRO, (2007); HECHLER, (2009); OLIVEIRA, (2009); PIRES, (2013); RIBEIRO, (2006); SOLVA, (2008).	A rede social pode ser concebida como estrutura social por meio do qual o apoio é fornecido ao indivíduo. É uma teia de relações que liga os diversos indivíduos que possuem vínculos sociais, propiciando que os recursos de apoio fluam por esses vínculos. Composta pela família, amigos, relações de trabalho, de estudo, de inserção comunitária e de práticas sociais com forte vínculo de pertencimento. Também caracterizada como rede de apoio, rede de apoio social e afetiva, rede	SCHERER-WARREN, (1999); CASTELLS, (2003); SLUZKI, (1997); SOARES, (2002); GRIEP, (2003); ANTUNES; FONTAINE, (2005); ROCHA; NASCIMENTO, (2008); LOIOLA; MOURA, (1997); BAPTISTA, (2003); COSTA, (2009);	Rede social, estrutura social, apoio, indivíduo, teia de relações, vínculos sociais, família, amigos, relações de trabalho, de estudo, de inserção comunitária, pertencimento, rede de apoio, rede interpessoal e rede de suporte social.

	interpessoal e rede de suporte social.	LAMPERT, (2009); PAULA, (2005); SIQUEIRA, (2006); DELZARI; PENNA; KAUCHKAJE, (2005); GUERRA, (2006). WALTER UDE, (2002); FRIGOTTO; TIRIBA, (2000); COSTA, (2005); INOJOSA, (1998); TURCK, (2002).	
BENDINELLI, (2012); SOLVA, (2008).	Rede de apoio, enquanto componente organizacional, que envolve a coordenação de equipes e de indivíduos que apoiam uns aos outros em conexões formais e informais, organizados em grupos de serviços que possam ser uma base de apoio mútuo para a formação dos envolvidos;	STAINBACK; STAINBACK, (1990, 1999); SCHAFFNER; BUSWELL, (1999).	Rede de apoio, componente organizacional, coordenação de equipes, indivíduos, conexões formais, informais, grupos de serviços e formação.
CASTRO, (2007); NJAINE et al., (2006); OLIVEIRA, (2009).	Alternativa para que se possa tratar da questão social. Envolve os atores do Estado, da sociedade civil e ONGs, entre outros, caminhando coletivamente na direção de uma democracia participativa e inclusiva, propiciando equidade e justiça social;	NJAINE et al., (2006); CASTRO, (2007); DELZARI; PENNA; KAUCHKAJE, (2005); INOJOSA, (1999).	Alternativa, questão social, Estado, sociedade civil, ONGs, democracia participativa e inclusiva, equidade e justiça social.
HECHLER, (2009).	Redes de serviços sociocomunitários seus protagonistas produzem serviços assistenciais de caráter mutualista;	BAPTISTA, (2003).	Redes de serviços sociocomunitários, mutualista;
HECHLER, (2009).	Redes setoriais públicas se estruturam a partir do espaço público em função de necessidades tidas como direitos e redes setoriais privadas tem caráter privado e oferecem serviços de acordo com as leis de mercado;	BAPTISTA, (2003).	Redes setoriais públicas, espaço público, direitos e redes setoriais privadas, serviços mercado;
RIBEIRO, (2006); CASTRO, (2007).	Rede socioinstitucional são sistemas organizacionais medianamente regulamentados e situados entre os sistemas governamentais e não governamentais;	FONTES; MARTINS, (2004); DELZARI; PENNA; KAUCHKAJE, (2005).	Rede socioinstitucional, sistemas organizacionais regulamentados, governamental e não governamental;
RIBEIRO, (2006).	Rede sociotécnica estabelecida para suprir a necessidade de planejamento de ações intersetoriais complexas.	FONTES; MARTINS, (2004);	Rede sociotécnica, planejamento, ações intersetoriais.
HECHLER, (2009); RIBEIRO, (2006); CASTRO, (2007).	Redes de movimentos sociais ou movimentalistas é a articulação entre organizações, grupos e indivíduos vinculados a ações e movimentos reivindicatórios para a mobilização de recursos, projetos e políticas;	LOIOLA; MOURA, (1997); BAPTISTA, (2003); DELZARI; PENNA; KAUCHKAJE, (2005).	Movimentos sociais, movimentalistas, articulação, grupos, indivíduos, movimentos reivindicatórios.

CASTRO, (2007); PIRES, (2013).	Redes de solidariedade são blocos mais ou menos organizados que buscam não só a identidade, mas a resistência à alternativa da ação e da sociedade existente à medida que esta política se articule com outras redes de forças.	SCHERER-WARREN, (2002). FALEIROS, (2001).	Blocos, identidade, resistência, a alternativa da ação, articulação, redes de solidariedade.
CASTRO, (2007).	Articulação de atores em torno de uma questão disputada, de uma questão ao mesmo tempo política, social, profundamente complexa e processualmente dialética.	FALEIROS, (1999).	Articulação, questão política, social, complexa e dialética.
PIRES, (2013).	Na administração pública designa uma cadeia de serviços, com vínculos hierárquicos que são concebidos a partir de uma relação de dependência.	GIONGO, (2003).	Administração pública, serviços, vínculos hierárquicos, dependência.
AZEVEDO, (2010); VEGA, (2011).	As autoras utilizam em toda a sua pesquisa o termo rede, no entanto, não o conceitua.	–	–

Fonte: ARAÚJO, (2012); AZEVEDO, (2010); BENDINELLI, (2012); BRAGA, (2011); CASTRO, (2007); GUERRA, (2006); HECHLER, (2009); NEVES, (2010); NJAINE et al., (2006); OLIVEIRA, (2009); PIRES, (2013); RIBEIRO, (2006); SOLVA, (2008) e VEGA, (2011). Sistematização própria.

A conceituação de redes indica a recorrência do debate nos últimos anos (em média, duas dissertações por ano). As pesquisas selecionadas estão relacionadas a uma política social (quase metade tomou o caso da política de saúde, em que o trabalho em equipes, multiprofissionais e interdisciplinares é uma prática mais recorrente), ou a diversas políticas sociais como assistência social e educação. Duas pesquisas foram realizadas na política de educação, e seis envolveram redes de proteção à violência no âmbito da assistência social, saúde e educação. Os dados apresentados apontam uma diversidade na utilização dos termos e autores, muitos deles aparecem de forma complementar e não se contradizem. Conforme os conceitos apresentados, muitos termos surgiram tais quais: rede, redes formais, redes informais, rede de apoio, rede social, rede de suporte social, rede de apoio social e afetiva, rede interpessoal, redes de serviços sociocomunitários, redes setoriais públicas, redes setoriais privadas, rede socioinstitucional, rede sociotécnica, redes de movimentos sociais, redes movimentalistas e redes de solidariedade (ARAÚJO, 2012; BENDINELLI, 2012; BRAGA, 2011; CASTRO, 2007; HECHLER, 2009; NJAINE et al., 2006; OLIVEIRA, 2009; PIRES, 2013; RIBEIRO, 2006; SOLVA, 2008).

Pari passu à conceituação das redes, muitos autores as separam em diferentes classificações que muitas vezes tem o mesmo sentido, alterando apenas a

configuração do nome. Como exemplo, há autores que trabalham com redes na perspectiva de um apoio fornecido pela família, amigos, vizinhos, ou qualquer pessoa ou instituição que possui um vínculo com o indivíduo, em que os recursos são possíveis por esse vínculo estabelecido.

Na definição de rede, uma palavra se repete, nó. No dicionário da Língua Portuguesa (MICHAELIS, 2013, sem paginação) nó é definido como “Laço feito de corda ou de coisa semelhante, cujas extremidades passam uma pela outra, apertando-se; [...] articulação das falanges dos dedos; [...] Ponto essencial e difícil; [...] Enlace, vínculo moral; [...] Ponto de interconexão numa **rede** [...]” (grifo nosso).

Esse nó apareceu vinculado a autores como Guerra (2006), Ribeiro (2006), Njaine et al. (2006) e Hechler (2009), com o sentido de vinculação e conexão de sujeitos sociais e organizações que têm algum tipo de relação, baseado nos conceito de Marteleto (2001), Barbosa et al. (2000), Normam e Alejandro (2005), e Kern (2002).

Njaine et al.(2006), Ribeiro (2006), Solva (2008), Braga (2011), Pires (2013) e Castro (2007) utilizam o conceito de **Castells** publicado em suas obras em 1999, 2002, 2003 e 2005, articulado com conceitos similares em outros autores (FACHINELLI; MOARCON; MOINET, 2001; NORMAM; ALEJANDRO; 2005; CAPRA, 2004) para descrever a rede, como conjunto de nós interconectados que determinam os fluxos de informação e comunicação. O centro do debate nessas pesquisas foi a produção de Castells.

É nessa direção que esse levantamento permitiu identificar a insuficiência de uma problematização partindo de uma perspectiva crítica. Ou seja, estudos que superassem a concepção de rede como via de garantia de direitos para a manutenção da ordem burguesa. Identificamos apenas uma dissertação de autoria de Fabiana Aguiar de Oliveira Guimarães (2007), que não havíamos encontrado anteriormente na BDTD. A dissertação tem como objetivo analisar os fatores que condicionam o processo de participação nas redes sociais no intuito de contribuir com subsídios para a manutenção, ampliação e fortalecimento da participação enquanto estratégia de resistência às desigualdades sociais. Visa problematizar as contradições ideológicas e políticas que engendram as redes sociais, no sentido de desvelar e analisar os fatores que mobilizam os sujeitos sociais e coletivos a se organizarem em forma de rede.

Em sua pesquisa a autora também identificou que as redes apareciam para ocupar os espaços deixados pelo Estado mínimo frente às necessidades sociais, apesar disso, considera o potencial de articulação que a rede pode apresentar no fortalecimento da participação. Sua análise permitiu identificar, assim como nós, características conservadoras no que se refere ao processo de formação das redes (GUIMARÃES, 2007).

As análises das relações sociais em rede foram fortemente marcadas pela vertente positivista. Mesmo que hoje essas novas teorias busquem análises mais complexas entre indivíduos e o contexto e visem mais do que uma relação linear de causa e efeito entre os fenômenos sociais, não deixam de ter suas raízes calcadas nessa vertente (GUIMARÃES, 2007, p. 26).

Apesar de as pesquisas levantadas por nós terem sido realizadas a partir de 2006, a carência de uma perspectiva crítica de análise ganha destaque e demonstra a dificuldade de se pensar a intervenção profissional em um processo reflexivo, o que pode ser um indicativo das altas demandas profissionais e por vezes da restrição das equipes, resultado de políticas de ideário neoliberal, de redução gradativa do Estado e da responsabilização dos indivíduos no provimento de suas necessidades humanas.

Observa-se que, concomitantemente com a expansão do ajuste neoliberal no País, que prescreveu um Estado mínimo no enfrentamento da questão social [...] também no campo teórico, há uma nova onda de globalização dessas idéias importadas dos EUA e, principalmente, da Europa, que atualizaram formas conservadoras de análise e execução do trabalho social. Desde a década de 1980, as Ciências Sociais estão sendo influenciadas por teorias que retomam o referencial sistêmico para a análise da sociedade e a rede como método de intervenção. Historicamente, o referencial sistêmico, de matriz epistemológica positivista, também marcou a orientação dos estudos e do trabalho com as redes sociais nas Ciências Sociais Aplicadas, inclusive no Serviço Social (GUIMARÃES, 2007, p. 28).

Em relação à educação, o raciocínio pode ser o mesmo apresentado no decorrer dos trabalhos, já que não foi possível identificar uma análise mais aprofundada e crítica sobre os sentidos das redes dentro das políticas sociais, que supere a questão instrumental, focada no técnico.

As duas pesquisas da área de educação encontradas em nosso levantamento demonstram a relevância do aprofundamento do tema, em particular, na área da educação de modo a se ampliar a perspectiva para além da educação especial e aprofundar o saber da política de educação articulada a outras políticas sociais setoriais no intuito de se trabalhar dentro do ponto de vista da totalidade.

Por meio de uma análise crítico dialética, será possível entender os processos que envolvem a perspectiva da rede na educação não de forma unilateral, equívoca ou simplista, mas buscando a apreensão da essência do fenômeno que se inscreve no interior das **redes de políticas sociais**.

Nossa hipótese é que o uso recorrente do termo caracteriza-se como estratégia de minimização dos impactos da crise do capital sobre a política social – em nosso caso, na política de educação, transferindo para a dimensão instrumental – uma ação envolvendo técnicos – algo que é estrutural. Mas, ao mesmo tempo, carrega a potência de gerar reflexão, problematização e críticas por parte dos sujeitos afetos a esta ação.

Identificamos também que em relação ao debate sobre a rede e a educação há uma escassez de estudos que problematizem a temática, em especial em relação aos Institutos Federais, no que faz relevante à articulação de ambas as discussões para se identificar qual é o discurso sobre redes sociais que vigora no processo de expansão dos IFs.

Desse modo, nossa proposta se justifica por sua relevância científica. Já a relevância social da pesquisa está na reflexão, compreensão e problematização da rede de políticas sociais na educação no que diz respeito à educação profissional, em meio às aceleradas mudanças ocorridas com a expansão da Rede Federal de Educação que teve sua expansão no período dos últimos dez anos (2003 – 2013) passando de 142 (cento e quarenta e duas) instituições em 2003 para 554 (quinhentos e cinquenta e quatro) previstas até o final de 2014 (BRASIL, 2013a) e que refletem diretamente nas condições de trabalho profissional.

Tais mudanças infligem desafios ao trabalho profissional. Entre esses desafios, destacamos a sobrecarga de trabalho com requisições ao profissional que impedem de realizar, de forma crítica e planejada, seu trabalho. Há ainda um contexto de acirramento dos ideários neoliberais que influenciam diretamente no trabalho profissional em virtude da precarização do trabalho, redução do Estado e ampliação da terceirização/privatização dos serviços.

Nas palavras de Yamamoto (2004), as respostas profissionais, neste contexto adverso, devem ser criativas e críticas, com base nos limites socialmente estabelecidos ao Serviço Social (SSO), rebatendo descrenças e ilusões, com a

efetiva apropriação teórica, prática e política das reais possibilidades dadas pelas condições sociais objetivas.

Almejamos com isso, que a reflexão, advinda da pesquisa, aponte estratégias de intervenção articuladas com o todo e suas determinações, considerando as necessidades humanas dos sujeitos atendidos de modo que a apropriação dos conceitos que envolvem o trabalho do assistente social, aqui em destaque, o de redes, seja feito de forma crítica, contrapondo a lógica dada até o momento, de ser um instrumento de manutenção da ordem e responsabilização individual.

Além disso, a divulgação do estudo possibilitará que se continue o aprofundamento das discussões da temática e seus reflexos na intervenção profissional no intuito de se continuar a contribuição para uma intervenção profissional crítica, criativa e propositiva possibilitando, conforme prevê o código de ética, o aprimoramento profissional contínuo e a qualificação dos serviços prestados no espaço ocupacional de trabalho.

Deste modo, nosso estudo foi realizado com foco nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Tal escolha se justificou em virtude da inserção da pesquisadora na Instituição como assistente social, bem como em virtude da importância em aprofundar o debate na área da educação, já que a literatura demonstra o restrito em face da expansão dos IFs nos últimos dez anos. Assim, a escolha deste tema envolve o exercício de um duplo papel: o de profissional imersa nessa instituição e de pesquisadora que buscou estranhar e entender essa realidade.

Nossa intencionalidade com este estudo foi problematizar o debate sobre redes e influenciá-lo no sentido de superar sua fragmentação e fazer sua conexão com o todo estruturado e suas múltiplas determinações de modo a superar a análise das redes de políticas sociais a partir de perspectivas unilaterais como tem surgido no debate atual.

Nosso objetivo geral foi analisar o conceito de redes apropriado na intervenção dos assistentes sociais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia para evidenciar a matriz teórica que estes conceitos se vinculam e a que interesses (discentes, Instituição, Ministério da Educação) a utilização destes conceitos atendem na atuação profissional. E, como objetivos específicos:

- Apreender a discussão do termo rede dentro da totalidade o qual esse se insere, origina e estrutura fazendo as conexões com as suas múltiplas determinações;
- Analisar qual o significado atribuído à rede social pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no processo de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, para compreender se tal significado influencia no trabalho do assistente social;
- Analisar a concepção de redes adotadas pelos Assistentes Sociais no trabalho profissional para entender qual sentido utilizam dentro da sua intervenção profissional.
- Identificar as possibilidades de trabalho em rede dentro dos Institutos Federais;

O trabalho está estruturado em cinco tópicos que articulam o centro do nosso debate, a questão das redes.

Primeiro, problematizamos o termo rede na busca de entender quais os condicionantes que determinam a emergência deste termo. Como se insere, origina e estrutura na economia capitalista para fazer as conexões com as suas determinações, em busca de superar visões parciais sobre a questão. Buscamos entender como é dada a rede dentro da economia capitalista, considerando o papel do Estado e das políticas sociais com o acirramento da exploração da força de trabalho.

O tópico seguinte ressalta a política de educação brasileira. Nele buscamos situar características da educação brasileira para compreendermos em meio a que conjuntura é possibilitada a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, nosso *locus* de estudo. Além disso, identificar a contribuição que o serviço social pode oferecer à política social de educação frente à ampliação do acesso à educação pública, neste contexto de expansão das políticas neoliberais, expansão dos IFs e redução do Estado.

O quarto descreve o caminho seguido por nós nesta pesquisa para alcançarmos os nossos objetivos e viabilizarmos da melhor forma a participação dos profissionais no interior da nossa investigação. Nessa linha inter cruzamos pesquisa documental e

pesquisa de campo (com aplicação de questionários e realização de entrevistas em profundidade).

A seguir analisamos os dados da nossa pesquisa, evidenciando que o perfil das assistentes sociais⁴ dos IFs. Esta apresenta formação em nível de pós-graduação, com sua inserção intensificada nos Institutos a partir de 2009, com a finalidade de executar o Programa Nacional de Assistência Estudantil, sendo que a contratação de assistentes sociais tenderá ao crescimento no interior da instituição, dado a expansão dos Institutos. A articulação, ainda que pontual, foi colocada como importante para o processo de garantia de direitos. Em relação ao trabalho em rede, entre as profissionais não havia muita clareza da sua definição, por isso o grupo ficou dividido entre os que consideravam e os que não consideravam trabalhar em rede. O conceito rede apropriado na intervenção profissional nos IFs esteve vinculado principalmente à formulação de Manuel Castells.

Por fim, as considerações finais indicam que o conceito de rede apropriado na intervenção profissional nos IFs esteve vinculado a matriz teórica positivista, advinda principalmente de Castells (1999a; 1999b), mas que provém da apropriação dos discursos no interior da experiência profissional e não por uma concepção assumida, por meio de um processo reflexivo, no interior da profissão. Apesar disso, a não adoção desta perspectiva e até mesmo a sua crítica foi traçada por muitas profissionais. A adoção do conceito quando priorizada e pensada na perspectiva da instituição vem atender principalmente as demandas institucionais e do Mec para a execução de Programas de Estágio, Pronatec, Mulheres Mil, parcerias com empresas, dentre outros programas. Mas quando pensado pelas profissionais, com o enfrentamento das limitações institucionais internas e externas, o intuito era atender as demandas estudantis para possibilitar o acesso aos direitos.

Assim, convidamos você leitor (a) a adentrar um intrincado processo em busca de uma rede que não se expressa nas tramas tecidas por nós, mas que fomos descobrindo metaforicamente no atravessar o rio a nado. Ou, nos dizeres de Guimarães Rosa: *“A gente quer passar um rio a nado, e passa: mas vai dar na outra*

⁴ Por termos uma amostra com 94% de assistentes sociais mulheres, pedimos licença aos 6% de profissionais homens e aos (às) nossos (as) leitores (as) para utilizarmos as formas nominais no feminino ao referirmos aos sujeitos desta pesquisa.

banda é num ponto muito mais embaixo, bem diverso do em que primeiro se pensou. Viver nem não é muito perigoso?”

2 A REDE QUE (DES)ARTICULA

No fundo, no fundo, bem lá no fundo, a gente gostaria de ver nossos problemas resolvidos por decreto (Leminski).

O objetivo desse tópico é apreender a discussão do termo rede conectado aos fatos e processos que o determinam e estruturam. Entendemos que é *mister* compreender nosso objeto nos marcos da dinâmica atual do capitalismo, e como sua utilização é funcional aos interesses do capital, mascarando as condições de barbárie, característico do ciclo atual de desenvolvimento do capitalismo. Partimos aqui do pressuposto que o conceito de redes, baseado nas formulações de Castells (1999a, 1999b), não é capaz de explicar um fenômeno tão complexo e multideterminado que subjaz subsumido no termo rede. Essa impossibilidade é dada, pois o autor opta por pressupostos teóricos que discordamos. Nosso diálogo com Castells é, assim, condição *sine qua non* nesse trajeto.

Problematizar um conceito requer remontar peça a peça termos que se apresentam desconectados no tempo presente. Entendemos ser condição necessária para romper com a fragmentação do conhecimento, a compreensão de conceito chave nesta pesquisa como: **rede**, articulando à compreensão deste ao contexto de um Estado capitalista periférico, como é o caso brasileiro. Buscar-se-á aqui compreender a que veio a utilização. O caminho não é fácil, mas que não se resolve por decreto (como bem alertou Leminski).

O discurso das redes, no interior da produção de Castells, é apropriado por diferentes autores. Aparece como uma inovação do processo de produção capitalista advindo da globalização das atividades econômicas, da flexibilidade e da individualização da mão de obra, ou seja, como um avanço social, ganho para desenvolvimento e diretriz para o progresso. Para criticá-lo inicialmente é preciso entendê-lo.

A recorrência do discurso em seus livros “A sociedade em Rede” e o “Poder da Identidade” traz a discussão da rede inserida nas mais diversas áreas, sendo intensificada com o processo de desenvolvimento do capital (CASTELLS, 1999a; 1999b).

O autor começa caracterizando o que intitula um de seus livros, ou seja, a sociedade em rede. Caracteriza-a pela globalização das atividades econômicas, pela

flexibilidade e instabilidade do emprego e a individualização da mão-de-obra. Sua análise se dá por uma estrutura social marcada por redes que estão interligadas dentro de um novo modo de desenvolvimento, o informacionalismo, que não substitui o capitalismo, mas lhes dá novas formas (CASTELLS, 1999a).

A rede, como conjunto de nós interconectados que determinam fluxos de informação e comunicação, é destacada por Castells (1999a). A questão da comunicação e da informação é delineada como um processo positivo possibilitado pelo desenvolvimento do capitalismo que permite, por meio do desenvolvimento, que nas mais diversas distâncias haja a execução de um trabalho, sem que ele seja desenvolvido em um mesmo espaço, permitindo a competitividade e a produtividade.

Complementar a concepção de rede de Castells, como nós interconectados, está o seu entendimento como estruturas abertas que podem se expandir infinitamente, formando novos nós, que para a sua integração como uma estrutura dinâmica, é necessário que seus integrantes estabeleçam uma ligação entre si, compartilhem valores e objetivos comuns, decodificáveis em um processo de comunicação (CASTELLS, 1999a).

Os valores e objetivos comuns são os valores burgueses, valores naturalizados e que ganham nova roupagem e não valores da classe trabalhadora (LESSA; TONET, 2011). O compartilhamento de valores e objetivos comuns, não se relaciona a perspectiva de emancipação humana em busca da superação da alienação advinda do modo de produção capitalista.

A exploração do homem pelo homem surge na concepção que Castells (1999a) ao afirmar a rede como a forma gerencial mais atual das sociedades pós-industriais, ou seja, um mecanismo que por meio do discurso da articulação, comunicação, interação, se reveste de bela roupagem e contribui com o processo de alienação do trabalhador para torná-lo mais produtivo. Além disso, porque a flexibilidade e instabilidade do emprego ganham aí destaque.

Para ele, a rede pode ser também um instrumento de concentração de poder, com a detenção de conhecimentos tecnológicos, com finalidades mercadológicas e relações de trabalho dependentes (CASTELLS, 1999a).

Castells (1999a) conceitua o Estado como rede pelo compartilhamento da autoridade, da capacidade institucional de impor uma decisão, no âmbito de uma

rede de instituições que se conectam e estabelecem negociações, decisões, compromissos, autoridade, informações e estratégias. Surge a concepção do Estado dentro dessa rede como regulador das relações advindas desse modo de produção.

Não fica de fora dos conceitos estabelecidos por Castells (1999b) o de rede social. Para ele, é uma terminologia utilizada para descrever a ligação e interação entre instituições, tais como: família, vizinhança e organizações religiosas. Ou seja, dentro do processo de reprodução do capitalismo subjaz a sua importância, dado o apoio fornecido frente ao acirramento da exploração do capital e suas mais diversificadas consequências, como por exemplo, o desemprego e o subemprego.

O interessante é notar que a ideia de redes é marcada pelo critério da manutenção da ordem burguesa. Considera que a organização das redes e o trabalho articulado por meio de parcerias visa apenas manter a ordem social (CASTELLS, 1999a; 1999b).

Logo a adoção da perspectiva do autor no processo de análise das redes de política sociais se torna insuficiente para se entender a complexidade que envolve a execução das políticas sociais. Situa o surgimento das redes à revolução tecnológica concentrada nas tecnologias da informação, que remodela a base material da sociedade em demasiada rapidez, nas quais as economias mundiais passam a manter a interdependência global, com uma nova forma de relação entre a economia, o Estado e a sociedade (CASTELLS, 1999a).

O autor destaca que o capitalismo passa por um processo de reestruturação que tem por características a flexibilidade no gerenciamento, descentralização das empresas, declínio da influência do movimento dos trabalhadores, individualização e diversificação das relações de trabalho, incorporação da mão de obra feminina remunerada, em condições discriminatórias, redução do Estado e aumento da concorrência (CASTELLS, 1999a).

O conceito de redes, para este autor, está diretamente articulado ao processo de desenvolvimento do capitalismo e a ele vem servir. Se funcional ao capitalismo, o termo rede possibilita, de forma discursiva e prática, a ampliação das formas de exploração da força de trabalho. É essa uma das facetas que os argumentos de Castells (1999a; 1999b) esconde.

[...] todas as **transformações implementadas pelo capital** tem como **objetivo reverter a queda da taxa de lucro** e criar condições renovadas para a **exploração da força de trabalho**. Compreende-se, pois, que o ônus de todas elas recaiam fortemente sobre os trabalhadores – da redução salarial [...] à precarização do emprego (NETTO; BRAZ, 2007, p.218, grifos nossos).

Isto porque de onde provém o lucro, senão da exploração da força de trabalho? E porque impactar o trabalhador senão pela riqueza que ele pode produzir em virtude de sua força de trabalho?

Para Marx (2008a) a única mercadoria capaz de produzir um valor maior do que aquele que foi pago quando ela foi comprada é a força de trabalho. Essa mercadoria consiste no conjunto das faculdades físicas e mentais do ser humano, as quais ele põe em ação toda vez que produz valores de uso de qualquer natureza.

O valor da força de trabalho é o valor necessário para a subsistência do trabalhador, para a sua manutenção ou reprodução, de forma a atingir um padrão de vida capaz de prover alimentação, roupas, aquecimento, habitação, dentre outras coisas, de acordo com a região que habita, bem como o meio de subsistência de seus filhos que perpetuarão a força de trabalho no mercado (MARX, 2008).

Essa força de trabalho é aplicada dentro de um processo de trabalho para que os valores de uso sejam produzidos. Para isso, é necessário também que o comprador da força de trabalho possua os instrumentos de trabalho e os objetos de trabalho (matéria-prima) necessários à produção (MARX, 2008).

O trabalho é assim o eixo fundamental da sociabilidade humana, uma vez que com ele são produzidos os bens necessários a cada período da história e em toda produção (GRANEMANN, 2009). Ao mesmo tempo, pela força de trabalho despendida, a matéria-prima se transforma e o próprio homem participa do processo de transformação.

Na sociedade burguesa, marcada pela lógica do enriquecimento, tudo passa a ser mercadoria, e as sociedades que não se adaptam a ela são destruídas. O capital surge como uma potência incontrolável (LESSA; TONET, 2011).

As relações sociais advindas do modo de reprodução do capital são, antes de qualquer coisa, instrumentos para o enriquecimento pessoal. “Para o indivíduo típico dessa sociedade, a coletividade nada mais é do que o instrumento para o

enriquecimento pessoal. Esta é a essência do individualismo burguês, tão característico da vida social dos nossos dias” (LESSA; TONET, 2011, p.66).

Como consequência, teremos a exponenciação da questão social nos marcos do capitalismo contemporâneo (NETTO; BRAZ, 2007).

Aquilo que parecia estar sobre controle nos “anos dourados⁵” adquire, na terceira fase do estágio imperialista, magnitude extraordinária e explica dimensões que, antes, eram mais discretas. A precarização e a “informalização” das relações de trabalho trouxeram de volta formas de exploração que pareciam próprias do passado (aumento das jornadas, trabalho infantil, salário diferenciado para homens e mulheres, trabalho semi-escravo, escravo) e ao final do século XX, ao cabo de vinte anos de ofensiva do capital, a massa trabalhadora não padece apenas nas periferias – também nos países centrais a lei geral da acumulação capitalista mostra seu efeito implacável (NETTO; BRAZ, 2007, p.220, grifo do autor).

Vemos que o individualismo burguês é característico da vida social na atualidade. Os conhecimentos, as ferramentas, os instrumentos e a riqueza acumulada, são fundamentais para o modo de produção e resultado do que a humanidade desenvolveu no passado. O caráter humano da força de trabalho é reduzido a simples mercadoria (LESSA; TONET, 2011).

Mas é importante reafirmar que: mercadorias são *coisas*, não pessoas. O desenvolvimento das relações sociais tem contemplado apenas aquilo que, no indivíduo, pode ser comprado ou vendido, ou seja, a força de trabalho. É o processo de reificação, que reduz as expressões mais humanas do indivíduo a sua capacidade produtiva, mera mercadoria, *uma coisa*, conforme destacado por Marx. A essência humana da força de trabalho, nesse contexto, é completamente desprezada (LESSA; TONET, 2011).

As consequências advindas desse modo de produção e reprodução social, não param por aí. Como forma de intensificação do processo de trabalho, para o aumento da riqueza individual e privada de cada proprietário, introduz-se tecnologia à produção, para intensificar a exploração da força de trabalho e reduzir o trabalho humano que promove o emprego (LESSA; TONET, 2011).

⁵ Os anos dourados seria o início do capitalismo, quando apresenta crescimento econômico e taxas de lucros compensadoras, projetos industrializantes considerados capazes de levar a superação do subdesenvolvimento, e por apresentar suposições de integração da classe operária e ainda, cura dos males do atraso econômico social. Assim, um capitalismo sem contradições, apenas conflitivo. Teria sido o período das ondas longas de expansão econômica e saldos de expectativas positivas desse plano econômico (NETTO; BRAZ, 2007).

À medida que se acirra esse movimento, aumenta o exército industrial de reserva⁶, aumenta o poder da burguesia sobre os trabalhadores e também a concorrência entre os trabalhadores empregados e desempregados e, conseqüentemente, ocorre a redução dos salários (LESSA; TONET, 2011). O salário não corresponde ao valor necessário para subsistência do trabalhador e sua família na produção e reprodução da força de trabalho.

Cresce a desigualdade social⁷ que decorre da estrutura estabelecida pelo capitalismo, que subordina o trabalho, gera acumulação e proporciona por um lado riqueza e por outro a miséria, não como algo natural, feitichizado, mas como consequência do modo de produção capitalista, socialmente constituído (TAVARES, 2009).

Dessa forma, a desigualdade social é crescente com o sistema capitalista de acumulação, sendo inseparável da pobreza e da falta de emprego, de onde se dá a exploração e apropriação da força de trabalho pelo capitalista, ou seja, ela é indissociável desse sistema (GRANEMANN, 2009).

[...] Nas sociedades em que vivemos – vale dizer, formações econômico-sociais fundadas na dominância do modo de produção capitalista –, pobreza e desigualdade estão intimamente vinculadas: é constituinte insuprimível da dinâmica econômica do modo de produção capitalista a exploração, de que decorrem a desigualdade e a pobreza. No entanto, os padrões de desigualdade e de pobreza não são meras determinações econômicas: relacionam-se, através de mediações extremamente complexas, a determinações de natureza político-cultural; prova-o o fato inconteste dos diferentes padrões de desigualdade e de pobreza vigentes nas várias formações econômico-sociais capitalistas (NETTO; BRAZ, 2007, p.142).

Destarte, Netto e Braz (2007) afirmam que pobreza relativa e desigualdades são constitutivos insuperáveis da ordem do capital que podem variar níveis e padrões que não devem ser subestimados quando estão em jogo questões que afetam a vida de bilhões de seres humanos.

A naturalização e feitichização da desigualdade ganha destaque com a crescente alienação produzida pelo capitalismo (LESSA; TONET, 2011). Sobre isso, Lessa e

⁶Poderíamos aqui citar Marx (2008a, p.375-6) “O capital não pergunta pela duração de vida da força de trabalho”. O que lhe interessa é única e exclusivamente o máximo de aproveitamento da força de trabalho que, num dia de trabalho, pode ser feito fluir. Atinge este objetivo por encurtamento da duração da força de trabalho, como um agricultor ganancioso alcança um maior rendimento do solo por roubo da fertilidade da terra.

⁷Tal desigualdade não é restrita ao sistema capitalista, mas todas as formações sociais são compostas por classes antagônicas, por dominados e dominantes, que não os torna iguais, sendo fruto da exploração do homem pelo homem, da infraestrutura econômica e não de algo natural (TAVARES, 2009).

Tonet (2011) se apropriam de Marx e Engels, para afirmarem que dentro do processo de desenvolvimento do capitalismo não pode ficar de fora as formas de alienação⁸.

Nas comunidades primitivas, a alienação estava muito ligada às concepções de mundo que colocava forças sobrenaturais a capacidade de dar rumo à história, capacidade eminentemente humana (LESSA; TONET, 2011). Na sociedade capitalista, dividida em classes, burguesia e proletariado, a alienação ganha nova roupagem; advém da propriedade privada, da exploração do homem pelo homem, pelo patriarcalismo, em que a exploração que submetem os homens a outros homens ganham caráter de naturalidade, não como algo socialmente construído que é (LESSA; TONET, 2011).

[...] O feitichismo é um fenômeno indispensável na preservação da ordem capitalista. Por meio dele, o conjunto dos seres humanos, em particular os subalternos, acreditam que o mundo é regido por determinações naturais, por leis naturais e imutáveis, e que, portanto, nada podem fazer contra isso. Acreditando-se dominados por forças naturais, tais seres (e todos eles, mas especialmente os subalternos) convertem-se em escravos “o mundo foi assim e nada há a fazer”. Sua impotência, auto-atribuída, torna-se real, concretiza-se (CARCANHOLO, 2011, p. 94).

Nesse sentido, posição social, trabalho, acesso à riqueza não aparecem como resultado do processo de desenvolvimento humano e das próprias atividades dentro do sistema capitalista, mas fruto de forças misteriosas e poderosas que geram opressão, que têm raízes históricas e podem ser confrontadas como relações sociais puramente humanas e por isso podem ser transformadas (LESSA; TONET, 2011). O trabalho humano se torna trabalho alienado, feitichizado, que nega o desenvolvimento humano ao trabalhador, lhe restando a miséria material. Seu vínculo com a sociedade se faz por meio do trabalho alienado, em que o homem é levado somente como uma coisa, um montante de força de trabalho, uma mercadoria (LESSA; TONET, 2011).

Agravam-se as tensões sociais provocadas pela fome, desemprego, violências, advindas do processo de produção e reprodução do capital. No entanto, o assalariamento provoca a falsa ilusão, ou alienação, de que o salário que recebem faz *juz* ao trabalho e ainda, que com o crescimento e desenvolvimento gerado, é

⁸ As formas de alienação, embora existentes nas comunidades primitivas, tiveram dimensões mais intensas com a divisão de classes.

possível que suas condições sociais também melhore, o que é irreal (LESSA, TONET, 2011).

[...] As formas de sociabilidade típicas da sociedade do capital só se sustentam a partir de um amplo processo de alienação, que colocam pelo avesso as relações sociais, ao se apresentarem ampla e disseminadamente como relações de troca, orientadas para o mercado. Esta inversão alienante se estrutura a partir de um modo de produção que converte o/a trabalhador/a e o seu trabalho em coisas que tenham valor de troca (CFESS, 2013, p. 18).

Granemann (2009) destaca que o modo de produção capitalista não tem qualquer preocupação com a preservação da vida, uma vez que converte todas as esferas da sociabilidade humana em processos apropriados pelo capital e tornadas passíveis de compra e venda o que acarretam incessante produção e consumo de mercadorias e ameaça de destruição o planeta.

A superexploração da força de trabalho faz parte deste momento do capitalismo, denominado de imperialista. O impacto sobre os trabalhadores se intensifica e a alienação permanece.

[...] o controle da força de trabalho pelo capital recorre a formas diversas daquelas de despotismo fabril, apelando à “participação” e ao “envolvimento” dos trabalhadores, valorizando a “comunicação” e a redução das hierarquias mediante a utilização de “equipes de trabalho” [...]. O capital empenha-se em quebrar a consciência de classe dos trabalhadores: utiliza-se o discurso que a empresa é a sua “casa” e que eles devem vincular seu êxito pessoal ao êxito da empresa; não por acaso, os capitalistas já não se referem a eles como “operários” ou “empregados” – agora, são “colaboradores”, “cooperadores”, “associados” etc. (NETTO; BRAZ, 2007, p.217).

Entre as formas de quebra da consciência de classe trabalhadora aparece o conceito redes, que surge como forma de intensificação da força de trabalho. Para além da alienação gerada pelo modo de produção e reprodução do capital, veremos que para a sua manutenção e perpetuação, é necessário um aparato burocrático capaz de evitar ou amenizar os conflitos advindos desta relação entre capital e trabalho. Logo, a compreensão do Estado Moderno, é mais uma parte do caminho percorrido para desvelar nosso objeto.

É preciso entender e situar o Estado dentro do sistema capitalista que produz e reproduz condições desiguais de reprodução social e necessita de um aparelho capaz de possibilitar o domínio de uma classe sobre a outra.

O Estado é criado pela sociedade para a fiscalização do funcionamento da vida social, servindo a uma classe para a manutenção do seu domínio. Ele subsiste em

virtude da existência dos conflitos sociais ligados a escassez de bens materiais, recursos e meios necessários para a satisfação das necessidades humanas, tendo em vista, que a regulação coletiva dos conflitos acaba sendo impraticável numa situação de desigualdade real ou incapacidade de satisfação das necessidades de cada um (MANDEL, 1977). Ele não é um poder imposto de fora à sociedade, e tão pouco é “a realidade da ideia ética”, nem “a imagem e a realidade da razão” conforme afirma Hegel. Mas, ele é um produto da sociedade, em virtude do grau de desenvolvimento que atingiu, já que, tamanha é a contradição dessa sociedade, dividida em oposições inconciliáveis de que ela não é capaz de se livrar (ENGELS, 1981).

Vem para amortecer o choque com a sociedade e a mantê-la dentro dos limites da *ordem*. Uma vez que as oposições entre classes com interesses econômicos divergentes são reais, é necessário esse poder para que tais classes não se devorem e nem se desgaste a sociedade numa luta estéril. E reconhecer na sociedade as novas formas de aquisição da propriedade, a acumulação acelerada de riquezas, perpetuar a divisão de classes que surgira na época e perpetuar o fato de uma classe explorar a outra, ou seja, de uma classe possuidora, explorar e dominar outra classe que pouco ou nada tinha (ENGELS, 1981).

A necessidade de um Estado advém dos antagonismos de classe, de uma organização da classe exploradora para manter as condições exteriores de produção, exigidas pelo modo de produção existente, representando os interesses de uma classe (ENGELS, 1981). Quando o Estado se torna representante efetivo de uma sociedade inteira, não há nenhuma classe social a oprimir, se torna assim, o Estado, supérfluo (LENINE, 1980).

Marx afirma que era impossível a existência da burguesia, sem a intervenção constante do Estado, pois ela intervém na regulação do salário, na prolongação da jornada de trabalho e na manutenção da dependência do trabalhador. Em suas reais estruturas, o Estado, é como uma máquina que as classes dominantes têm, além de conservado, aperfeiçoado, tornado mais eficaz, e mais autônomo, na reprodução das condições de exploração, e, sobretudo sem deixar de acentuar o seu caráter repressivo (HERRERA, 2011).

Pereira (2009) afirma, com isso, que o Estado é lugar de encontro e expressão de todas as classes. O Estado assume uma relação contraditória, já que ao mesmo

tempo em que zela pelos interesses da burguesia, incorpora alguns interesses das classes dominadas, para que as mesmas se mantenham afastadas do bloco⁹ que está no poder.

Logo, o Estado busca abranger todas as dimensões da vida social, todos os indivíduos e classes, com diferentes responsabilidades, inclusive de atender demandas e reivindicações da sociedade em seu conjunto, o que leva a assumir um caráter de poder público, exercendo o controle político e ideológico sobre todas as classes para reproduzir a sociabilidade burguesa (PEREIRA, 2009).

Com o Estado brasileiro não é diferente. Mas, em particular, nossa história é marcada pela dependência externa e subordinação interna.

O predomínio das condições histórico-sociais limitou a ruptura com o passado e fez prevalecer a formação social dependente, sem alcançar a autonomia, conforme ocorrera em toda América Latina. O Estado brasileiro é visto como meio de internalizar os centros de decisão política e instituir o domínio das elites nativas (FERNANDES, 2005). Em decorrência destes fatores, o desenvolvimento da América Latina só pode ser entendido dentro do contexto do capitalismo mundial por desenvolver em estreita consonância com a dinâmica do capitalismo internacional (MARINI, 1973).

Esta relação de dependência pode ser entendida como uma relação de subordinação entre nações formalmente independentes nos quais as relações de produção entre elas são modificadas ou recriadas para a manutenção ampliada da dependência e não à supressão das relações de produção nelas envolvidas, cumprindo assim função expressiva no aumento da mais-valia relativa dos países industriais (MARINI, 1973).

Destarte, a troca desigual que existe na América Latina leva a compensação da perda da mais-valia por meio da superexploração do trabalhador. Como é impossível compensar a perda da mais-valia devido às relações do mercado, ela não se realiza via mercado interno por se tratar de uma economia dependente. Aumenta-se a produção do trabalhador sem incrementar sua capacidade produtiva ou aumenta-se

⁹O bloco de poder dominante na sociedade é composto, em cada conjuntura, por distintas classes e/ou frações de classe, assumindo uma delas posição de liderança ou hegemonia. A liderança decorre da capacidade de unificar e dirigir, política e ideologicamente, as demais classes e/ou frações de classe a partir de seus interesses específicos, reconhecidos como parte dos interesses gerais do conjunto do bloco (FILGUEIRAS; GONÇALVES, 2007, p. 176).

a jornada de trabalho e o tempo de trabalho excedente, como ainda, pode-se reduzir o consumo do operário além do seu limite normal. Nessas condições, a remuneração do operário fica abaixo do seu valor, sendo ele, um superexplorado (MARINI, 1973).

A industrialização latino-americana nasce para atender uma demanda preexistente e se estrutura em função do mercado dos países avançados e não em virtude do suprimento de sua demanda própria (MARINI, 1973).

[...] **A industrialização latino-americana corresponde assim a uma nova divisão internacional do trabalho**, em cujo marco são transferidos para os países dependentes etapas inferiores de produção industrial (observe-se que a siderurgia, que correspondia a um sinal distintivo da economia industrial clássica, generalizou-se a tal ponto que países como o Brasil já exportam aço), sendo reservadas para os centros imperialistas as etapas mais avançadas (como a produção de computadores e a indústria eletrônica pesada em geral, exploração de novas formas de energia, como a de origem nuclear, etc.) e o monopólio da tecnologia correspondente. Indo ainda mais longe, pode-se distinguir na economia internacional escalões nos quais vão sendo colocados não só os países industriais, mas também os mais antigos. O que temos aqui é uma nova hierarquização da economia capitalista mundial, cuja base é a redefinição da divisão internacional do trabalho ocorrida nos últimos 50 anos (MARINI, 1973, p. 167, grifos nossos).

Para preservar estes interesses hegemônicos, as políticas do Fundo Monetário Internacional (FMI), da Organização Mundial do Comércio (OMC) e do Banco Mundial (BM) cumprem o importante papel da manutenção da dependência (FRIGOTTO, 2005).

Submerso em seu papel de manutenção da ordem social e amortecimento do choque entre as posições divergentes advindas dos interesses econômicos entre a burguesia e a classe trabalhadora (ENGELS, 1981), este Estado é chamado a se posicionar frente à crise econômica mundial que marca as décadas de 1970 e 1980.

Seu posicionamento vem com a possibilidade de “reforma” do Estado como alternativa capaz de liberar a economia para uma nova etapa de crescimento, atingindo a dimensão de garantia de governabilidade (SILVA, 2003).

[...] Nos anos 1970 e 1980, o capitalismo entrou numa nova crise, que se expressou no esgotamento dos mercados internos de alguns países centrais, na queda da produtividade e de lucratividade e na desvalorização do dólar. [...] O capital encontrou, como solução para a sua sobrevivência, a financeirização e a reestruturação do processo produtivo, permitindo o aumento da produtividade e da taxa de exploração da força de trabalho com a introdução de regimes de trabalho em tempo parcial e temporário e a revalorização do trabalho doméstico e familiar. No campo político-ideológico, a crise econômica resultou numa ofensiva contra o modelo de Estado de Bem-estar-Social, principalmente ao sistema de proteção social,

colocando novamente em discussão as relações do Estado com a economia (SILVA, 2003, p. 53).

Em relação ao desmonte do Estado providência¹⁰ nos países centrais, na perspectiva de “reforma” do Estado há dois pontos de vista sobre tal “reforma”: um assumido por Bresser Pereira em que a crise adveio do Estado e provocou a redução do crescimento econômico brasileiro, com aumento do desemprego e da inflação, no qual a melhor resposta para tal crise seria a adesão dos postulados neoliberais na economia brasileira, assim a redução da intervenção do Estado e aumento da participação do mercado na economia (CAVALCANTI, 2001).

E outro que será aqui assumido e, é adotada por Mandel e outros autores, é o que afirma que a crise é advinda das crises cíclicas do capitalismo e não da ação do Estado. Assim, tal “reforma” vem ser útil aos interesses de quem está no poder possibilitando a busca de novos mercados para o capital e sua expansão (CAVALCANTI, 2001).

A “reforma” do Estado passou por dois momentos, um correspondente a ofensiva neoliberal e outro considerado uma alternativa às políticas neoliberais que afirma a “reforma” como um caminho para a promoção das políticas sociais, com a atenção voltada para o agravamento do desemprego e da pobreza e para necessidade de regular minimamente o movimento do capital (SILVA, 2003).

A utilização do termo “reforma”¹¹ entre aspas será realizado tendo em vista as análises de Behring (2009) que critica a utilização do termo pela ofensiva burguesa que refuncionaliza o papel do Estado e provoca processos recessivos. A autora denomina esse processo como contrarreforma, visto que a ofensiva neoliberal vem reduzir direitos, acirrar a dinâmica destrutiva do capitalismo, sendo de natureza regressiva, destrutiva, antinacional e antidemocrática, revestida de “reforma”, aparecendo como modernização conservadora do Estado Brasileiro.

¹⁰Não vamos aqui entrar no debate do Estado de Providência (para uns) ou Estado de bem estar social (para outros), apenas lembrar que esta configuração opera “de forma muito clara no quadro do capitalismo e não hesitou em colocar as necessidades de capital antes daquelas da classe trabalhadora” (FERGUSON, 2013, p. 69). Este autor aponta que, entre as razões para o Estado Social seriam, entre outras: garantir a reprodução da força de trabalho a um nível que permita que os capitalistas possam competir e moldar a força de trabalho para atender às necessidades de capital.

¹¹O termo “reforma social” é um eufemismo para a privatização, cortes nos serviços e os ataques sobre os benefícios - o que o escritor marxista Chris Harman chama de “antirreformas” (FERGUSON, 2013).

Nesse processo de “reforma” do Estado, Filgueiras e Gonçalves (2007) destacam que a consolidação político-ideológica do projeto neoliberal no interior das diversas frações dominantes brasileiras se deu com a eleição de Collor de Mello em 1990.

[...] Mal a Constituição foi promulgada, já em 1989, iniciou-se, com o governo Collor de Mello, a radicalização da modernização conservadora. Na década de 1990, mormente, durante os oito anos do governo de Fernando Henrique Cardoso, efetivou-se uma regressão profunda mediante as políticas de reforma [sic] do Estado, com o fim de ajustar a economia ao processo de desregulamentação, flexibilização e privatização. Processo de subordinação consentida e associada ao grande capital, mormente financeiro, e agravamento da dependência anteriormente analisada (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 13).

As orientações neoliberais foram acolhidas, na chamada transição democrática no Brasil, pelos governantes, empresários, lideranças sindicais e intelectuais na década de 1980 e intensificadas em meados de 1990 no governo de Fernando Henrique Cardoso – FHC (SILVA, 2003).

Para a consolidação das estratégias neoliberais, teve fundamental importância o marketing e a grande imprensa brasileira que se colocam na defensiva deste projeto frente a seus opositores (SILVA, 2003).

[...] A grande burguesia monopolista tem absoluta clareza da funcionalidade do pensamento neoliberal e, por isto mesmo, patrocina a sua ofensiva: ela e seus associados compreendem que a proposta do “Estado mínimo” pode viabilizar o que foi bloqueado pelo desenvolvimento da democracia política – o *Estado máximo para o capital* (grifo do autor) (NETTO; BRAZ, 2007, p.81).

O objetivo do capital monopolista não é a diminuição do Estado, mas que se diminua as funções estatais coesivas, precisamente as que se referem aos direitos sociais. A perspectiva neoliberal se coloca como mais moderna e propõe reequilibrar a política social tendo como mérito a produtividade, profissionalismo e manutenção do espírito de igualdade de oportunidades, embora não de resultados (ROMERO, 1998).

A ideia é que o neoliberalismo envolveria uma teoria pautada em práticas político-econômicas que propõem o bem-estar humano a partir da capacidade empreendedora individual, em um regime pleno de propriedade privada, livres mercados e livre comércio. Modelo que implicaria a desregulação, privatização e retirada do Estado da ordem econômica. Porém, com a retirada do Estado da ordem econômica (em parte, pois garante a qualidade e integridade do dinheiro), seria necessário o estabelecimento de estruturas e funções militares de defesa, da polícia e o sistema legal requerido para o pleno funcionamento do modelo neoliberal (HARVEY, 2008).

Neste caminho, o neoliberalismo tem como foco retirar o capitalismo da crise e criar condições para a recuperação da lucratividade da ordem global da queda das taxas média de lucro. “De um lado, observa-se uma série de medidas voltadas para a recuperação do lucro dos capitalistas e, de outro, imposições restritivas e autoritárias sobre a classe trabalhadora, cujo resultado é a degradação da sua qualidade de vida e trabalho” (PANIAGO, 2008, p.122).

Aliada a “campanha” pró-neoliberalismo estavam as insatisfações no contexto político econômico causadas pela hiperinflação, altos índices de desemprego, desarticulação da esquerda e dos movimentos sindical e popular, que favoreceram a formação de um consenso para a implementação das reformas neoliberais como estratégia político-administrativa para ampliar a capacidade do Estado, absorver conflitos e realizar as metas de desempenho (SILVA, 2003).

O Plano diretor da reforma do aparelho do Estado brasileiro apresenta componentes básicos: a delimitação da área de intervenção do Estado por meio dos programas de privatização, terceirização e publicização; a redefinição do papel regulador do Estado pela desregulamentação da economia e adoção dos mecanismos de mercado nas políticas estatais; o aumento da governança do Estado obtido pelo ajuste fiscal com modelo de administração gerencial e com a distinção entre as responsabilidades de formulação e de execução das políticas estatais e; o aumento da governabilidade que abrangia os projetos de aperfeiçoamento dos mecanismos da democracia representativa e do controle social (SILVA, 2003).

Algumas dessas ações de “reforma” tiveram maior visibilidade e oposição, como exemplo, as privatizações. A privatização centra-se na campanha de desmoralização das empresas públicas, que estariam esgotando os recursos do Estado (SILVA, 2003).

Outro destaque foi a criação de organizações sociais com a função de gerenciar e de executar serviços como a administração de hospitais, universidades, museus, creches e ambulatórios. Tais organizações sociais têm direito a dotação orçamentária do Estado, mas são administradas com autonomia por grupos privados, sem fins lucrativos, com a sociedade financiando uma parte menor, mais significativa nos custos dos serviços prestados (SILVA, 2003).

Já a terceirização foi outro mecanismo de atuação do Estado, no qual o governo transfere para o setor privado, por intermédio de licitações públicas e contrato, serviços auxiliares ou de apoio e até mesmo outros tipos de serviço como a saúde pública (SILVA, 2003).

A argumentação teórica essencial do neoliberalismo restaura o mercado como instância mediadora social, elementar e insuperável e coloca o Estado mínimo como única alternativa e forma para a democracia. Centra-se na completa despolitização das relações sociais e qualquer regulação política do mercado é rechaçada (NETTO; BRAZ, 2007).

A crise capitalista e a retração do Estado por meio da adesão às “fórmulas” neoliberais para o enfrentamento da crise desencadearam uma série de fatores que influenciou diretamente no provimento das políticas sociais (PEREIRA, 2009).

O Brasil, enquanto um país de economia periférica, teve a intervenção do Estado como um marco no desenvolvimento do capitalismo. O caráter público da intervenção estatal foi retardado pelas disputas entre as frações das classes dominantes, que restringia sob os parâmetros neoliberais, os poucos espaços conquistados pelas classes subalternas a partir da redemocratização do país (SANTOS, 2012).

A política social sofre sérios ataques na sua operacionalidade com o corte dos gastos sociais que aparecem como a melhor saída para superação do déficit público, corta-se gastos, criminaliza-se a pobreza e se valoriza velhas práticas baseadas na ajuda mútua e na solidariedade, retirando a responsabilidade do Estado no provimento de tais políticas (CAVALCANTI, 2001).

As tendências neoliberais firmadas por FHC não foram rompidas pelo Governo Lula que dá continuidade a política econômica consagrada pelos organismos internacionais, com a manutenção do ajuste fiscal, juro real elevado, política monetária concentracionista, câmbio flutuante e livre movimentação dos capitais (IAMAMOTO, 2009).

Há o enfraquecimento dos movimentos sociais e sindical ao passo que o Governo Lula permite maior coesão política e uma redução dos seus opositores com a participação no seu governo do capital financeiro internacional, dos grandes grupos

econômicos financeiros nacionais e do capital produtivo multinacional (FILGUEIRAS; GONÇALVES, 2007).

O governo Lula mantém a política neoliberal como pressuposto dos programas sociais, para compensar os agravantes sociais advindos de tal política econômica e da ausência de efetivas reformas, o que parece no mínimo contraditório, se concretiza (IAMAMOTO, 2009).

Com a manutenção das altas taxas de juros, valorização do câmbio, desemprego com taxas elevadas, alta concentração de riqueza e renda, precarização do trabalho, ausência de uma efetiva política industrial e com políticas sociais focalizadas, Lula reforça as características do modelo liberal periférico, consolida a inserção internacional passiva, privatiza segmentos de infraestrutura e mantém elevados os superávits fiscais primários (FILGUEIRAS; GONÇALVES, 2007).

Todo esse processo de estrangulamento do Estado no provimento das políticas sociais vem influenciar no trabalho profissional e na adoção do termo rede recorrente. E seu uso é funcional.

A concepção de rede traçada por Castells (1999a) mascara a agudização das condições de barbárie próprias do capitalismo. O autor afirma que é possível uma nova estrutura social marcada pelo funcionamento de **redes interligadas**, baseado no informacionalismo, novo modo de produção que não substitui o modo de produção capitalista, mas o altera. Castells baseia-se na teoria weberiana no que se refere ao espírito do informacionalismo fazendo uma ligação com a Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo de Max Weber em que a diversidade de configurações de redes deve-se a diversas expressões culturais existentes dentro de um paradigma desenvolvimentista.

Castells apresenta a manutenção da ordem burguesa como o fim último, considerando o trabalho articulado por meio das parcerias estabelecidas e o processo de **garantia de direitos** como uma consequência dessa manutenção da ordem de forma saudável (CASTELLS, 1999a). Nesse sentido, foge a qualquer perspectiva dialética de compreensão da realidade, analisando a política social de forma unilateral, como única e exclusivamente para a manutenção da ordem social. E o conceito de rede se espalha nesse tempo presente.

Fachinelli, Marcon e Moinet (2001), em uma visão empresarial, conceituam a rede como um instrumento de captura de informações, sendo necessário um projeto concreto, coletivo, voluntário, que proporcione uma dinâmica específica às relações pré-existentes, com a estratégia de interação como campo de ação a qual está inscrita. A tendência aqui também é da responsabilização individual e da “motivação” na participação na rede.

[...]É preciso implicar os homens mais do que aplicar medidas. As lógicas do *management* em rede não nos são habituais. A autoridade não se decreta, é adquirida por adesão. A participação ao projeto não se impõe, é obtida por implicação. A responsabilidade não se segmenta, cada um é co-responsável. Os laços não se auto-mantém em razão de uma participação imposta, eles se alimentam da convivência e da confiança que a sociabilidade própria à rede gera (FACHINELLI; MARCON; MOINET 2001, sem paginação, grifo do autor).

Ainda nessa linha de raciocínio, Neves (2010), Hechler (2009) e Pires (2013) pensam a rede como a interconexão que ocorre entre agentes, serviços, mercadorias, organizações, movimentos sociais e comunidades que compartilham um mesmo objetivo e mantêm vínculos horizontais, perspectiva baseada em Castells (2010), Bourguignon (2007), Guimarães (2007) e Kern (2006).

Castro (2007), Oliveira (2009) e Solva (2008), a partir da perspectiva traçada por Whitaker (1993, 2001), Borzel (1998), Amaral (2002) e Martinho (2006) sobre redes, destacam sua estrutura organizada de forma horizontal em oposição às estruturas hierárquicas de concentração de poder, em que os princípios de colaboração e solidariedade ganham ênfase ao lado do princípio de corresponsabilidade entre os participantes que também compartilham o poder de decisão.

Neste sentido, Marques (1999) entende por rede social o campo estruturado por vínculos entre indivíduos, grupos e organizações construídos ao longo do tempo. Tais vínculos têm diversas naturezas, e podem ter sido construídos intencionalmente, embora em sua maioria tenha origem em relações herdadas de outros contextos. O autor imagina a rede como composta por camadas, cada qual associada a um tipo de relação e a um dado período de tempo. Todas elas se encontram em constante interação e transformação, embora o peso relativo das relações herdadas torne essa dinâmica incremental.

O espraiamento das ideias de Castells se materializa na produção intelectual. As pesquisas que listamos na introdução assumem uma perspectiva que enfatiza a importância individual, desconsiderando a complexidade que envolve as políticas

sociais no processo contraditório de produção e reprodução do capitalismo. A responsabilização do indivíduo pode ser percebida nas elaborações de Marteleto (2001a, p. 72) em que traduz as redes sociais na “valorização dos elos informais e das relações, em detrimento das estruturas hierárquicas”. Para a autora, tal análise coloca em evidência o que outrora considera pouco explorado, o foco no indivíduo, sendo os indivíduos dotados de recursos e capacidades propositivas na organização das suas ações nos próprios espaços políticos em função da socialização e da mobilização suscitada para o desenvolvimento da rede.

Nas redes, cada ator pode desempenhar múltiplos papéis. A horizontalidade das relações e a ausência de hierarquias apontam para papéis que têm definições expressas como líder, educador, cosmopolita, mediador e outras formas de comunicação e negociação presentes nas redes de mobilização de recursos para a transformação social. Os papéis são flexíveis e interdependentes. Nelas estão presentes atores externos – intelectuais, religiosos, profissionais do setor público ou privado, membros de sindicatos e partidos políticos, dentre outros - e os atores internos - lideranças comunitárias, membros de grupos de ajuda mútua, de associações, escolas, outras entidades e pessoas das comunidades (MARTELETO, 2001b).

Muito articulada com essa lógica de desenvolvimento do capitalismo, de responsabilização individual, é a concepção de rede de Laville (1994) e Frey (2003), apresentada por Castro (2007) e Njaine et al. (2006). Nestes autores a rede é uma configuração de organização suscetível de formar um espaço de poder que permitiria às forças vivas das comunidades locais, aos assalariados e consumidores, serem partes presentes nas decisões relativas não somente ao planejamento da cidade, mas também tudo que afete a vida. Tal concepção desconsidera a conjuntura política e econômica e responsabiliza o indivíduo no que se refere à transformação social. Esta que não é a transformação social para a superação do sistema capitalista, ou seja, mais uma vez assumem-se termos e se esvaziam de sentido no intuito de responsabilizar os sujeitos pelas condições sociais aos quais se inserem, sendo assim, caso haja o esforço individual é possível se alterar socialmente as condições que ele se insere, o que é irreal.

O caráter de ação espontânea de organização informal articulada em oposição a uma dimensão formal e instituída da rede (JUNQUEIRA, 2004; INOJOSA, 1998;

PAKMAN,1995; MESQUITA et al., 2008; MARTELETO, 2001) foi destacado por Bendinelli (2012), Castro (2007) e Ribeiro (2006).

Ao mesmo tempo, Bendinelli (2012), baseando-se em Pakman (1995), afirma que as redes podem ser formais, com o propósito de organizar articulação com o intuito de gerar uma nova entidade com papéis e limites bem esclarecidos, ou seja, trouxe outra dimensão da rede. Apenas neste trabalho é apresentada a rede como articulação com intuito de estabelecer uma nova estrutura formalizada.

Vale frisar que todas as pesquisas analisadas estavam relacionadas à execução de alguma política social ou até mesmo mais de uma. Surgem, em meio a estas pesquisas, as redes setoriais públicas (BAPTISTA, 2003), redes socioinstitucionais (FONTES; MARTINS, 2004; DELZARI; PENNA; KAUCHKAJE, 2005) e redes sociotécnicas (FONTES; MARTINS, 2004) que tem conceitos que se complementam ao trabalharem a questão dos direitos, tanto em organizações governamentais, como não governamentais, com ações intersetoriais complexas como alternativa para se enfrentar a questão social (CASTRO, 2007; NJAINE et al., 2006; OLIVEIRA, 2009; HECHLER, 2009; RIBEIRO, 2006).

Outras classificações que emergiram foram: as redes de serviços sociocomunitários de caráter mutualista (BAPTISTA, 2003); redes de movimentos sociais (LOIOLA; MOURA, 1997; BAPTISTA, 2003; DELZARI; PENNA; KAUCHKAJE, 2005; MARTELETO, 2001) e redes de solidariedade (SCHERER-WARREN, 2002; FALEIROS, 2001). Essas, no geral, articuladas a movimentos reivindicatórios por direitos, projetos e recursos como forma de resistência social (HECHLER, 2009; RIBEIRO, 2006; CASTRO, 2007; PIRES, 2013).

Nos trabalhos de Castro (2007), Njaine et al., (2006) e Oliveira, (2009) que compartilham das concepções de Delzari, Penna, Kauchkaje (2005) e Inojosa (1999) a rede aparece como alternativa de minimização da questão social na busca pela democracia participativa e inclusiva com equidade e justiça social nos marcos da sociedade capitalista. Tais concepções aparecem sem serem problematizadas nas suas mais profundas dimensões.

Outra concepção não aprofundada foi levantada por Castro (2007), a partir de Faleiros (1999), no qual a rede é a articulação de atores em torno de uma questão disputada, ao mesmo tempo política, social, complexa e dialética.

Giongo (2003), em oposição a todas as outras concepções apresentadas, destaca a rede na administração pública como uma cadeia de serviços, com vínculos hierárquicos, concebida a partir de uma relação de dependência (PIRES, 2013). Ou seja, segue direção diferente às anteriores que concebem a rede como estruturas horizontalizadas em que a partilha do poder e do saber se destacam no interior das organizações.

Vale ressaltar que Azevedo (2010) e Vega (2011) utilizam o termo rede no decorrer de suas pesquisas, sem sequer conceitua-los ou problematiza-los, o que impede a compreensão de quais linhas de entendimento compartilham.

Se trouxermos esse debate para a política de Educação, a questão das redes foi abordada na dissertação de Bendinelli (2012) *“Redes de apoio e a política de inclusão escolar no município de São Paulo”* no âmbito da educação especial e na dissertação *“Processos de Acesso, Permanência e Inclusão de Crianças e Adolescentes em Situação de Vulnerabilidade na Rede Municipal de Ensino de São Carlos”* de Solva (2008), relacionada a crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social¹².

Para Solva (2008), a rede está ligada a estruturas abertas interconectadas com fluxos de informação e comunicação (CASTELLS, 1999), horizontalizadas, em que a solidariedade e a ajuda mútua (WHITAKER, 1993) ganham destaque.

Bendinelli (2012) e Solva (2008) partem da concepção de rede de apoio como um componente organizacional (STAINBACK; STAINBACK, 1990, 1999; SCHAFFNER; BUSWELL, 1999) que envolve a coordenação de equipes e indivíduos no intuito de auxiliar o processo de ensino.

Nessa linha de raciocínio, as autoras destacam as redes principalmente por seu caráter espontâneo com a participação dos sujeitos sociais e outras organizações do poder público. Apresentam as redes como estruturas disponíveis no processo de inclusão escolar, tanto na educação especial quanto na inclusão de crianças e

¹²Não iremos aqui problematizar este conceito, apenas alertar que há todo um debate sobre o termo risco e vulnerabilidade e sua utilização na Política Nacional de Assistência Social. Para os interessados nesse debate sugerimos a leitura da Dissertação de Mestrado de ALVARENGA, M. S. **Risco e Vulnerabilidade: Razões e Implicações para o uso na Política Nacional de Assistência Social.** 2013. 133 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Programa de Pós-Graduação em Política Social, Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2013.

adolescentes em situação de vulnerabilidade social, mas, não conseguem superar o imediato para a compreensão de sua interlocução como a totalidade, para apreender as redes na educação como partes estruturais da realidade e as entende como um agregado de serviços e indivíduos com o fim último a inclusão, como fato em si, desconectado das suas múltiplas determinações.

Assim, identificamos nesse percurso inicial que a conceituação de redes aparece na maioria dos trabalhos baseada nos conceitos de rede adotados por Castells (1999a; 1999b) significando um conjunto de nós que se encontram interconectados. Esses nós configuram e determinam os fluxos de informação e comunicação existentes entre essas conexões que formam estruturas abertas que podem se expandir infinitamente, formando novos nós. Tal ligação se estabelece pelo compartilhamento de valores e objetivos comuns. O processo de produção e reprodução do capital está subsumido nas análises de Castells (1999a; 1999b), e vem para mascarar as condições de exploração da força de trabalho e intensificá-las.

Em meio à contradição advinda do processo de reconhecimento de direitos, possibilitados pela CF 1988, e restrição do Estado no provimento das políticas sociais, temos a política de educação que sofre seus reveses, entre esses reveses podemos citar a limitação nos gastos públicos e expansão precária da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Chegávamos a um novo ponto do nó – os Institutos Federais e entendê-los requer situá-los à luz da Política de Educação vigente no Brasil.

3 A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O que quer dizer diz. Não fica fazendo o que, um dia, eu sempre fiz. Não fica só querendo, querendo, coisa que eu nunca quis. O que quer dizer, diz. Só se dizendo num outro o que, um dia, se disse, um dia, vai ser feliz (Leminski).

Nosso objetivo nesse capítulo é situar características da educação brasileira para compreendermos a expansão da Rede de Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica, nosso *lócus* de estudo.

Vimos no tópico anterior que a constituição do Estado Brasileiro nos remete a um histórico de negação de direitos, concentração de riquezas e desigualdades, agravado pela consolidação dos ideais neoliberais nos anos 1990, visível na execução das políticas sociais.

Com a organização da sociedade posta de forma contraditória, entre os que produzem a riqueza social e aqueles que expropriam e exploram seus produtores, as formas de reprodução do ser social ganham destaque. Este complexo constitutivo assume o caráter de assegurar a reprodução – dos contextos sociais, das formas de apreensão do real, do conjunto de habilidades técnicas, das formas de produção e de socialização do conhecimento científico – que reitere ampliada e continuamente as desigualdades entre as classes sociais e as condições necessárias à acumulação contínua (CFESS, 2013).

Para produzir conformidade ou consenso, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e sancionados legalmente, temos a educação formal. Mészáros (2005) afirma que seria um milagre esperar da sociedade mercantilizada uma sanção ativa que estimule as instituições de educação formal a tarefa de romper a lógica do capital em prol da sobrevivência humana. As soluções, assim, não devem ser formais, mas, essenciais, abarcando a totalidade das práticas educacionais da sociedade em questão.

Neste caminho, a função essencial da educação formal é a formação para o trabalho, pois a exclusão da possibilidade do trabalho teria, nesta forma de sociabilidade, uma função semelhante à excomunhão para os cristãos. Seria a condenação dos indivíduos à morte social, quando não sua própria morte física. A vida do indivíduo, em todas as suas manifestações, é posta sob a ótica do capital (TONET, 2012).

Logo, a educação é uma estratégia de intervenção do Estado, no qual o capital busca assegurar as condições necessárias para a sua produção e reprodução. Ao mesmo tempo, ela é parte da luta política dos trabalhadores em prol da sua formação, sendo um campo de embates de diferentes projetos educacionais que para a sua apreensão é necessário uma análise dialética (CFESS, 2013).

Como marco do processo constitucional está a Constituição Federal (CF) de 1988, conhecida como constituição cidadã, fruto de um intenso processo de lutas populares em prol dos direitos sociais. De perspectiva socialdemocrata, a Constituição coloca a educação em primazia em relação aos demais direitos sociais, com uma série de novidades como: garanti-la a quem não teve acesso na idade própria, gratuidade e obrigatoriedade do ensino médio, garantia de escolaridade aos que não se escolarizaram na idade ideal, dentre outros (OLIVEIRA, 2001).

Além da CF, é importante destacar o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) como marco na política educacional que, ao reafirmar a educação como direito à criança e ao adolescente, serve de fundamento legal para ações judiciais que visam garantir o direito à educação (OLIVEIRA, 2001).

A educação é regida pela lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e reafirma a educação como dever da família e do Estado, e direito de *todos* (BRASIL, 1996). Segundo essa lei, a LDB é inspirada nos princípios de liberdade, universalidade e nos ideais de solidariedade humana, com a finalidade de pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, com sua oferta vinculada ao princípio de igualdade de condições para acesso e permanência na escola (BRASIL, 1996).

Esta é uma importante consideração da lei brasileira: a educação é um direito social, garantido pela CF de 1988. “É um direito de todos e dever do Estado, 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”¹³ (BRASIL, 1988, p. 134).

¹³ Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; III - atendimento educacional especializado aos portadores

Como vimos, a história das políticas sociais brasileiras, a partir dos anos 1990, está fortemente marcada por uma política econômica monetarista e de ajuste fiscal. A política econômica, conjugada ao perfil de política social seletiva/ focalizada com políticas pobres para os pobres, radicaliza e dramatiza as expressões da questão social (BEHRING, 2011).

Isto pode ser identificado ao nos depararmos que o Brasil é classificado pelo Banco Mundial como 7ª economia do mundo (PNUD, 2014) enquanto que quando se fala em educação, o país ficou em 88º lugar no ranking mundial da educação publicado pelas Nações Unidas (PNUD, 2011). O que parece contraditório concretiza-se, ao mesmo tempo em que a economia cresce mundialmente, a educação padece de precárias condições de materialização. De acordo com o INEP, a média de distorção idade série é de 15,2% para alunos do primeiro ao quinto ano, 28% dos alunos do sexto ao nono ano e 30% entre os estudantes do ensino médio (BRASIL, 2013b).

O retrato desta história é apontado por Castro (2009), ao destacar que os índices de repetência¹⁴ e evasão¹⁵ prevalecem. Sinal claro da falta de uma política de educação com investimentos expressivos na área. Tal expressão é identificada ao destacarmos que em 2010 a taxa de aprovação do Ensino Médio ficou em 77,2%, enquanto tivemos 12,5% do índice de reprovação e 10,3% a taxa de evasão escolar (BRASIL, 2010b).

Os números demonstram que a educação brasileira está distante das prioridades nacionais. No ranking de gastos com alunos de 1ª a 4ª série, feita pela Unesco, com base em dados de 92 países, o Brasil aparece em 56º lugar, atrás da Colômbia, do Uruguai e da Namíbia. Apesar de a Constituição Brasileira determinar um investimento de 25% da receita dos

de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. § 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo. § 2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente. § 3º Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola (BRASIL, 1998).

¹⁴ Fenômeno multifacetado que pode ser associado a situações e circunstâncias muito variadas, tornando difícil a sua apreensão e quantificação. Pode se referir à retenção e repetência do aluno na escola, à saída do aluno: da instituição; do sistema de ensino; da escola e posterior retorno, mas não à conclusão de um determinado nível de ensino (XXXVI REUNIÃO DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, 2013)

¹⁵ Baixo desempenho dos alunos que impedem a conclusão das etapas educacionais dentro de um período temporal satisfatório, e, por vezes, culmina na evasão do sistema escolar pelo aluno (LUZ, 2008, p.3).

estados e municípios no ensino básico, segundo a Unesco, foi de 4,4% do PIB, em 2002 (CASTRO, 2009, p. 92).

Em 2013 foram destinados 6,6% do PIB para a educação. Sendo que a educação básica ficou com 5,4% e a educação superior com 1,2% (BRASIL, 2013d).

Em 2015, no segundo governo Dilma, com o lema “Pátria educadora”, a presidente anunciou um corte de R\$ 7 bilhões no custeio do Ministério da Educação, assegurando aqui o cumprimento da meta de *superávit* primário.

A redução do gasto público na educação, a partir da década de 1990, norteia a formulação das políticas sociais, fruto do ideário neoliberal. Em consequência disso, a descentralização e a focalização passam a orientar essas políticas, negligenciadas pelo poder público, sendo a focalização, estratégica na obtenção da eficácia, dado a “pregada” escassez de recursos (CASTRO, 2009).

Vale lembrar que o financiamento da educação é originado da receita de impostos próprios da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios; da receita de transferências constitucionais e outras transferências; da receita do salário-educação e de outras contribuições sociais; receita de incentivos fiscais; e outros recursos previstos em lei (BRASIL, 1996).

A regulamentação da distribuição dos recursos é feita pela própria CF 1988: a União deve aplicar dezoito por cento da receita resultante de impostos, compreendidas as transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino público; os Estados, o Distrito Federal (DF) e os municípios nunca menos que vinte e cinco por cento; ou o que consta nas respectivas constituições ou leis orgânicas (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, Costa (2010), apropriando das reflexões de Tedesco, destaca que a política de redução de recursos na educação ou na área social, é algo já estabelecido que funciona na lógica do “cobertor curto” onde o que vale é definir a parte do corpo que ficará descoberta de forma a suportar melhor o frio.

Como aponta Ferguson (2013), as concessões que o capitalista permite para o social são para a estabilização do sistema de modo que não fique ameaçado os ganhos do capital e para que não haja a redução dos lucros e o acirramento da luta de classes.

Sobre a educação, o discurso do direito se não estiver revestido das condições materiais capaz de assegurá-lo é um exercício de cinismo, e a palavra mais correta para designá-la seria privilégio, uma vez que o acesso a ele seria restrito a uma minoria, como ocorre nos países latino-americanos. A educação para o emprego, pregada pelos neoliberais, quando aplicada a toda a sociedade, não é outra coisa que não a educação para o desemprego e para a marginalidade (GENTILI, 2010).

Desta forma, considerando a dependência econômica brasileira, como país de capitalismo periférico, bem como a função social da educação dentro deste contexto, é pertinente identificar quais tendências econômicas e sociais têm se assumido no processo de execução das políticas educacionais brasileiras, considerando a influência dos organismos multilaterais, em destaque, o Banco Mundial, uma agência de regulação, não de doações. O Banco se interessa em promover o crescimento econômico por meio do investimento em capital, sendo a educação uma das áreas de investimento, não a mais importante. Além disso, responde a iniciativas de empréstimos e ainda as estimula (TORRES, 2010).

Educação, saúde e desenvolvimento agrícola passam a ser considerados entre os setores mais importantes do quadro de financiamento do banco que define os princípios e diretrizes de suas políticas de crédito e de assistência à educação. Tais princípios incorporam a promoção da igualdade de oportunidades para a participação de todos nos benefícios sociais e econômicos, sem quaisquer distinções. Deste modo, o Banco “recomenda” a extensão da oferta do ensino elementar a todas as crianças e adultos, devendo ser integrada ao trabalho para possibilitar as competências necessárias para o desenvolvimento (FONSECA, 2010).

Com a crise estrutural, o Banco se coloca diante de novos desafios, com condições excepcionais para o exercício de seu poder e a imposição de condicionalidades de uma abrangência inédita (LEHER, 2013).

[...] Indubitavelmente, a crise da dívida de 1982 tornara os países latino-americanos extremamente dependentes do aval do FMI e do Banco Mundial, uma condição necessária para a renegociação com os investidores privados. A condicionalidade do Banco não se restringia mais a indicadores macroeconômicos, como a balança de pagamentos, mas principalmente ao hoje famoso “ajuste estrutural” que, nas palavras de um dirigente do Banco, consiste em “liberar o mecanismo de mercado e fortalecer o seu papel no desenvolvimento econômico. O setor privado deveria ser o motor do crescimento com o governo desempenhando um papel de apoio a ele. O

crescimento (e não mais o desenvolvimento) econômico seria o principal meio pelo qual a pobreza seria aliviada (LEHER, 2013, p.24).

A estratégia de contenção da pobreza que o Banco adota é via a educação que, de acordo com o BM, significa uma diversidade de ações, inclusive diminuir o número de pobres pelo próprio controle da natalidade (crescimento demográfico). Para o BM, a educação pode influenciar de forma positiva no controle da natalidade, impedindo, um aumento desordenado da população pobre. Sendo que a pobreza leva ao temor pela segurança e, gera clima desfavorável para os negócios, tendo em vista, uma possível contestação popular e assim, com os conflitos, pode haver o comprometimento da ordem social e dos negócios (LEHER, 2013).

Em relação às condições de financiamento do BM, os créditos concedidos à educação integram a dívida externa do país com instituições bilaterais, multilaterais e bancos privados. Embora a política de créditos do BM se autodenomine de cooperação ou assistência técnica, não passa, na verdade, de empréstimos convencionais, tendo em vista os pesados encargos que ocasionam e também a rigidez das regras e as pré-condições financeiras e políticas inerentes ao processo de financiamento comercial (FONSECA, 2010).

O financiamento do BM à educação brasileira representaram um negócio caro para o setor. Em primeiro lugar cabe mencionar que, para receber o crédito do BM, o país tem que desembolsar um montante muito maior, sem contar com os custos referentes ao pagamento de juros e taxas de compromissos. Tendo-se em vista que os projetos educacionais têm exigido quase o dobro do tempo previsto para a sua execução, esta última taxa pode representar um aumento considerável dos custos dos projetos. Acresce ainda a despesa com ajustes de câmbio, decorrentes de práticas internacionais relativas à cesta de moedas, que podem acarretar aumento considerável da dívida (FONSECA, 2010, p. 178).

A par disso, são impostas condicionalidades econômicas às quais, tanto o FMI, o BM e a maioria das instituições identificadas como parte do consenso de Washington¹⁶ seguem ao pé da letra. A formulação das políticas públicas, assim, está condicionada a dois elementos: a privatização e a redução do gasto público, uma como parte estratégica da outra (TORRES, 2010).

Verifica-se que as políticas desenvolvidas pelo BM para o setor educacional na forma de documentos, são diretrizes para os países periféricos que recorrem a seus

¹⁶Conjunto de medidas de ajuste macroeconômico formulado por economistas de instituições financeiras como o FMI e o Banco Mundial, elaborado em 1989. Entre o estabelecido para ser adotado pelos países para promoção do desenvolvimento econômico e social estavam: disciplina fiscal, redução dos gastos públicos, reforma tributária, juros e câmbio de mercado, abertura comercial, investimento estrangeiro direto, com a eliminação de restrições, privatização das estatais, desregulamentação, desburocratização e direto à propriedade intelectual (TAVARES, 2011).

empréstimos. A partir daí, o país recebe não só o recurso financeiro, mas ainda, ou até prioritariamente, uma assessoria que determina quais serão as prioridades e estratégias para o financiamento concedido (VOLSI, s/d).

Neste sentido, o BM é composto primordialmente por economistas e não educadores, logo, o objetivo final é a eficiência econômica, a liberdade dos mercados e a globalização do capital. Como resultado, temos a supervalorização das medidas quantitativas do êxito de uma política (TORRES, 2010).

Atravessado por uma intensa crise econômica e institucional, o Brasil adota um conjunto de políticas, para os países pobres definidas pelo BM, que gera impactos negativos e profundos sobre a educação brasileira. Regidas agora pela racionalidade financeira, as políticas educacionais não reconhecem mais a universalidade do direito à educação em todos os níveis, gratuita nos estabelecimentos oficiais. Regida pelo princípio de equidade, a educação é orientada segundo as demandas da economia (KUENZER, 1999).

Na mesma direção, Costa (2010) afirma que a tendência atual na educação da América Latina é promover uma “reforma” nos sistemas educacionais direcionadas para a busca da eficiência e da equidade. A revolução tecnológica e a cidadania seriam solidárias na nova sociedade que se forma e a educação é associada à melhoria da qualidade de vida, à consolidação dos valores democráticos e ao crescimento econômico. Tal “reforma” é marcada pela teoria do capital humano, construída nos anos 60, presente no desenvolvimento da educação brasileira como ditames do capital e premissa do BM (COSTA, 2010). A educação assim conduziria a um novo padrão de desenvolvimento econômico, havendo com isso a associação estática de crescimento econômico com escolarização, não existindo um estabelecimento teórico consistente de uma relação causal entre ambos (COSTA, 2010).

Desenvolve-se com isso, a noção de capital humano, sociedade do conhecimento, pedagogia das competências e empregabilidade, face às colossais desigualdades entre as nações e grupos sociais. Portanto, quanto mais desigual e regressivo o capitalismo existente, mais ênfase se dá ao papel da educação, marcado pelo viés economicista, fragmentário e tecnicista (FRIGOTTO, 2005).

O Banco Mundial e os organismos internacionais têm direcionado a educação básica para a contenção da pobreza (OLIVEIRA, 2000). Nessa direção, a educação básica exerceria um importante papel de integração social. A educação é considerada pelo Banco como maior instrumento para o desenvolvimento econômico e social. Ela é central na estratégia para ajudar os países a reduzirem a pobreza e promoverem melhores níveis de vida para o crescimento sustentável e investimento social. Essa dupla estratégia requer a promoção do uso produtivo do trabalho (o principal bem do pobre) e da possibilidade de proporcionar serviços sociais básicos para o pobre (WORLD BANK, 1990).

O discurso é que as nações periféricas, que investem pesadamente em capital humano, se tornam nações avançadas, em virtude do seu desenvolvimento. Assim ocorre com os indivíduos que investem neles mesmos, em educação e treinamento, ascendem, para outro patamar na escala social (FRIGOTTO, 2010).

Em oposição a tal discurso, concordamos com Frigotto (2005), ao destacar que a mudança da realidade social historicamente construída no Brasil requer fazer uma travessia contraditória e complexa, que implica atuar sobre a realidade até então produzida e buscar formas de mudanças estruturais que radicalmente a modifique. Deste modo, não se superam as desigualdades no âmbito educativo e cultural sem, ao mesmo tempo, superar a materialidade das relações que a produzem.

Nesta direção, para muitos, a escola é um álibi para a falta de ascensão social (PARO, 1999).

[...] Alega-se, nesse particular, que os egressos da escola não estão preparados para conseguir emprego. A grande falácia que as pessoas iletradas ou com poucos anos de escolaridade não conseguem se empregar por causa da sua pouca formação, embora tenha ainda grande aceitação das pessoas simples (precisamente por seu baixo nível de formação), bem como na mídia (pela mesma escassez de conhecimento, mas não com a mesma inocência), não resiste à menor análise, porque supõe que a escola possa criar os empregos que o sistema produtivo, por conta da crise do capitalismo, não consegue criar. A não ser como discurso ideológico para que as pessoas continuem acreditando que sua posição social se deva à falta de escolaridade e não às injustiças intrínsecas à própria sociedade capitalista, esse argumento deveria ter sua importância bastante relativizada nas discussões sobre o papel da escola (PARO, 1999, p. 111).

Fugindo da perspectiva da educação básica para a contenção da pobreza pela via da teoria do capital humano (OLIVEIRA, 2000), Duarte (2012) defende que a

pobreza impacta as condições de aprendizado na escola¹⁷, enfatizando que a organização do trabalho pedagógico nas escolas públicas não a considera como determinante para o sucesso ou fracasso escolar.

Com uma perspectiva de educação e pobreza contrária àquela defendida pelo Banco Mundial, a autora considera que a escola não enxerga a pobreza como condicionante ao sucesso escolar, e com base no estudo elaborado com a comparação dos Índices de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB e das porcentagens de beneficiários do Programa Bolsa Família de todo o Brasil, sustenta que a pobreza influencia diretamente no desenvolvimento escolar, visto que suas conclusões indicam que as escolas com menor IDEB apresentavam uma porcentagem alta de alunos beneficiários do Bolsa Família – Programa destinado a famílias em situação de pobreza e extrema pobreza no Brasil (DUARTE, 2012).

A democratização do acesso à escola não veio acompanhada da permanência e do sucesso escolar e a grande incidência do fracasso escolar acaba por questionar o direito social à educação, perpetuando o entendimento da educação como mérito individual e não como direito social (DUARTE, 2012, p.27).

Em relação a essa democratização e ampliação do acesso à escola temos que o processo de expansão do acesso à escola pública não se deu de forma a garantir o direito à educação e aos demais direitos sociais, mas foi ocasionada pela queda na qualidade¹⁸ do ensino, precarização e desprofissionalização da escola pública¹⁹ (ALGEBAILLE, 2009).

Neste contexto de maximização do papel da escola e da educação, mas não de sua qualidade, as instituições escolares são transformadas em espaços em que cabem quase todas as aprendizagens e onde o ato de educar pode ser realizado por todos. Neste sentido, voluntários podem oferecer aprendizagens esportivas, culturais, artísticas, religiosas e até de suporte às disciplinas, numa clara alusão ao fato de que educar é uma tarefa simples, não especializada, que pode ser realizada por qualquer um, em claro processo de “desprofissionalização” e desqualificação desta atividade (LESSA, 2013, p. 123).

¹⁷Duarte (2012) em sua tese ressalta a educação em sentido amplo, mas utiliza o espaço escolar como lócus de compreensão desta política.

¹⁸ A qualidade da educação, aqui referida, ao mesmo tempo em que envolve uma densa formação intelectual, com domínio de habilidades cognitivas e conteúdos formativos, também engloba a produção e disseminação de um conjunto de valores e práticas sociais alicerçadas no respeito à diversidade humana e aos direitos humanos, na livre orientação e expressão sexual, na livre identidade de gênero, de cunho não sexista, não racista e não homofóbica/ lesbofóbica/ transfóbica, fundamentais à autonomia dos sujeitos singulares e coletivos e ao processo de emancipação humana (CFESS, 2013).

¹⁹ Um dado hoje me chamou atenção 52% dos docentes do ensino médio não tem formação na disciplina que lecionam. A área mais crítica é a de exatas. Na disciplina de Física, somente 19,2% dos docentes têm licenciatura na disciplina. Química, 32% e Português 70% (BALMANT, 2014).

A expansão das vagas se deu principalmente pela redução da repetência. A partir da primeira gestão de FHC houve o estranhamento dos problemas da eficiência do ensino e da baixa produtividade. O argumento passava pela ideia que o acesso à escola não era uma questão de ampliação das vagas, mas sim da liberação do alto índice de vagas retidas por alunos repetentes, principalmente nas séries iniciais, logo a redução da repetência seria uma resposta dada até então à ampliação do acesso à educação. Tal situação não leva a expansão do acesso com a garantia da qualidade, mas a uma queda na avaliação dos alunos, que leva à maior aprovação (ALGEBAILLE, 2009).

Ao contrário da tentativa de universalização da educação básica, o sucesso escolar não é alvo de universalização, há uma grande discriminação dos alunos pobres e não há debate de forma contínua e sistemática dos impactos da pobreza na política social de educação (DUARTE, 2012).

A par disso, temos o grande problema de falta de condições de atendimento existente nas instituições educacionais, bem como o despreparo do profissional no processo de ensino e aprendizagem, os baixos salários e ainda a falta de condições de trabalho. Contudo, a responsabilização individual dos professores é tão perverso quanto a responsabilização individual dos alunos em relação ao fracasso ou sucesso escolar (DUARTE, 2012).

A relação feita entre educação e pobreza demonstra necessariamente que a quantidade e a qualidade da educação estão intrinsecamente relacionadas aos fatores econômicos, especialmente às questões relacionadas à qualidade (DUARTE, 2012).

É impossível prosseguir desconsiderando que quase a metade dos alunos matriculados nas escolas públicas está em situação de pobreza. Um Brasil sem miséria passa por uma política educacional que ofereça mais que uma sala de aula precarizada a ser conduzida por professor desassistido, mal preparado e mal remunerado. Entender o fenômeno educacional como política social complexa e multidimensional, fruto de recursos, programas, ações e apoio oferecidos, bem como caminhar no sentido da intersetorialidade torna-se imprescindível. Com a garantia de maior financiamento, apoio sistemático aos sistemas de ensino, aos estudantes, professores e escola, consegue-se democratizar a qualidade da educação e assegurar o acesso a importantes direitos (DUARTE, 2012, p. 146).

Tendo em vista este contexto que envolve a escola brasileira, a análise desta apresenta dois termos de características distintas que equivale a diferentes análises

e perspectivas relacionadas à escola: o plano educativo e o plano escolar (ALGEBAILLE, 2009).

O plano *educativo* comporta, por certo, as ações mais diretas e sistematicamente dirigidas para o processo de ensino e aprendizagem, em sentido estrito, previsto programaticamente e, portanto, referido ao planejamento e ao controle das ações constituídas como meios específicos para sua consecução. Envolve, porém, outros conjuntos de ações e práticas orientadas para fins diversos, não necessariamente para o processo sistemático de ensino e, no entanto, portadoras de intenções e potencialidades para produzir certos “efeitos” educacionais (ALGEBAILLE, 2009, p.42).

Já o plano escolar²⁰

[...] parece-me ainda mais amplo, contendo o educativo como elemento forte de sua estrutura, mas abrangendo outros elementos irreduzíveis a esse plano, ainda que repercutam forte ou remotamente em termos educativos. Estão implicadas, nesse caso, variações históricas importantes a respeito de diferentes usos e utilizações do aparato institucional escolar para finalidades não inscritas nos conjuntos de meios e fins pertinentes ao plano educativo (ALGEBAILLE, 2009, p. 42).

Aqui adotaremos a perspectiva de análise da escola brasileira pelo plano escolar e não educativo. Compreendemos a função central que tem para a educação o processo de ensino-aprendizagem, mas entendemos também que para que a escola exerça bem esta função de ensino ela necessita de todo um suporte que crie condições objetivas para o estudante conseguir desenvolver seu processo de aprendizagem.

Como foi possível dissociar durante tantos anos a relação entre as condições de vida da população em torno das escolas do fator dificultador de ingresso e de permanência de crianças e adolescentes no sistema oficial de educação? [...] Como pudemos atomizar os problemas de evasão, repetência, abandono, não acesso às escolas e às universidades a um simples desinteresse ou incompetência, seja dos pais, dos diretores, dos professores ou dos próprios estudantes (SILVA, 2012a, p.27)?

Essa denúncia acima alerta para a necessidade de pensarmos essa realidade como um espaço que requer ações interdisciplinares e intersetoriais que ampliem a possibilidade de uma educação que compreenda o homem como um ser histórico e social. Com a compreensão que a Educação é um direito social inscrito dentro das demais políticas sociais.

Neste caminho, a escola cumpre a função educacional e ainda a “extra-educacional” que também é um contrapeso empregado a ela. Tem sentido e vincula-se à

²⁰Algebaile (2009, p. 42) ressalta que a hierarquia posta entre o plano escolar e o educativo não é válida para a análise de qualquer objeto. Mas na análise da escola brasileira, a proposta do plano escolar como plano analítico mais amplo permite abarcar aspectos fundamentais que ficariam de fora se todo o percurso analítico fosse referido ao plano educacional.

necessidade e as expectativas daquelas pessoas que a buscam. Seu sentido não é meramente utilitário, mas as motivações aí presentes permitem notar que a escola pode agregar questões implicadas com a elaboração da vida de modo mais abrangente, sem deixar de lado sua função principal que é a prática do ensino (ALGEBAILLE, 2009).

É fundamental encararmos a escola como um espaço da rede de proteção social. Para muitos, esse pensamento pode parecer, num primeiro momento, uma forma de “assistencializar” a Educação, mas não se trata disso. [...] O convite para essa reflexão parte da necessidade de discutirmos a proteção social na perspectiva dos trabalhadores e não na perspectiva burguesa que a ordem capitalista neoliberal nos indica na atualidade. Refiro-me à necessidade de discutirmos a proteção social como um bem público para os trabalhadores e suas famílias e não “para pobres”. Na contemporaneidade, o que é público e o que é para os pobres vem se tornando sinônimos, com forte carga ideológica que mascara responsabilidades do Estado e impõe ao indivíduo papel de protagonista da sua vida. Desloca-se o sujeito da noção de história e de parte da totalidade histórica. Isso provoca forte força de desmobilização coletiva das demandas sociais (SILVA, 2012b, p. 23 a).

Compreendemos que a escola, além de cumprir sua função principal de garantir o ensino, deverá atentar-se a outras questões que podem influir diretamente no processo ensino/aprendizagem. Depreende-se que com a garantia da educação como um direito por meio da CF de 1988, e reafirmada pelo ECA, houve a possibilidade do acesso a um aparelho de Estado que é a escola. Tal acesso pode ser o único direito garantido a muitas famílias, que alijadas de outros direitos, não conseguem ter garantidos os direitos à saúde, cultura, esporte, assistência social ou quaisquer outros direitos sociais ou aparelhos públicos.

Diante da precariedade de outras políticas (e não há como negar que, em muitas localidades, somente a escola é a manifestação concreta do poder público), a instituição escolar tem assumido o papel, quase messiânico, de trazer soluções para necessidades diversas, deixando em lugar secundário sua função de prover conhecimentos científicos, históricos, da linguagem, matemáticos, do campo cultural etc (LESSA, 2013, p 120).

A partir da consideração de Fonseca (2010), de que o empréstimo de ajustamento setorial possibilita a extensão de ações específicas de um determinado setor a todo o setor educativo, e que o Banco Mundial passa a investir prioritariamente na educação básica pelos benefícios sociais e econômicos que ela pode garantir, é mister analisar a influência das diretrizes do BM e da teoria da dependência latino-americana na expansão da Rede de Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica. Ou seja, é mister compreender como está situada a expansão dos

Institutos na oferta da educação básica, técnica, tecnológica e superior, dentro da política educacional brasileira.

3.1 Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

Nosso objetivo aqui é entender e situar o processo de expansão²¹ dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia frente à adoção de políticas sociais de caráter focalista e restritivo, advindos de um viés neoliberal. Nosso objeto requer compreendermos o contexto que se insere a expansão dos Institutos Federais e conhecer sua institucionalização e as diretrizes que o influenciam.

Em 1909 foram criadas dezenove Escolas de Aprendizes e Artífices²², fruto do pensamento industrialista. Financiada pelo Ministério da Agricultura, Comércio e Indústria, e custeada ainda pelos Estados, municípios e associações particulares, visava ofertar o ensino profissional, primário e gratuito à população (SANTOS, 2011).

[...] Estas escolas, antes de pretender atender às demandas de um desenvolvimento industrial praticamente inexistente, obedeciam a uma finalidade moral de repressão: educar, pelo trabalho, os órfãos, pobres e desvalidos da sorte, retirando-os da rua. Assim, a primeira vez que aparece a formação profissional como política pública, ela o faz na perspectiva mobilizadora da formação do caráter pelo trabalho (KUENZER, 1999, p. 122).

A oferta de ensino profissionalizante e secundário, não era equivalente, havia uma dualidade em razão do ensino profissional, desde o Império, ser marginalizado em relação à educação secundária, já que o primeiro era destinado ao trabalho manual,

²¹ Não iremos nos debruçar em compreender o histórico da educação profissional e tecnológica brasileira e a história dos Institutos Federais, visto que autores como Santos (2011), Ramos (2006) e MATTOS (2013) já se aprofundaram no tema. Para saber mais ver em: SANTOS, J. A. dos. A trajetória da educação profissional. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. **500 anos de educação no Brasil**. 5.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 205 – 224; RAMOS, M. N. A Reforma do Ensino Médio Técnico nas Instituições Federais de Educação Tecnológica: da legislação aos fatos. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (Org.). **A formação do Cidadão produtivo: a cultura do mercado no Ensino Médio**. Brasília: INEP, 2006; MATTOS, M. dos S. **Educação e projetos de desenvolvimento no Brasil: a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica no início do século XXI**. 2013. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória. 2013.

²² As Escolas de Aprendizes e artífices após inúmeras mudanças se configuram hoje como IFs.

enquanto o segundo destinado às elites, em funções dirigentes, retomando a questão colonial de trabalho escravo x trabalho livre (SANTOS, 2011).

Essa dualidade que tentou ser rompida em diversos períodos da história, contraditoriamente se fortaleceu com a aprovação do decreto 2.208/97 (BRASIL, 1997a). Considerado como um grande retrocesso na política de educação, o decreto 2.208/97 restabelece o dualismo da educação dos anos, e assume o ideário pedagógico do capital ou do mercado, pedagogia da competência para a empregabilidade, com base nas Diretrizes e Parâmetros Nacionais Curriculares. Regulamenta a fragmentação e aligeiramento da educação profissional em função do mercado (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005).

No governo de Fernando Henrique Cardoso, a política de educação profissional abrange ações voltadas para a qualificação²³ e requalificação profissional, responsabilizando os trabalhadores pelo desemprego e ocultando sua face real, conforme as premissas neoliberais. Justificando projetos aligeirados e fragmentados de formação profissional pelas noções de “empregabilidade” e “competências”, associadas à flexibilidade dos currículos e das formações oferecidas (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005).

O governo Lula, sob forte crítica da fragmentação das políticas educacionais, lança o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O PDE compreende mais de quarenta programas para dar organicidade ao sistema nacional de educação que se divide em quatro eixos norteadores, que são: a educação básica, a educação superior, a educação profissional e a alfabetização (FERREIRA, 2009).

A razão de ser do PDE está precisamente na necessidade de enfrentar estruturalmente a desigualdade de oportunidades educacionais. Reduzir desigualdades sociais e regionais, na educação, exige pensá-la no plano do País. O PDE pretende responder a esse desafio através de um acoplamento entre as dimensões educacional e territorial operado pelo conceito de arranjo educativo. Não é possível perseguir a equidade sem promover esse enlace. O enlace entre educação e desenvolvimento é

²³Destacam-se de maneira convergente os conceitos de “educação profissional” entre os sociólogos da educação, e de “qualificação profissional” entre os sociólogos do trabalho, entre outras terminologias utilizadas. Alguns autores acadêmicos e alguns gestores de políticas públicas preferem reservar educação profissional para as ações e programas desenvolvidos pelo MEC - tendo como característica primordial o fato de estarem articuladas a políticas educacionais de longo prazo, e reservar qualificação profissional para as ações e programas desenvolvidos pelo Ministério do Trabalho e Emprego - sendo nesse caso concebidas e desenvolvidas como ações específicas de curto prazo, sem exigência quanto à titulação dos candidatos (YANNOULAS; SOARES, 2009, p. 4).

essencial na medida em que é por meio dele que se visualizam e se constituem as interfaces entre a educação como um todo e as outras áreas de atuação do Estado (BRASIL, S/D, p.6).

No entanto, tais planos, programas e projetos não levaram a práticas construídas em bases ideológicas coerentes que revelassem a unidade na diversidade da sociedade brasileira, o que houve foram políticas incongruentes, alimentadas por perspectivas antagônicas em relação a um projeto democrático e popular (FERREIRA, 2009).

Um expoente disso é apontado por Ramos (2006) no qual as escolas técnicas foram “motivadas” ao compromisso com a cefetização, como condição para permanência na esfera federal, que levou os gestores a adequarem a formação às necessidades do mercado sob ameaça da “estadualização”, “senaização” ou “privatização” das escolas técnicas. Impondo-se aí a de implantação do Ensino Superior para permanência no sistema federal de ensino, ou sua saída do sistema e precarização das condições de oferta do ensino.

Mas foi o decreto 2.406/97 (BRASIL, 1997b) que consolidou a transformação das escolas técnicas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) sob o molde de instituir o nível tecnológico como nível superior da educação profissional, associados à imposição de separar o ensino médio e técnico (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005).

Na verdade, com as mudanças da base técnica da produção e com os novos modelos de gestão do trabalho, os níveis técnico e tecnológico da educação profissional formariam, respectivamente, operários (com o título de técnicos) e técnicos (com o título de tecnólogos) para o trabalho complexo, enquanto no nível básico seriam formados os operários para o trabalho simples. Um processo resultante da necessidade de se elevar a base de escolaridade mínima de todos os trabalhadores (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 47).

Deste modo, a educação profissional é permeada por uma série de debates que envolvem discursos e práticas que expressam muitas vezes o caráter funcionalista assistencialista que foram alvo de críticas dos movimentos organizados da sociedade civil. Com isso, a educação e trabalho constituem temas complexos que envolvem cidadania, participação, promoção social, desenvolvimento regional, que acabaram fundamentando a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (BARBOSA, 2012).

De acordo com o Secretário de Educação Profissional e Tecnológica do MEC:

O que está posto para os Institutos Federais é a formação de cidadãos como agentes políticos capazes de ultrapassar obstáculos, pensar e agir em favor de transformações políticas, econômicas e sociais imprescindíveis para a construção de um outro mundo possível. A referência fundamental para a educação profissional e tecnológica é o homem e, por isso, o trabalho, como categoria estruturante do ser social, é seu elemento constituinte. É, pois, uma formação que se dá no decorrer da vida humana, por meio das experiências e conhecimentos, ao longo das relações sociais e produtivas (PACHECO, 2011, p. 13, grifos nossos).

A expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica se deu em uma velocidade que chama a atenção dos analistas da área. No período de quase cem anos, (1909 – 2002) foram criadas 142 escolas técnicas em todo o país. Enquanto que em 12 anos dos governos dos presidentes Lula e Dilma foram criadas mais de 412²⁴ instituições (BRASIL, 2013a). Na Tabela 1 (abaixo) apresentamos os dados desse crescimento²⁵ (IFs implantados entre 2003 e 2014).

TABELA 1 - EXPANSÃO DE IFS NO BRASIL

ESTADO	IFs até 2002	IFs Implantados 2003 - 2010	IFs em implantação 2011 - 2014	Expansão	Total	População (2014)	Quantidade de habitantes por IFs
Espírito Santo	06	11	03	14	20	3.838.363	191.918
Rio de Janeiro	08	18	08	26	34	16.369.178	481.446
São Paulo	03	18	16	34	37	43.663.672	1.180.099
Minas Gerais	22	19	14	33	55	20.593.366	374.424
Santa Catarina	08	16	10	26	34	6.634.254	195.125
Rio Grande do Sul	12	12	16	28	40	11.164.050	279.101
Paraná	08	03	10	13	21	10.997.462	523.688
Mato Grosso do Sul	-	01	09	10	10	2.587.267	258.726
Mato Grosso	03	07	04	11	14	3.182.114	227.293
Distrito Federal	-	02	08	10	10	2.789.761	278.976
Goiás	06	07	09	16	22	6.434.052	292.456
Amapá	-	-	04	04	04	734.995	183.748
Tocantins	02	04	02	06	08	1.478.163	184.770
Rondônia	01	04	02	06	07	1.728.214	246.887
Amazonas	06	06	04	10	16	3.807.923	237.995
Roraima	01	01	02	03	04	488.072	122.018
Pará	07	06	06	12	19	7.969.655	419.455
Acre	-	01	04	05	05	776.463	155.292
Piauí	05	09	06	15	20	3.184.165	159.208
Rio Grande do Norte	05	12	04	16	21	3.737.960	177.998

²⁴Os dados no site do MEC sobre os Institutos Federais divergem na quantidade de Instituições criadas, há dados que ao final de 2014 haveria 562 e 554 unidades. Por meio da consulta nos site dos IFs identificamos que no final de 2014 tivemos a implantação de 570 instituições.

²⁵ A distribuição dos dados foi apresentada pelo Ministério da Educação no qual os IFs foram somados aos Centros Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – CEFETs. Dezoito unidades dos estados do Rio de Janeiro e Minas Gerais mantiveram configuração institucional e optaram por permanecerem como CEFETs e não se tornarem IFs (BRASIL, 2013a).

Paraíba	06	03	09	12	18	3.914.418	217.467
Sergipe	03	-	07	07	10	2.195.662	219.566
Alagoas	04	-	11	11	15	3.300.938	220.062
Maranhão	04	10	12	22	26	6.794.298	261.319
Ceará	05	17	07	24	29	8.778.575	302.709
Pernambuco	08	06	10	16	24	9.208.511	383.687
Bahia	09	11	11	22	31	15.044.127	485.294
TOTAL	142	204	208	412	554	198.700.000	358.664

Fonte: Ministério da Educação. Disponível em: <<http://painel.mec.gov.br/academico/mapaSupProf/acao/P>> 2013; Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/estadosat/index.php>>(Sistematização Própria).

Até 2003, a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, contava com 142 (cento e quarenta e duas) instituições no Brasil. Contudo, embora o contexto controverso, de privatizações, concessões e restrição de investimentos do Estado nas políticas sociais brasileiras, a expansão dos IFs foi iniciada em 2005 na primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal e continuado na sua segunda fase em 2007 com previsão de 554 (quinhentos e cinquenta e quatro) instituições até 2014 (BRASIL, 2013a).

Pacheco, Pereira e Domingos Sobrinho (2010, p. 73) acreditam que

[...] Um aspecto importante, pois inovador, a ser destacado na execução desse Plano de Expansão foi a priorização de critérios técnicos, em detrimento de critérios políticos (diga-se clientelísticos), como tem sido comum na gestão das políticas públicas, para a definição das áreas geográficas e municípios onde deveriam ser instaladas as novas unidades. Por ter a expansão objetivos bem definidos quanto à elevação da oferta de matrículas, interiorização da rede, criação de instituições em Estados e Municípios antes não beneficiados, a metodologia utilizada teve de se pautar, portanto, pelo respeito a análises, dados estatísticos e outros de instituições credenciadas, como o IBGE, Ipea, Inep, MDS, dentre outras, que pudessem contribuir para identificar as mesorregiões e cidades-polo necessárias à sua concretização.

A expansão da Rede de IFs foi possível por meio da Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008 que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no Brasil (BRASIL, 2008a).

As diretrizes da expansão apontam que um dos objetivos dos Institutos era possibilitar o desenvolvimento regional. Contudo, a tabela um apresenta que, embora possa ter havido essa intencionalidade e a expansão das instituições tenha ocorrido no interior e nos estados onde não havia IFs, tal expansão não foi capaz de alterar o quadro assimétrico do desenvolvimento nessas regiões.

Com exceção do estado de São Paulo e Ceará, que tinham apenas três e cinco instituições respectivamente, os demais estados que mais cresceram já tinham pelo menos oito instituições, sendo eles: Rio de Janeiro, Minas Gerais, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Ao mesmo tempo, os estados com menor crescimento foram: Amapá, Tocantins, Rondônia, Roraima, Acre e Sergipe que tiveram um crescimento de três a sete instituições. Tais estados tinham até três instituições antes da expansão e se mantiveram com um número pequeno relacionado às demais regiões. Nota-se que apesar da menor densidade populacional característico da região norte do Brasil em contraposição às regiões sudeste e sul, permanecem a concentração do investimento dos Institutos nas regiões sul e sudeste, o que historicamente tem sido notado no Brasil também em outras áreas.

Outro exemplo está relacionado às regiões norte e sul do Brasil. Se somarmos a quantidade de habitantes por IFs de Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Paraná teremos um total de 997.914 (novecentos e noventa e sete mil e novecentos e catorze) habitantes, divididos pela quantidade total de IFs da região que somam noventa e cinco instituições, teremos em média 10.504 habitantes por Instituto.

Já na região Norte, que historicamente recebe menos investimentos e recursos, teremos 1.550.165 (um milhão, quinhentos e cinquenta mil, cento e sessenta e cinco) habitantes e se dividirmos pela quantidade de IFs que a região possui que é de sessenta e três instituições teremos uma quantidade média para a região de 24.605 (vinte e quatro mil e seiscentos e cinco) habitantes por IF. Mais que o dobro do quantitativo da região sul, prova cabal que as assimetrias regionais continuam gritantes.

Sem deixar de mensurar que a densidade populacional das regiões citadas são completamente opostas. A densidade populacional da região sul leva a afirmarmos que há maior possibilidade de garantia de acesso e permanência aos estudantes da região sul que para os estudantes da região norte. Estes que possivelmente enfrentam dificuldades de acesso às instituições tendo em vista a complexidade do território e a restrita quantidade de IF na região. Possivelmente uma das alternativas governamentais assumidas para possibilitar a educação a comunidades com mais dificuldade de acesso da região norte seja a educação à distância. Considerada por nós uma forma de aligeiramento e precarização do ensino já que tal modalidade enfrenta sérios problemas para que a qualidade seja garantida.

Tal situação nos mostra que por mais que possa haver uma tentativa da priorização de critérios técnicos em detrimento de critérios políticos, clientelísticos para a definição das áreas geográficas que deveriam receber as novas unidades, falta-nos uma explicação sobre a tamanha disparidade regional ainda existente entre as regiões sul, que historicamente recebe mais recursos, da região norte que na mesma proporção é deixada de lado quando o assunto são as políticas públicas.

Os questionamentos não param por aí. Se uma das diretrizes do Instituto é o desenvolvimento local e regional, o que por nós é considerada uma grande tarefa para uma instituição de educação básica, profissional e superior (BRASIL, 2008) o que explica as divergências entre as regiões sudeste e nordeste?

A região sudeste tem em seu histórico um amplo processo de desenvolvimento, destaque em relação às demais regiões do país. Recebe migrantes do país inteiro em busca de melhores condições de vida e trabalho, em especial do nordeste. Com a expansão da Rede Federal o sudeste recebeu uma quantidade de Instituições que praticamente o equipara com o nordeste em relação a quantidade de habitantes por IF (o sudeste apresenta em média 15.259 [quinze mil, duzentos e cinquenta e nove] habitantes por IF, enquanto o nordeste tem 14.361 [catorze mil, trezentos e sessenta e um] habitantes por instituto).

O sul do país, que antes da política de expansão tinha vinte e oito instituições, com a expansão saltou para noventa e cinco instituições, tendo uma população regional de 28.795.766 (vinte e oito milhões, setecentos e noventa e cinco mil e setecentos e sessenta e seis) habitantes. Na região nordeste existia quarenta e nove instituições, com a política de expansão passou a ter cento e noventa e quatro Institutos com uma população total de 56.158.654 (cinquenta e seis milhões, cento e cinquenta e oito mil, seiscentos e cinquenta e quatro) habitantes. E por último a região sudeste que antes da expansão contava com trinta e nove Institutos e com a expansão saltou para cento e quarenta e seis, sendo sua população total de 84.464.579 (oitenta e quatro milhões, quatrocentos e sessenta e quatro mil e quinhentos e setenta e nove) habitantes.

Tais dados comprovam que por mais que tenham sido adotados critérios técnicos para a expansão da rede, os critérios políticos também influenciaram o processo de expansão da Rede Federal já que as disparidades regionais não foram enfrentadas de forma que fossem superadas ou até mesmo amenizadas. O que ocorreu foi a

possibilidade de aumentar a oferta de matrículas e de interiorizar a rede federal. Contudo, as disparidades regionais continuaram, já que o aumento da quantidade de vagas e da quantidade de Institutos não possibilitou a superação deste quadro de desigualdades.

Com o processo de expansão dos IFs foi elaborado o documento “Concepção e Diretrizes”, para direcionar o processo de expansão e instituição dos novos campi. O documento destaca que os IFs prezam pela justiça social, a equidade, a competitividade econômica e a geração de novas tecnologias e por uma formação profissional ágil e eficaz. Vem responder a demanda por formação profissional e a difusão do conhecimento científico e tecnológico no suporte aos arranjos produtivos locais (BRASIL, 2008).

A análise do documento “Concepção e Diretrizes”, revela as diretrizes que impulsionam – ou deveriam impulsionar – o desenvolvimento dos IFs. O documento tem uma recorrência de termos chave que direcionam nossa compreensão do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica como, por exemplo: desenvolvimento local e regional; ação integrada; incubadora de políticas sociais, observatório de políticas públicas; rede social; autonomia; inclusão social; trabalho; progresso socioeconômico; todo social; cidadania; dignidade; justiça; qualidade social; equidade; dentre outras (quadro 2).

QUADRO 02: CONCEPÇÃO E DIRETRIZES DOS INSTITUTOS FEDERAIS

CATEGORIA	CONCEPÇÃO/ DIRETRIZ
Institutos Federais	<p>Trabalho mais contributivo, intrinsecamente voltado para o desenvolvimento local e regional, apreendendo desenvolvimento local e regional como a melhoria do padrão de vida da população de regiões geograficamente delimitadas;</p> <p>Ação integrada e referenciada na ocupação e desenvolvimento do território, entendido como lugar de vida;</p> <p>Incubadora de políticas sociais, uma vez que constroem uma rede de saberes que entrelaça cultura, trabalho, ciência e tecnologia em favor da sociedade;</p> <p>Observatório de políticas públicas enquanto espaço fundamental para o desenvolvimento do seu trabalho. Enquanto política pública, os Institutos Federais assumem o papel de agentes colaboradores na estruturação das políticas públicas para a região que polarizam, estabelecendo uma interação mais direta junto ao poder público e às comunidades locais;</p> <p>Estabelecem-se como rede social, tendo como eixo norteador o ideário comum que sustenta sua razão de ser. A rede é tecida a partir das relações sociais existentes que oportunizam, por um lado, o compartilhamento de ideias, visando à formação de uma cultura de participação e, de outro, a absorção de novos elementos, objetivando sua renovação permanente. Trata-se, portanto, de um espaço aberto e em movimento de atuação regional com bases em referenciais que expressam também uma missão nacional e universal;</p> <p>Deverá ofertar educação básica, principalmente em cursos de ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio; ensino técnico em</p>

	<p>geral; cursos superiores de tecnologia, licenciatura e bacharelado em áreas em que a ciência e a tecnologia são componentes determinantes, em particular as engenharias, bem como programas de pós-graduação <i> lato e stricto sensu</i>, sem deixar de assegurar a formação inicial e continuada do trabalhador e dos futuros trabalhadores.</p> <p>São concebidos como instituições de natureza jurídica de autarquia, detentoras da autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-científica e disciplinar, entendendo-se que tudo o que possa ser referido ao maior alcance possível dessa autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-científica e disciplinar deverá ser realizado a partir do conjunto daquilo que a consciência jurídica geral entende – ainda que indiretamente – como pertinente a tais matérias.</p> <p>Visam à ampliação da oferta de cursos técnicos, sobretudo na forma de ensino médio integrado, inclusive utilizando a forma de educação à distância (EAD).</p>
Educação	<p>Educação como direito e afirmação de um projeto societário que corrobore uma inclusão social emancipatória;</p> <p>A educação para o trabalho como potencializadora do ser humano, enquanto integralidade, no desenvolvimento de sua capacidade de gerar conhecimentos a partir de uma prática interativa com a realidade, na perspectiva de sua emancipação.</p>
Educação Profissional e Tecnológica	<p>Devem ir além da compreensão da educação profissional e tecnológica como mera instrumentalizadora de pessoas para o trabalho determinado por um mercado que impõe seus objetivos. Devem ser potencializadores de uma educação que possibilita ao indivíduo o desenvolvimento de sua capacidade de gerar conhecimentos a partir de uma prática interativa com a realidade;</p> <p>Deve possibilitar aos sujeitos extraírem e problematizarem o conhecido, investigar o não conhecido para poder compreendê-lo e influenciar a trajetória dos destinos de seu lócus de forma a se tornarem credenciados a ter uma presença substantiva a favor do desenvolvimento local e regional;</p> <p>Orienta os processos de formação com base nas premissas da integração e da articulação entre ciência, tecnologia, cultura e conhecimentos específicos e do desenvolvimento da capacidade de investigação científica como dimensões essenciais à manutenção da autonomia e dos saberes necessários ao permanente exercício da laboralidade, que se traduzem nas ações de ensino, pesquisa e extensão;</p> <p>Contribui para o progresso socioeconômico, as atuais políticas dialogam efetivamente com as políticas sociais e econômicas, dentre outras, com destaque para aquelas com enfoques locais e regionais;</p> <p>Está comprometida com o todo social, enquanto algo que funda a igualdade na diversidade (social, econômica, geográfica, cultural, etc.) e ainda está articulada a outras políticas (de trabalho e renda, de desenvolvimento setorial, ambiental, social e mesmo educacional) de modo a provocar impactos nesse universo;</p> <p>Fator estratégico não apenas na compreensão da necessidade do desenvolvimento nacional, mas também como um fator para fortalecer o processo de inserção cidadã para milhões de brasileiros;</p> <p>O cenário de carência de mão-de-obra, em outros momentos históricos, sempre foi o mais forte elemento balizador da educação profissional e, portanto, definidor de política de ampliação de vagas para essa modalidade de educação, questão de especial relevância que atinge a educação brasileira e particularmente a educação profissional e tecnológica: a carência de trabalhadores qualificados uma formação profissional e tecnológica contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos mais dignos de vida.</p>
Transformação social	<p>Educação voltada para a construção de uma sociedade mais democrática, inclusiva e equilibrada social e ambientalmente;</p> <p>[...] construção do sólido caminho que estamos a traçar em busca de um Brasil mais justo;</p> <p>Contribuir para uma sociedade menos desigual, mais autônoma e solidária.</p>

	<p>A essência é a responsabilidade social – tradução das forças sociais que representa – como fio condutor de suas ações;</p> <p>Novo projeto de nação: se o fator econômico até então era o espectro primordial que movia seu fazer pedagógico, o foco, a partir de agora, desloca-se para a qualidade social;</p> <p>Compromisso de transformação e de enriquecimento de conhecimentos objetivos capazes de modificar a vida social e de atribuir-lhe maior sentido e alcance no conjunto da experiência humana. Trata-se, portanto, de uma estratégia de ação política e de transformação social;</p> <p>Assegura aos sujeitos as condições de interpretar essa sociedade e exercer sua cidadania na perspectiva de um país fundado na justiça, na equidade e na solidariedade;</p> <p>O papel que está previsto para os Institutos Federais é o de garantir a perenidade das ações que visem a incorporar, antes de tudo, setores sociais que historicamente foram aliados dos processos de desenvolvimento e modernização do Brasil, o que legitima e justifica a importância de sua natureza pública e afirma uma educação profissional e tecnológica como instrumento realmente vigoroso na construção e resgate da cidadania e da transformação social.</p>
--	--

Fonte: Concepção e Diretrizes (BRASIL, 2008). Sistematização Própria.

O documento “Concepção e diretrizes” utiliza muitos termos sem definir os conceitos adotados na sua utilização. A análise de algumas questões apresentadas, como, por exemplo: o conceito de política social, justiça, equidade, solidariedade e transformação social podem perpassar as mais diversas compreensões e são colocadas como diretrizes sem a devida problematização que as envolve, faltando compreensão da realidade de forma mais completa, considerando as complexidades que estão envoltas em todo o processo de expansão da Rede Federal.

O documento destaca o convênio assinado pelo governo brasileiro com o Banco Mundial para a implantação do Programa de Expansão da Educação Profissional e Tecnológica já na década de 1970 (BRASIL, 2008). Período em que a crise econômica brasileira e o enfraquecimento da ditadura militar impactam no projeto nacional de desenvolvimento, com resquícios na década de 1980, esta marcada pela recessão econômica e por uma formação profissional para a produção em série e padronizada (MATTOS, 2013).

Apesar de ter passado mais de quarenta anos após tal convênio ser celebrado, o BM ainda influencia a educação profissional e tecnológica brasileira. O ensino proporcionado pelos IFs passa por consequências advindas da condição de inserção do Brasil como país de capitalismo periférico, dependente, que tem sua função na economia mundial como produtor de matérias-primas (não podendo ser entendido fora deste contexto).

O que o documento prevê para os IFs tem grande amplitude que vai desde o desenvolvimento local e regional que por si só, é uma grande tarefa, destinada a uma instituição de educação federal, até a melhoria do padrão de vida da região que está localizada, realizada por meio de uma ação integrada com outros atores sociais, dentro do território.

A partir de tal direcionamento para o Instituto podemos identificar o que Frigotto (2005) já nos alertara ao destacar que a mudança da realidade social historicamente construída no Brasil requer uma travessia contraditória e complexa, que implica atuar sobre a realidade até então produzida e buscar formas de mudanças estruturais que radicalmente as modifique. Deste modo, não se superam as desigualdades no âmbito educativo e cultural sem, ao mesmo tempo, superar a materialidade das relações que a produzem.

Logo, por mais que os Institutos possam contribuir para o desenvolvimento local, superdimensionar seu papel frente às contradições que se colocam é no mínimo abortar qualquer tentativa de pensar a realidade de forma mais reflexiva e crítica e desconsiderar o lócus ocupado pelo país na dinâmica mundial da economia.

Outro fator que surge é a materialidade da instituição como incubadora de políticas sociais e observatório de políticas públicas que não é detalhada. Fala-se em ambas as questões, todavia, uma vez mais, deixa-se de problematizar o que isso seria em meio à execução de uma política de formação profissional e tecnológica ser incubadora de políticas sociais. É construir uma rede de saberes que entrelaça cultura, trabalho, ciência e tecnologia em favor da sociedade? Que concepções são utilizadas para o entendimento e materialização destas questões? A política social é apenas um saber? O observatório de políticas públicas tem o poder político, mais do que técnico, que também é preciso ser considerado, de colaborar na estruturação das políticas públicas para a região de forma efetiva? São questões que quando problematizadas numa perspectiva crítico dialética não podem ser encaradas de forma simplista com apresenta o documento.

A polêmica não para por aí. Outra diretriz não problematizada é a questão do Instituto enquanto rede social. Será que a concepção de rede adotada é a trazida por Castells (1999a) em que a rede surge como uma estrutura funcional ao sistema capitalista para a manutenção da ordem? Assim se estabelece a confusão, é manutenção da ordem ou transformação social? Com base no documento não

podemos responder a muitas perguntas dado o emaranhado de informações que ele apresenta.

A questão da participação também é controversa, estaria ela envolta à perspectiva neoliberal de repasse de uma série de responsabilidades para outros setores, inclusive o privado, e atores sociais, conforme prevê as diretrizes dos organismos internacionais? Ou seria outra a perspectiva adotada? Se for outra a perspectiva, o que será feito para concretizá-la não é alvo do debate.

Em meio a este enredado de questões e desta diversidade de situações que envolvem o papel descrito para os IFs, está o que é considerado por nós, o principal deles, ou, se não o principal, é que mais se investe na operacionalização: a oferta de vários níveis de educação, desde a educação básica, até a pós-graduação (BRASIL, 2008), que utiliza, inclusive, a forma de educação à distância.

Como princípio em sua proposta político pedagógica, os Institutos Federais deverão ofertar educação básica, principalmente em cursos de ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio; ensino técnico em geral; cursos superiores de tecnologia, licenciatura e bacharelado em áreas em que a ciência e a tecnologia são componentes determinantes, em particular as engenharias, bem como programas de pós-graduação *lato* e *stricto sensu*, sem deixar de assegurar a formação inicial e continuada do trabalhador e dos futuros trabalhadores (BRASIL, 2008, p. 27).

Nesta gama diferenciada de possibilidades de ofertas educacionais, temos também a execução de programas Federais, como o Mulheres Mil, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Os dois primeiros programas fazem parte das ações do programa Brasil Sem Miséria, articulado com a meta de erradicação da pobreza extrema, estabelecida pelo Governo Federal. O programa Mulheres Mil foi implantado inicialmente como projeto-piloto em 13 estados das regiões norte e nordeste do país, por meio de uma parceria com *Colleges* Canadenses, em 2007. Desde então, cerca de 1,2 mil mulheres foram beneficiadas com cursos profissionalizantes em áreas como turismo e hospitalidade, gastronomia, artesanato, confecção e processamento de alimentos (BRASIL, 2014). O Pronatec tem o objetivo de expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica do país, além de contribuir para melhoria da qualidade do ensino público (BRASIL, 2015). Ambos, programas reforçam formas precárias de articulação do Ensino Técnico com o Ensino Médio, tanto na rede federal quanto nas

estaduais, lógica que não se altera nas novas propostas em que a política educacional busca, no contexto da crise global, resolver a problemática da formação profissional para o mercado por meio da criação do mercado da formação (LIMA, 2012). Já o Proeja tem a proposta a integração da educação profissional à educação básica, para ofertar cursos integrados de ensino médio a jovens e adultos que não tiveram acesso na idade regular.

Além destes programas de qualificação profissional, temos nos IFs, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e o Programa Bolsa Permanência. O PNAES tem por finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal. As ações de assistência estudantil compreendem: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. O programa, que inicialmente foi destinado às universidades, foi estendido aos Institutos Federais para os estudantes dos cursos integrados com ensino médio e subsequente, além dos cursos superiores. Os critérios e metodologia utilizados para a seleção dos alunos são definidos pelas próprias instituições (BRASIL, 2010a) por meio de regulamentações internas que definem os auxílios, valores, duração e outras questões cabíveis.

Já o programa Bolsa Permanência é destinado a estudantes com renda *per capita* de até um salário mínimo e meio e que estão matriculados em curso de graduação de carga horária diária média ou superior de cinco horas diárias, e estudantes indígenas e quilombolas matriculados em cursos de graduação de instituições federais de ensino superior. Os valores das bolsas são de R\$ 900,00 para estudantes indígenas e quilombolas e R\$ 400,00 para os demais estudantes (BRASIL, 2013c).

Perpassados pela diversidade inerente à institucionalidade dos IFs tanto no que diz respeito aos programas de permanência aos estudantes e a sua identidade institucional, temos ainda o ensino a distância. A ampliação do ensino a distância seria outra recomendação dos organismos internacionais e que contradiz muitas diretrizes elencadas para os IFs, como a qualidade, a construção de novos conhecimentos a inserção cidadã e a transformação social. Afirmamos isto, por

acreditar que a educação à distância é mais uma forma de sucateamento da educação prevista pelo BM e que não está comprometida com a qualidade do ensino, inserção cidadã, transformação social, tampouco pesquisa e extensão.

O investimento em cursos profissionalizantes, de formação continuada, nos mais diversos níveis, abarca a noção de capital humano, que é pregada como capaz de promover o desenvolvimento de uma nação, bem como, possibilitar a ascensão de um indivíduo a outro patamar da escala social, noção amplamente adotada pelo BM (FRIGOTTO, 2010).

Quanto mais desigual e regressivo o capitalismo existente, mais ênfase se dá ao papel da educação. Logo, não é por mera coincidência, que no Brasil, penúltimo país mais desigual do mundo, se tem a expansão de uma rede de ensino que capacita para o mercado de trabalho, ainda que não haja emprego para todos e apresente tais diretrizes para sua (não) execução (FRIGOTTO, 2005).

Por outro lado, por mais que se conceba a educação como um direito, o documento “Concepção e Diretrizes” ressalta com maior ênfase o combate às desigualdades, do que a promoção da igualdade e do direito. Portanto, mais que promover por meio dos princípios de igualdade, o acesso à educação, o direito seria regido agora pela racionalidade financeira, não reconhecido mais como universal em todos os níveis e gratuito nos estabelecimentos oficiais. A vista, a educação passa a ser regida pelo princípio de equidade em que o tratamento diferenciado é feito segundo as demandas da economia (KUENZER, 1999).

Logo, está aqui mais uma marca, considerada por nós, como diretriz da expansão: a lógica liberal do capital humano. Advinda da associação entre educação e crescimento (econômico ou social) (COSTA, 2010), a educação é vista como capaz de contribuir para o progresso socioeconômico sem alterar as estruturas sociais que as determinam, o que é no mínimo falacioso (FRIGOTTO, 2005) e que permeia o documento institucional.

Tal lógica caminha junto com a concepção de educação do BM, como o maior instrumento para o desenvolvimento econômico e social, redução da pobreza e promoção de níveis de vida para o crescimento sustentável e investimento no indivíduo (WORLD BANK, 1990).

Logo, a ideia é que por meio da capacitação da mão de obra se pode resolver o problema da inserção no mercado, como se no mercado houvesse lugar para todos. Por conseguinte, por mais que o discurso seja de uma educação comprometida com o todo, com a construção do conhecimento, se enfatiza a questão da formação para o trabalho na perspectiva do capital humano, assim, os sujeitos dotados de capital humano serão capazes de promover todas as mudanças sociais necessárias, tanto ao nível global como local.

Destarte, por meio do capital social, seria possível uma sociedade democrática, justa, autônoma, solidária, inclusiva, equilibrada social e ambientalmente em que os indivíduos comprometidos socialmente poderiam promover ações políticas de transformação social, por meio do exercício da cidadania e os IFs seriam capazes de promover isso tudo por serem um instrumento de resgate da cidadania e da transformação social, assim sendo, instrumento de salvação da humanidade.

Parece até poesia, principalmente pelo romantismo e beleza das palavras, pena que não passa de discurso. Entendemos que política de educação profissional e tecnológica nenhuma poderão promover tamanhas transformações dentro de uma economia latino-americana de caráter dependente e periférico que ocupa posição específica de subordinação no desenvolvimento do capitalismo mundial como nação dependente.

É notável neste contexto a presença de uma política de educação massificadora que se pauta em critérios político-partidários, que mantém as desigualdades regionais, reforça a teoria do capital humano e que não tem se mostrado capaz de assegurar a melhoria da qualidade nestas instituições.

Neste processo de expansão do IFs e ainda de se buscar a efetivação de suas diretrizes e concepção, a expansão nos diversos estados brasileiros, não foi acompanhada pela estruturação e reestruturação das estruturas físicas das instituições, nem tampouco, pela adequação do quadro de profissionais necessário para o seu funcionamento com qualidade e efetivação de suas diretrizes, provocando a fragilização do processo de ensino/ aprendizagem e do trabalho profissional (SINASEFE – BA, 2013).

Ainda que não tenha havido uma adequação no quadro de profissionais necessários para a organização e funcionamento das Instituições, assim como houve a expansão

física da rede federal, também houve a expansão de vagas para professores e outros servidores, entre eles, o assistente social. Em meio a essa expansão tanto de instituições, quanto de profissionais, também foi preciso entender a inserção do assistente social neste espaço que tem sua expansão, enquanto política social, em meio a um contexto adverso de limitação da destinação de recursos do Estado em determinadas áreas e frente a uma política educacional massificadora para entender o debate que se coloca na atualidade da atuação deste profissional neste espaço de trabalho. Destarte, perpassar por todo esse caminho de compreensão, desde o modo de produção e reprodução do capital, do Estado, da política social de educação, com destaque para a expansão dos IFs e a inserção do serviço social foi necessário para buscar alcançar o que pode influenciar no discurso sobre as redes no trabalho dos assistentes sociais.

3.2 A inserção do Serviço Social na Educação e, em particular, nos IFs

O nosso objetivo agora é identificar a contribuição que o serviço social pode oferecer à política social de educação frente à ampliação do acesso à educação pública neste contexto elencado de expansão das políticas neoliberais, expansão dos IFs e restrição do Estado.

Para pensar tais questões entendemos que o assistente social dispõe de arsenal teórico e técnico-operativo que poderá auxiliar na efetivação da educação como um direito social inscrito nas demais políticas sociais para buscar compreender e intervir no intuito de possibilitar o acesso e a permanência na educação pública com vistas à garantia de qualidade.

E é neste meio que se insere o profissional de SSO e que queremos entender a sua atuação. Em articulação com os demais sujeitos e políticas sociais, o profissional possibilitará, por meio do seu trabalho desenvolvido na política de educação, o acesso a uma diversidade de situações que podem influenciar na melhoria do processo ensino/aprendizagem (dentre elas a garantia de direitos, mobilização social e articulação institucional) de modo a buscar viabilizar condições de existência

objetivas para que o discente, além do acesso à educação possa ter condições de aproveitamento e permanência no ambiente escolar.

O assistente social realiza um trabalho de cunho socioeducativo na prestação de serviços sociais com a viabilização do acesso aos direitos e aos meios de exercê-los. Contribui para que necessidades e interesses dos sujeitos sociais adquiram visibilidade na cena pública e possam ser reconhecidos, de modo a estimular a organização dos diferentes segmentos dos trabalhadores na defesa e ampliação dos seus direitos. Afirma-se o compromisso com os direitos e interesses dos usuários, na defesa da qualidade dos serviços prestados (IAMAMOTO, 2009).

O profissional poderá contribuir com a apreensão crítica dos processos sociais de produção e reprodução das relações sociais por meio de uma análise do movimento histórico da sociedade brasileira, apreendendo as particularidades do desenvolvimento do capitalismo no país e as particularidades regionais; com a identificação das demandas presentes na sociedade, visando formular respostas profissionais para o enfrentamento da questão social, considerando as novas articulações entre o público e o privado (IAMAMOTO, 2009).

Sua atuação está ligada à execução das políticas sociais que remete às formas de enfrentamento da questão social, compreendida como produto da subsunção do trabalho ao capital e das relações econômicas e políticas entre as classes fundamentais (BEHRING, 2009).

Destarte, para melhor compreendermos esse processo de inserção do assistente social na política social de educação, que remonta a década de 1950 (LESSA, 2013) identificando as principais nuances que as caracterizam identificamos cinquenta produções que relacionavam serviço social e educação na BDTD, na Scielo e nos Periódicos Capes e as dividimos em quatro grupos.

O primeiro grupo está relacionado à discussão do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), um programa do Governo Federal voltado para garantir a permanência dos estudantes nas Universidades e nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. O segundo grupo vem apresentar uma análise do que é o trabalho do assistente social na atualidade nas instituições de ensino, as contribuições e desafios do profissional. O terceiro grupo contribui na discussão do que é possível se desenvolver por meio da intervenção do profissional nas

instituições escolares e na política de educação. Por fim, o último enfatiza a análise de aspectos que influenciam nas políticas educacionais como pobreza, deficiência, privatização, mercantilização, trabalho e cotas. Este grupo auxilia no debate de temas importantes que perpassam a educação e refletem o compromisso ético-político do assistente social.

Apesar da atualidade do tema educação e SSO, sua consolidação demanda mais tempo, já que não é um campo profissional consolidado como a seguridade social. A produção acadêmica encontrada nos bancos de dados totalizam trinta e três dissertações, dez teses e sete artigos. As pesquisas enumeradas apresentam a contribuição do serviço social na política de educação, suas especificidades em diferentes estados e em diferentes níveis, na educação básica ou superior, pública ou privada, considerando os desdobramentos da inserção deste profissional neste espaço sócio-ocupacional bem como refletir sobre a diversidade de expressões da questão social que afetam diretamente o processo de ensino/aprendizagem e não podem ser ignoradas ao pensarmos a política de educação.

A articulação do SSO com a educação, apesar de remontar a década de 1950, a ampliação do espaço de debate é novo (LESSA, 2013) e não está isento de polêmicas e questionamentos sobre o papel da profissão no ambiente educacional, bem como sobre o papel da educação na atualidade. A produção de pesquisas disponibilizadas pelos sites de busca mostra que a partir de 2000 tivemos em média uma produção até 2005, ano que tivemos mais de cinco pesquisas. De 2005 a 2014 esse o número de pesquisa cresceu, totalizando em média três trabalhos por ano. O aumento da produção pode estar relacionado à ampliação dos espaços de debate proporcionados pelo conjunto CFESS/ CRESS e pelo seu fomento em fóruns e seminários que discutem a política de educação e a inserção do serviço social como o Encontro Nacional de Educação e Serviço Social ocorrido em 2012. Mas também ao crescimento dos Programas de Pós-Graduação na área de Serviço Social registrado a partir de 2002 (MATOS, 2013).

Outro fato que pode ter possibilitado tal avanço da pesquisa é o acirramento das expressões da questão social que têm sido visibilizadas e aumentadas nas instituições educacionais, principalmente em virtude da criação de programas sociais como: o Programa Bolsa Família que tem como uma das condicionalidades a frequência escolar, o Benefício de Prestação Continuada – BPC na escola, os

Programas de Educação Inclusiva, o PNAES e a Política de Cotas, dentro outros programas que demandam dos profissionais da educação um novo olhar sobre a política educacional com a capacidade de reflexão e intervenção de forma crítica, com o compromisso de contribuir com a qualidade da educação.

Tendo em vista as abordagens individuais e junto às famílias, temos controvérsias na inserção do assistente social na política educacional. Não em virtude de sua importância ou não, mas devido às abordagens orientadas a partir da restrita identificação da ação profissional com a política de assistência social, tendo uma contribuição restrita para a efetivação de ações para a afirmação da educação como direito social (CFESS, 2013), ficando o questionamento sobre a atuação do profissional inserido nas unidades educacionais ou como suporte técnico às equipes das unidades educacionais. Além disto, temos a resistência à sua presença na educação tendo em vista a aproximação de algumas abordagens ao trabalho já realizado por outros profissionais, em particular o pedagogo, como a dimensão pedagógico-interpretativa socializadora de informações e conhecimentos (CFESS, 2013).

O debate SSO na Educação é perpassado pelas precárias condições de expansão que a política de educação tem vivenciado, principalmente pelo estrangulamento sofrido, advindo da adoção de políticas neoliberais com a requisição de inúmeras demandas aos profissionais da educação.

Estamos diante de uma expansão do acesso e permanência na escola, sem que esta instituição tenha sido avivada no sentido do financiamento para se mostrar interessante, acolhedora, bela, capaz de dialogar com a cultura desta população ingressante, dotada de infraestrutura material e humana para o seu fazer diário. Falamos, portanto, que a expansão das vagas e a ampliação da permanência acontecem em um momento de intensa desqualificação social e política da escola pública, bem como diante da fragilidade dos recursos que a sustentam (LESSA, 2013, p.112).

Assim a falta de investimentos embala as divergências, em razão de que, com a expansão do acesso, abre-se o espaço de trabalho para o assistente social no interior da escola articulado à multiplicidade de expressões da questão social neste ambiente. Por vezes, contribui para uma prática disciplinadora do assistente social de enquadramento do sujeito, já que o que é requerido pela instituição, muitas vezes é a resolução de questões identificadas de forma fragmentada, com a culpabilização ou do aluno ou do professor pelo fracasso escolar. Mas a luta da categoria é pela compreensão da educação como uma política social e a partir daí direcionar a

atuação junto aos professores, técnicos administrativos, famílias, estudantes e a comunidade no entorno para romper com a armadilha da fragmentação e reduzir a intervenção focada aos discentes da escola (SILVA, 2012a).

Os trabalhos indicam que as demandas profissionais apresentadas ao serviço social estavam vinculadas a dois tipos de intervenção, uma mais conservadora que remete ao serviço social tradicional e outra intervenção profissional mais crítica que prima à perspectiva de totalidade dentro das instituições de ensino. Todavia não é possível desconsiderar que da totalidade dos trabalhos (cinquenta produções), trinta deles vêm fazer uma análise das expressões da questão social que afetam diretamente à educação, sinalizando uma terceira perspectiva de intervenção profissional, saindo da perspectiva apontada por Netto (1991) com o assistente social como executor terminal de políticas sociais.

A intervenção profissional tradicional remonta a práticas conservadoras em que o objetivo principal é a adequação do indivíduo à lógica do sistema. Tal adequação pode ser notada ao ser requisitado ao profissional a triagem, a adequação do indivíduo indisciplinado, o controle de frequência, a campanha do agasalho, a coordenação de creches, a falta de higiene e a prática do plantão social (MARTINS, 2007; SILVEIRA, 2013). Questões como essas podem ser identificadas como conservadoras, nas quais é difícil considerar a perspectiva de análise da totalidade social, já que a intervenção é focada no indivíduo considerado problema, de modo que se visa a sua adequação à ordem estabelecida sem muitos questionamentos ou capacidade crítica. Apesar de apresentada em alguns trabalhos, e de ser uma prática vigente em algumas localidades, não é essa intervenção defendida pela categoria profissional.

Além destas demandas de intervenção, surgiram outras que advêm de expressões da questão social e que hoje afetam o processo de ensino/ aprendizagem e prejudicam a oferta de uma educação de qualidade (MARTINS, 2007; BULL, 2010; CARVALHO, 2012; BEZERRA, 2009; SILVEIRA, 2013; LESSA, 2013). Em virtude de tais expressões, defendemos que o serviço social articulado a política de educação pode auxiliar no fornecimento de condições objetivas para uma educação de qualidade.

O trabalho profissional deve perpassar por intervenções que primem o entendimento da educação na conjuntura a qual está inserido, considerando os professores,

técnicos, estudantes, comunidade e questões que influenciam diretamente na oferta da educação de qualidade como as expressões advindas da relação capital x trabalho. A partir dessa compreensão, é preciso buscar alternativas para o enfrentamento das situações que perpassam à escola e que chegam ao serviço social, mas que devem ser pensadas e debatidas para além dos muros da comunidade escolar.

As condições de trabalho objetivas desafiam a atuação dos profissionais na política de educação. Os rebatimentos da questão social nesta política indicam que se quisermos enfrentar tais desafios dentro de uma perspectiva crítico dialética de análise, pensando o ser humano em sua totalidade, é necessário o envolvimento de outros profissionais e serviços para que haja o rompimento com a fragmentação e a descontinuidade das ações.

O Serviço Social poderá contribuir, nas unidades educacionais, conectando esta realidade particular a um contexto mais amplo, na perspectiva da totalidade, dando visibilidade aos determinantes que incidem sobre aquela determinada comunidade. Só assim será possível romper a alienação que a lógica capitalista impõe aos indivíduos e às instituições (BULL, 2010, p.224).

O trabalho do SSO junto aos educadores possibilita a decodificação do social, socialização de conhecimentos sobre a realidade social e dos diversos aspectos e fases da vida humana contribuindo para o processo de interdisciplinaridade na educação. Tal atuação possibilita também a articulação com os educadores e a comunidade acadêmica no intuito de se buscar reformas significativas para a transformação da escola (BULL, 2010).

Nessa direção, os Subsídios para atuação dos assistentes sociais na política de educação elaborado pelo CFESS (CFESS, 2013, p.51) indicam:

- Atuação com abordagens individuais e junto às famílias para o enfrentamento de situações de ameaças, violação e não acesso aos direitos sociais, humanos e à própria educação e para a sua maior visibilidade na educação, não devendo ser a única modalidade de intervenção profissional;
- Intervenção coletiva junto aos movimentos sociais como condição fundamental de constituição e reconhecimentos de sujeitos coletivos frente aos processos de ampliação dos direitos sociais e, em particular do direito a educação pública, laica e de qualidade, a partir dos interesses das classes trabalhadoras;

- Dimensão investigativa que contribui para a compreensão das condições de vida, de trabalho e de educação e requer a adoção de procedimentos sistemáticos de apreensão da realidade social para além da empiria e sua aparência e previamente pensados constando do projeto de intervenção profissional;
- Inserção nos espaços democráticos de controle social e à construção de estratégias de fomento à participação dos estudantes, famílias, professores, professoras, trabalhadores e trabalhadoras da educação nas conferências e conselhos. Com atuação voltada para os processos de discussão e modificação das formas de composição e funcionamento destas instâncias.
- Dimensão pedagógico-interpretativa e socializadora das informações e conhecimentos no campo dos direitos sociais e humanos, das políticas sociais, de sua *rede* de serviços e da legislação social;
- Dimensão de gerenciamento, planejamento e execução direta de bens e serviços para a construção de possibilidades de atuação profissional, sobretudo para se assegurar processos de gestão democráticos, participativos, interdisciplinares e potencializadores de ações intersetoriais.

Há uma gama de demandas e perspectivas para o trabalho do assistente social na educação. Algumas perspectivas defendem o trabalho do assistente social nas escolas com foco principal aos discentes. Defendemos a atuação junto aos docentes, servidores, discentes, famílias e a comunidade. Como aponta as diretrizes para o trabalho do SSO na educação (2013) o foco não para nas abordagens individuais, mas outras dimensões do trabalho profissional deve perpassar a educação no intuito de buscar garantir sua qualidade.

Contudo, compreendermos que o serviço social, tendo em vista a precarização da educação, tanto superior quanto básica, sofre rebatimentos diretamente na formação profissional. As dificuldades na formação, perpassada pelos cursos à distância e pela dificuldade de condições materiais objetivas para a conclusão dos cursos, incidem na formação de profissionais críticos e propositivos, por vezes sendo meros executores finais de políticas sociais (NETTO, 1991). Reprodutores de um serviço social com práticas tradicionais de responsabilização individual dos sujeitos, estudantes ou professores, sendo responsabilizados pelo sucesso ou fracasso

escolar. Entendemos que o aprimoramento intelectual, compromisso ético fundamental, é primordial para a superação de tais práticas tendo em vista uma intervenção profissional crítica e propositiva.

Apesar de identificarmos práticas consideradas tradicionais, não podemos perder de vista os profissionais objetivam a superação desta condição de precarização da educação pública, sendo esta a prática que defendemos.

A atuação do assistente social junto aos demais profissionais da educação poderá auxiliar a análise da totalidade social que não centra na aparência do fenômeno, mas que busca o desvelamento da essência e a partir daí a intervenção profissional de forma crítica e propositiva, compreendendo que a análise do processo de produção e reprodução social do capitalismo é essencial para a compreensão das expressões da questão social que se manifesta na política educacional.

No que se refere a inserção do SSO nos IFs temos quatro trabalhos que discorrem sobre tal inserção. Micheli (2010) faz um resgate da atuação profissional nos IFs de Goiás que se remete ao final da década de 1980 até 2009. A atuação desde o início foi relatada com o foco no atendimento dos estudantes e servidores, com ações para a permanência de estudantes na instituição em articulação com outros profissionais como psicólogos, pedagogos e com ações de assistência médica, odontológica e de enfermagem. O trabalho de Brant (2013) destaca a atuação do SSO no IFs a partir da aprovação do PNAES e sua atuação em equipes interdisciplinares, com destaque ao risco de se reduzir o SSO às concessões de auxílios estudantis.

Damasceno (2013) estuda a forma como o assistente social responde às demandas presentes no seu exercício profissional, estabelecendo relações entre as políticas sociais em que atua. Identifica que há articulações entre as assistentes sociais, profissionais e instituições, mas estas ocorrem de forma pontual e não favorecem o acompanhamento sistemático das reais demandas dos estudantes. Já Silva (2015) investigou a implementação do PNAES no Instituto Federal de São Paulo com o estudo sobre a atuação do profissional na Educação Profissional e Tecnológica e no PNAES como política de permanência.

Hoje, em face da expansão dos IFs, estes, são assistentes sociais vinculados ao quadro técnico. Essa expansão representou o aumento do quadro técnico, dentre

eles, do assistente social, que hoje contribuem no debate do serviço social na educação.

Enfatizamos que a inserção do assistente social na política social de educação contribui para a efetivação da qualidade do direito à educação. Logo a luta a ser travada é coletiva e deve ser contra toda a precarização que sofre as políticas sociais advindas da adoção das políticas neoliberais e a favor de uma política educacional de qualidade ainda que seja necessária para isso a inserção de outros profissionais que contribuam na compreensão da educação numa perspectiva dialética de compreensão da totalidade social.

As características que perpassam as políticas educacionais brasileiras, que influencia na inserção do SSO na educação, não se desconectam do *lócus* que o país ocupa na economia mundial como país periférico, sobretudo com os países centrais e os organismos multilaterais em articulação neste projeto hegemônico, exercendo seu poder político.

Mediado por tais questões, nosso problema de pesquisa buscou desvelar: *Qual o conceito de rede é apropriado pelos assistentes sociais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em sua intervenção profissional e a que interesses (alunos, Instituição, Ministério da Educação) a utilização destes conceitos atendem na atuação profissional?*

4 METODOLOGIA

*Escolhi a sombra desta árvore
 para repousar do muito que farei,
 enquanto esperarei por ti.
 Quem espera na pura espera
 vive um tempo de espera vã.
 Por isto, enquanto te espero
 trabalharei os campos e
 conversarei com os homens.
 Suarei meu corpo, que o sol queimará;
 Minhas mãos ficarão calejadas;
 meus pés aprenderão o mistério dos caminhos;
 meus ouvidos ouvirão mais;
 meus olhos verão o que antes não viam,
 enquanto esperarei por ti.
 Não te esperarei na pura espera
 Porque meu tempo de espera é um
 Tempo de fazer.
 (...)
 Estarei preparando a tua chegada
 como o jardineiro prepara o jardim
 para a rosa que se abrirá na primavera
 (Paulo Freire).*

Paulo Freire sabiamente nos introduziu o longo caminho que foi seguido no desenvolvimento desta pesquisa (conter as ansiedades, cultivar o campo e preparar para o conhecimento que surgirá).

Para isso, foi necessário um método, um caminho, uma direção a seguir entre outros possíveis, um caminho seguro que permitiu interpretar as questões apresentadas no estudo (OLIVEIRA, 1998).

Utilizamos o método crítico-dialético. Tal método implica sempre em uma revisão e reflexão crítica e totalizante porque submete à análise toda interpretação pré-existente sobre o objeto de estudo, tendo em vista a revisão crítica dos conceitos já existentes a fim de que sejam incorporados ou superados criticamente. Tratou-se de chegar à essência das relações, dos processos e das estruturas, envolvendo na análise também as representações ideológicas, ou teóricas construídas sobre o objeto em questão (LIMA; MIOTO, 2007).

Tal processo é parte da reconstrução da realidade social que é dinâmica, contraditória, ontológica e histórica e requer procedimentos que consigam engendrar todos esses pressupostos com a mesma intensidade como se apresentam quando estão em relação (LIMA; MIOTO, 2007).

O método de pesquisa propicia o conhecimento teórico, uma vez que parte da aparência para se alcançar a essência do objeto, capturando a estrutura e dinâmica, por meio de procedimentos analíticos para operar sua síntese. O pesquisador a reproduzirá no plano do pensamento, mediante a pesquisa, viabilizada pelo método, reproduzindo no plano ideal, a essência do objeto que investigou (NETTO, 2011).

Trata-se de uma pesquisa de abordagem mista que foi realizada com assistentes sociais dos IFs, em âmbito nacional. Na abordagem mista as dimensões do fenômeno estudado exploram tanto a regularidade (quantitativo) quanto a qualidade do fenômeno.

Os sujeitos de nosso estudo foram os assistentes sociais dos IFs da Rede Federal de Ensino do Brasil, excluindo os Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (CEFET) que com o processo de reordenamento institucional, não se reordenaram em IFs. A escolha pelos IFs se deu em virtude da sua significativa expansão nos últimos doze anos, e devido a inviabilidade de estudar duas instituições de estruturas tão diferenciadas. Com isso ficaram de fora de nossa amostra dezoito CEFETs e dezoito assistentes sociais, que ingressaram na instituição entre 1986 e 2011. Não tivemos nenhum profissional com ingresso posterior a essa data.

Tivemos como sujeitos, os assistentes sociais que estavam em exercício há, pelo menos, dois anos completos no mês de julho de 2014. Tal período se justificou por possibilitar o alcance dos nossos objetivos, já que o exercício profissional requer muito além da prática, a reflexão do trabalho de forma crítica, para superar a imediatividade da intervenção. A escolha pela assistente social foi motivada pelo princípio ético profissional de comprometimento com a articulação com o movimento de outras categorias profissionais que partilhem dos princípios do código de ética e com a luta geral dos/as trabalhadores/as. O compromisso profissional com o aprimoramento intelectual permanente foi outro fator decisivo para nossa escolha.

Uma das etapas desse estudo envolveu a pesquisa documental que tem sua expressão reconhecida em decorrência do aumento de fontes documentais disponibilizadas para a realização das pesquisas, o que viabilizou o acesso à informação e sua análise com o objetivo de construção de novos conhecimentos (MAY, 2004).

Como fonte de informação, o documento possibilita o entendimento de processos e transformações nas relações sociais, sendo centrais ao entendimento e explicação dos processos sociais em nível histórico. Não pode ser entendido apenas em si como fato social, mas como processo social e político nos oferecendo informações relacionadas a aspirações e intenções com as quais foram escritos, dos períodos aos quais se referem e ainda descrevendo lugares e relações sociais de épocas diferentes (MAY, 2004).

Os documentos analisados foram: Concepção e Diretrizes, lei de instituição do Programa Nacional de Assistência Estudantil, planos de trabalho das assistentes sociais que foi possível acessar (quando da pesquisa de campo) e Normativas de Assistência Estudantil dos Institutos vinculados a estas profissionais.

QUADRO 03: DOCUMENTOS ANALISADOS

Documento	Ano de elaboração	Atores que elaboraram	Motivo da escolha	Perguntas a serem realizadas
Concepção e Diretrizes	2010	Ministério da Educação	Documento que direciona o trabalho do IF	Quais as diretrizes que direcionam o trabalho dos IF? Qual a concepção de rede social?
Programa Nacional de Assistência Estudantil	2010	Ministério da Educação	Uma das principais regulamentações que direcionam o trabalho dos Assistentes Sociais nos IFs.	Aparece na política em algum sentido o conceito redes? Se sim, como é utilizado? Se sim, há algum direcionamento para a intervenção da assistente social, neste sentido?
Planos de trabalho	2014/2015	Assistentes sociais entrevista dos IFs	Documento que direciona a prática profissional institucionalmente	Aparece no documento alguma diretriz sobre redes? Como é utilizada?
Política de Assistência Estudantil dos IFs	2010 – 2014	Servidores do IFs	Regulamentação que direciona o trabalho da assistente social do IF.	Aparece na política em algum sentido o conceito redes? Se sim, como é utilizado? Se sim, há algum direcionamento para a intervenção da assistente social, neste sentido?

Fonte: Sistematização própria.

Pari passu à análise dos documentos, elaboramos um questionário que foi enviado por correio eletrônico aos assistentes sociais selecionados para esse estudo. Os assistentes sociais que receberam os questionários foram aqueles identificados no levantamento realizado no site da transparência brasileira (www.portaltransparencia.gov.br).

Fizemos dois levantamentos no banco de dados do site da transparência brasileira. Um realizado em janeiro e outro em maio de 2014. No primeiro identificamos os assistentes sociais dos IFs destacados no banco de dados de janeiro de 2014, totalizando 294 (duzentos e noventa e quatro) profissionais, incluindo aqueles com menos de dois anos na instituição.

Insatisfeitos com tal resultado, buscamos o banco de dados de maio, acreditando que o banco de dados de janeiro poderia estar incompleto. Em maio o resultado foi diferente e desafiador. No banco de dados constava um total de mais de 746 mil servidores públicos federais, destes, 532²⁶ assistentes sociais servidores públicos federais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Tal desafio não nos paralisou, como nos inspira Paulo Freire, ao mesmo tempo em que esperamos, trabalhamos arduamente na busca de tais profissionais. Destes 532 assistentes sociais, 357 profissionais até julho de 2014, possuíam dois anos de exercício profissional. Dos 357 profissionais, duas estavam aposentadas, uma não desenvolvia mais atividade como assistente social, exercendo outra função, e um foi transferido recentemente para uma Universidade Federal, totalizando uma amostra de 353 assistentes sociais de 271 campi e/ou reitorias.

Mas ainda havia um longo caminho a ser traçado. Após a identificação do tempo de serviço no Instituto, separamos as profissionais por Instituto e região. Outra etapa foi conseguir o contato com as profissionais que foram pesquisadas. Após inúmeras ligações sem sucesso para conseguir o e-mail das assistentes sociais, encontramos uma peça chave na nossa pesquisa: uma assistente social do Instituto Federal de São Paulo (IFSP). A profissional nos passou os contatos das profissionais do IFSP e ainda nos adicionou à lista nacional de debate das assistentes sociais dos IFs nos quais conseguimos cerca de 60% das profissionais da listagem. Neste tempo de espera e fazer, descobrimos no caminho, uma rede de assistentes sociais.

Para conseguir o e-mail das demais profissionais enviamos correio eletrônico para as assistentes sociais que articulavam o debate profissional na lista nacional e solicitamos a contribuição para conseguirmos os contatos de assistentes sociais que

²⁶ Nossa amostra foi composta apenas por assistentes sociais servidoras técnico-administrativos. Ou seja, não incluímos assistentes sociais docentes dos cursos de Serviço Social, a exemplo, as docentes assistentes sociais do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará, por compreendermos que sua atuação se dá de forma diferenciada e não seria possível abranger também esta especificidade do trabalho profissional.

ainda não havíamos obtido. Também buscamos a contribuição de outros assistentes sociais de outras regiões do Brasil, como o Amazonas, na qual não havíamos conseguido nenhum contato profissional de servidores do Instituto. Estava eu me inserindo em uma rede de assistentes sociais de IFs, espaço privilegiado para debate, articulação e troca de ideias entre as profissionais de todo o Brasil.

Entretanto, outro desafio posto é que os sites dos IFs não tinham atualizados os telefones e os dados dos campi. Solicitamos contatos por e-mail pelo endereço de contato indicado no site, mas não fomos respondidos. Essas questões ocasionaram um atraso no levantamento dos contatos das profissionais. Para solucionar essa pendência, procuramos em diversos sites telefones institucionais e íamos ligando até que algum servidor conseguia nos direcionar ao contato que precisávamos.

Após a identificação das profissionais que receberiam os questionários, enviamos e-mails para todos os 353 assistentes sociais informando sobre a pesquisa e seus objetivos e convidando a participarem da pesquisa. Enviamos os contatos das profissionais do Instituto da região que trabalham para que pudessem nos ajudar com a atualização dos contatos de e-mail ou telefone, já que alguns, por estarem desatualizados, retornaram. Solicitamos que respondessem ao e-mail com o termo de consentimento livre e esclarecido para que fosse consentida a participação da pesquisa.

Além dos objetivos da pesquisa, nos colocamos à disposição para outros esclarecimentos e recebemos mais de cem e-mails relacionados à pesquisa. Informamos que enviaríamos o *link* para o preenchimento de um questionário eletrônico para a concretização da primeira parte da pesquisa e que realizaríamos algumas entrevistas semi-estruturadas para o aprofundamento de alguns tópicos essenciais à compreensão do nosso objeto, entrevistas estas que seriam combinadas a *posteriori*.

Um segundo e-mail foi encaminhado com o link do questionário para a participação da pesquisa. Após o envio deste, recebemos no período de quinze dias a devolutiva de setenta e nove questionários. Enviamos o segundo e-mail com o *link* da pesquisa somente às profissionais que não responderam à primeira solicitação. Depois de quinze dias deste e-mail mais cinquenta profissionais responderam ao questionário, totalizando cento e vinte e nove profissionais que participaram.

Em virtude da devolutiva das profissionais e das manifestações por e-mail que a participação não havia ocorrido antes, devido a inúmeras demandas de trabalho e por percebermos que muitos questionários foram respondidos no período da noite e da madrugada, resolvemos enviar um terceiro e último e-mail por entendermos a dificuldade de tempo que perpassava o cotidiano das profissionais. O último foi enviado com o *link* convidando para a pesquisa e informando que aquele seria o último contato, caso não houvesse a devolutiva das profissionais entenderíamos que era uma recusa a participação da pesquisa.

Em virtude de alguns e-mails não estarem atualizados, ou serem e-mails institucionais com restrita capacidade de armazenamento, trinta e sete retornaram na primeira tentativa. Fizemos novos contatos para atualização dos e-mails, reenviamos e conseguimos reduzir o número de e-mails que voltaram em 17 endereços, tentamos outros contatos e, por fim, retornaram catorze e-mails. Com isso não conseguimos contato de catorze assistentes sociais da nossa amostra de 353 profissionais. Nossa amostra ficou composta de 339 assistentes sociais. Após mais de 15 dias do envio do último e-mail recebemos o total 158 questionários (46,60% da nossa amostra).

Todavia, para que a amostra fosse representativa em nível de Brasil, seguimos a orientação de um estatístico e sorteamos três questionários do centro-oeste e cinco questionários do sudeste para garantir a aleatoriedade da amostra e os excluimos da fonte de dados. Recalculamos o erro amostral para que a amostra não ficasse enviesada para nenhuma região. Com isso nosso erro amostral ficou em 6% e a seleção obedeceu a critérios estatísticos. A tabela 2 apresenta os dados relativos ao envio de questionários e o total devolvido respondido.

TABELA 2 – DISTRIBUIÇÃO DO ENVIO DOS QUESTIONÁRIOS DA PESQUISA E RETORNO

REGIÃO	ENVIADOS	RESPONDIDOS
NORTE	42	15
SUL	30	14
CENTRO OESTE	34	21
SUDESTE	82	42
NORDESTE	151	58
BRASIL	339	150

Fonte: Sistematização própria.

O questionário eletrônico (apêndice A) foi construído com a ferramenta para questionários do Google Drive, pois entendemos que ela seria capaz de nos auxiliar no desenvolvimento da pesquisa devido a sua gama de possibilidades.

Fizemos o pré-teste do questionário com duas assistentes sociais, servidoras dos IFs, e em virtude do instrumento apresentar-se adequado essas duas profissionais compuseram a amostra da nossa pesquisa. Para análise das respostas às perguntas abertas, utilizamos a identificação por meio da sigla AS, seguida de número de 1 a 150.

Após a aplicação do questionário, organizamos um roteiro de entrevista (Apêndice B) com sete tópicos. Selecionamos uma amostra intencional foi composto de dois grupos de AS: a) que referiam no questionário que realizam trabalho em rede e; b) com profissionais, que apesar de adotar este conceito, não se identificaram como profissionais que desenvolviam trabalho em rede no campo das políticas sociais. Nos questionários 70 AS referiam trabalhar em rede, 69 não trabalhavam e 11 não responderam. A partir desse critério, optamos por um segundo critério, a análise qualitativa das respostas dos questionários, com a consideração sobre: conteúdo dos conceitos, riqueza de elementos, relato de experiências de articulação em rede. E o último critério foi ter representação de todas as regiões do país. Nos questionários tivemos: 17 profissionais no Norte; 59 no Nordeste; 22 no Centro-Oeste; 38 no Sudeste; 14 no Sul.

Nossa amostra foi composta por:

- **Região Sul:** 01 assistente social (não respondeu se realiza trabalho em rede, sendo considerada como não trabalhando em rede);
- **Região Nordeste:** 05 assistentes sociais (três referiam trabalhar em rede e dois não faziam referência a esse trabalho)
- **Região Centro-Oeste:** 04 assistentes sociais (três referiam trabalhar em rede e um não fazia referência a esse trabalho)
- **Região Sudeste:** 04 assistentes sociais selecionadas (uma referia trabalhar em rede e três não faziam referência a esse trabalho). No agendamento foi incluída 01 assistente social que se dispôs a participar da pesquisa, mas não havia sido selecionada.

- **Região Norte:** 01 assistente social selecionada (referia trabalhar em rede) e 05 assistentes sociais se disponibilizaram a participar que não haviam sido selecionadas.

Tal como no envio dos questionários, o processo de agendamento e realização das entrevistas mostrava como a realidade é dinâmica e exige criatividade do pesquisador. Encontramos colegas ávidas em contribuir com nossa pesquisa. De entrevista individual, inicialmente planejada, tivemos também entrevista em dupla e entrevista em grupo.

O objetivo em se fazer a entrevista foi aprofundar os dados sobre como é apropriado na intervenção da assistente social o conceito de redes, visto que já sabíamos previamente, por meio do levantamento feito por e-mail e sites institucionais, que não existia fisicamente ou como documento público e de fácil acesso os projetos de intervenção profissional. O roteiro (apêndice C) explorou questões relativas ao conceito de rede utilizado e porque referenciam usá-lo ou não.

As entrevistas foram marcadas entre setembro e outubro de 2014. O desafio foi adequar as disponibilidades das profissionais com a disponibilidade da pesquisadora já que a mesma não estava em gozo de férias do trabalho para a realização da coleta de dados. Depois de quase um mês de tentativas com diversas ligações, conseguimos fechar uma agenda. O desenvolver desse projeto não foi assim tão simples por se tratar de uma pesquisa em nível de Brasil. Ao selecionarmos as participantes da segunda etapa da pesquisa não condicionamos a participação a profissionais que trabalhavam nas regiões metropolitanas ou que possuíssem aeroportos nas proximidades, o que facilitaria o andamento da pesquisa, mas esse não era nosso objetivo. Por isso tivemos seis selecionados que residiam em média trezentos quilômetros de distância do aeroporto mais próximo, sendo que uma delas a distância era de seiscentos quilômetros. Seis selecionados trabalhavam em capitais e três em regiões metropolitanas. As entrevistas que foram realizadas nos mesmos dias a distância entre os locais marcados era de em média cento e vinte quilômetros de distância, por isso geralmente uma entrevista era realizada de manhã e outra à tarde.

Um ponto positivo em relação ao processo de entrevistas é que as profissionais sempre buscavam os melhores dias para a sua realização, considerando a distância

da pesquisadora de modo a buscar facilitar a coleta de dados. Com isso realizamos entrevistas até com uma profissional que estava se recuperando de cirurgia e estava hospedada na capital do estado para o tratamento e outro profissional de férias. Pensamos em até cancelar a entrevista, como fizemos com uma profissional que estava com oito meses de gestação ao realizarmos o contato e que nas proximidades da entrevista possivelmente já teria tido seu bebê, contudo ambas profissionais se mostraram interessadas em participar e não quiseram cancelar a entrevista.

Realizamos treze entrevistas individuais, uma entrevista em dupla e um grupo focal com seis profissionais. A diversidade de técnicas utilizadas, como já dito, se deu em virtude da receptividade e disponibilidade de outras profissionais que inicialmente não haviam sido selecionadas para participarem da entrevista. Dentre as profissionais extras que participaram, tivemos profissionais que responderam ao questionário e que não responderam devido a dificuldade de tempo ou até mesmo por não terem dois anos completos de trabalho no IF. No processo de participação, tivemos profissionais que ficaram com receio de serem ouvidos no interior das instituições e de serem mal interpretados por seus gestores, bem como, outras profissionais que tiveram que desligar o telefone da sala em virtude das constantes ligações, o que pode ser reflexo de uma organização burocrática e hierarquizada, advindas de contradições internas que se vinculam a questões macroestruturais que já destacamos anteriormente.

As participantes da entrevista foram identificados com as letras que indicam as regiões que estão inseridos, juntamente com um número que corresponde a ordem da entrevista. Assim sendo: Norte (N); Nordeste (NE); Centro Oeste (CO); Sudeste (SE); Sul (S). No quadro quatro (abaixo) identificamos os assistentes sociais que participaram da segunda parte da coleta de dados.

QUADRO 05: PERFIL DOS SUJEITOS PARTICIPANTES DA ENTREVISTA

Sujeito	Localização	Região	Porte do Município (IBGE)	Quant. de discentes no IFs ²⁷	Quant. de discentes no PAAE	Quant. A.S no setor	Utiliza o termo rede?	Período de criação do IF	Sexo	Anos de trabalho no IF	Formação
SE1	Sudeste	Metropolitana	Metrópole	320	99	1	Não	2ª fase da expansão	Fem.	4 anos	Especialização
SE2;	Sudeste	Interior	Grande Porte	1000	200	1	Não	Pré-expansão	Fem.	4 anos	Mestranda – Mestrado acadêmico;
SE3;	Sudeste	Interior	Grande Porte	700	237	1	Não	1ª fase da expansão -	Fem.	4 anos	Mestrado Acadêmico em Educação
SEDupla 1a	Sudeste	Metropolitana	Metrópole	Gestão	-	2	Sim	Pré-expansão	Fem.	7 anos	Doutorado
SEDupla 1b	Sudeste	Metropolitana	Metrópole	Gestão	-	2	Sim	Pré-expansão	Fem.	4 anos	Mestrado Acadêmico
CO1;	Centro Oeste	Metropolitana	Metrópole	Gestão	-	1	Sim	Pré-expansão	Fem.	2 anos;	Mestrado Acadêmico Serviço Social;
CO2	Centro Oeste	Metropolitana	Médio Porte	623	118	1	Sim	2ª fase da expansão	Fem.	3 anos;	Especialização
CO3	Centro Oeste	Metropolitana	Metrópole	783	264	1	Não	2ª fase da expansão	Mas.	3 anos	Especialização
CO4	Centro Oeste	Interior	Grande Porte	700	214	1	Sim	2ª fase da expansão	Fem.	3 anos	Especialização
NGF1	Norte	Metropolitana	Metrópole	5.496	2.084	4	Sim	Pré-expansão	Fem.	Mais de 15 anos	Mestrado Acadêmico
NGF2	Norte	Metropolitana	Metrópole	5.496	2.084	4	-	Pré-expansão	Fem.	Menos de dois anos	Cursa especialização
NGF3	Norte	Metropolitana	Metrópole	5.496	2.084	4	-	Pré-expansão	Fem.	Menos de dois anos	Especialização

²⁷ A quantidade de discente se restringe ao ensino presencial, público prioritário do PNAES.

NGF4	Norte	Metropolitana	Metrópole	842	Sem Informação	2	-	Pré-expansão	Fem.	4 anos	Mestrado acadêmico
NGF5	Norte	Metropolitana	Metrópole	5.496	2.084	4	-	Pré-expansão	Fem.	5 anos	Cursa Especialização
NGF6	Norte	Metropolitana	Metrópole	842	Sem Informação	2	-	Pré-expansão	Fem.	Menos de dois anos	Graduação
NE1;	Nordeste	Interior	Médio porte	888	503	1	Não		Fem.	2 anos;	Especialização
NE2;	Nordeste	Metropolitana	Metrópole	642	245	2	Sim	1ª fase da expansão	Fem.	6 anos	Mestrado acadêmico em Filosofia Política e Ética
NE3;	Nordeste	Interior		Gestão	-	1	Sim	2ª fase da expansão	Fem.	Mais de 15 anos	Mestrado acadêmico em Serviço Social
NE4	Nordeste	Metropolitana	Metrópole	Licença Qualificação	-	-	Sim	Pré-expansão	Fem.	7 anos	Mestrado acadêmico em Educação
NE5	Nordeste	Interior	Grande Porte	1.228	312	1	Não	Pré-expansão	Fem.	Mais de 15 anos	Doutorado
S1	Sul	Metropolitana	Metrópole	2903	359	2	Não	Pré-expansão	Fem.	4 anos	Mestranda – Mestrado Acadêmico em Tecnologia e Sociedade

Fonte: Sistematização própria.

As entrevistas individuais e grupais utilizam roteiro de entrevista semiestruturada (apêndice B e C) e foram marcadas e confirmadas por telefone e/ou e-mail e foram realizadas no horário e local escolhido pela entrevistada. Todas as entrevistas foram gravadas e o grupo focal além de ter sido gravado, foi filmado²⁸. Posteriormente, tudo foi transcrito na íntegra. As observações relacionadas às entrevistas e ao grupo focal foram todos anotados em um diário de campo.

Além das entrevistas com essas profissionais tínhamos planejado uma entrevista com um gestor do IF que participou da elaboração do documento “Concepção e Diretrizes”. A entrevista com este foi prevista com o intuito de aprofundarmos o documento, já que ele deixa dúvidas relacionadas a algumas diretrizes, dentre elas a de rede social. Procuramos a indicação de alguém que poderia nos atender para fazer estes esclarecimentos. Uma reitora que compareceu ao IFBA – Eunápolis para dar um curso indicou duas pessoas. A primeira trabalhava no Ministério da Educação e Cultura – MEC e o segundo era reitor de um IF da região sudeste. Depois de inúmeros contatos, conseguimos falar com a indicada do MEC. Contudo, ela nos disse que não participou tão ativamente da elaboração do documento e que não poderia nos ajudar, mas indicou novamente o reitor que já havia sido indicado. Tentamos contato cinco vezes para marcar a entrevista, mas não conseguimos nem falar com a secretária dele. Encaminhamos dois e-mails, mas até o final de dezembro não havíamos obtido resposta e após isso não tínhamos mais tempo hábil para a realização de outra entrevista.

Realizada a coleta, partimos para a análise de dados. Como nossa pesquisa é mista, a análise dos dados envolveu diferentes técnicas. Para os dados qualitativos, obtidos nas entrevistas e documentos, a técnica foi a análise de conteúdo. A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas que permite a análise da comunicação para obtermos, por “procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (qualitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens” (BARDIN, 1977, p. 42).

A análise passou pela organização, codificação, categorização, inferência e interpretação. Quantificamos e qualificamos as narrativas dos sujeitos pesquisados,

²⁸Dado a dificuldade de conseguirmos uma pessoa que nos auxiliássemos no grupo focal, utilizamos um gravador e uma filmadora que ficou posicionada com ajuda de um tripé.

para identificarmos as falas predominantes, transformando-as em frequência. Logo após, tratamos os dados qualitativos à luz das categorias conceituais gerais de historicidade, contradição e totalidade. E categorias explicativas do nosso objeto como trabalho, rede, política social, educação e serviço social.

Para a análise dos dados quantitativos foi realizada análise estatística descritiva (medidas de tendência central e cruzamento entre variáveis idade/tempo de formação; idade/instituição de formação; tempo de trabalho/tempo de formação; carga horária/FG ou CD; carga horária/FG ou CD/região de trabalho; público de atendimento x objetivo do trabalho).

4.1 Procedimentos éticos

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Espírito Santo e aprovado pelo parecer nº 783.391 (Anexo1).

Foram assegurados os seguintes direitos às participantes:

- a) Respeito ao participante da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não, na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida;
- b) Garantia de anonimato;
- c) Ponderação entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos;
- d) Garantia de que danos previsíveis serão evitados; e
- e) Relevância social da pesquisa, o que garante a igual consideração dos interesses envolvidos, não perdendo o sentido de sua destinação socio-humanitária (CNS, 2012).

As participantes assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice D) com a autorização para o desenvolvimento da pesquisa. As entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra, sem quaisquer edições. Foram suprimidos os

nomes dos sujeitos da pesquisa ou qualquer caracterização que possibilite sua identificação de modo a preservar a identidade dos sujeitos e a confidencialidade das informações prestadas, a proteção da imagem e a não estigmatização das participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou de aspectos econômico-financeiros (BRASIL, 2012).

Temos o compromisso com a devolução dos dados ao CEP. A divulgação posterior da dissertação às profissionais que participaram da pesquisa e também a outras profissionais por meio de congressos, encontros, periódicos e outros meios que contribuam para a produção do conhecimento e para o desenvolvimento do trabalho da assistente social, bem como a disponibilização do trabalho como fonte para outras pesquisas.

Comprometemos-nos, sobretudo, na utilização dos documentos e obras estudados contextualizados com o conhecimento descrito, para evitar a deturpação dos documentos ou dos autores utilizados.

Assim, descrita a metodologia, agora passamos a apresentação dos resultados desse percurso.

5 REDE É...

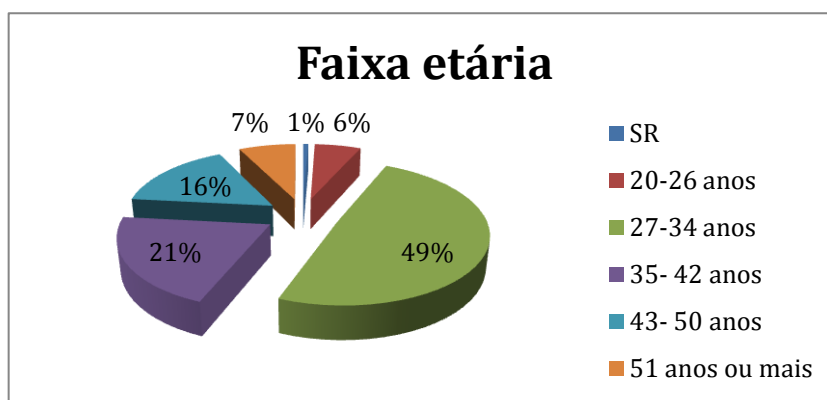
[...] não discuto com o destino, o que pintar eu assino (Leminski)

Os resultados de um caminho envolve trançar inúmeras evidências encontradas com a teoria que iluminou nosso caminhar. Para evidenciar a matriz teórica a que se vinculam os conceitos de rede apropriados na intervenção dos assistentes sociais dos IFs, organizamos os dados em eixos. Inicialmente, traçamos o perfil deste profissional que passa a ser requisitado pelos IFs em um contexto de expansão da “Rede” Federal de Educação Profissional e Tecnológica e de aprovação do Programa Nacional da Assistência Estudantil. Posteriormente, discutimos as demandas postas a essas profissionais no interior do IFs, para então, analisar a concepção de rede, o sentido e as possibilidades destas no interior de sua ação profissional.

Perguntávamos aqui, quem são as assistentes sociais que ali trabalham? Que características os IFs apresentam?

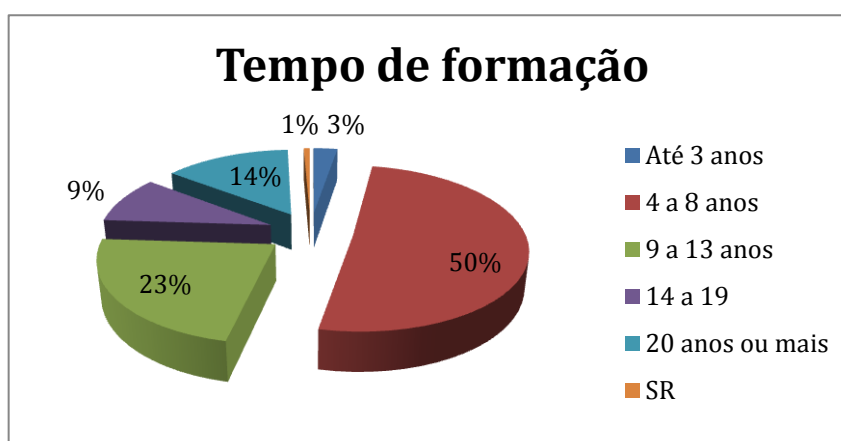
5.1 Perfil dos assistentes sociais dos IFs

As assistentes sociais são do sexo feminino (94%), acompanhando a tendência histórica dessa profissão no Brasil. São profissionais em sua maioria jovem, com idade entre 20 e 34 anos (55%). A ampliação do mercado de trabalho, o crescimento no número de cursos de Serviço Social e o crescimento de profissionais formados em busca de emprego, contribuem para a alteração no perfil encontrado pelo CFESS (2005) no qual a maioria (65%) tinha mais de 34 anos.

GRÁFICO 1 - FAIXA ETÁRIA DAS ASSISTENTES SOCIAIS DOS IFS

Fonte: Sistematização própria.

Sendo jovens, mais da metade das profissionais tem até oito anos de formadas em serviço social (53%). Todas as profissionais com mais de 20 anos de formação têm mais de 43 anos de idade. As profissionais de 15 a 19 anos de formação a maioria tem entre 35 e 50, sendo que apenas uma tem mais de cinquenta anos. Em relação às profissionais com menos de nove anos de formação temos profissionais majoritariamente jovens (71 assistentes sociais). As assistentes sociais inseridas nos Institutos Federais se formaram a maior parte na faixa etária entre 22 e 28 anos de idade.

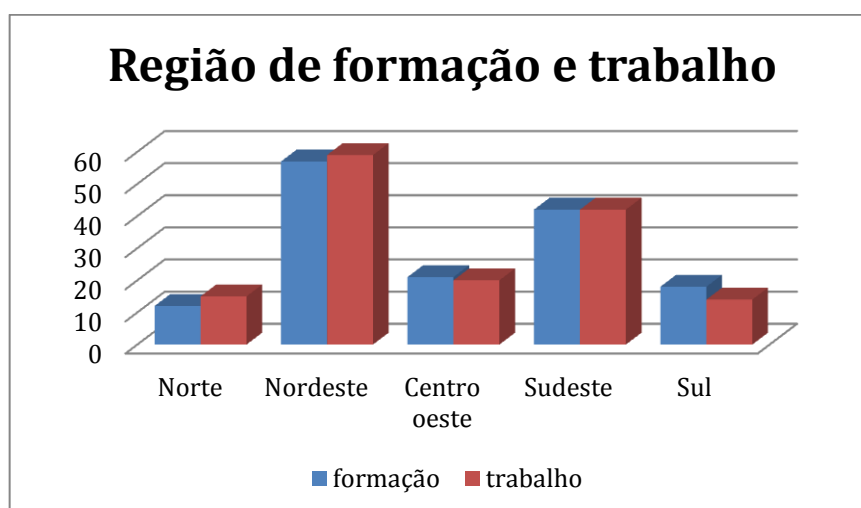
GRÁFICO 2 - TEMPO QUE SE FORMOU EM SERVIÇO SOCIAL

Fonte: Sistematização própria.

Mais da metade (63%) das profissionais advêm das universidades públicas brasileiras (estaduais ou federais) e 36% de universidades privadas. Quanto à modalidade de ensino, 96% foram presenciais e 3% à distância.

Quando cruzamos os dados referentes à instituição de formação e a idade do profissional, identificamos que as profissionais com formação na modalidade ensino a distância fazem seu curso mais velhas (entre 24 e 40 anos) e possuem pouco tempo de formadas, ou seja, difere do perfil geral apresentado anteriormente.

GRÁFICO 3 - REGIÃO DE FORMAÇÃO E DE TRABALHO



Fonte: Sistematização própria.

A maioria das profissionais se formou na região em que trabalha. Contudo, quando perguntadas se a formação superior ocorreu nesta região, identificamos que 28% das profissionais participaram de um processo migratório dentro do estado ou da própria região. Tal migração ocorreu ou para ter acesso à Educação Superior ou para assumirem esses cargos públicos ou até mesmo para ambas as situações.

Entretanto, na região sudeste, o padrão é formação e trabalho na mesma região. Isso pode estar ligado ao fato das possibilidades de formação e inserção no mercado de trabalho, dado que historicamente a região Sudeste foi destinatária de maiores investimentos em infraestrutura para o desenvolvimento e com concentração de universidades federais e estaduais. Nas regiões Sul e Centro-Oeste temos que a proporção de profissionais formadas foi maior que a de servidores dos IFs, relação inversa das regiões Nordeste e Norte. Estas regiões apresentam a maior empregabilidade de assistentes sociais que se deu em virtude da expansão dos IFs e pelas menores possibilidades de acesso ao ensino superior²⁹, dada a expansão territorial e a oferta de vagas. Já nas regiões Sul e

²⁹ A quantidade de habitantes por Instituição de Educação Superior (IES) nas regiões brasileiras são assim distribuída: Norte – 104.371; Nordeste – 122.875; Centro-Oeste – 59.822; Sudeste 69.459; Sul

Centro-Oeste, apesar de também ter demandado servidores para os IFs, o acesso às instituições de formação superior é facilitado por diversos fatores como oferta de vagas e densidade demográfica. Destaca-se também que na região sul, em particular, há uma grande quantidade de IFs (56) sem assistentes sociais no quadro de servidores técnico-administrativos.

A busca por uma educação continuada e qualificação profissional está presente no perfil das profissionais aqui estudadas. Identifica-se que quase a totalidade das profissionais (94%) possui Pós-Graduação *Lato* ou *Stricto Sensu*. Este dado diverge da caracterização nacional já que ela apresenta que 55% das profissionais possuem apenas a graduação, 36% especialização, 6% mestrado e 1% doutorado. Podemos inferir que, em decorrência da estruturação da carreira federal e do incentivo à qualificação³⁰ que a carreira federal de educação possibilita, é um fator adicional de incentivo à qualificação profissional³¹, uma vez que o percentual de profissionais com doutorado nos IFs é de 3% (3 vezes superior aos dados do CFESS).

A expansão dos Programas de Pós-graduação *Stricto Sensu*, e o interesse pelo desenvolvimento de pesquisas e pela área acadêmica, evidenciam dois aspectos: a) a pesquisa como componente indissociável do trabalho do assistente social (IAMAMOTO, 2005) e; b) o processo de aprimoramento profissional continuado. No caso da Pós-Graduação na área de Serviço Social, esta é acadêmica e permite aos seus discentes o aprofundamento em temas relevantes à compreensão da realidade social (e nesse momento, me encontro com os sujeitos da minha pesquisa: me encontro fazendo uma Pós-Graduação *stricto sensu* e reflito sobre algo que é inerente à minha condição de assistente social de um IFs).

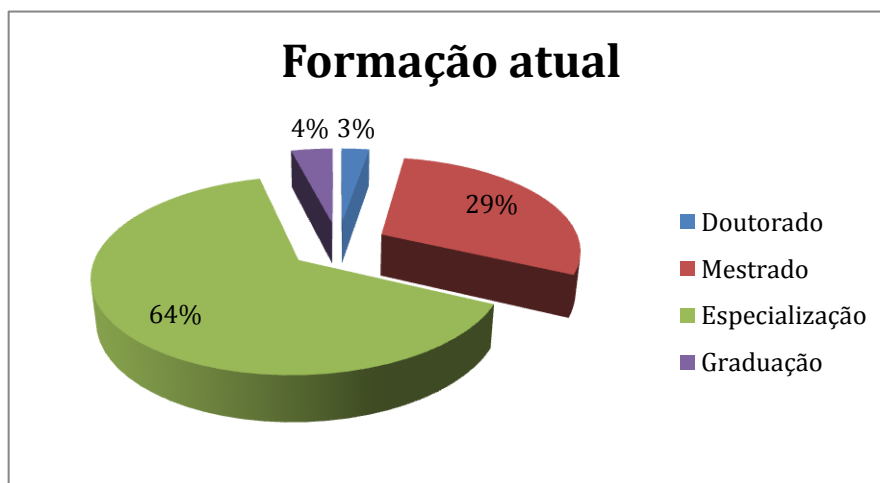
A possibilidade de pontuação com pós-graduação *Lato* ou *Stricto Sensu* para titulação em concursos públicos e a dificuldade de inserção imediata, após a formação, no mercado de trabalho, podem também ser motivações para a realização desses cursos.

– 70.403. Destas IES, 8% são Universidades, 5% Centros Universitários; 2% IFs e CEFETs e 85% faculdades. Sendo 4% Instituições Federais, 5% Estaduais, 3% Municipais e 88% Privadas (BRASIL, 2013e).

³⁰ O plano de carreira do serviço público federal possibilita a progressão de 27% para profissionais com especialização, 54% mestrado e 72% com doutorado.

³¹ Entretanto, esse dado requer um aprofundamento em estudos posteriores.

GRÁFICO 4 - FORMAÇÃO ATUAL



Fonte: Sistematização própria.

Como constituinte e constitutiva da profissão, a dimensão investigativa apareceu no perfil dessas profissionais - 32% das profissionais dos IFs participam de grupos de estudos. Apesar de não representarem a maioria, é um dado significativo considerando as inúmeras demandas apresentadas a estas profissionais³². Isso aponta que o direito à liberdade na realização de estudos e pesquisas, resguardados os direitos de participação de indivíduos ou grupos envolvidos em seus trabalhos e do aprimoramento intelectual contínuo (BRASIL, 1993) faz parte do trabalho nessas instituições. É válido destacar que por ser um espaço sócio-ocupacional inscrito na política de educação, a existência de grupos de estudos nestes espaços também facilita a participação da profissional.

Em relação à temática de participação nos grupos, a maior parte está relacionada ao estudo da política de educação, seguida de temáticas transversais que perpassam a política como a questões de gênero e inclusão. A participação em grupo de estudos com a temática peculiar ao serviço social esteve presente, como: o estudo das políticas públicas, políticas sociais, movimentos sociais, trabalho e juventude, lazer, método em Marx, sociologia econômica e envelhecimento humano.

³² Mais em frente apresentaremos os indicadores das demandas profissionais.

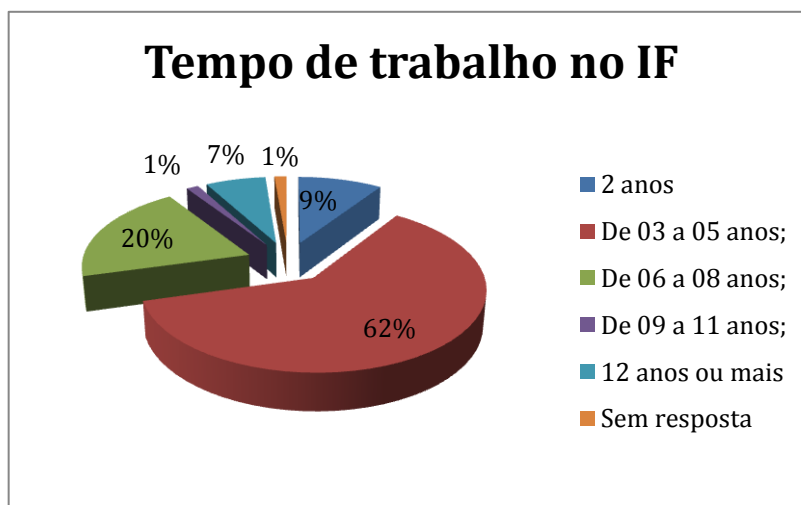
GRÁFICO 5 - TEMÁTICA DO GRUPO DE ESTUDOS



Fonte: Sistematização própria.

Das assistentes sociais que trabalham nos IFs, 67% têm mais de dois anos de exercício profissional no IF e fizeram parte da nossa amostra e 33% delas têm menos de dois anos. Das que com dois ou mais anos de trabalho no IFs, 62% tem de três a cinco anos e 9% completaram dois anos. Apesar do IF historicamente ser uma instituição centenária que já passou por diversos períodos até a concepção atual como IF, apenas 7% das profissionais têm doze anos ou mais de exercício profissional. Esses dados revelam duas questões: a primeira que a expansão das instituições possibilitou a abertura de algumas vagas para a categoria profissional e a segunda (e não menos importante) é que o acesso de 71% das profissionais se deu no período de aprovação do PNAES, ou seja, esta profissional adentrou no Instituto com uma clara demanda: atender aos estudantes com auxílios e bolsas estudantis.

GRÁFICO 6 - TEMPO DE TRABALHO NO IF

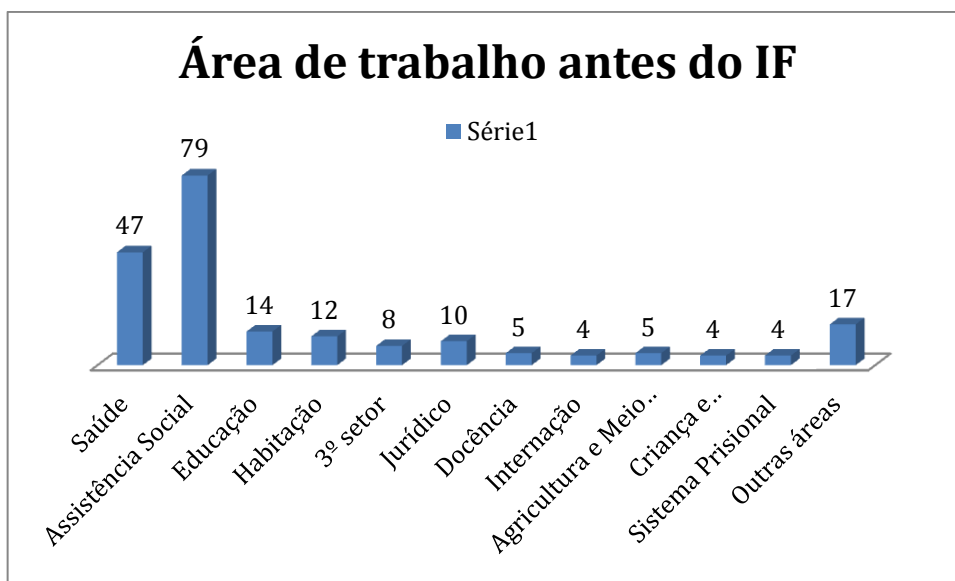


Fonte: Sistematização própria.

Em relação às profissionais que têm doze anos ou mais de trabalho no IF uma característica peculiar é que todas têm mais de 20 anos de formação e a idade acima de 43 anos. Apenas 12% das profissionais tiveram o ingresso no IF como o primeiro emprego, enquanto a maioria, 88% já havia trabalhado anteriormente em outras áreas. Essas profissionais trazem experiências profissionais na assistência social e na saúde, dois importantes campos de atuação das assistentes sociais brasileiras. Essa também é minha experiência. Após trabalhar quatro anos na Política de Assistência Social, me inseri na Política de Educação, no Instituto Federal da Bahia.

Esse processo de transição de trabalho nas duas políticas não deixa de refletir os espaços de trabalho abertos à categoria. A Política Nacional de Assistência Social (PNAS) tem demandado muitos profissionais, dentre eles, a assistente social (profissional obrigatório para o funcionamento dos serviços, na composição das equipes da Proteção Social Básica e Proteção Social Especial de média e alta complexidade). Assim também, a expansão de vagas para as assistentes sociais, tem ocorrido com os IFs a partir de 2010 com a aprovação do PNAES.

GRÁFICO 7 - ÁREA DE TRABALHO ANTES DO INGRESSO NO IF



Fonte: Sistematização própria.

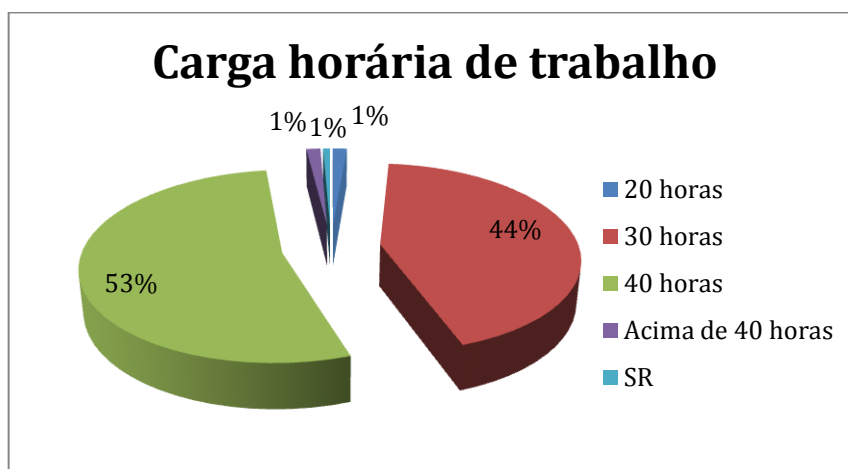
Além dessas duas áreas predominantes (saúde e assistência social), também tivemos inserção na educação, habitação, na área jurídica e terceiro setor. Tais dados mostram que as profissionais, dado sua formação, se inserem nas mais diversas áreas relacionadas à execução de políticas públicas e em áreas que a atividade que desenvolve é privativa do serviço social.

No que diz respeito à carga horária das profissionais temos que 44% trabalha 30 horas semanais, direito garantido por lei em 2010 com a alteração da lei 8.662/93 (BRASIL, 2010c). Ressalta-se que essa parcela das profissionais teve o direito garantido sem que houvesse a redução salarial, conforme prevê a lei (ainda que o cargo de técnico administrativo/ assistente social seja de 40 horas semanais). Essa conquista é parcial, já que a carga horária do cargo não foi alterada. Ela também se deu em virtude do decreto 1.590 (BRASIL, 1995) que permite que setores dos IFs, que funcionam 12 horas ininterruptas ou mais, que a (o) profissional cumpra carga horária de seis horas diárias. Contudo, o processo de implementação do ponto eletrônico nas instituições federais ameaça a garantia deste direito, já que é baseado em acordos internos e, portanto não está formalizado.

Como consequência desses acordos institucionais temos profissionais que solicitaram a redução da carga horária para vinte horas semanais, e em virtude do direito ser garantido, mas a carga horária do cargo não ter sido alterada, ao invés da redução do salário ter sido em um terço, esta correspondeu à 50%.

A redução da carga horária da assistente social é uma luta da categoria, contudo, reduzir a carga horária e não aumentar o quadro de profissionais faz com que a profissional tenha que desenvolver as mesmas atividades que desenvolviam em 40 horas, agora em 30 horas. Ou seja, há uma sobrecarga de trabalho profissional advinda da redução da carga horária e do aumento da demanda, que ficou sob a responsabilidade da assistente social.

GRÁFICO 8 - CARGA HORÁRIA DE TRABALHO



Fonte: Sistematização própria.

Temos 53% das assistentes sociais que trabalham 40 horas semanais, destes, 23% ocupam cargo de direção ou tem função gratificada, o que poderia justificar o exercício de 40 horas semanais, por prever por lei essa carga horária.

Porém, das profissionais que têm função gratificada, quatro trabalham 30 horas semanais, vinte e oito trabalhavam 40 horas semanais e dois mais de 40 horas semanais. Daqueles que trabalham 40 horas, cinquenta e dois não exercem função gratificada ou cargo de direção (34,66% dos assistentes sociais). Ou seja, apesar de termos uma lei federal que aprova a redução da carga horária da profissional para 30 horas, o Governo Federal, por meio dos Ministérios de Planejamento e Educação, são os primeiros a não efetivarem tal lei. Isto ocorre, pois a execução das 30 horas está mais relacionada a uma questão interna dos Institutos Federais do que propriamente de um compromisso federal em se efetivar a lei. Como identificamos, o próprio cargo profissional é de 40 horas semanais e não sofreu nenhuma alteração legal com a aprovação das 30 horas.

O cruzamento dos dados da carga horária de 40 horas das profissionais sem função gratificada (FG) ou cargo de direção (CD), com a região de trabalho, nos permitiu identificar que a região sudeste tem a maior parte das profissionais que cumprem 40 horas, (20); seguido do nordeste (12); centro-oeste (8);norte (7); e sul (5).

Os dados sobre a existência de outro vínculo empregatício revela que a maioria (87%) possui apenas vínculo com o IF, mas 12% das profissionais têm outro vínculo, dado próximo ao perfil apresentado pelo CFESS (2005) que 11% das profissionais tinham outro vínculo empregatício. Das profissionais com outro vínculo, uma trabalha 20 horas no IF, nove trabalham 30 horas, sete 40 horas e uma além de exercer FG ou CD e trabalhar mais de 40 horas semanais ainda possui outro vínculo empregatício. As razões para essa dupla jornada podem ser várias. Uma delas é a busca pela garantia das condições necessárias para sua sobrevivência e de sua família .Trabalhando mais de 60 horas, é possível prever os danos (atuais e futuros) que tal carga de trabalho pode gerar à saúde desses trabalhadores. O trabalho se torna alienado, feiticizado, que nega o desenvolvimento humano (LESSA; TONET, 2011).

A expansão destas instituições possibilitou que se ampliasse o mercado para as assistentes sociais nestes espaços. Tal ampliação deve ter continuidade nos próximos anos visto que por meio do cruzamento dos dados dos sites dos IFs (que dispõe sobre os IFs implantados) e os dados do site da transparência brasileira (que dispõe sobre os servidores públicos federal e seus locais de trabalho), podemos identificar por meio da elaboração de um mapa, a existência de muitos institutos que não têm em seu quadro de servidores, a profissional assistente social. O mapa também evidencia a concentração de IFs em determinadas regiões do país. A região norte ganha destaque pela sua área e também pela desproporcional quantidade de IFs. Já na região sul é o inverso que ocorre já que há a concentração de IFs em uma pequena área.

Até janeiro de 2015 tínhamos 570 Institutos distribuídos em todo Brasil. Deste total, 351 instituições já possuem pelo menos uma assistente social e 219 ainda não possuem a profissional. Logo, apesar da quantidade de IFs sem assistentes sociais, hoje temos que a maioria, 62%, contam com esta servidora. Nas regiões Norte e Sul do país, a presença desta profissional é menor, ao mesmo tempo em que há um

equilíbrio entre os IFs que têm e não têm AS, nas regiões centro-oeste, nordeste e sudeste.

FIGURA 1 - MAPA DO BRASIL COM A DISTRIBUIÇÃO DE INSTITUTOS FEDERAIS³³



Fonte: Sistematização própria.

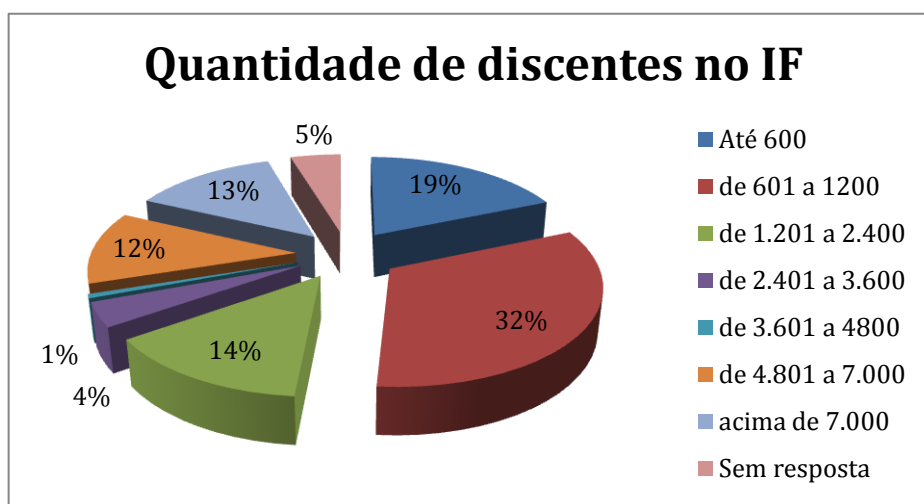
Dos Institutos que têm assistentes sociais, quase a metade (48%) têm apenas uma assistente social no local específico de trabalho, que pode ser no trabalho relacionado ao estudante, ao servidor ou à comunidade. 47% tem mais de uma profissional no mesmo local de trabalho. (27% das instituições têm duas profissionais, 5% três, 7% quatro e 8% cinco ou mais). Embora não tenha sido feito a pergunta no questionário sobre a quantidade de assistentes sociais do Instituto,

³³No apêndice E destacamos o mapa de distribuição dos Institutos Federais separados por regiões.

por meio das visitas para a realização das entrevistas, identificamos a existência de assistentes sociais em diferentes setores, o que pode levar a um mesmo Instituto ter uma AS no trabalho com os estudantes e/ou com o servidor e/ou com a comunidade.

No que se refere à quantidade de discentes, metade dos IFs (51%) tem até 1.200 e 25% possuem mais de 4.800. Os IFs com mais estudantes são instituições mais antigas em relação às instituições menores (advindas da expansão e que estão iniciando seu processo de implantação e implementação dos cursos nos níveis médio técnico, técnico subsequente e superior). À medida que se consolidam, os IFs expandem seus cursos, suas matrículas e dão continuidade ao seu crescimento.

GRÁFICO 9 - QUANTIDADE DE DISCENTES NO IF



Fonte: Sistematização própria.

Todo esse processo de expansão tanto de IFs, como de espaços de trabalho para a assistente social, não esteve isento de contradições. Isto porque, ao mesmo tempo em que houve investimento na infraestrutura física para a oferta de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), não houve, na mesma proporção, o crescimento das equipes para o desenvolvimento das atividades no interior das instituições. Este fato é recorrente alvo da pauta de luta do Sindicato Nacional dos Servidores Federais de Educação Básica, Profissional e Tecnológica (SINASEFE) que paralisaram suas atividades por meios de greves nos anos de 2004, 2005, 2006, 2011, 2012, 2014 e 2015³⁴. Ou seja, em dez anos de expansão, tivemos greve em

³⁴ Em abril de 2015 a greve deflagrada se restringe ao IFBA e IFRN, e foi deflagrada após inúmeras tentativas de solucionar problemas que afetam o cotidiano das unidades de ensino. Em julho foi deflagrada greve nacional de toda a categoria (SINASEFE, 2015).

sete anos, no intuito de se buscar reverter esse quadro atual de precarização da Rede de IFs.

Posterior ao processo de expansão física, das instituições (iniciados em 2005 e em andamento em 2015) foi aprovado o programa de assistência estudantil (2010) e a política de cotas (2012) que têm sido alvo de destinação de recursos do Governo Federal e demandadas às Instituições sua execução. Tais políticas é um dos motivos de contratação de assistentes sociais em muitos Institutos. Apesar disso, o processo de expansão não foi acompanhado pela estruturação das equipes técnicas. E ainda que tenhamos o aumento das demandas para essas profissionais, com a intervenção mais centralizada na execução destes programas, que visam garantir condições objetivas de permanência dos estudantes nas instituições, é uma conquista da categoria profissional e dos estudantes, o acesso a esse direito de permanência estudantil.

O Programa de assistência estudantil advém de lutas dos movimentos estudantis por direitos, para que seja garantido o acesso e permanência à educação superior. Ao passo que é limitada a quantidade de profissionais destinadas a estes Institutos em expansão (há registros de campi que funcionam somente com o Pronatec; turmas que ficam meses sem professores; Institutos sem assistentes sociais e que os recursos de assistência estudantil são devolvidos ou são executados por outros profissionais; outros que devolvem anualmente recursos por não terem servidores responsáveis em dar andamento aos processos como, por exemplo, os recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) [para a oferta de merenda escolar]) ainda é um desafio cotidiano profissional a reafirmação e concretização destes direitos. Apesar destas limitações, tivemos avanços, já que se ampliaram as possibilidades de recebimento de auxílios para a permanência dos estudantes advindos da aprovação do PNAES, ainda que seja necessário avançarmos muito no que se refere a sua efetivação e ampliação.

Em se tratando de uma política de permanência, os recursos e equipes técnicas restritas, por vezes limitam o PNAES à concessão de auxílios financeiros (moradia, alimentação e transporte). As demais medidas previstas pelo Programa para a permanência do discente, tais como: atenção à saúde, inclusão digital, apoio pedagógico, cultura, creche, esporte e apoio a estudantes com necessidades educacionais específicas, por vezes, não são efetivadas. Isso se dá em virtude da

dificuldade de contratação de profissionais e códigos de vaga para o exercício dos cargos necessários. Logo, a Instituição prioriza algumas ações em detrimento de outras, tendo em vista as demandas emergentes, que é chamada a responder. Apesar disso, a categoria profissional reconhece a importância de execução destes auxílios e tem lutado pela ampliação de espaços de debates e normativas internas que ampliem o acesso aos auxílios financeiros e ainda aos programas universais que visam o atendimento de toda a comunidade acadêmica. Em se tratando de pobreza, temos os programas seletivos para a concessão das bolsas, que minimizam os impactos negativos que interferem no processo ensino/aprendizagem e que tem relevância para a permanência destes estudantes na instituição.

Os recursos financeiros variam de acordo com as regiões e institutos³⁵. No IFBA o valor máximo de um auxílio é de até meio salário mínimo e há estudantes que não recebem nenhum recurso financeiro, mas que podem receber fardamento, material didático, auxílio cópia e impressão e alimentação. No Instituto Federal do Espírito Santo (2015) o auxílio variou em média de R\$ 65,00 a R\$ 200,00. No Instituto Federal de Santa Catarina (2015) a variação vai de R\$ 100,00 a R\$ 500,00 (IFSC, 2015). O IF Goiano (2015) tem um valor único R\$200,00 a bolsa. Por último, no IFAM, em 2014, o auxílio mínimo foi de R\$ 90,00 e o máximo R\$ 170,00. Tais dados indicam que a diversidade regional também é um fator que define o valor dos auxílios.

Em relação aos Programas Universais, destinados a toda a comunidade estudantil, que se efetivam pela intervenção de equipes interdisciplinares, a intervenção deixa de existir ou acaba sendo pontual em muitas instituições, fruto de uma perspectiva de política social no Estado Brasileiro baseada na pontualidade e seletividade de suas políticas. Ou seja, apesar dos avanços trazidos pela aprovação do PNAES, há muito que se avançar para que seja garantida uma política de permanência de qualidade à comunidade acadêmica.

Apesar disso, a destinação de recursos financeiros aos estudantes é uma conquista, que mesmo limitada, não deve ser desconsiderada. Isto porque os recursos do

³⁵Os valores das bolsas e auxílios variam de Instituto para Instituto e é definida, geralmente, em virtude da infraestrutura física da instituição. É definido se a oferta será somente de recursos financeiros, materiais ou ambos. Busca levar em consideração os condicionantes locais para a permanência do estudante na instituição como valores relacionados ao transporte, moradia, alimentação e outras questões que incidem sobre as condições de permanência do estudante.

programa possibilitam a satisfação de necessidades básicas, que por vezes não são satisfeitas por outras políticas, já que não temos assegurado a universalização de direitos. As limitações impostas pelas condições de vida da população pobre pode limitar a capacidade cognitiva dos estudantes dado as restrições (alimentares, culturais, econômicas) que eles podem estar submetidos e limitar significativamente suas possibilidades frente às requisições da instituição. Sabemos ainda que os auxílios recebidos não auxiliam somente na permanência do estudante no Instituto, mas é utilizado até para o provimento das necessidades básicas no interior de suas famílias³⁶ que carecem de condições mínimas de sobrevivência.

A conjuntura de precarização do trabalho, articulada com a degradação das condições de sobrevivência do trabalhador, refletem nas condições de vida da população e no trabalho das profissionais e desafia o trabalho das assistentes sociais nos IFs. Para continuar nosso trajeto, indagávamos agora: qual o trabalho desenvolvido pelas assistentes sociais nos IFs e como entendê-lo? Tramávamos aqui nosso próximo ponto da rede.

5.2. O trabalho dos assistentes sociais nos Institutos Federais

Já vimos que a inserção da assistente social ocorreu, em sua maioria, a partir de 2009, ou seja, no período de discussão (e posterior aprovação) do PNAES por meio do decreto 7.234/10 (BRASIL, 2010a). Período marcado pela expansão dos IFs e pela aprovação do Programa de Apoio a Planos de reestruturação e expansão das Universidades Federais (Reuni) que visou a ampliação das condições de acesso e permanência na educação superior (BRASIL, 2007)

Logo, as assistentes sociais dos IFs foram demandadas, em sua maioria, especificamente para a execução do PNAES que, a partir de 2010, tem aumentado progressivamente a destinação de recursos para o pagamento de bolsas e auxílios estudantis. Antes desse período, as profissionais desenvolviam atividades ligadas

³⁶Não aprofundaremos o debate sobre famílias, mas, acreditamos que “não é possível falar de família, mas sim de famílias. O uso do plural se faz no sentido de abarcar, dentro da concepção família, a diversidade de arranjos familiares existentes hoje na sociedade brasileira” (MIOTO, 1997, p.120).

aos estudantes, servidores e à comunidade e tinham outras possibilidades de atuação.

*No meu caso você está entrevistando uma profissional que, que viveu, digamos assim, **os três momentos do, do, do que é o IF[...] hoje** né? Eu entrei em [...], quando ainda era Escola Técnica. Em seguida passei pra, pra, pra Cefet né? E hoje estou vivendo um momento de IFET, um ifetização. Então nesses [...] anos como eu lhe colo... **Como eu lhe disse o que eu menos fiz na verdade foi política estudantil, porque inicialmente quando eu entrei no Instituto. Eu trabalhei no setor de recursos humanos, à época ainda existia os benefícios sociais pra os servidores, tinha vale alimentação, vale transporte e outros, outros serviços que demandavam a atuação do assistente social, então eu passei cinco anos trabalhando no recursos humanos, nessa parte. De execução dos programas voltados ao atendimento ao servidor e também na parte de capacitação. Em seguida eu fui trabalhar no setor que a gente denominava é coordenação de rela... de extensão e relações comunitárias, que era onde acontecia a extensão e o setor de estágio [...](NE 3).***

Viver os três momentos dos IFs, tal como citado acima incorre em pensar o passado no presente por um viés que não o problematiza. Ao olhar para trás, – “o que eu menos fiz foi à assistência estudantil” – incorre no risco de pensar essa assistência não como um direito. Entre o cotidiano – assistência estudantil, ou parte dessa ação: a avaliação socioeconômica para sua concessão – e o desejo de desenvolver outras ações, que os relatos das AS dos IFs transitaram.

5.2.1 As mudanças observadas no processo de transformação dos IFs

Entre as mudanças, há uma que merece destaque: de caixa escolar a assistência estudantil. Nesse processo, o conflito entre velhas e novas práticas.

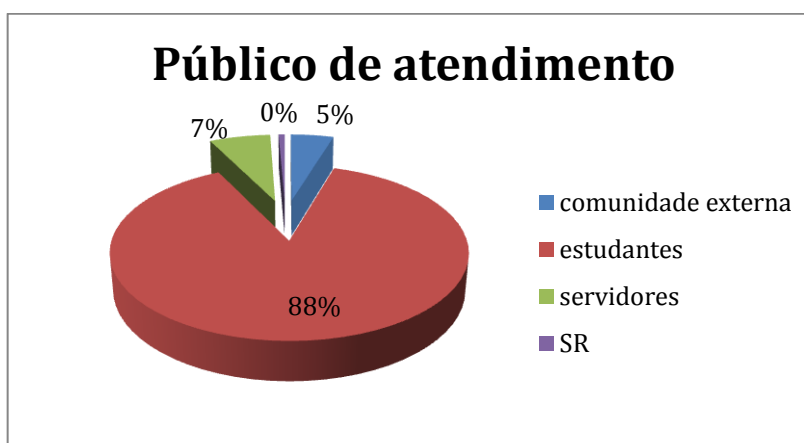
***Tinha um programa que se chamava caixa escolar.** O caixa escolar era uma verba bem irrisória praticamente o equivalente a praticamente R\$ 5.000,00 hoje em dia. Se a gente pode colocar assim, era mais ou menos uns R\$ 5.000,00. E o caixa escolar na verdade ele adivinha de onde? Da ação mesmo do Instituto Federal. Então não era uma verba que vinha do Ministério da Educação, como por exemplo, hoje em dia é a ação 2994. [...] Então assim a nossa atuação começou bem mesmo vinculada pelo que nos observamos, nós três na época em que conversamos, bem articulada essa questão de repasse de verba mesmo. Depois no campus chegou a psicóloga, no Campus [...]. **Daí a gente começou a desenvolver além dessa parte de verba que é mais para o serviço social a desenvolver alguns trabalhos em grupos né, com os alunos de [...] que era mais voltada na questão da formação pra ver as questões do conflito porque foi uma demanda que foi repassada pelos profissionais da área, tanto os professores quanto os coordenadores da área de licenciatura [...].** Então assim, foi a partir daí que a nossa atuação ficou mais vinculada com a assistência estudantil. Não sei se é porque... É uma coisa mais tradicional no serviço social, a gente meio que também acaba incorporando isso pra nossa profissão e depois a*

gente não vê saída. [...] Então todo aquele trabalho voltado pra prevenção, trabalho em grupo, o trabalho mesmo com a comunidade em torno do instituto não está existindo por parte do serviço social né? Mas, por outro lado, o próprio serviço social ele está imbuído mesmo da assistência estudantil. Entende? (SE 2).

As mudanças que incidem sobre essa instituição impactam as intervenções dos AS. Um primeiro momento, iniciado antes da expansão dos IFs e a outra após o processo de expansão, antes da aprovação do PNAES. Como destacado por SE 2, antes da aprovação do PNAES, não havia garantia legal da permanência do estudante como direito. Quando as condições de permanência ao estudante ficam relegada à condição de ajuda, a tendência é que haja prejuízos advindos dessa negação, como por exemplo a evasão e retensão. A expansão das vagas e da permanência acontece ao mesmo tempo em que há a desqualificação social e políticas das escolas públicas, diante da fragilidade de recursos para a sua manutenção (LESSA, 2013).

Apesar disso, e de no período haver um número restrito de assistentes sociais, as profissionais identificaram ações direcionadas a variados públicos, já que a destinação de recursos para a concessão de auxílio não era garantido por repasse de recursos federais. Com a aprovação do programa em 2010, mudou o foco do atendimento. Agora a ação muda para a implementação do PNAES e o atendimento de estudantes nele inscritos.

GRÁFICO 10 - PÚBLICO DE ATENDIMENTO



Fonte: Sistematização própria.

A presença massiva do trabalho com estudantes não limitou o debate sobre a presença dos assistentes sociais em outros setores, com vistas a superar o foco

presente na assistência estudantil e expandir sua contribuição em outras áreas, em articulação com outros técnicos.

*O trabalho, ele constitui na assistência estudantil, [...] e no DDRH [Departamento de Desenvolvimento de Recursos Humanos] que é o departamento... A pró-reitoria né de recursos humanos e o... Também temos nos Campus o... A presença de... No serviço social também o RH dos Campus né. Estamos discutindo a presença do serviço social no apoio pedagógico também, porém **a gente faz essa interface com os assistentes... Com os outros profissionais que estão diretamente na... No trabalho de orientação pedagógica e dos psicólogos. Então é isso (CO 1).***

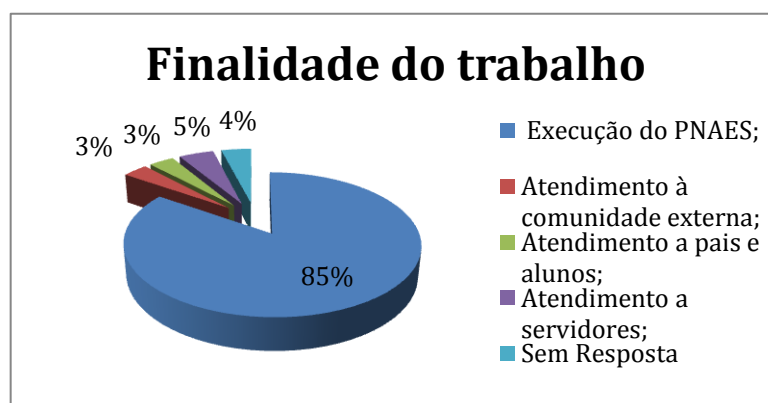
Os 12% das profissionais que trabalham com a comunidade externa e com os servidores, consistem em outra conquista da categoria. Isso se deu a partir do reconhecimento do trabalho profissional em alguns Institutos e da contribuição profissional em diversas áreas, que pode viabilizar uma série de contribuições que contemplam a avaliação socioeconômica, concessão de benefício aos estudantes, mas não é possível se restringir a elas. Quando cruzamos tempo de trabalho e público de atendimento, identificamos que o atendimento à comunidade externa e aos servidores se expandiu a partir de 2006 no contexto da expansão dos IFs em que havia o debate sobre a função social dos Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica – CEFET – para, posteriormente, em 2008 ocorrer a criação dos Institutos Federais. Nesse período o debate em vigor com o processo de transição institucional era que a identidade institucional não estava mais voltada especificamente para a EPT, mas se ampliava para outras modalidades e com a visão de ampliação da oferta de Ensino, Pesquisa e Extensão.

A expansão dos IFs permitiu o aumento do quadro de servidores, e possibilitou a inserção de novas assistentes sociais para trabalharem articuladas com outros (as) servidores (as) técnico-administrativos para o suporte às atividades fins, como a oferta de vários níveis de educação, desde a educação básica, até a pós-graduação (BRASIL, 2008). Apesar de o PNAES ter levado ao aumento da demanda pelo trabalho das assistentes sociais, anteriormente as profissionais também trabalhavam prioritariamente com os estudantes e desenvolviam atividades com outros públicos, como os profissionais com mais de nove anos de trabalho na instituição relataram.

Ao cruzarmos os dados público de atendimento x objetivo do trabalho identificamos que das profissionais que disseram executar o PNAES, três delas disseram não atender especificamente estudantes, mas que atendem prioritariamente a comunidade externa, que pode ser em virtude do trabalho ser realizado com

familiares dos discentes. Das profissionais que indicaram o atendimento à comunidade externa, temos aqueles que afirmaram atender estudantes, servidores e a maior parte, a comunidade externa em si. O que indica que muitas profissionais, além de atenderem os estudantes, ainda são demandados para a realização de atividades com a comunidade externa e os servidores (as). 3% das assistentes sociais indicaram que o objetivo do trabalho é atender pais e alunos, sem a responsabilidade prioritária de executar o PNAES. Já as profissionais que optaram em não responder ao objetivo do trabalho indicaram em sua maioria que trabalham com os estudantes e apenas um indicou a realização de atividades com o (a) servidor (a).

GRÁFICO 11 -FINALIDADE DO TRABALHO



Fonte: Sistematização própria.

A intervenção profissional focada no estudante tem mudado nos últimos anos e a categoria tem conseguido ampliar sua intervenção. Ampliação que possibilita até mesmo a contratação de mais assistentes sociais. Deste modo, apesar do foco de trabalho ser a Política de Assistência Estudantil (PAE) (85%), aprovada em cada Instituto, a intervenção tem um dos focos o estudante, mas, busca por possibilidades de trabalho que envolva os docentes, os técnico-administrativos, a comunidade externa e a família.

Nos espaços que possuem mais de uma assistente social e que têm até 1200 alunos, têm sido possível, ainda que de forma pontual, realizar outras atividades, como articulação com serviços públicos ou trabalhos socioeducativos. Tais práticas devem ser valorizadas, dada a busca de superação das demandas imediatas, em prol de um exercício profissional que estabeleça outros caminhos para a

intervenção, ainda que as contradições advindas das demandas e das condições objetivas de trabalho dificultem essa intervenção.

*[...]. E a gente tem tentado trabalhar com projetos também. **A gente desenvolvia projetos de extensão ano passado que era o cinema [...].** Tinha debate, a gente usava várias formas de abordagem, psicodrama. Debates pra trabalhar as temáticas com os alunos. A gente ficou com ele de 2008 a 2013. **Tinha um projeto sobre sexualidade [...]. E esse ano agora no final do ano que a gente começou esse projeto de apoio psicossocial com os alunos do integral pra gente acompanhar, a longo prazo, né?** Pra gente ter um diagnóstico de como tá sendo a implantação. E também pra dar apoio a esses alunos, porque chega final de semestre os meninos estão entrando em depressão né? [...] **o que também é um grande impeditivo pra mim a minha concepção atual por estar sozinha na CAE [Coordenação de Assistência Estudantil].** Eu acabo ficando muito ligada a burocracia dos processos. Isso em muitos momentos me impede realmente de ter uma atuação efetiva em outras frentes, que complica. Eu tento continuar com os projetos. Tento continuar com os acompanhamentos dos alunos e vou fazendo tudo que dá, mas em determinado momento isso pesa mais que as outras coisas, não tem ninguém pra me ajudar, eu faço tudo sozinha (CO 4).*

***O 1º que eu fiz em conjunto com a psicóloga que fazia um trabalho de... Orientação profissional. E aí eu peguei uma parte, desse trabalho, pra discutir sobre o mundo do trabalho com os alunos daqui, já que, que em pouco tempo eles saem técnicos, né? [...]** Então tive uma participação nesse sentido; comecei a pegar temas que podem, temas é, da área do Serviço Social que contribuíssem na discussão da Educação para os docentes, já...aí como teve o início, o início da discussão da... do Programa de Assistência Estudantil, que hoje é um dos trabalhos que demandam mais, é... Mais tempo, e mais atividade do Serviço Social (SE 3).*

Essa questão reflete a necessidade do aprofundamento do debate relacionado à quantidade mínima de assistentes sociais em consonância com a demanda imediata de execução do PNAES, já que não há critérios estabelecidos, ficando a cargo do gestor, do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) e do MEC definir qual profissional será priorizado. Em alguns Institutos há o debate sobre a equipe necessária, mas a questão para avançar depende da vontade política dos gestores. Onde há o apoio dos gestores, as equipes de serviço social são maiores e há outros profissionais que atuam junto à assistência estudantil. A fala de CO 4 exemplifica isso: três meses antes da entrevista, ela trabalhava com outra assistente social mas, em virtude de uma transferência, acabou sozinha na instituição, sem a previsão de contratação de outra profissional, devido a perda do código de vaga. Além disso, é urgente e necessário o fortalecimento dos servidores públicos para uma luta que é coletiva, em prol da estruturação adequada dos IFs, e contra esse tipo de expansão federal que não garante condições para que os profissionais exerçam suas atividades conforme suas competências técnicas, mas evidencia uma gestão gerencial burocrática e

hierarquizada imposta pelos condicionantes macroestruturais que circundam as políticas educacionais.

A gente vem lutando por um documento e há muito tempo a gente vem buscando um estudo para ver assim... Dentro de quantos alunos eu posso me basear? A quantidade de alunos, por exemplo. Quantos profissionais eu deveria ter né? Assistente social, pedagogo, psicólogo? Sendo que esses números que a gente busca eles são desproporcionais aos códigos de vaga que a gente tem liberados pelo Mec para esse profissional. No último concurso mesmo, nós não tivemos concurso para psicólogo, nós temos vários campus sem psicólogo, né? E a gente sabe que é um profissional necessário dentro do Instituto. Assistente social tem campus ainda que está sem assistente social. Agora que saiu concurso, que agora que provavelmente vai dar uma amenizada na situação, mas a gente vê que é desproporcional. **Então a, a gente acaba sempre tendo um déficit de profissional dentro dos campus (NE 2).**

Apesar da demanda institucional aparecer majoritariamente para a execução do PNAES, outras questões atravessam o ambiente educacional e precisam ser consideradas em sua totalidade. Ou como bem apontado por Iamamoto (2005), o esforço é para fazer a releitura do exercício profissional no intuito de ampliar a autoconsciência do profissional quanto às condições e relações de trabalho que estão inseridos, percebendo os limites e possibilidades da atuação profissional, de modo a construir o caminho a ser percorrido.

Então no panorama geral a gente teve muito avanço assim sabe, em várias questões. Mas assim, no sentido mesmo da atuação do assistente social, que é essa questão mesmo do contato com o estudante, com a comunidade externa, eu vejo ainda muito limitado, a gente ainda... Até estava conversando com uma assistente social que tá lotada no recursos humanos, que ela também foi uma das novatas que é a [...]. Eu estava conversando informalmente com ela, ela falou “[...] a gente poderia propor uma coordenação no IF voltada pras práticas do serviço social no IF, não só”. Tudo bem que tem a coordenação de assistência estudantil é super importante. [...] mas, e aí para além da assistência estudantil, o quê que o serviço social tá contribuindo (SE 2)?

Questões como a localização do Serviço Social no organograma (para além da assistência estudantil) são acompanhadas de uma indagação: qual a contribuição do Serviço Social no interior dessa instituição? Limitação e avanço são expressões que aparecem nessa realidade contraditória. Nesse espaço sócio-ocupacional desafiador, a questão é para além da execução, na perspectiva de buscar decifrar a realidade e construir propostas de trabalho criativas que preservam e efetivam direitos, a partir das demandas emergentes (IAMAMOTO, 2009). Ou como destacado na fala de SE2, a resistência a esse contexto, marcadamente de restrição e não efetivação de direitos sociais e direitos trabalhistas deve existir para que haja a reflexão das contribuições do Serviço Social para a Assistência Estudantil e para além dela.

5.3 Os objetivos do Serviço Social nos IFs

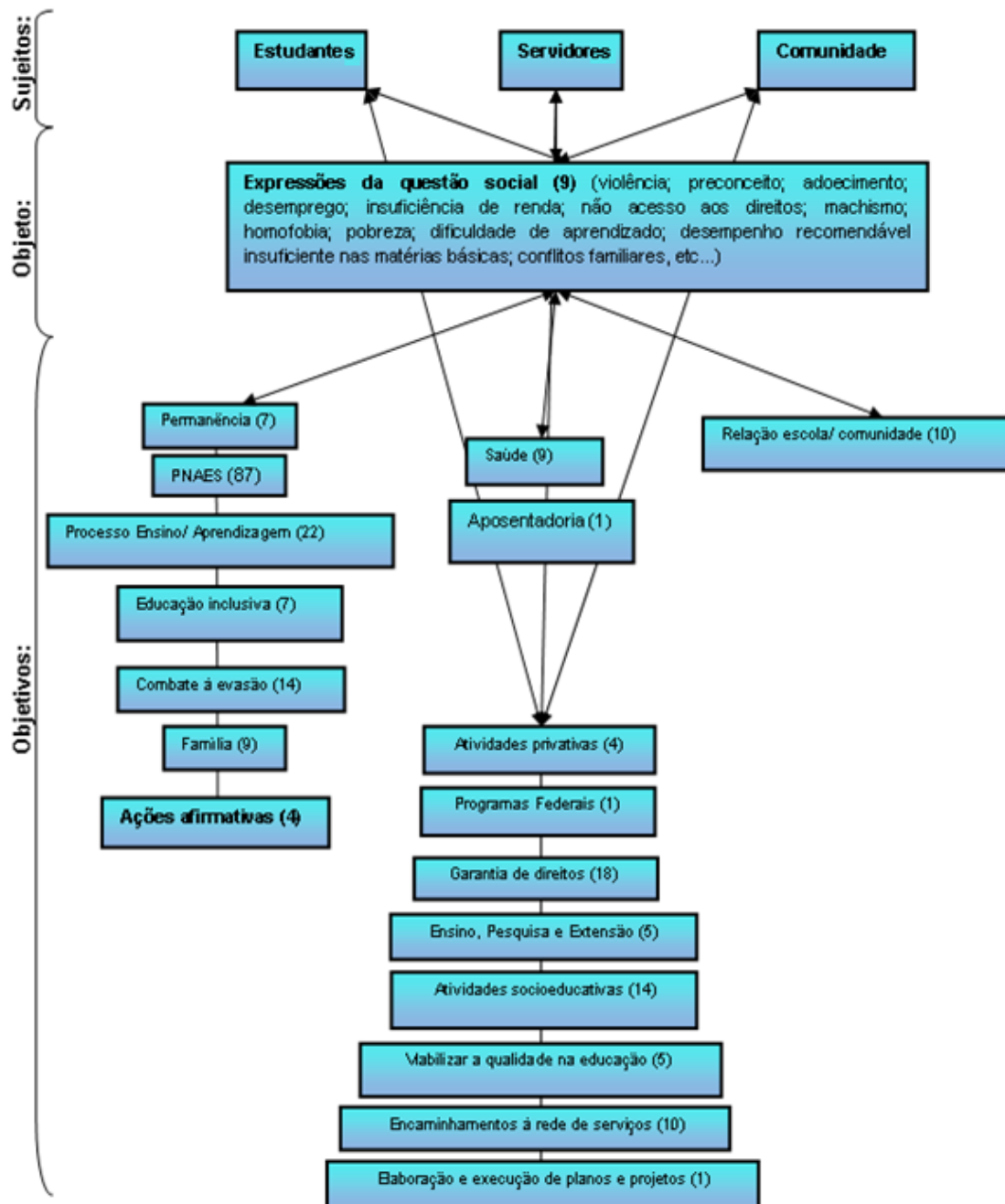
O debate posto às vezes reduz a assistência estudantil – um direito – à avaliação socioeconômica – uma ação classificatória – que pode assegurar ou excluir o acesso aos auxílios estudantis. No interior dessa polarização, indagamos os objetivos que norteiam o trabalho do Serviço Social nos IFs. Os sujeitos discorreram sobre os objetivos do serviço social dentro da instituição. Alguns mencionaram os objetivos que constam nos programas que regem seu trabalho ou documentos institucionais, outros advindos do projeto de intervenção profissional e alguns advindos do trabalho cotidiano (37 profissionais não responderam essa questão).

Tendo o serviço social sua base de fundamentação na questão social³⁷ e suas múltiplas expressões, nosso esquema foi feito a partir dos objetivos elencados pelas profissionais. Nesse sentido, para não perdermos de vista, destacamos as expressões da questão social como a gênese que envolve todo o trabalho profissional com os estudantes, servidores e a comunidade. Apesar da peculiaridade dos três públicos, há objetivos comuns e outros particulares em cada um deles.

Compreendendo que o trabalho profissional é multideterminado e multifacetado, e que muitas vezes não foi possível discorrer o objetivo em sua totalidade nas linhas desta pesquisa, organizamos as respostas na figura 2 no intuito de buscarmos compreendê-las nas suas diversas manifestações, sabendo que não são restritas ao PNAES.

FIGURA 2 - OBJETIVOS DO TRABALHO DAS ASSISTENTES SOCIAIS NO IFS ELENCADOS PELAS PROFISSIONAIS

³⁷Temos concepções diversas para a questão social. A que adotamos é aquela que compreende a questão social como uma contradição das relações entre classes sociais, advindas da exploração do trabalho assalariado, que se manifesta por meio da fome, pobreza, violência, desemprego, dentre outras formas (PASTORINI, 2010).



Fonte: Sistematização própria.

O foco de intervenção nestas demandas aparece parte de forma individual e parte com ações coletivas pontuais, em atividades socioeducativas ou informativas. No trabalho com o estudante, as ações estão direcionadas a dois tipos de políticas: *políticas de permanência* e *políticas afirmativas* que visam garantir o acesso dos estudantes à Educação. A atuação em políticas afirmativas surgiu como objetivo do trabalho em menor número, tendo em vista que a atuação se dá com a política de cotas por meio do estudo socioeconômico, realizado pelo profissional com os candidatos dos processos seletivos institucionais.

Nas políticas de permanência, a atuação na assistência estudantil ganha destaque seguida de outros objetivos elencados, como acompanhar o processo de ensino/aprendizagem, viabilizar a educação inclusiva, combater a evasão e acompanhar as famílias.

Em relação ao trabalho com o servidor, os principais objetivos foram: trabalhar a promoção e prevenção da saúde e atuar em programas de aposentadoria. No que se refere à comunidade, o trabalho é direcionado a promoção da relação escola/comunidade com vistas a estreitar os laços entre elas.

Contudo, outros objetivos elencados da atuação da assistente social no IFs dizem respeito a ambos os públicos e nesse momento há uma confusão entre ações que são de competência da instituição (como: trabalhar o ensino, a pesquisa e a extensão; executar Programas Federais como Pronatec, Mulheres Mil e Bolsa Permanência que são missões institucionais) e outras que são diretamente relacionadas ao trabalho cotidiano (realizar atividades socioeducativas de perspectiva crítica; viabilizar a garantia de direitos; realizar **encaminhamentos à rede de serviços**; elaborar e executar planos e projetos; realizar atividades privativas da assistente social; e viabilizar a qualidade na educação).

Nossa atuação está inserida no contexto da relação capital x trabalho em que seus acirramentos acarretam múltiplas expressões da questão social que envolve o ambiente escolar. É nesse contexto, em que somos chamados a atuar, ainda que seja em um ambiente limitado pelas condições de trabalho. Em meio a esta realidade, é importante reconhecer que possibilidades têm sido traçadas por muitas profissionais para superar tais condições no interior das instituições e muitas conquistas foram possibilitadas, como a própria ampliação do espaço de trabalho do profissional no interior da instituição. O desafio vai além. Consiste em intervir nessa realidade para superar a intervenção focada numa visão reducionista da assistência estudantil, demanda institucional que ampliou o mercado nos IFs e superar as limitações institucionais impostas pela realidade, tendo a compreensão das competências profissionais e do compromisso ético-político profissional. Tal questão é identificada na fala abaixo quando a profissional foi convidada a assumir um cargo de gestão, mas que os interesses do gestor era que seu trabalho não fosse focado nas competências da assistente social, mas que fosse desenvolvida outras

atividades demandadas pela instituição e que caberia a outros profissionais executarem.

*É ele [diretor] disse assim que o perfil... Que precisaria um perfil e o perfil naquele momento era uma pessoa que fosse multiuso pelo déficit profissional né, que tem na pró-reitoria a...**Essa coordenação deveria não só assumir assistência estudantil, ela teria que também assumir outras frentes dentro da pró-reitoria, como por exemplo, auxiliar...** Ser... Como diz assim de... Auxiliar diretamente o... Ser secretária do diretor, ser secretaria de outros, de outras necessidades ali, fazer os memorandos e tal e aí eu coloquei não. Não é por aí, o assistente social ele tem um papel importante, ele tem as suas atribuições e isso se for posto a mim, se for colocado dessa forma para mim exercer um monte de funções dentro da instituição, eu nego e eu tenho clareza do meu papel e das minhas atribuições nesta instituição. Eu acho que a assistência estudantil ela precisa, acho não, eu acredito nisso, que ela precisa estar imbuída desse... Dos elementos teóricos, metodológicos, prático e político também pra gente avançar por causa dessa expansão enorme que está acontecendo né? Quer dizer como está a qualidade da presença do serviço social dentro dessas instituições e então eu trouxe essas questões pra gente estar dialogando e aí ele se posicionando, então diante disso realmente você não pode nesse momento assumir coordenação né? **Futuramente sim, agora não** [...] (CO 1).*

Reflexos do acirramento das contradições advindas da relação capital x trabalho é posta na fala de CO 1. A demanda por um profissional que execute múltiplas tarefas perpassam todas as áreas de trabalho, no setor público ou privado. Advém do processo de exploração do trabalhador que a cada dia é chamado a executar mais tarefas como algo naturalizado, que intensifica o processo de trabalho e não em consequência da sua superexploração. Reifica-se a força de trabalho ao que ela produz em respostas às demandas realizadas, tornando-o uma coisa. Logo, é reduzida a mão de obra e intensificada para a obtenção cada vez maior de lucros. Tal questão é refletida no serviço público por meio da redução de servidores, tendo em vista que o Estado é o aparato legal que possibilita a manutenção da burguesia na hegemonia da sociedade de modo que são possibilitadas, por meio das políticas econômicas, condições favoráveis para o aumento de lucros como, por exemplo, a perda de direitos. Ao mesmo tempo em que se vive essa questão, há um processo de resistência profissional, que em alguns momentos é possível se alcançar, como identificado na fala da profissional. Ela destaca a necessidade de recuar naquele contexto, dado que não eram as demandas institucionais que ela fora chamada a intervir, mas, seu trabalho se efetivaria num processo de luta pela efetivação do projeto ético-político profissional no interior da instituição e para isso, era necessário resistir àquele contexto.

Logo, este é um espaço repleto de contradições. Tendo em vista que os objetivos do trabalho nos IFs foram retirados de documentos institucionais, dos projetos de

intervenção profissionais ou elencados a partir do cotidiano, outras contradições apareceram. Questões que caracterizam demandas institucionais baseadas numa visão conservadora de serviço social, baseadas no ajustamento, e outras advindas do *déficit* de profissionais (conforme destacado na fala de CO 1). Dentre elas, estão: controle e distribuição de livro didático (1); realização de atividades administrativas (4); fornecimento de apoio pedagógico (1); prevenção de ocorrências disciplinares (1); atendimento de necessidades institucionais (4); e sensibilização de direitos e deveres institucionais (3). Ainda que tais objetivos tenham aparecido em menor escala, eles atravessam o trabalho de outros assistentes sociais como ações pontuais ou contínuas, que acabam executadas, em raros casos, por falta de clareza institucional sobre o trabalho profissional, mas principalmente pelo restrito número de servidores existentes na instituição.

Então o trabalho do assistente social aqui no IF[...]eu acho que fica muito reduzido ao programa de assistência estudantil. Porque desde a publicação do edital até a publicação do resultado final, fica tudo só a cargo de mim, a única assistente social (risos) do Campus e a única que tem no setor né? Infelizmente eu não recebo né, nenhum apoio, aí vem todos aquele problemas, né, da... Depois do resultado com a questão das folhas de pagamento e de ir em busca dos meninos e assim parece que não acaba nunca, né? E sem contar né, que eu faço duas seleções, uma no primeiro período e uma no segundo e aí acaba que demandando muito tempo. Uma seleção eu demoro no mínimo três meses para poder fazer né, bem feita (risos), né? Sem ter problema depois de consciência. E assim, tem também as questões que os alunos trazem, dos problemas que eles... [...] E agora que a gente está sem o psicólogo, ficou pior ainda o trabalho para mim, porque eles ficam cobrando de mim competências que não são minhas, que no caso seriam do psicólogo (NE 1).

NE 1 destaca os desafios encontrados pelas profissionais no trabalho cotidiano. Em seu campus, todas as atividades relacionadas aos auxílios financeiros do Programa de Assistência Estudantil ficam por sua conta, desde a publicação do edital, análise socioeconômica, acompanhamento, folhas de pagamento e até mesmo questões relacionadas ao trabalho do psicólogo, que ela encaminha para a rede de serviços. O PNAES fica restrito ao provimento de auxílios e outros programas voltados para a permanência não são executados. Estas questões são reflexos da não priorização das políticas de assistência estudantil no interior das instituições e que nos mostra a necessidade de pensarmos ações juntos aos estudantes, no intuito de se lutar para sua efetivação de modo que a assistência estudantil seja efetivada com a qualidade e comprometimento institucional que é requerida.

Além disso, dos quase 900 discentes da instituição a qual NE 1 trabalha, mais de quinhentos (aproximadamente 60%) estão inseridos nos Programas de

Transferência de Renda do PNAES. Tal fato reflete o não crescimento das equipes do mesmo modo que ocorreu a expansão. Há a tentativa de a profissional garantir o direito aos auxílios e bolsas estudantis, ainda que tenha que fazer isso sozinha. Reflexo do acirramento das condições de trabalho frente à necessidade de possibilitar os lucros do capital, em tempos de crise, com a redução de recursos destinados às políticas sociais.

Foi mencionado por todas entrevistadas que a sobrecarga de trabalho dificulta a realização das atribuições profissionais. Este cenário adverso requer compromissos institucionais para revertê-lo, uma vez que dificulta o trabalho, por serem as condições para o exercício profissional, muito limitada.

Todas as entrevistadas ressaltaram o desconhecimento do trabalho do serviço social no interior da instituição, reflexo da restrita inserção profissional existente até se efetivar a expansão das instituições. Apesar disso, o desconhecimento do trabalho pode ser enfrentado com a elaboração do projeto profissional que esclareça os objetivos, competências profissionais, atividades privativas e reconheça o espaço de trabalho para possibilitar a instituição o reconhecimento do exercício profissional e se buscar oferecer condições adequadas à sua execução.

[...] a **necessidade de clareza do projeto de trabalho** coloca-se sobre vários ângulos. Um deles é o de que o assistente social, ao ser contratado, identifica como trabalho seu naquele espaço sócio-ocupacional. Nesse ângulo, há o reconhecimento, por parte do profissional, daquilo que lhe compete. Rompe-se, assim, com uma característica que, em muito, contribui para a desqualificação profissional, ou seja, aquela em que os assistentes sociais reproduzem o projeto institucional como seu projeto. É certo que o projeto da instituição compõe o arsenal de conhecimento a ser levado em conta pelo assistente social, mas não encerra aquilo que a profissão tem a oferecer. Ao assumir um espaço sócio-ocupacional, há que se estabelecer, com clareza, o que a profissão tem a oferecer como subsídio para o atendimento das demandas que competem à instituição satisfazer resguardando-se as características da natureza pública ou privada, mas mantendo-se o compromisso com estratégias que traduzem o trabalho do assistente social como espaço coletivo e democrático (COUTO, 2009, p.653, grifo nosso).

No trabalho desenvolvido pelo AS dentro dos IFs seja no trabalho com estudante, servidor ou comunidade, o projeto de intervenção profissional é um importante instrumento para concretizá-lo nesse espaço repleto de contradições. Contradições advindas de um processo de expansão dos Institutos, inserida no contexto de expansão de políticas marcadas pela financeirização e pela restrição de direitos. A importância em se ter um projeto profissional para não ficar sucumbido às demandas institucionais é mister e reconhecida por algumas profissionais:

Por não ter nada escrito, o Serviço Social acaba focando suas atividades no que diz respeito aos programas de assistência estudantil (AS 30).

Estamos em fase de implantação e os gestores não têm definido ou ainda não conseguem identificar o papel do Serviço Social. O papel do assistente social atualmente na Instituição é basicamente a concessão de auxílios e ação afirmativa, que é apenas conferência de documentos e cálculo de renda per capita (AS. 45).

A elaboração de um projeto de intervenção profissional consiste na materialização de um trabalho. Faz parte de uma intervenção que prime pela dimensão investigativa para contribuir na compreensão das condições de vida, de trabalho e de educação e requer a adoção de procedimentos sistemáticos de apreensão da realidade social para além da empiria e sua aparência e previamente pensados constando do projeto de intervenção profissional (CFESS, 2013) e que deve ser pensado no trabalho no interior dos IFs. Neste sentido, o foco na assistência estudantil não é um problema, mas sim um fim que se tem que buscar para que esta atuação seja desenvolvida de modo que a Assistência Estudantil seja realizada com qualidade, tendo em vista sua importância na efetivação dos direitos estudantis na comunidade acadêmica.

Destarte o projeto de intervenção buscará a identificação das requisições para a intervenção profissional e a avaliação se esta intervenção responderá as necessidades sociais que, demandadas, devem ser privilegiadas nos processos de trabalho (COUTO, 2009). Buscamos, assim, identificar se as profissionais têm conseguido elaborar o projeto de intervenção profissional para a concretização de seu trabalho e no intuito de, como aponta Couto (2009), fugir de improvisações, planejando o trabalho para dar sentido teleológico. 35% dos assistentes sociais dos IFs têm projeto de intervenção profissional, ou seja, estas profissionais (apesar de todo contexto que envolve o trabalho profissional) conseguiram parar para refletirem sobre suas práticas e intervenção profissional. Baseados neste, podem enfrentar as demandas institucionais que não correspondem a suas competências e resistirem a esse contexto para a proposição de outras práticas e se buscar formas de superação tanto da visão institucional sobre o serviço social, como na valorização da atuação profissional. Esse processo reflete também a articulação das profissionais no interior dos campi para a construção do seu projeto profissional que podem atingir a articulação entre os campi. Apesar de 59% de profissionais não possuírem projeto de intervenção profissional (6% não responderam), as entrevistadas de todas as regiões destacaram que há (ou já houve) encontros entre elas para que seja

pensada a prática no interior das instituições. Resultado dessas articulações, as profissionais do IFBA tem um documento elaborado coletivamente pela categoria desde 2008 que enumera as atribuições profissionais das diversas áreas de atuação no interior da instituição como: assistência estudantil, necessidades especiais, extensão comunitária, saúde e gestão de pessoas. Sem o processo reflexivo sobre a prática profissional o desafio para superar o contexto adverso passa a ser maior, dado que os limites da prática profissional emergente não possibilita a superação das ações institucionais demandadas. Logo, não ter um projeto de intervenção profissional implica em desqualificação do profissional com a reprodução do projeto institucional como projeto do Serviço Social (COUTO, 2009).

Onze das vinte e uma profissionais entrevistadas tinham planejamento para o ano de 2014. Uma delas, quando entrou na instituição, elaborou seu projeto de intervenção profissional para direcionar suas ações. As profissionais que não tinham planejamento escrito ressaltaram a sua importância e a idealização de construí-lo para o ano de 2015.

É ... Na verdade um projeto maior ainda não, um projeto digamos, projeto aquele que vai permanecer ano a ano. Mas todo ano eu faço um planejamento que direciona é... As atividades daquele ano né? Ele vai direcionar como as atividades de assistência estudantil elas realmente absorvem muito do nosso tempo de trabalho é... Tem se uma dificuldade, um pouco maior de trabalhar outras atividades fora desse, desse âmbito da assistência, mas, mas eu já tentei articular com professores essa questão da extensão comunitária, algumas atividades, visitar serviços no município, conhecer um pouco mais a estrutura de serviços que a gente possui, então que é uma premissa fundamental para o desenvolvimento do nosso trabalho, mas uma proposta maior, um planejamento maior do serviço social em si não, eu não tenho, embora todo ano eu faça esse planejamento de atividades para o ano (SE 1).

As que planejaram as ações para 2014, todas afirmaram que apesar de terem planejado as atividades, elas só foram executadas em parte. Ou seja, não foi possível cumprir tudo o que fora planejado. Dentre os fatores que impediram a efetivação das ações do planejamento estavam: as greves, a sobrecarga de trabalho e as questões emergenciais.

*Nem sempre a gente consegue desenvolver tudo que a gente planeja, porque é uma caracterís... Infelizmente, a gente ainda tem tentado mudar a característica do nosso setor, de ser **um setor de apagar incêndio**. É, então, quer dizer... A gente às vezes... Sai daqui cansado porque você não consegue desenvolver coisas planejadas; você trabalha o tempo todo com o inesperado, né... (SE 3).*

[...] Esse ano a gente não fez porque foi em maio justamente o mês que tava de greve e a gente vai retomar no próximo ano e pro 2º semestre a gente vai ter um evento sobre a inclusão, então esses são os 2 grandes eventos que a CAE [coordenação de assistência estudantil] propôs pros anos, esses já vão estar no

planejamento de 2014. E aí a gente sempre trabalha assim, faz planejamento e aí faz uma avaliação no meio do ano pra ver o que a gente conseguiu, o que a gente ainda tem possibilidade de conseguir e aí tem o relatório de gestão no final do ano [...] (CO 4).

Sim eu faço planejamento, mas infelizmente eu não consigo seguir (risos) *por conta disso. A seleção do Paae [Programa de Apoio e Assistência ao Estudante] toma muito tempo. E depois vêm as solicitações dos outros setores. As demandas dos outros setores, que quer que você participe daquilo, daquilo outro. Dos conselhos diagnósticos, né também. Então eu nunca consigo (risos) seguir o que eu planejo, então eu fico até frustrada, sabe? Agora eu estou até um pouquinho melhor. Eu não estou mais me cobrando tanto. **Eu entendo que é porque a instituição não me dá condições de trabalho.** Porque eu precisaria de mais gente trabalhando comigo, né. Assim como também precisaria que os outros setores entendessem o que é o trabalho do assistente social e entendessem inclusive que para a execução da política de assistência estudantil não depende só de mim, né? Eles também têm que estar envolvidos nesse processo (NE 1).*

Apesar das greves aparecerem como um entrave para a execução do planejamento há o entendimento de que a greve faz parte do processo de luta em prol de melhorias nas condições de trabalho e na busca de conquistas, tanto para o trabalhador como para a educação como um todo. A efetivação de políticas sociais focalistas e seletivas sobrecarrega as profissionais e dificulta a reflexão sobre o trabalho e os processos de intervenção que poderão possibilitar a efetivação dos direitos sociais e é identificado no processo de expansão dos IFs, ao não possibilitar as condições necessárias para a realização do trabalho.

*Então, assim o espaço físico **não existe uma sala pro Serviço Social.** Existe uma sala muito precária. Assim não tem muita ventilação, que foi uma coisa assim tanto serviço de psicologia quanto serviço social lutou bastante pra ter, porque antes não existia isso, atendia o pai em qualquer lugar e na nossa área a gente sabe que tem a questão do sigilo né, aquilo que o aluno traz não necessariamente é o que ele quer trazer pra instituição como um todo, pra todos os profissionais. Então a gente tem essa sala de atendimento, mas não é uma sala do serviço social. No espaço físico eu fico junto com os outros profissionais da coordenadoria de apoio ao ensino entendeu (SE 1)?*

*Olha estrutura física, por exemplo, veio melhorar agora, mas antes eu ficava em uma **sala que a porta nem fechar, não fechava.** Então quando eu ia fazer atendimento né, para estar garantindo ao aluno que ninguém ia estar ouvindo nossa conversa, era um pouquinho complicado. **A impressora também eu só vim conseguir esse ano.** Não tinha impressora na minha sala. Eu tinha que ficar me deslocando de uma sala para outra sabe (NE 1)?*

Estas questões refletem, além da precariedade da expansão, um despreparo institucional para receber estas profissionais, uma vez que a educação não é um campo tradicional de trabalho das assistentes sociais e sim de outros profissionais que já legitimaram esse espaço, como os professores e pedagogos. Ainda assim, em virtude do comprometimento ético-político, mesmo enfrentando os reveses dessa expansão, há a reflexão sobre o trabalho e a necessidade de materializá-lo por meio

do projeto profissional, para superar o foco nas demandas institucionais, o que tem sido desafiador dado às contradições desse espaço.

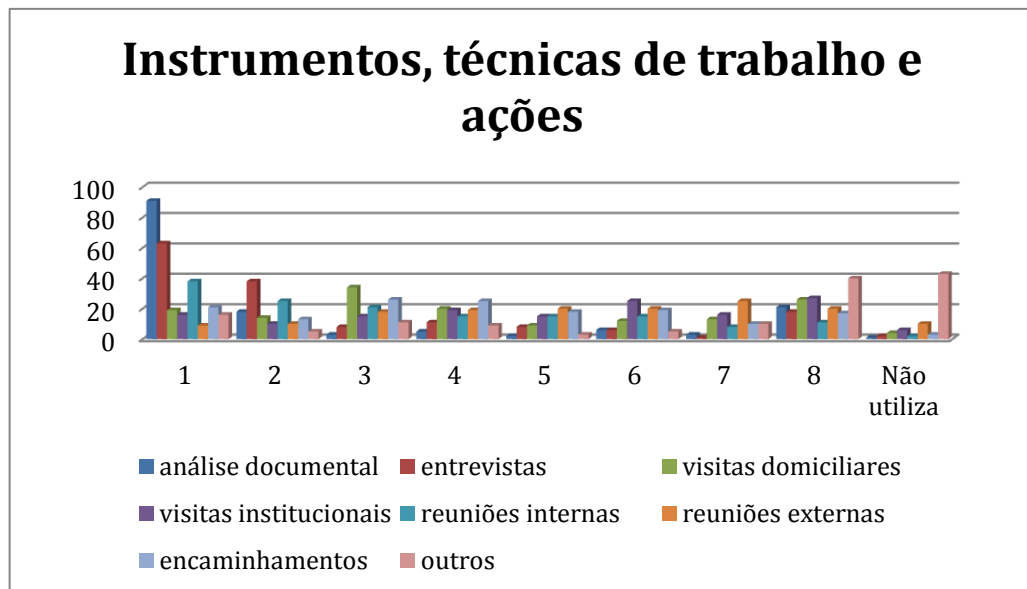
Pensar um projeto profissional acarreta a identificação de quais instrumentos de trabalho utilizar para alcançar os objetivos nele elencado.

5.4 Instrumentos, técnicas de trabalho e ações no interior dos IFs

Para identificarmos como essas profissionais executam seu trabalho, em sua maioria (88%) com estudantes, foi elencado por ordem de prioridade quais os instrumentos ou técnicas utilizadas para a realização do trabalho.

Como a finalidade do trabalho está relacionada à execução do PNAES para 85% da atuação das profissionais e isso requer estudos socioeconômicos, atribuição das assistentes sociais nos IFs, a análise documental (91 AS) apareceu como principal ação.

GRÁFICO 12—INSTRUMENTOS, TÉCNICAS DE TRABALHO E AÇÕES



Fonte: Sistematização própria.

Por meio da análise documental a profissional busca compreender a realidade que constitui os sujeitos, as situações que podem influenciar de forma negativa ou restringir as capacidades e acesso aos direitos dos estudantes. A análise

documental complementa a atuação profissional ao buscar adentrar a realidade para planejar o tipo de intervenção que será realizada na concretização dos estudos socioeconômicos que permitirá a concessão dos auxílios e bolsas da assistência estudantil.

Não podemos esquecer que em se tratando de política social, e por não estarmos na condição de universalização de direitos, mas sim de focalização, seletividade com políticas pontuais, é exigida a apresentação de diversos documentos que comprovem o atendimento às condicionalidades para o recebimento do auxílio. Sabemos pela vivência, pelos relatos profissionais e pelos dados disponíveis nos orçamentos que os recursos são insuficientes para o atendimento das demandas estudantis. Contudo, não há uma sistematização de qual a taxa de cobertura desses auxílios estudantis. Assim como a existência ou não do projeto de intervenção profissional direciona as práticas profissionais, a não sistematização, investigação e debate sobre as taxas de cobertura desses auxílios com a consideração da oferta e da demanda faz com que a destinação de recursos seja feita não de acordo com as demandas, mas de acordo com taxas como o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e as taxas de matrículas que são limitados para refletir a realidade dentro dos IFs.

E este é o desafio da profissão: afirmar o compromisso com a classe trabalhadora e pensar estes estudos socioeconômicos sob dois pontos. O primeiro é que as demandas apresentadas são expressões das necessidades sociais básicas não satisfeitas, decorrentes da desigualdade fruto da organização capitalista. E o segundo, a exigência de pensar a ação profissional na sua teleologia, ou seja, que a solução das questões apresentadas só se efetiva com a transformação das bases de produção e reprodução das relações sociais (MIOTO, 2009).

Tal redimensionamento impõe uma nova lógica aos estudos socioeconômicos, e eles passam a ser entendidos como ações significativas no processo de efetivação, garantia e ampliação de direitos fundamentais e no enfrentamento das expressões da questão social. Assim, exige-se a ampliação da ação profissional para além dos sujeitos singulares que serve de subsídio para as respostas coletivas às demandas que são "singulares" (MIOTO, 2009, p. 485).

Logo, a análise documental pode ser parte de um processo a ser construído, mas não deve ser restrito a ela. Além de esta análise aparecer como utilizada prioritariamente pela maioria das profissionais, temos as entrevistas e as reuniões internas utilizadas para a realização do trabalho. Com os dados relacionados aos

meios utilizados para a realização do trabalho é possível observar que trinta e seis profissionais destacaram que prioritariamente é utilizada a análise documental. Ou seja, temos casos em que, em virtude da quantidade de estudantes inscritos no Programa, a restrição de profissionais e a inexistência de um projeto de intervenção profissional, as demandas existentes limitam e desqualificam a realização de atividades privativas dos AS, como os estudos socioeconômicos que não devem se restringir à análise documental. Mas a profissional é demandada também para a realização de outras atividades que deveriam ser realizadas por outros técnicos administrativos, como as providências necessárias para o recebimento dos auxílios, seleção de estagiários, acompanhamento pedagógico, distribuição de livros didáticos e outras atividades que aparecem nas linhas e entrelinhas dos questionários.

Todos os instrumentos, as técnicas e as ações elencadas são fundamentais no processo de garantia de direitos para o conhecimento da realidade social e o planejamento da intervenção e não deve se restringir à seleção dos auxílios e bolsas do PNAES. Contudo, o assobrecado de atividades, relatado e questionado pelas profissionais, tem limitado a atuação profissional, já que muitas ações que lhes são demandadas extrapolam suas competências profissionais, mas por vezes são assumidas, pelas trabalhadoras, no intuito de possibilitar o encaminhamento e concretização dos direitos conquistados.

Isto porque, além da profissional se sentir obrigada a executar atribuições que não lhe compete, ela ainda tem sua intervenção limitada, com dificuldades para o processo reflexivo e de avaliação, tendo em vista a quantidade de demandas advindas dos programas que executa e a restrição de profissionais com o desafio cotidiano de superar a imediatividade das ações e refletir sobre sua prática. A sobrecarga de trabalho prejudica o exercício profissional e limita a atuação dentro da instituição. Isto pode ser identificado (no gráfico doze) em virtude da desproporcionalidade existente entre a utilização da análise de documentos e os demais instrumentais, técnicas e ações, que não são excludentes, mas complementares à prática profissional.

Quando a profissional se sente forçada pela conjuntura estrutural a escolher determinados caminhos, em detrimento de outros, em virtude de prazos, recursos humanos e da própria condição material objetiva do público que demanda sua

intervenção, ele acaba se sentindo obrigada a fazer escolhas que, por vezes, tendem a responder as demandas imediatas e não desvelá-las no intuito de articulá-lo com outros trabalhadores que pactuam os mesmos princípios do PEP para buscar a superação desta (des)ordem que está posta. Essa questão aparece refletida na saúde das assistentes sociais (tal qual identificado na análise dos questionários). Incide no próprio trabalho, ao limitar a reflexão das profissionais no intuito de tornar a intervenção algo mecânico de adequação ao sistema.

Apesar disso, alternativas são buscadas na efetivação dos direitos como forma de resistência a esses condicionantes ao trabalho profissional. Outros meios também são utilizados para a efetivação de direitos como a realização de visitas domiciliares, grupos e pareceres sociais. As visitas externas, os encaminhamentos, a participação em fóruns e capacitações indicam pistas para a compreensão do nosso objeto, já que refletem indícios de articulação com os serviços públicos. Como rotina de trabalho foi indicada ainda a realização e participação em pesquisas, projetos sociais, a elaboração de laudos, relatórios, ofícios e planejamento estratégico.

5.5 As demandas profissionais para o Serviço Social nos IFs

Em relação às demandas que chegam às profissionais, elas foram organizadas em três grupos. O primeiro é dado pela apresentação das demandas mais imediatas advindas dos estudantes e sua família, da gestão dos IFs, dos servidores e dos professores e equipe técnica³⁸. O segundo passa pelas demandas que especificamente estão relacionadas à direção e as pró-reitorias. E o terceiro perpassa as expectativas das assistentes sociais em relação ao seu trabalho. Entendemos que no interior dessas demandas se descortinam uma luta que envolve de um lado expectativas de controle burocrático dos serviços institucionais (que subjugam o trabalho dos assistentes sociais ao movimento interno do IFs) e de outro o reconhecimento do caráter coletivo dessas demandas.

A compreensão das demandas deve estar situada na relação conflituosa entre as classes sociais, suas frações e as relações que desenvolvem com o Estado

³⁸Ressalta-se que separamos professores e equipe técnica de servidores tendo em vista que a demanda dos primeiros se referem aos discentes e quando nos referimos aos servidores (professores e técnicos administrativos) pensamos nas demandas que lhes são próprias.

brasileiro. Ou seja, elas devem ser entendidas em articulação com seus determinantes e não de forma fragmentada e descolada, em uma perspectiva positivista de enquadramento e responsabilização individual. Perpassa pela compreensão da densidade histórica e pela

Consideração do primado da produção social. O papel fundamental da produção da vida real, da produção dos indivíduos sociais, que têm, no trabalho, a atividade fundante. Porque é no mundo da produção – e não da distribuição e do consumo – que está a fonte criadora da riqueza social e da constituição dos sujeitos sociais. E diria mais: é na forma como os indivíduos sociais se articulam no âmbito da produção dos meios de vida que é possível constituir-se um tipo histórico de individualidade social, tal como se expressa hoje no mundo capitalista. Aí estão, também, inscritos os fundamentos da exclusão social e política das alienações (IAMAMOTO, 2005, p. 151, grifos da autora).

A compreensão dessas demandas deve estar centrada nessas premissas que perpassam as relações sociais e envolvem o trabalho desenvolvido pelas assistentes sociais no IFs. Deste modo, a desigualdade social refletida nos Institutos é parte da estrutura capitalista que dualiza a sociedade ao gerar riqueza x miséria. Não como natural, fruto do destino ou até mesmo responsabilidade individual, mas reflexo de um sistema que produz exploradores e explorados, nos quais, os últimos são penalizados e excluídos cotidianamente das condições objetivas fundamentais para o provimento de suas necessidades. Sendo responsabilizados individualmente, são destinatários de políticas focalizadas e seletivas, como forma de adequação ao sistema. Contudo, trazem em si a possibilidade de pressão e de luta em prol de outras conquistas sociais, por meio da participação em diversos movimentos, como o próprio movimento estudantil. Essa compreensão de que tais demandas perpassam as contradições do sistema econômico foi apresentada por algumas profissionais. As falas refletem visões parciais da realidade, mas que buscam superar a imediatividade das ações em vistas da construção de uma interpretação da realidade de modo a romper com a fragmentação do saber.

As demandas apresentadas ao Serviço Social são ocasionadas pelas contradições inerentes a nossa sociedade e que se manifestam, por exemplo, na necessidade de ações de Assistência Estudantil para os estudantes do instituto, na realização de acompanhamento ao corpo discente, por vezes requisitadas por outros profissionais da instituição ou até mesmo pelos seus pais ou responsáveis. A realização de projetos que tenham como objetivos operacionalizar ações relacionadas a temáticas recorrentes na sociedade contemporânea e, conseqüentemente, ao ambiente escolar, como drogas, sexualidade, entre outras (AS1).

[...] Elas [as demandas] provêm da configuração da política de educação profissional e tecnológica desenvolvida pelo Estado, que direciona politicamente e ideologicamente as ações a serem executadas (AS 2).

[...] Elas provêm das demandas reprimidas que estão postas na Política Estudantil sem perder de vista a estrutura macro de onde provêm todos os desarranjos sociais. Não estamos imunes ao capital (AS 103).

Situar essas demandas à conjuntura econômica, política, ideológica e social as quais estão inseridas, são fundamentais para o enfrentamento e execução do trabalho de modo que tais desdobramentos não reduzam ou limitem as conquistas alcançadas. Logo, é fato que as demandas que chegam ao serviço social são multideterminadas, mas, via de regra, estão centradas no ideal conservador de adaptação ou ajustamento, independente de quais sujeitos as apresentam.

Algumas profissionais descreveram, além das demandas, de onde elas são manifestadas. Com isso teve destaque as demandas dos estudantes (86), da gestão (36), dos servidores (11) e dos professores e da equipe técnica (22). Não perdemos de vista que as demandas são expressas por sujeitos individuais ou coletivos, que se manifesta em seu cotidiano pelo acirramento das condições do e trabalho e promovem inúmeras desigualdades. Ou, nas palavras de Yasbek (2014, p. 285), é necessário “construir mediações para enfrentar as questões que se colocam no tempo miúdo do dia à dia da profissão”.

Ao enumerar as demandas, os técnicos ainda cotejavam-nas vis a vis com suas próprias demandas e expectativas. No que diz respeito a isso, o PNAES lidera as requisições. O programa é demandado tanto pelos estudantes como pela instituição. Ele faz parte da luta do movimento estudantil por melhores condições de permanência nas universidades e foi estendido aos IFs em 2010 quando aprovado o PNAES. O Programa possibilita o acesso a recursos financeiros por meio da concessão de bolsas, auxílios e recursos materiais como alimentação, cópia, materiais didáticos, dentre outros, conforme a determinação de cada instituição (BRASIL, 2010a). Os recursos são provenientes do Governo Federal e distribuídos de acordo com a quantidade de matrículas e o IDH do município (IFBA, 2014). Visa atender discentes com a renda *per capita* de até um salário mínimo e meio (BRASIL, 2010a). Mas, em virtude da limitação de recursos destinados ao programa, geralmente após a seleção e distribuição dos recursos a abrangência reduz, se tornando a cada dia mais seletivo e restritivo, em consonância com o perfil adotado pelo Estado para a execução das políticas sociais. Esses auxílios e bolsas são executados conforme regulamentação interna das reitorias que definem o valor e o tipo dos auxílios. No que diz respeito ao processo de execução, os campi

geralmente têm autonomia para definir a utilização dos recursos de acordo com o orçamento destinado e a demanda dos discentes. Tal autonomia depende da regulamentação interna do programa. Das entrevistadas na pesquisa, apenas no Instituto da Região Sul e um Instituto da Região Centro Oeste que o programa não teve suas diretrizes aprovadas, estando ainda em fase de discussão e aprovação. O programa é executado com diretrizes mínimas e com a centralização dos recursos na reitoria. Esta questão não garante a autonomia dos campi na execução da política. Esta autonomia está garantida pelo documento Concepção e Diretrizes (BRASIL, 2008).

Não podemos desconsiderar as limitações enfrentadas na execução do programa, por muitas vezes se limitar ao trabalho das assistentes sociais, ou seja, em grande parte, aos programas que são destinados aos estudantes de renda *per capita* de até um salário mínimo e meio, quanto aos demais programas, chamados universais, esses tendem a não ser executados, tendo em vista a limitação do quadro de profissionais nos Institutos. Não há quem se responsabilize, em muitas instituições, da atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação, que não cabe à atuação restrita de assistentes sociais.

Sim! Os profissionais que, de fato, assumem a assistência estudantil são os assistentes sociais, mas não que os outros profissionais, como por exemplo, os pedagogos, os psicólogos ou orientação educacional atenda o mesmo aluno que a gente atende, só que isso não é... Mas isso não é sistematizado (SE2).

É. Aqui é. Inclusive tem uma comissão né, aqui. Porque eu falo tudo bem o [...] [o programa de bolsas e auxílios] é uma responsabilidade mais do assistente social porque a gente tem que estar verificando a questão da vulnerabilidade socioeconômica. Mas os programas universais não é uma responsabilidade minha, mas uma responsabilidade de toda escola Que tem que ter a participação de todos os servidores e também dos estudantes (NE1).

Os auxílios e bolsas como moradia estudantil, alimentação e transporte têm sido executados pelo Serviço Social, articulados a outros auxílios que as políticas internas dos Institutos garantem como de atenção à saúde e as demais têm tido sua execução bastante limitadas, dada a restrição de servidores dos Institutos e às prioridades institucionais. Por vezes são executadas em articulação com os serviços públicos municipais, pelas próprias assistentes sociais, quando conseguem superar a lógica dos auxílios, caminhando para um trabalho articulado com a rede de serviços, na busca pela efetivação dos direitos sociais. Todas elas têm influência

direta na qualidade da educação, mas por motivos ideológicos e políticos institucionais, acabam deixadas de lado.

*Tanto a direção do campus, quanto a Reitoria, tem demandado do Serviço Social, um trabalho numa perspectiva multiprofissional e intersetorial (Coordenação de Assistência Estudantil - CAE, Setor de Saúde e Coordenação de Apoio Pedagógico ao Discente), de estudo da realidade e proposições de projetos e ações que favoreçam o acesso e a permanência dos estudantes. Entretanto, a não disponibilização de pessoal de apoio administrativo, tem deixado os profissionais (assistente social e psicólogo) muito preso às atividades burocráticas e rotineiras. Desta forma, atualmente a assistência aos estudantes no IF [...] está mais centrada na transferência de renda por meio de auxílios financeiros (alimentação, transporte e/ou permanência) e como os recursos têm sido insuficientes, os profissionais estão sendo impelidos a realizar **uma seleção de natureza excludente ante a demanda reprimida apresentada pelos estudantes** (AS 150).*

A fala da AS 150 reflete a precarização e a sobrecarga de trabalho, fruto de uma política de expansão que esteve articulada ao enxugamento de recursos humanos. Isso porque, numa perspectiva neoliberal, o serviço público tem que ser eficiente, fazer mais, com menos. Além disso, as dimensões ideológica, cultural e econômica ganham destaque ao pensarmos que esta conjuntura é fruto do que se espera da política educacional, a formação de capital humano, visto precisar responsabilizar os sujeitos pela sua condição social, a valorização do capital e a mediação política de interesses antagônicos. Apesar disso, por entender a importância do recebimento dos recursos financeiros, que não são utilizados apenas para a permanência na instituição, mas, até mesmo, para a subsistência do estudante e de sua família, a profissional, como dito anteriormente, assume atividades que não lhe competem, como forma de dar prosseguimento ao seu trabalho com os programas seletivos. Em contrapartida, as atividades que são de sua competência, mas que muitas vezes não são apresentadas de imediato, mas devem ser desveladas, tendem a ser executadas com maiores dificuldades.

A limitação da assistência estudantil ao trabalho da assistente social, como foi indicado pela maioria das participantes da pesquisa, desconsidera as possibilidades de trabalho em equipe e a requisição dos movimentos estudantis, que vai muito além da execução dos programas seletivos, e precisa ser pensada na permanência do estudante. Esta passa pela destinação de recursos financeiros para a manutenção na instituição, mas que não deve se restringir a ela. Para isso, se requer esforços institucionais para se executar os demais programas inseridos na assistência estudantil, em consonância com o Decreto 7.234/2010 (BRASIL, 2010a).

As contradições advindas da execução do programa devem continuar como pauta da luta dos movimentos estudantis, uma vez que tal programa é resultado desse processo de luta, e seu avanço e consolidação somente serão possíveis por meio dele, dado o contexto de restrição de direitos e acirramento das contradições advindas das relações capitalistas de produção.

Todas essas questões elencadas e questionamentos realizados pelas profissionais, apesar das limitações, refletem a busca por assegurar a dimensão de gerenciamento, planejamento e execução direta de bens e serviços para a construção de possibilidades de atuação profissional. Visam alcançar uma gestão democrática, participativa, interdisciplinar e potencializadora de ações intersetoriais (CFESS, 2013), que são diretrizes para o trabalho da assistente social na educação.

Vale salientar que demandas de orientação social, de atendimento às necessidades educacionais específicas, uso e abuso de drogas, violação de direitos e mediação de conflitos também chega por meio da gestão e de professores, mas estão relacionadas aos estudantes. No ambiente educacional se manifesta as múltiplas expressões da questão social e a assistente social tem aí seu objeto de trabalho. A conflituosa relação entre capital x trabalho acarretam situações de violência (verbal, física, sexual e psicológica), solidão por ausência da família e outros conflitos familiares. Não ficam de fora situações de uso e abuso de álcool e outras drogas e o tráfico de drogas. O enfrentamento de situações de gravidez na adolescência, insuficiência de renda, discriminação, doença, não reconhecimento de paternidade, dificuldade de acessos aos direitos sociais, dentre outras questões que foram relatados pelas profissionais como situações que perpassam a vida dos estudantes dos IFs. Em tais questões é possível uma intervenção profissional que se manifeste pela dimensão pedagógico-interpretativa e socializadora de informações e conhecimentos sobre direitos sociais e humanos, políticas sociais, **rede de serviços** e legislação social e por uma intervenção que prime pelo direito dos estudantes baseadas no enfrentamento de situações de ameaças, violação e não acesso aos direitos sociais e humanos (CFESS, 2013).

Em contraposição a tais intervenções, as questões são apresentadas e, na maioria das vezes, a intervenção que é buscada está relacionada à manutenção da ordem e enquadramento e disciplinamento dos discentes às normas institucionais. A reflexão

do processo de efetivação de direitos, numa perspectiva de enxergar estes discentes na perspectiva de totalidade, entendendo que tais situações são reflexos das contradições societárias e não de responsabilização individual dos sujeitos e de intervenção restrita a determinados profissionais inseridos na instituição, emergem progressivamente. A finalidade buscada, em grande parte das vezes, é a garantia da educação de qualidade, mas os considerados desajustados deste processo, por não se adequarem às normas institucionais, podem ser excluídos ao não terem condições de permanência, lhes restando à resistência, à transferência ou a evasão. Em muitos espaços, o intuito é não atrapalhar o alcance dos objetivos e metas institucionais, que poderia prejudicar a entrada de recursos federais.

Em relação aos servidores são apresentadas demandas similares às dos estudantes, tais como: orientação social, **acesso à rede de serviços**, enfrentamento à violação de direitos e ao uso e abuso de drogas e promoção à saúde, mas a perspectiva está mais relacionada às condições de trabalho e orientação social sobre os direitos.

Acredito que a maioria da nossa demanda é devido à falta de conhecimento da legislação e pela pouca clareza dos procedimentos institucionais. Em seguida, são as demandas, de fato, sociais, face ao desgaste da saúde causado pelas relações e ações do mundo do trabalho (AS 10).

Adoecimentos dos servidores, problemas de saúde em decorrência do trabalho, assédio moral, avaliação da capacidade laborativa, dependência química e outras drogas, e similares. As maiores ocorrências são de trabalhadores lotados em hospitais e unidades acadêmicas (AS 36).

A fala acima indica o acirramento das relações trabalhistas no serviço público federal, fruto da reestruturação produtiva, individualização e diversificação das relações de trabalho e do próprio enfraquecimento do movimento de trabalhadores, em que a lógica gerencial toma conta do espaço público. Busca-se o envolvimento dos trabalhadores, pelo discurso da participação e colaboração (NETTO; BRAZ, 2007). O enxugamento do serviço público acarreta a busca de produtividade do servidor para que ele consiga dar conta de uma gama de atividades e ainda é responsabilizado pelo (in)sucesso das políticas, numa visão fragmentada imposta pelo capitalismo, desconsiderando os demais determinantes que envolvem a realidade e estão diretamente relacionados à execução dos serviços públicos.

Como já visto, a perspectiva neoliberal se coloca como moderna e propõe reequilibrar a política social tendo como mérito a produtividade, profissionalismo e manutenção do espírito de igualdade de oportunidades, embora não de resultados

(ROMERO, 1998). Dado que a saúde e a educação têm buscado, por lei, ampliar o acesso a essas políticas, o destaque da assistente social 36 reflete como as profissionais destas duas áreas têm sido penalizadas, tendo em vista que as políticas visam ampliar o atendimento, mas a infraestrutura não corresponde a tal ampliação já que em contrapartida não é ampliado o quadro profissional. O final dessa história é sempre o mesmo: a penalização do trabalhador que carece com a sobrecarga de trabalho e ainda não é atendido nas suas necessidades vitais pelas políticas sociais, necessitando, muitas vezes, quando tem condições para isso, recorrer ao serviço privado³⁹.

Já as demandas que surgem dos professores, da equipe técnica, e da gestão, algumas têm relação com o trabalho do serviço social, outras não fazem qualquer relação. Além das questões demandadas pelos estudantes, a compreensão de alguns professores é que a assistente social tem competência para intervir em questões relacionadas à indisciplina e baixa frequência (9). Esta compreensão, na maioria das vezes, não se baseia na busca da compreensão do contexto aos quais elas se manifestam e se inserem.

Longe está a possibilidade de traçar caminhos como é discutido na profissão. Tais caminhos que se relacionam ao debate atual sobre a Assistência Estudantil, sobre a análise do trabalho profissional na educação e sobre as possibilidades de intervenção e análise de aspectos que influenciam diretamente nas políticas educacionais como pobreza, deficiência, privatização, mercantilização, trabalho e cotas. A perspectiva conservadora é a que prevalece em busca por soluções imediatas e/ ou culpabilização para tais questões.

*Profissionais encaminham alunos com dificuldade de aprendizado, **querem que o serviço social controle a vida dos alunos de forma autoritária e repressiva**, poucos são os profissionais que vem discutir qual a questão social que interfere no aprendizado e propor alternativa conjunta, fala-se em multiprofissional, mas agem de forma pontuais e individualizadas, pouco preventiva, agem na situação do dano (AS 20).*

Além deste tipo de intervenção, tiveram destaques o apoio no processo ensino/aprendizagem. A participação nos projetos de extensão à comunidade que promovem a orientação, o acesso aos direitos e à prevenção à violação de direitos e são realizados em articulação com a comunidade. Não obstante, tivemos um

³⁹ Para maior aprofundamento no debate da saúde dos trabalhadores da educação brasileira, ver: ARAÚJO e PARANHOS, (2013); HECKERT et. al, (2011); BORSOI, (2012); GUARANY, (2012).

profissional que destacou a liberdade que tem para a realização do trabalho não havendo imposição da direção, reconhecendo, contudo, que o mesmo não ocorre com outros colegas de trabalho. Essa fala não pode ser desconectada de uma perspectiva de autonomia relativa como apontada por Iamamoto (2005), uma vez que se trata da condição de trabalhador assalariado e sua atividade depende das condições institucionais. E a interpretação de uma autonomia livre revela que

[...] a atividade do assistente social depende, fundamentalmente, do profissional, como se ele dispusesse da autonomia necessária para acioná-la e direcioná-la conforme suas próprias e exclusivas exigências, o que se choca com a condição de assalariamento (IAMAMOTO, 2005, p 97).

Neste entendimento, qualquer tipo de liberdade ou autonomia para a realização do trabalho ela é relativa, dada a existência de demandas institucionais, expressas pela gestão. Estas se relacionam tanto a organização do trabalho quanto a requisição do trabalho em equipes multidisciplinares, como atividades que os gestores acreditam que o serviço social pode contribuir (por exemplo, execução de programas como Mulheres Mil e Pronatec, ações afirmativas, isenção de vestibular, atendimento à comunidade e trabalho socioeducativo). Estas demandas devem ser pensadas em conexão com a realidade social, para seu desvelamento e entendimento. De acordo com as diretrizes institucionais, as mudanças do perfil institucional com a atuação dos Institutos em todos os níveis e modalidades da educação profissional devem ser acompanhadas do apontamento de compromisso com o desenvolvimento integral do cidadão trabalhador e de diretrizes como trabalho contributivo, ação integrada, participação, inclusão, responsabilidade social, entre outras (BRASIL, 2008).

Contudo, questões que não configuram o trabalho do serviço social também foram requisitadas pela gestão, por exemplo: seleção de estagiários para diversos setores, execução de atividades administrativas e acompanhamento pedagógico. Tais questões, apesar de não ocorrerem com frequência no universo da pesquisa, revelam uma expansão dos institutos sem a adequação do quadro técnico necessário para o funcionamento da instituição e limitam as possibilidades de atuação pensadas de acordo com os parâmetros de atuação do serviço social na educação.

Muitas das demandas apresentadas pela Instituição se revestem de interesses políticos dos gestores com o fim de se evitar conflitos no interior da instituição. O trabalho que pode envolver a mobilização da comunidade acadêmica não é uma

prática almejada pela gestão pela sua capacidade de gerar insatisfações e lutas no seu interior.

*Também atuei por dois anos na Assistência Estudantil, onde dediquei-me na busca da integração das equipes, no conhecimento da realidade dos campi, na revisão do regulamento dos auxílios e implantação de um manual da Assistência Estudantil. **Quando foi criada a diretoria de assuntos estudantis, a assistência estudantil saiu da PROEX[...] e eu também quase fui convidada a não me envolver mais nas ações, pois no período em que estava foram realizadas assembleias com estudantes de todos os campi e tudo, participação, democracia, causa muito medo à gestão (AS 96).***

As demandas direcionadas às profissionais se originam quer da comunidade do IFs (servidores, estudantes e suas famílias), quer da gestão do campus e ainda, das expectativas das próprias assistentes sociais, mediadas pelo código de ética da profissão. Além das tensões de demandas institucionais X demandas da comunidade estudantil, as profissionais discorreram separadamente sobre as demandas que chegam da direção.

A falta de clareza dos gestores sobre a profissão reafirma a importância do projeto de intervenção profissional para combater a equívocos sobre o papel da profissão. Apesar das visões limitantes apresentadas pelos gestores, temos demandas que refletem o reconhecimento da contribuição da profissão sobre diversas áreas e as próprias atribuições profissionais na execução de programas.

Não obstante, devemos estar sempre atentos porque só compromisso ético-político não é suficiente para a garantia de direitos, mas condições materiais objetivas são fundamentais para que os interesses institucionais não silenciem direitos (IAMAMOTO, 2005) dos estudantes, servidores ou da comunidade. Condições que são internas e externas aos Institutos e refletem nas demandas institucionais.

*Ações que **"tentem" cumprir a atual legislação sobre a saúde do servidor público federal, em detrimento das condições estruturais** (força de trabalho, logística e recursos materiais) (AS10).*

*No caso da reitoria, o foco é que seja viabilizada a concessão de auxílios aos estudantes. Penso que o desejo é [que] **o Serviço Social fique apagando fogo ou garantindo que não haja cobranças estudantis** (AS 96).*

Ou seja, as contradições advindas das precárias condições de existência da população devem ser problematizadas para que, por meio das lutas sociais, seja possível lutar contra as condições de barbárie que vivem os trabalhadores. Não é possível, nesse sentido, análises fragmentadas da realidade desconsiderando as condições de superexploração dos trabalhadores brasileiros. Por outro lado, a visão histórica que se tem da profissão, que é própria do seu processo de

institucionalização, vinculada a práticas de instituições religiosas, dita muitas demandas destinadas às profissionais. A existência de um projeto de intervenção profissional, por meio de todo processo reflexivo, permite o enfrentamento para a superação dessa lógica de desqualificação profissional em que a imagem tradicional seja superada.

A atenção à análise de conjuntura institucional é fundamental para que não fiquemos sucumbidos às demandas institucionais, mas que consigamos superá-las em prol do compromisso com a população usuária. O cuidado que se deve ter é apropriar-se das demandas institucionais como demandas profissionais, em detrimento das demandas dos usuários.

Requisições como: elaboração de regulamentos, programas e projetos; participação em comissões; elaboração de instrumentais técnicos como relatórios, pareceres, pesquisas sobre o perfil dos estudantes; pareceres para transferência e trancamento de curso; e planejamento também tem sido apresentado ao serviço social.

Algumas demandas, porém, são reflexos de uma visão equivocada e distorcida tanto do serviço social quanto da educação. A tendência de desresponsabilização do Estado referente às políticas públicas leva às desprofissionalização da educação (SILVA, 2006). Isso pode ser notado ao ser requisitado à profissional de serviço social atividades de competência de outros profissionais como pedagogos e outros técnico-administrativos, como se essas atividades fossem algo que qualquer profissional pudesse fazer. As questões que proporcionam a baixa frequência e rendimento, muitas vezes são desconsideradas, o cunho punitivo e de responsabilização individual podem ganhar espaço se a profissional não estiver atenta às suas competências profissionais e compromisso ético-político.

Com essa desprofissionalização e descontextualização das questões que envolvem os estudantes e servidores, há grandes prejuízos ao entendermos as demandas profissionais de forma conservadora e descontextualizada da conjuntura em que estão envoltas.

O entendimento que o serviço social pode contribuir com o desenvolvimento de algumas atividades no interior da instituição existe. Contudo, há que se ter cuidado com discursos de flexibilidade profissional que não qualifica as atividades desenvolvidas, mas desprofissionaliza o trabalho desenvolvido e tem o objetivo de

minimizar os impactos deixados pela falta de servidores capacitados para o exercício de tais funções.

Mas, no que se refere a demandas equivocadas da gestão em relação ao trabalho do serviço social, aparecem: participação em velórios, distribuição e controle de livros didáticos, atividades administrativas e acompanhamento nutricional.

Demandas equivocadas a respeito do serviço social partem da direção do campus, como, por exemplo, a ida da profissional a velório de parentes de alunos, ou pior, de uma pessoa que faleceu de acidente nas proximidades do campus, e que não tem nenhuma relação com o Instituto, por entender que a escola deveria ser solidária à família, acham que o serviço social tem esse papel, além de atendimento aos alunos, muitas vezes com demandas de cunho pedagógico (AS, 14).

Essas atividades denotam a falta de clareza sobre o trabalho do serviço social e a velha perspectiva de profissão ligada à caridade e a bondade do profissional. Evidencia-se que a superação de tais visões sobre a profissão não são possíveis de serem superadas sem a existência de uma prática reflexiva. A questão de priorização da execução dos programas e as respostas às demandas institucionais em detrimento do planejamento e reflexão sobre o projeto de intervenção profissional tendem a perpetuar a resposta e o surgimento de tais demandas.

A intervenção coletiva junto aos movimentos sociais para a ampliação dos direitos sociais e, em particular do direito à educação pública, laica e de qualidade, a partir dos interesses das classes trabalhadoras deve estar em voga (CFESS, 2013). Os desafios são diários para a efetivação de direitos. São interesses políticos, econômicos e ideológicos que atacam os direitos sociais e só com a articulação das profissionais com diferentes categorias, conforme prevê o código de ética profissional e o projeto ético-político, que é possível fortalecermos a luta pela conquista e efetivação dos direitos sociais.

Discutir o perfil profissional, o espaço sócio-ocupacional criado a partir da expansão e da aprovação da política de assistência estudantil, as condições de trabalho reveladas pelas expressões das demandas recebidas, pelos instrumentos utilizados e ainda pelos objetivos do trabalho realizado nos permitirá buscar indicativos que podem explicar a questão do conceito de redes apropriado no trabalho das assistentes sociais nos IFs. Como uma caixa de Pandora, esses dados nos colocam diante de uma das possibilidades e também dos limites para superação desse quadro (e foco de nosso estudo): a articulação ou constituição de redes para o

acesso e a concretização de direitos sociais. Mas, rede traz em si o desafio de entendê-la. Nossa pergunta é: o que é rede no interior das ações dos técnicos que referem usá-la?

5.6 A articulação e o trabalho em rede no interior das ações das AS nos IFs

Parte do processo de compreensão do conceito rede foi feito a partir das possibilidades que as profissionais apresentaram sobre a articulação dentro dos IFs. Isto porque, para além do termo rede disposto no documento Concepção e Diretrizes (BRASIL, 2008) como compartilhamento de ideias, expansão pela participação de novos membros, sendo um espaço aberto e em constante movimento - definição que utiliza termos presentes no conceito de Castells (1999a; 1999b) discutido ao longo do percurso desta pesquisa-, entendemos que pensar este conceito requer uma nova visão de homem e sociedade, para além da que está posta.

Como já destacado, pensamos a rede como forma de efetivação de direitos dos usuários, mas não para a reprodução do sistema, mas problematizando-o em vistas de sua superação, pois não acreditamos em um capitalismo humanizado. Compreendemos que somos sujeitos multideterminados e que a realidade é multifacetada. Por essa razão, não podemos pensar o sujeito de forma isolada e fragmentada. Contudo, não podemos esquecer que estamos inseridos numa sociedade de economia capitalista em que a fragmentação ganha destaque em oposição a uma compreensão que prime pelo conhecimento do real.

Baseados na perspectiva que a questão do trabalho em rede perpassa a articulação, a maioria das profissionais (85%) realiza ou já realizou alguma articulação com outras políticas sociais (13% não realiza nenhum tipo de articulação e 2% não respondeu). Ou seja, os dados reafirmam que as questões demandadas historicamente ao Serviço Social não são possíveis de intervenção sem uma articulação entre duas ou mais políticas sociais. Tal resultado representa a luta pela efetivação do projeto ético-político da profissão ainda que o contexto seja adverso

(tal como enfatizado anteriormente) e por vezes limite a intervenção profissional, ainda assim, outras possibilidades são buscadas.

Estes direitos são materializados por meio de políticas sociais. A maior parte das tentativas de articulação realizadas aconteceu majoritariamente com três políticas: Saúde (111), Assistência Social (102) e Educação (74). Tais políticas são acionadas como forma de resposta às demandas apresentadas como a questão das necessidades educacionais específicas, intervenção no processo ensino/aprendizagem, promoção à saúde, uso e abuso de álcool e outras drogas, violação de direitos, trabalhos socioeducativos, atuação em programas como Pronatec e Mulheres Mil e encaminhamentos e articulação com a rede de serviços públicos. A articulação com essas políticas está relacionada ao acesso aos direitos fundamentais que minimizam os impactos advindos das expressões da questão social (restrito acesso aos serviços públicos, violências, adoecimento) entre os estudantes, servidores e comunidade de modo que haja possibilidade de desenvolvimento acadêmico, profissional e em outras áreas pessoais, no qual a intervenção restrita da política de educação não é capaz de possibilitar.

Além destas políticas, há articulação com outras como, por exemplo: Políticas de Trabalho; Cultura e Esporte; Segurança Alimentar e Nutricional (SAN); Habitação; Segurança Pública; e Políticas para Mulheres que respondem às demandas imediatas da comunidade acadêmica pela efetivação de direitos e atendimento às suas necessidades sociais. Questões relacionadas aos variados tipo de violência, não acesso aos direitos sociais e dificuldades no convívio familiar perpassam o ambiente acadêmico e por ele ser multideterminado, é com a intervenção de outras políticas, outros profissionais e o acesso aos mais variados direitos que é possível realizar a melhor intervenção.

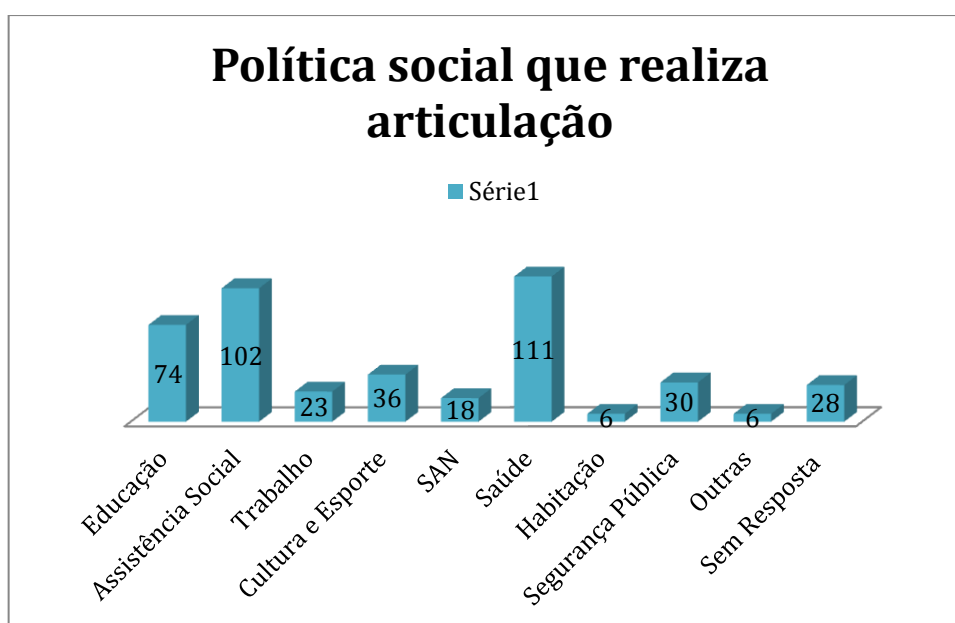
A articulação às políticas de Trabalho e Renda são reflexos de demandas institucionais para a execução dos programas Mulheres Mil e Pronatec. Esses programas são executados a partir de portarias do MEC que aloca neles recursos específicos (nesse processo, há um debate sobre a recentralização do poder decisório). Ou seja, as condições objetivas materiais das instituições, vinculadas a necessidade de assumir tais programas para a continuidade de recebimento de outros recursos e dos trabalhadores para o aumento dos rendimentos recebidos, influenciam diretamente nas decisões das profissionais assumirem ou não

determinadas atividades, ainda que o debate sobre tais programas aligeirados de educação profissional faça parte do cotidiano. Tal necessidade de execução destes programas põe em xeque até mesmo a autonomia institucional conferida aos IFs.

Nos questionários, questões relacionadas aos variados tipos de violência, não acesso aos direitos sociais e dificuldades no convívio familiar foram relatadas por perpassarem o ambiente acadêmico. Tais expressões refletem a capacidade de resistência e conformismo frente às condições de exploração e opressão vivenciadas, que indicam a busca individual ou coletiva para o enfrentamento das adversidades, com frustrações e sonhos na expectativa de alcançar melhorias nas condições de vida. As respostas a esses tipos de demanda refletem a relação contraditória nas políticas sociais já que, ao mesmo tempo em que são demandadas por sujeitos sociais, são respostas para ordenar e disciplinar os conflitos sociais advindos destas questões (BEHRING; SANTOS, 2009).

Em relação à articulação com a Cultura e Esporte e SAN ela pode advir da busca pela efetivação do PNAES compreendendo que a assistência estudantil deve superar a visão de repasse de recurso, e que devem ser garantidas outras áreas, como a segurança alimentar e nutricional e a cultura, esporte e lazer.

GRÁFICO 13 - POLÍTICA SOCIAL QUE REALIZA ARTICULAÇÃO

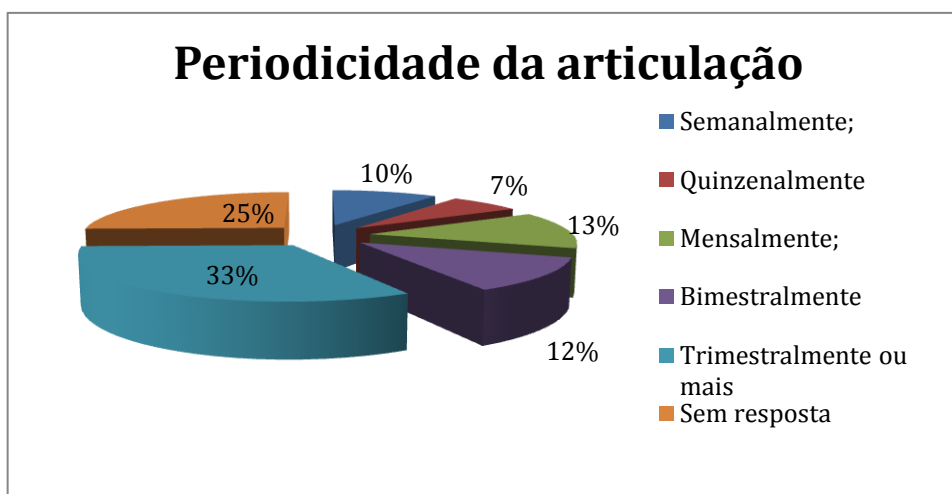


Fonte: Sistematização própria.

A articulação pode ser uma ação pontual ou uma rotina na intervenção dos técnicos. Considerando as demandas postas aos técnicos, entendemos que a articulação em

rede pode ser uma possibilidade de ampliação do raio de ação. Historicamente, o trabalho cotidiano das assistentes sociais requer identificação e articulação com os recursos, programas e projetos existentes em sua área de atuação. Essa ação pode ser sistemática – pois orienta sua ação – ou eventual – como resposta pontual às demandas consideradas pontuais. Um indicador era a periodicidade com que esta ocorria.

GRÁFICO 14 - PERIODICIDADE DA ARTICULAÇÃO



Fonte: Sistematização própria.

Como vimos, a etimologia da palavra refere-se ao ato ou efeito de articular (-se) [...] **Acordo entre pessoas ou grupos** [...]. Articular, **estabelecer contato entre pessoas**, unindo-as (BECHARA, 2011). Por isso, entendemos como articulação uma série de atividades que possibilite essa movimentação, esse acordo ou contato que una as pessoas, como: encaminhamentos, reuniões mensais e outros tipos de reuniões, encontros, grupo de estudos, visitas institucionais, pesquisas, fóruns, planejamento conjunto e outras atividades decorrentes do trabalho profissional e que envolvem outras áreas e outras políticas⁴⁰. As profissionais usualmente referiram estabelecer essas articulações trimestralmente (33%) ou não responderam (25%). Em uma periodicidade em torno de articulações dentro do mês (semanal, quinzenal e mensal), 30% das assistentes sociais incorporam a ação como recorrente. Entretanto, junto com a periodicidade cabia pensar que ações estavam incluídas naquilo que era referido como articulação.

⁴⁰ Infelizmente devido a uma falha no questionário, a pergunta 25, que caracterizava o tipo de articulação feita como: encaminhamentos; reuniões mensais; reuniões esporádicas (sem definição de periodicidade); encontros; grupos de estudos; visitas institucionais ou outras, não foi respondida.

Nas entrevistas, as profissionais indicaram como formas de articulação: encaminhamentos, visitas institucionais, pesquisas, levantamento e mapeamento dos serviços, encontros, participação em conferências, contatos telefônicos, parcerias, reuniões, cursos, eventos e palestras. Elas ocorrem principalmente em virtude das demandas espontâneas, mas também pelo planejamento de atividades socioeducativas que ocorrem por meio de grupos e palestras.

A articulação é conforme a demanda, caracterizada pelos encaminhamentos à rede de saúde, sobretudo, saúde mental. Também fazemos encaminhamentos ao Conselho Tutelar nas situações de notificação compulsória de suspeita de maus tratos. Estes encaminhamentos são realizados pelos assistentes sociais dos campi e não obedecem uma periodicidade. Ocorrem pelas demandas apresentadas pelos estudantes. No caso da articulação com a Educação, temos construído uma agenda mensal com outras instituições federais de educação profissional para elaboração de uma pauta interinstitucional de assistência estudantil [...] (AS 73).

A articulação aqui pode ser uma resposta pontual a uma questão pontual que surge no cotidiano profissional, mas também envolve articulação política em torno da principal demanda – assistência estudantil.

Para aprofundarmos esta questão da articulação, e por compreendermos que articulação é uma atividade ampla que envolve vários sujeitos sociais e envolve outras ações, buscamos identificar se dentro dessa articulação realizada nos IFs havia alguma ação planejada com outra política social, 30% referiam que sim e 58% afirmaram que não (12% não responderam).

As profissionais que realizam essa articulação mencionaram as seguintes áreas: saúde, segurança pública, assistência social e educação. As ações em articulação estavam direcionadas a três dimensões. A primeira, as articulações que se realizam com outras políticas para o trabalho socioeducativo. Já a segunda, a articulação vai para além dele, ela visa ao atendimento à comunidade com melhorias nas possibilidades de acesso e difusão dos saberes produzido institucionalmente. Por fim, a terceira trabalha a questão da articulação não somente para responder as demandas institucionais, mas no intuito de se buscar um trabalho próximo aos demais serviços públicos com ações de formação e mobilização.

*Execução de ações referentes a **problemática das Drogas** na atualidade, em articulação com representantes da área de saúde e segurança pública, tendo como objetivo debater com a comunidade escolar as diversas questões que perpassam a tal temática (AS 1).*

Com um perfil de estudantes prioritariamente entre adolescentes e jovens adultos, a temática das drogas atravessa esse universo e, desafia em termos de direção das

ações a serem implementadas⁴¹. Essas ações podem ser ora de organização de palestras educativas (cuja efetividade é nula) (COTRIM, 1992) ou atividades vinculadas ao debate sobre cuidados em saúde.

As atividades tem o objetivo de despertar cuidados com a saúde, qualidade de vida e responsabilidade com o corpo. Trabalhamos também com o fomento do exercício da cidadania, através de projetos com TRE [Tribunal Regional Eleitoral], Secretaria de Segurança Pública e demais instituições (AS130).

A saúde aparece recorrentemente como parceira em ações nos Institutos Federais.

Temos a parceria principalmente da Secretaria de Saúde do município de [...] que durante a nossa Semana de Saúde, que acontece anualmente, presta diversos serviços de saúde à comunidade. Antes disso, acontecem algumas reuniões de planejamento (AS56).

A articulação com a Política de Saúde teve espaço no primeiro grupo. O entendimento da importância da política para o desenvolvimento dos estudantes é presente nas falas. Outra expressão da articulação na dimensão interna esteve relacionada à Política de Assistência Social, que embora seja realizada para a execução dos programas Pronatec e Mulheres Mil, possibilita a aproximação com os serviços da PNAS e amplia o processo de intervenção com os estudantes do PNAES. Essa articulação, apesar de responder as necessidades da execução dos programas federais, possibilita a aproximação entre as duas políticas no qual é viabilizado o acesso aos serviços da Proteção Social Básica e Especial e a efetivação de uma gama de direitos, como o fortalecimento de vínculos e a convivência familiar e comunitária.

Secretarias de Assistência Social (CRAS) [Centro de Referência de Assistência Social] - relação direta para planejamento dos cursos, verificação dos arranjos produtivos, conhecimento do território, identificação do perfil dos estudantes, oferta dos cursos, e acompanhamento conjunto da permanência dos estudantes (AS 88).

A dimensão externa em que houve o planejamento de ações para a aproximação da comunidade com os IFs e a difusão de conhecimento ocorreu com o Movimento sem Terra (MST), a Política de Educação e Saúde. Estas ações são pensadas na perspectiva do trabalho do serviço social na educação, por meio da intervenção coletiva junto aos movimentos sociais para a ampliação dos direitos. Visam contribuir para o desenvolvimento da comunidade local com vistas à função social que tem os Institutos. Ou seja, superar o conhecimento produzido dentro dos muros institucionais e levá-lo à comunidade, de modo a ampliar as possibilidades dos

⁴¹Dissertações, teses e artigos produzidos sobre essa questão: COTRIN (1992); BASÍLIO (2008); LEAL; GARCIA (2008). CHAIBUB (2009).

sujeitos envolvidos de acordo com a realidade a qual se insere. Isso foi indicado no trabalho com o MST, em um IF com perfil educacional vinculado ao trabalho com o campo. E em outros IFs, com localização em cidades de médio e grande porte que desenvolvem atividades com a Educação, a Assistência Social, a Saúde e a população em situação de rua.

*Temos um **trabalho intenso com o MST**, fortalecendo ações no âmbito da agroecologia e educação do campo (AS 140).*

*Existem no **planejamento de articulação com a rede de educação municipal e estadual** objetivando contribuir para o ingresso de estudantes da rede pública no instituto federal (AS 5).*

***Assistência Social:** Projeto de Extensão "O IF [...] vai a Comunidade" acontece em parceria com os CRAS, objetiva a atuação dos alunos nas comunidades através de ações em diversas áreas: atual meio ambiente e cinema educa(AS 119).*

***Encontro mensal com diferentes categorias na área da saúde**, para se pensar e executar ações para a população em situação de rua, formação continuada na perspectiva de inclusão social, dentre outros (AS 102).*

Por último, segue em destaque a articulação que é feita com a **rede social local**. Esta articulação é realizada de forma sistemática com os serviços existentes. Além de possibilitar maior conhecimento e aproximação entre estes serviços, ela viabiliza a formação e a mobilização social dos atores envolvidos.

*Existe uma **rede social local**[...] em que todo mês faz-se uma reunião com os órgãos das Políticas Sociais. Essa é a ação planejada com outra Política Social (AS 33).*

Entre os relatos, um se destaca - no Centro Oeste aparece indicado que Brasília possui diversas redes, caracterizadas como **redes sociais locais**. Estas redes são organizadas nas regiões administrativas e se reúnem mensalmente. Em algumas localidades elas são mais fortalecidas que as outras. Dentre os serviços e sujeitos que participam desta rede foram descritos: Cras, Creas, Conselhos Tutelares, Secretarias de Educação, Saúde, Segurança Pública, IFs, Ministério Público, Centros Comunitários, Programas de Cultura e Esporte, entre outros serviços existentes na localidade e identificados pelo grupo como fundamentais para a articulação. O encontro mensal conta com a participação em média de vinte sujeitos, como Assistentes Sociais, Psicólogos, Pedagogos, Coordenadores de serviços, Conselheiros Tutelares, Promotores de Justiça, etc. e ocorre em cada mês em serviço/ programa ou instituição. Objetiva a aproximação entre os serviços, o planejamento de ações conjuntas e a formação. Anualmente, para sua maior organização, é definido um tema a ser trabalhado de acordo com a realidade que

afete a região. Sua articulação ocorre ainda por meio de um grupo de emails com os atores da rede. Esta articulação foi relatada como um importante meio de concretização de direitos por viabilizar a difusão de conhecimentos e facilitar o acesso aos serviços ou instituições. Em contraste as realidades visitadas nas demais regiões do país, temos aqui um grupo de sujeitos que consideram se organizar em forma de rede, ainda que considerem a necessidade de superar as ações pontuais para se efetivar o trabalho em rede.

Por meio das experiências relatadas e do cruzamento com a quantidade de discentes inseridos no Programa de Assistência Estudantil e a quantidade de AS do setor é possível inferir que onde as entrevistadas atendem uma demanda média menor que duzentos estudantes inseridos no programa de transferência de renda da PAE, o serviço social consegue superar o foco da transferência de renda e realizar uma articulação menos pontual com vistas a resolver as demandas que surgem e pensar em outras intervenções em articulação com os serviços públicos. Faz parte do processo de articulação o reconhecimento de que os sujeitos sociais têm necessidades para além daquelas materiais e financeiras de permanência na instituição para abranger a outras demandas que precisam ser evidenciadas. Apesar disso, entre as profissionais que são responsáveis pelo atendimento de mais de 250 discentes tem-se mais dificuldade em superar a articulação mais focalizada, mas ela não deixa de ser realizada.

Com a compreensão de que a articulação não deve ocorrer somente com outras políticas sociais, mas deve abranger as mais diversas áreas, as profissionais destacaram a articulação que fazem com várias instâncias. A articulação com as famílias foi destacada por 114 profissionais, sua presença é dada pelo fato que não é possível pensar o trabalho profissional sem considerar o contexto familiar que estão os sujeitos atendidos pelas profissionais.

Com os serviços públicos, 118 profissionais destacaram a articulação. Como vimos ela é fundamental para a garantia de direitos. Mas a efetivação de direitos, muitas vezes não ocorre de imediato. Ela perpassa pela articulação com o conselho tutelar (78) e com a participação nos conselhos de direitos (84). A inserção nos espaços democráticos de controle social e à construção de estratégias de fomento à participação dos estudantes, famílias, docentes, trabalhadores e trabalhadoras da educação nas conferências e conselhos é umas das dimensões de trabalho

profissional na política de educação (CFESS, 2013) e a articulação com os conselhos de direitos e/ ou seu fomento esteve presente em mais de 60% das profissionais.

O exercício profissional dessas assistentes sociais é mais próximo ao processo de garantia de direitos no que diz respeito às políticas sociais, materializadas prioritariamente pelos serviços públicos, conselhos de direitos, conselhos tutelares, família e comunidade (84), sinais da perspectiva profissional assumida com a primazia do Estado na efetivação de direitos, sendo a família e a comunidade, coparticipes desse processo.

Os serviços privados (43) e as empresas (48) não foram compreendidos como importante meio para a efetivação de direitos, até porque a luta da categoria é contra qualquer tipo de privatização dos direitos sociais, em vista disso, a articulação aparece em menor intensidade. A proximidade com os poderes judiciário (57) e legislativo (18) carece de aprofundamento sobre a perspectiva adotada e foi pouco significativa, ainda que o poder legislativo seja uma importante instituição no processo de luta e garantia de direitos.

Contudo, articulação de 31% (47) com os movimentos sociais se revela contraditória, apesar de compreensível, tendo em vista o enfraquecimento das lutas sociais que tem ocorrido na atualidade (BRAZ, 2012). A contradição está na quantidade de profissionais que realizam este tipo de articulação uma vez que temos como premissa no projeto ético-político a articulação com movimentos sociais e outras categorias que compactuem com os mesmos objetivos do nosso projeto profissional, para o fortalecimento da luta por outra sociedade. Ao mesmo tempo, a pós-modernidade leva a convicção de que os problemas são individuais e desconectados da realidade e devem ser pensados, sob a responsabilidade individual. A conexão com o todo e com as lutas sociais acabam enfraquecidas e a visão transmitida é a de que possa haver um capitalismo bom, o que pode refletir na intervenção profissional.

Não obstante, as dificuldades profissionais pela restrição de equipes e a sobrecarga de trabalho que influenciam no cotidiano, temos, ainda assim, que as profissionais conseguem superar a lógica da demanda institucional e se articulam. Mas articular pressupõe questões do como se articular.

As profissionais entendem em sua maioria (57%) que as condições de trabalho possibilitadas pelo Instituto não impede atividades de articulação pontual entre as políticas sociais. 38% deles já acreditam que as condições que realizam seu trabalho dificulta a realização dessa articulação (5% não responderam).

Ou seja, 85% das profissionais afirmam realizar articulação entre as políticas sociais, mas apenas 57% acreditam ter condições de trabalho para isso. Ainda que sem condições de trabalho para a realização de articulação entre as políticas, as profissionais têm proposto esse movimento. Isto se confirma por meio da análise dos demais dados da pesquisa em que se pode afirmar que as condições de sobrecarga de trabalho, por vezes, têm prejudicado o processo de trabalho do serviço social, já que as demandas dificultam a articulação das profissionais com outros serviços, para além dos encaminhamentos que são realizados para o atendimento das demandas emergentes dos usuários.

A sobrecarga de trabalho aparece como um tema transversal em grande parte das respostas. Surge na fala da maioria das profissionais que denunciam a forma precária que tem sido executado o PNAES e que estão submetidos cotidianamente nos seus ambientes de trabalho.

Vale salientar que perguntamos se havia condições de trabalho para a realização de alguma articulação, ou seja, qualquer que seja ela. Deste modo, apesar de 57% afirmarem condições de trabalho para a articulação, a sobrecarga de trabalho não foi considerada por muitos como um condicionante que pode limitar sua autonomia para essa prática de forma minimamente pontual. Ou seja, não é apenas a falta de infraestrutura física ou política que pode limitar essas articulações, mas a própria limitação de recursos humanos institucionais.

*É isso. Porque no meu caso eu **fico sozinha num setor** que tem que estar desenvolvendo uma política que não é fácil, que tem um objetivo bem grande. E eles ficam jogando a responsabilidade só para mim. Então eu praticamente executo a política sozinha aqui dentro. Não tenho ninguém para me ajudar. Eu fico no setor **sozinha**. Eu tenho que fazer desde o trabalho bem simples, até o mais complexo. É e sozinha. **Então aí é isso, eu nem tenho tempo de estar conversando com as outras áreas entendeu? É isso!**(NE1).*

*É isso! **É a questão do tempo**, é a questão **do trabalho em si né**, do trabalho que a gente faz dentro do Instituto que dificulta essa... Essa condição desse trabalho articulado. A gente consegue como eu disse. A gente consegue um carro para fazer uma visita. A gente consegue fazer algumas coisas, mas a gente deveria ter mais profissionais, ou ter mais tempo para executar esse trabalho. Que não é um trabalho fácil. É de conhecimento, de você estar... De você estar numa instituição... E também as pessoas não estão acostumadas com um profissional*

de outra Instituição estar conhecendo o trabalho. Então dificilmente você vê isso (SE 2).

5.7 O conceito de rede que perpassa o trabalho das assistentes sociais nos IFs

A rede, como noção ou conceito presente no trabalho da AS, pode se fazer presente nos planejamentos elaborados e ainda nas diretrizes aprovadas para a execução dos programas de assistência estudantil. Nesse momento identificamos entre as profissionais entrevistadas, quais trabalham em Institutos que têm a Política de Assistência Estudantil (PAE) aprovada e dessas políticas se alguma destaca o termo rede. Identificamos também se as profissionais que tinham planejamento escrito possuíam atividade planejada que mencionava a questão da rede⁴².

No PNAES não aparece o termo rede, mas é ressaltado que sua implementação deve se dar em articulação com as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Nas PAEs o termo rede apareceu nos IFs das regiões norte (N), Nordeste (NE), Centro-Oeste (CO) e Sudeste (SE). Em um IF da região Sudeste não aparece o termo rede (IF/S e um IF/CO não tem PAE aprovada). O termo rede esteve vinculado às parcerias para acesso ao transporte público (IF/SE); ao acesso aos serviços socioassistenciais (IF/CO; IF/NE); ao acesso ao serviço de saúde (IF/NE); ao estabelecimento de parcerias (IF/CO); e à rede de IFs (IF/CO; IF/N; IF/NE).

Apesar da utilização do termo rede não ser muito presente na política de educação, ele aparece na regulamentação das PAE. Uma das possíveis explicações para a utilização dos termos no Nordeste pode estar vinculada ao trabalho das profissionais que antes de se inserirem nos IFs tiveram experiências nas Políticas de Saúde e Assistência Social onde a utilização do termo é mais presente, inclusive nas normativas que regem a política. Como também pode advir da mobilização das profissionais do IFBA para a aprovação de uma série de regulamentações do trabalho profissional, dentre elas, a PAE e as atribuições das ASs no IFBA. Já no Centro Oeste, além destes condicionantes que pode ter influenciado, temos o fato

⁴² Algumas análises não foram possíveis em virtude do envio do documento não ter chegado a tempo para análise ou não ter sido encontrado disponível em meio digital.

de na região já haver uma articulação mensal entre os serviços públicos, que pode ter influenciado a apropriação deste termo no interior da PAE.

Outros documentos analisados foram os planejamentos e projeto de intervenção. Nestes, o termo rede aparece nos documentos das profissionais do sudeste, centro-oeste e sul do país⁴³. Aparece isoladamente no documento elaborado pelas profissionais do IFBA sobre as atribuições das assistentes sociais. Seu significado está relacionado ao acesso aos serviços públicos, em especial de saúde, assistência social e transporte público e relacionado aos Institutos Federais, como uma rede interna de Instituições de Educação Profissional e Tecnológica.

Além destes indicativos, no início das entrevistas, quando as profissionais relatavam suas atividades no IF, seis das entrevistadas e as participantes do grupo focal já identificaram de imediato algum tipo de atividade relacionada à rede (SE Dupla; CO 3; CO 4; NGF). Foi indicado o encaminhamento para a rede de saúde pública para atendimento de demanda espontânea. E o atendimento dos estudantes da rede Pública de educação. A outra perspectiva que surge é a da rede como a disponibilização de uma cadeia de serviços com características similares, como a rede pública de educação (SE Dupla).

Todavia, para que a articulação em rede ocorra, é importante o conhecimento dos serviços públicos da região. Em relação a essa questão, 91% das profissionais destacaram ter conhecimento da rede de serviço. Fato de grande importância para a concretização dos direitos sociais, uma vez que para prestar qualquer tipo de orientação social ou fazer qualquer análise conjuntural é mister esse tipo de conhecimento da região de trabalho.

O conhecimento da rede de serviço se deu de forma diversificada com a predominância aos meios de comunicação como telefone (78), internet (78) e por meio de visitas institucionais (78). Essas visitas são importantes para o conhecimento dos serviços e para a aproximação, com a possibilidade de estreitamento dos laços entre as profissionais e o planejamento de estratégias de intervenção tanto no âmbito do IF como do serviço visitado. Além dessas visitas, a proximidade e o conhecimento dos serviços se deram por meio da participação em reuniões (58), conferências (43) e catálogo de serviços (25).

⁴³Nesse momento, um primeiro dado foi que na região Sul o termo rede não apareceu nas PAEs, mas no documento produzido pelo serviço social.

Trinta e duas profissionais relataram o conhecimento da rede por outros meios, tais como: experiência profissional na política de assistência social e saúde; participação de grupos de estudos; indicação de profissionais; conhecimento da cidade; participação em conselhos municipais; convites para inauguração de serviços; contato pessoal; eventos institucionais dos IFs; elaboração de projetos; e pelos Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS) e os Núcleos dos CRESS (NUCRESS) (12 não responderam).

Ao contrário da articulação no interior do trabalho, o trabalho em rede é utilizado por 47% e 46% não trabalham em rede (7% não responderam). Ou seja, entre articular-se e trabalhar em rede há, para os sujeitos por nós entrevistados, uma diferença.

Outro fator importante que isso reflete é que apesar de o debate sobre a articulação e as redes ter sido recorrente nos últimos anos, tais dados apontam que sua presença nos IFs ainda carece de aprofundamento. Essa questão pode ser notada ao identificarmos que dezenove profissionais se abstiveram de responder o que para eles era trabalhar em rede. Além disso, outras profissionais sinalizarem a necessidade de aprofundamento da questão do trabalho em rede nas atividades nos IFs.

E sua pesquisa me levou a buscar algumas leituras para me apropriar do debate sobre redes, uma necessidade já sentida (AS150).

*Eu penso que, que **devemos intensificar essa discussão sobre REDES no âmbito dos IFs**, pois ainda carecemos nos articular mais com as outras políticas públicas. Pessoalmente, o fato de atuarmos em outro espaço socio-ocupacional nos tem permitido fazer essa articulação com mais propriedade, assim como o fato de termos participado por 03 gestões do Conselho Regional de Serviço Social. Precisamos nos articular enquanto profissionais da REDE IFs para discutirmos a Política de Assistência Estudantil em execução nos IFs, revisão de Renda Per capita e critérios e traçarmos estratégias de monitoramento. Muitas vezes ficamos engessados (AS 121).*

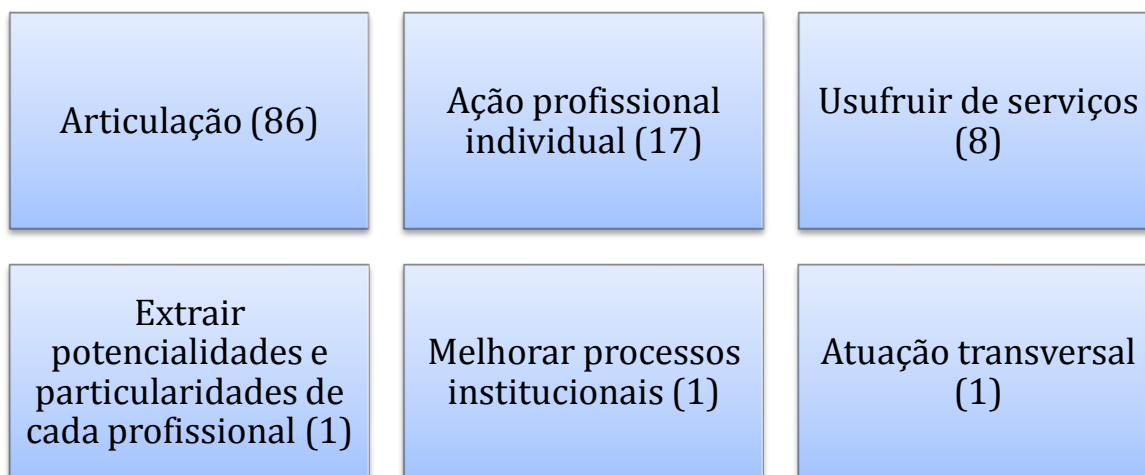
É nesse momento que temos reafirmada a relevância social e científica do processo de produção do conhecimento. A pesquisa, como constituinte e constitutiva do Serviço Social, denota, por meio das falas, que dialeticamente nos implicamos em um debate que não finaliza com o término desta dissertação. Assim, quando perguntávamos sobre algo simples – rede e intervenção em rede – os sujeitos indicavam que meu estranhamento repercutia sobre a reflexão que necessitavam fazer – e que habitualmente não fazem. Que os ecos desse estudo – e talvez mais importante, o debate– siga. Ou seja, precisamos estranhar essa simples palavra REDE.

Esse estranhamento aparece entre as entrevistadas. Inicialmente, quando estas responderam aos questionários, oito afirmaram trabalhar em rede, seis não trabalhavam e uma não respondeu. Esse quadro se alterou no momento das entrevistas. Isso porque com o processo de reflexão elaborado, duas delas repensaram suas práticas e voltaram atrás e disseram não realizar esse tipo de trabalho. Duas profissionais ressaltaram a tentativa na realização deste trabalho, e a profissional que optou por não responder tal pergunta no questionário, destacou na entrevista que não realiza trabalho em rede. Das que mantiveram suas respostas positivas, a perspectiva estava relacionada ao trabalho entre os IFs, ao atendimento das demandas institucionais e à perspectiva de conhecimento e encaminhamento das demandas dos usuários. Contudo, NE 4, apesar de não concordar com o conceito de rede em vigor, acredita que dentro do que é posto, realiza este tipo de trabalho. Das profissionais que disseram não realizar o trabalho em rede, a justificativa foi que a realização deste trabalho de forma pontual ou por meio de encaminhamentos, faz parte do processo, mas não é somente isso que caracteriza esse tipo de trabalho, por isso desconsideram sua realização. O grupo focal foi consenso que é pensando as atividades nessa perspectiva, mas ainda há muito que avançar.

A execução ou não do trabalho em rede resalta a diversidade de conceitos e concepções apresentados pela literatura e que pode gerar dúvidas em assumir ou não esse tipo de conceito no seu cotidiano de trabalho. Apesar disso, identificamos que o conceito, tal como identificamos na revisão de literatura, é assumido por muitos sem ser problematizado.

A figura abaixo categoriza as diferentes noções sobre o que seria trabalhar em rede. Para a maioria das profissionais o trabalho em rede envolveria um **trabalho articulado** que poderia ocorrer nas mais diversas esferas, pública ou privada.

FIGURA 3: TERMOS QUE DEFINEM REDE



Fonte: Sistematização própria.

Nos questionários os sujeitos referiam que estabelecem ações nesta direção pelo menos uma vez ao mês (30%). Entretanto, o trabalho em rede não está apenas relacionado à articulação, mas a outros determinantes, como, por exemplo, a periodicidade, ou seja caracteriza-se por um processo contínuo. A articulação pontual, sem continuidade, não poderia ser considerada trabalho em rede.

A perspectiva de Castells (1999a; 1999b) compareceu nos conceitos apresentados sobre trabalho em rede. Entretanto, essa não é clara para os técnicos que repetem termos sem problematizá-los.

Vinte profissionais destacam que a articulação em rede engloba as estruturas externas e internas às instituições. A articulação interna diz respeito à articulação entre os campi e a articulação que é realizada entre as próprias profissionais dentro e fora dos campi.

Duas entrevistadas ressaltaram que o trabalho em rede era a articulação realizada internamente, mas quatro não concordam que a articulação interna também pode ser considerada trabalho em rede, mas sim, um trabalho em equipe. Nove acreditam que a articulação interna pode ser considerado trabalho em rede, já que para que haja articulação externa, primeiramente é necessária, a articulação entre as equipes.

Em relação aos objetivos, temos duas perspectivas que se contrapõem. A primeira é a perspectiva da rede como forma de acesso, garantia e efetivação de direitos (15) e a segunda, a rede é a possibilidade de respostas às demandas dos usuários (31) (apesar de ambas possibilitarem a resposta das demandas). A contraposição está no processo. A primeira não para na demanda, mas busca superar a imediatividade

que ela se apresenta de modo a se buscar superar a fragmentação e contextualizá-la. Já a segunda o foco é a resposta às demandas, tal como apresenta Castells (1999a; 1999b), de modo a possibilitar o ajustamento do indivíduo ao sistema, vem em contraposição à primeira que o foco não é a adequação (mas em ambas há limites que precisam ser recuperados).

Além dos objetivos que classificamos como principais, surgiram outros que consideramos secundários, foram eles: a organização com a criação de fluxos de atendimento (2); o atendimento a objetivos comuns (20); o atendimento integral (8); o compartilhamento de informações, experiências, serviços e saberes (7); a possibilidade de realização de encaminhamentos (15); o rompimento com a fragmentação (2); a transformação social (1); a provocação ao poder público (1); e o atendimento holístico (1). É possível vislumbrar aspectos do conceito de interdisciplinaridade (tal como proposto por Japiassú, [1976]) e de rede (proposto por Castells, 1999a; 1999b) no interior desses objetivos acima, tais como: o atendimento a objetivos comuns, o compartilhamento de informações, experiências, serviços e saberes e o rompimento com a fragmentação.

É importante observar que garantir direitos e responder às demandas, ambos se inserem no processo de manutenção da ordem capitalista. O profissional tem a sua intervenção refletida no processo contraditório que está inserido a política social e sua atuação profissional. Ao mesmo tempo em que a garantia de direitos faz parte do processo de lutas sociais em prol de condições materiais objetivas de existência, temos, por outro lado, o reflexo das condições impostas pelo capital que apropria a riqueza produzida pelo trabalhador e como forma de minimização dos conflitos sociais tem no Estado a figura necessária para a manutenção da ordem burguesa. Ou seja, por mais que a garantia de direitos vêm para possibilitar melhores condições de existência ao trabalhador ela se insere na tensão e no conflito entre as classes sociais e vêm para responder ao processo de manutenção da ordem vigente, e só pode ser compreendido e analisado no processo dialético de apreensão da realidade.

E aqui se reafirma algo repetido exaustivamente durante a pesquisa – a ação (limitada e limitante) de avaliação socioeconômica (como está dada) para concessão de auxílios de assistência estudantil; bem como uma vinculação das ações à articulações para respostas às demandas vistas como pontuais.

E ainda, como espaço reflexivo, de luta e mobilização dos estudantes. É preciso assim, destacar o processo político presente na ação cotidiana dessas profissionais. Contudo, as condições de trabalho dificultam o estabelecimento de um processo de reflexão para a proposição de alternativas ao foco de intervenção, para além destas demandas imediatas que precisam sim ser atendidas, mas, além disso, superadas.

Essa questão foi relatada pelas profissionais como causa de angústias e sofrimento, sinal do descontentamento desse foco de trabalho limitado. Limitação dada pela restrição do quadro de profissionais no interior de muitos Institutos, que leva a dificuldade de execução do trabalho para além da concessão de bolsas na resposta à necessidade institucional de execução orçamentária anual. A insatisfação profissional relacionada a esse tipo de intervenção aparece no interior de nossa investigação como causadora inclusive do adoecimento profissional. Há a compreensão que, por vezes, apesar de responder uma demanda concreta dos estudantes, ela não consegue superar a demanda institucional de execução do programa e se restringe a respostas das demandas imediatas de concessão de auxílios e execução orçamentária anual, e este é o motivo das angústias, não a garantia de acesso aos direitos aos estudantes, mas sim a prioridade institucional de execução orçamentária.

As ações são pontuais e buscado de maneira individual, enquanto profissional, por isso que não tenho uma resposta concreta para questão 35. Não [há] uma total abertura institucional para isso, não há condições éticas e técnicas de trabalho que garantam uma articulação efetiva (AS 96).

Essa afirmação vocaliza algo que requer o debate e a articulação entre os AS dos IFs com o conjunto CFESS/ CRESS e com a luta política dos trabalhadores por condições de trabalho que não firam as condições éticas e técnicas da intervenção profissional.

Portanto, a compreensão de que adotar o trabalho de forma articulada com a rede de serviços perpassa, dentre outras questões, as condições estruturais para a realização da articulação em rede está presente. Há que se ter o cuidado para que não recaia sobre a categoria profissional a responsabilidade por este foco de trabalho, dado que essa questão envolve determinantes estruturais. Não queremos implicar as profissionais e responsabilizá-las por esse contexto perverso que enfrentam e responsabilizá-las por sua superação, sem a superação da estrutura social que os determina. Contudo sabemos que alternativas profissionais foram

traçadas como forma de resistência a este contexto. Entendemos que a questão não é pontual – do técnico, nem dos IFs. Estes reproduzem as estruturais sociais de desenvolvimento do capitalismo e mascaram as condições de barbárie características do processo atual de desenvolvimento do capital.

Perpassados por um processo de expansão institucional, que não foi acompanhado pela estruturação física e de profissionais nos Institutos, bem como, inseridos em um contexto de políticas sociais focalizadas, com restrições efetivas no acesso. Os relatos destacados a seguir refletem a ideia do trabalho em rede, a dificuldade na execução das políticas institucionais desenhadas e a perspectiva conservadora que perpassa esses espaços.

*[...] A gente também faz um **trabalho de prevenção** também. Junto com a equipe multidisciplinar lá do acadêmico que é a pedagoga. Então assim a gente é... De uns tempos pra cá a gente tem feito assim palestras sobre drogas né? Sobre sexualidade. É... Danos ao patrimônio público. É porque no começo, quando os alunos vieram pra cá, eles ficaram espécie meio perdidos e começaram a chutar porta né? A riscar as paredes, então a gente entrou e trouxe... Aqui em [...] tem uma ronda escolar né? E esses profissionais que são policiais, eles dão palestras nas escolas sobre conservação de patrimônio, o Estatuto da Criança e do Adolescente. As implicações que tem quando eles... É... Comentem algum furto, então isso eles fazem. **Então a gente tem trazido essas pessoas pra cá pra trabalhar os temas, esses temas com os alunos** [...] (CO 2).*

Conter os danos ao patrimônio público não problematiza o que de fato se quebra nesse processo. Por que se quebram aqueles ícones que representam discursivamente “a via de superação da pobreza” por meio do ensino técnico e tecnológico? Se expressa o que já fora alertado por vários autores, que a educação urge para produzir a conformidade ou o consenso (MÉSZAROS, 2005) e sua função essencial é a formação para o trabalho (TONET, 2012) e manutenção da ordem social, com a responsabilização dos sujeitos pela sua condição social no intuito de possibilitar a perpetuação da sociabilidade burguesa.

CO 2, apesar de não utilizar o termo rede em sua fala inicial, traz a perspectiva de trabalho que realiza com outros serviços e/ou instituições. Tal fala é elucidativa do que é realizado para atender as demandas e interesses da instituição – preservação do patrimônio e a produção de corpos e mentes dóceis. Além disso, a execução das atividades institucionais para o atendimento das atribuições elencadas pelo Mec e por questões legais também foram ressaltadas como questões que necessitavam o trabalho em rede.

*[...] É imprescindível a gente fazer o nosso trabalho em rede. Em rede no sentido que eu coloco aqui em rede na... No sentido de ser necessário estabelecer relações, convênios com órgãos existentes na comunidade. [...] A gente começou a implantar cursos de, de, do Pronatec. Aí que foi preciso mesmo a questão do trabalho em rede que eu tive que manter contatos convênios com as secretarias de educação, secretaria de saúde, secretaria de ação social, com as regionais de ensino, com as prefeituras da região circunvizinha exatamente pra estabelecer os convênios e as parcerias pra que a gente pudesse começar a executar as ações do IF[...] daqui. [...] Lá em [...] porque nós recebemos um aluno deficiente visual. E aí também foi outro desafio. Que vai... Eu fui aprendendo, apesar de todos esses espaços que eu ocupei eu fui aprendendo e fui **engajando de acordo com as necessidades institucionais** que foram surgindo em todos esses... No caso, esse exemplo **que eu coloquei do NAPNE** [Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas], **também foi muito importante o trabalho em rede**. A parceria que eu tive que estabelecer, porque, por exemplo, **a escola não tinha nenhuma estrutura, a gente apenas abriu lá porque a lei exige né, que se destine uma cota pra alunos com deficiência**, mas de repente eu me vi com um aluno deficiente que eu não tinha condições nenhuma. Não tinha sequer uma impressora em braille, e não tinha nada e aí eu fiquei, meu Deus e agora o que que eu faço. **E aí a saída foi exatamente o trabalho em rede [...]. Eu acho muito importante essa questão realmente de se trabalhar em rede, realmente né?** Porque assim apesar do pessoal ter uma visão... Eles até diziam assim, mas vocês são federal, vocês tem tudo, realmente assim, realmente no primeiro momento a gente não tinha porquê, na questão dos recursos. [...] Tinha um campus da universidade que já tinha uma experiência também com alunos com deficiência **e eu fui fazendo esse trabalho em rede** mesmo, em parceria com escolas, com instituições, com outras... Com instituições até municipais que, que lá na cidade hoje, **na rede municipal, eles têm muito mais treinamento pra trabalhar com a pessoa com deficiência, do que o próprio IF tem, pelo menos o IF [...]** que é o caso (NE 3).*

Assim, ante a demanda, as ações podem descortinar possibilidades inicialmente desconhecidas. Contudo o encaminhamento, por ele mesmo, não é capaz de possibilitar o acesso ao direito social e alteração no que está posto. É necessário um processo de articulação, diálogo e estudo para a compreensão da realidade que está posta (SE 1) com vista sua superação. A sistematização desse processo foi colocada como fundamental para que esse trabalho seja desenvolvido (SE2).

*Pra mim o que significaria trabalhar em rede é o... Quando o... **Quando o meu trabalho aqui é... Ele não finda na área da Educação, e eu preciso de outras instituições que atuem junto comigo**. Fazer é... Quando que eu chamo da contra... Da referencia e contra referencia. **Que assim, se eu tiver uma rede e eu só então encaminho um aluno e acabou, pra mim eu não to trabalhando em rede, eu to simplesmente desenvolvendo um encaminhamento**. E aí assim, é... Eu entendo que aqui a gente, a escola é o espaço onde as mais diversas expressões da questão social aparecem e aí eu vou precisar de outras instituições que me ajudem a atender nesse sentido. **Quando a gente, quando eu falo que a gente não trabalha nesse sentido é que acaba no processo estanke mesmo: eu encaminho e não consigo ter retorno daquilo se não for pelo aluno, se eu não for perguntar, então assim, é uma coisa muito mecânica e imediatista, eu não entendo que isso seja uma rede**. Pra mim se fosse uma rede, era pro profissional da saúde dá um retorno pra mim, a gente estabelecer um plano, de atendimento àquele aluno, é, a assistência social, a gente... [...] No restante, acaba que a gente encaminha ou recebe encaminhamento e não consegue dar continuidade. **Isso quando a gente consegue alguma relação com as instituições lá de fora, tem hora que nem consegue** (SE 3).*

*Então é você pensar uma **estratégia de comunicação de vinculação com esses órgãos todos que precisam estar de certa forma interligados** para que esse direito de educação, por exemplo, venha se concretizar. Então trabalhar em rede é você perceber que tem que haver essa ligação. Pensar nos pontos que eles precisam estar conectados (NGF 1). [...] Até porque a gente tem que **entender o aluno como um ser social né**. Ele não precisa só estudar. Ele precisa de comer. Ele precisa vestir. Ele precisa morar. **Ele precisa de ter todas as suas necessidades atendidas** (NGF 2).*

O significado de trabalhar em rede perpassa o atendimento das demandas trazidas pelos usuários que vai além das respostas possíveis no âmbito institucional. Além disso, foi mencionada a importância das respostas a estes encaminhamentos como forma de continuidade do trabalho, questão ressaltada como que dificulta o trabalho, já que não vem ocorrendo. Essa questão foi ressaltada pela importância da comunicação entre os serviços e interpretada como parte do processo de se trabalhar em rede para o atendimento dos sujeitos no debate do grupo focal. Além do mais, urge o trabalho como socialização de informações, como forma de comprometimento profissional (NE 2). O significado da rede foi interpretado também pela sua dificuldade de funcionamento e indicado por CO 1 pelos buracos existentes e que devem ser discutidos e pensados na construção das políticas.

*Como diz a própria rede, o que, que é rede? Rede é... São os fios tecidos e esses laços, esses nós, porque onde está os nós, ficam os buracos, que eles existem também. **Os buracos existem, a rede não funciona em sua totalidade, mas é o espaço que a gente tem discutido essa questão da construção das políticas mesmo** (CO1).*

CO 1 pensa a rede a partir da ideia concreta que tem do objeto e interpreta as possibilidades de atuação na construção das políticas. Como já destacado nos dados quantitativos, a rede dá a ideia de articulação, mas não se restringe a ela. Os significados de rede apresentada pelas profissionais refletiram até agora certa idealização do que compreendem como esse trabalho. Mas, ainda foi ressaltado o conceito de rede como trabalho horizontalizado, sem hierarquias nas quais as práticas colaborativas ganham espaço (SE Dupla) conceito advindo da perspectiva conceitual de Marteleto (2001a) e que articula com o debate de interdisciplinaridade (tal como definido por Japiassú, [1976]). A horizontalidade e as práticas colaborativas foram destacadas em relação à rede interna de IFs e à execução do Programa Mulheres Mil.

Houve o destaque que trabalhar em rede junto às demais políticas possibilitaria um acompanhamento integral ao público atendido (SE 3; S 1). A articulação entre os serviços foi indicada como mecanismo para o fortalecimento dos IFs e dos demais

serviços e instituições (CO4). A compreensão é de que o atendimento realizado dentro dos Institutos não pode parar nos limites dos programas institucionais, mas que devem possibilitar o acesso a outros espaços e políticas. CO 3 ainda indicou que esse atendimento deve ter a perspectiva de contemplar a família, tendo em vista que é o espaço que o sujeito se insere e também necessita ser trabalhado.

Além disso, a perspectiva da rede como uma estrutura para dar apoio ao indivíduo também teve evidência entre as profissionais. Perspectiva que advém de Castells (1999a; 1999b) e outros autores que adotam a ideia de rede como as relações que envolvem os indivíduos na sociedade e que podem fornecer apoio em situações de necessidade.

Porque eu acho que na nossa vida, em todos os momentos a gente está estabelecendo relações com outras pessoas. Na nossa casa, vizinhança. E nós não temos tudo, os IFs não são autosuficientes. Então é fundamental que haja a troca de saberes e experiências. Porque eu acho que nunca vamos ser, seria ideal que fossemos. Mas eu acho que é a conjuntura que a gente vive hoje, não dá mais pra trabalhar isoladamente, porque a conjuntura político-econômico-social exige isso, com o processo de globalização mesmo com todas as mazelas que trouxe. Isso é uma coisa que não tem como retroceder. Acho que os institutos, as escolas que não estiverem essa visão de se conversarem e não fazerem pelo menos um trabalho interdisciplinar elas vão ficar pra trás (NE3).

Há que se ter cuidado com essas perspectivas para que as contradições sociais não sejam direcionadas para a responsabilização dos sujeitos. A perspectiva de entender os sujeitos como corresponsável pelo suporte social pode retirar do Estado sua responsabilidade e retomar as práticas baseadas na caridade e ajuda mútua.

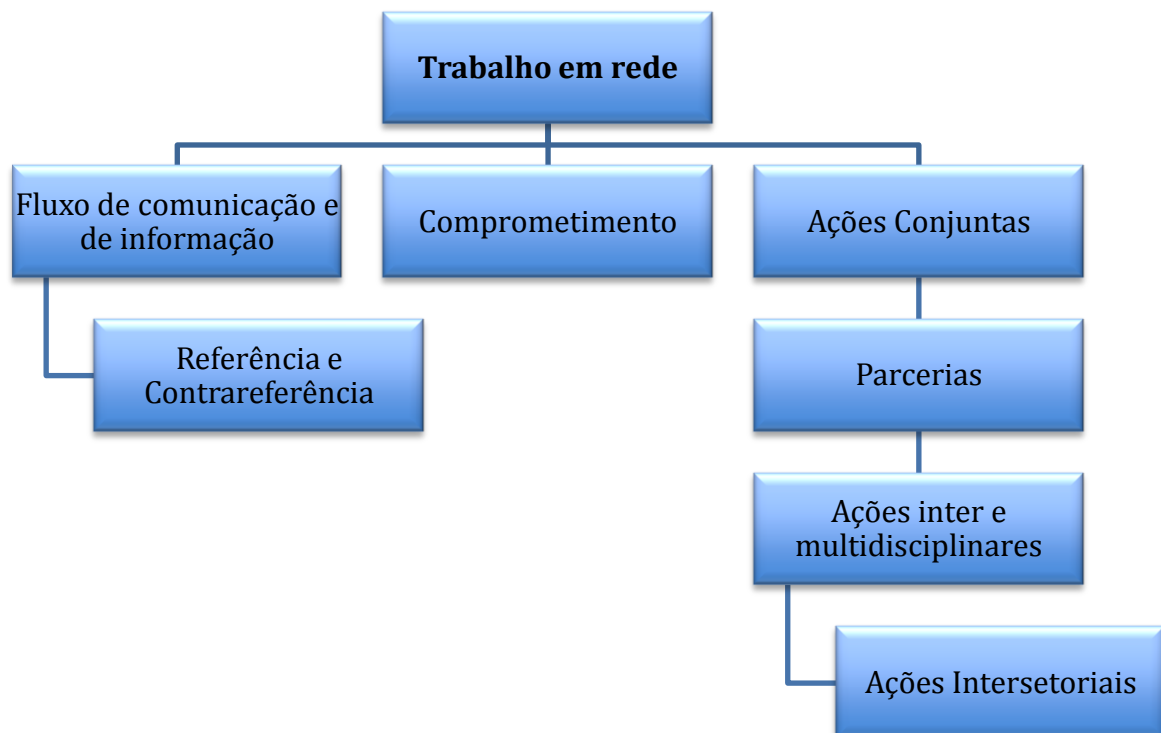
Como ações concretas que já existe no interior das instituições, foi ressaltada a reunião mensal que ocorre entre os serviços da região, em que anualmente é definido um tema para se discutir. Nestes encontros são planejadas passeatas, cursos, fóruns e outras ações que viabilizam a mobilização da comunidade e o acesso aos direitos (CO 3). Além disso, ações em articulação com serviços locais para a oferta de documentos pessoais e outros serviços para a comunidade dentro dos IFs (NE2).

Entretanto, essa análise aqui apresentada não aparece sistematizada pelas profissionais mergulhadas na pressão cotidiana por apresentar respostas às demandas que lhes são postas e pela premência com que essas respostas devem ser produzidas. Vimos que a maioria delas pensa que a rede está relacionada à articulação. Esta tem como objetivos a garantia de direitos e a estruturação e

organização do trabalho, com possibilidades de construção de fluxos de atendimento, no intuito de promover o atendimento integral. Ou seja, buscar pensar os sujeitos sociais na sua totalidade, com vistas a romper a fragmentação, com a superação do foco na resposta as demandas e possibilitar a mobilização social para a transformação social e provocação do poder público para assumir suas responsabilidades. Percebemos que não é a lógica de Castells que queremos reproduzir, mas que buscamos sua superação.

Nessa dicotomia de superação e manutenção da ordem social, temos ações elencadas para o alcance desses objetivos.

FIGURA 4: AÇÕES PARA O TRABALHO EM REDE.



Fonte: Sistematização própria.

Aqui podemos perceber que a articulação pensada por profissionais vai além de questões pontuais. A necessidade de se pensar em ações conjuntas numa perspectiva interdisciplinar e de integração foi apresentada. Aliada a outras questões como o fomento à intersectorialidade⁴⁴, a efetivação da comunicação com possibilidade de acompanhamento aos sujeitos sociais por meio da referência e

⁴⁴Não iremos aprofundarmos sobre o conceito de intersectorialidade, para isso sugerimos a leitura da dissertação de mestrado de ABREU, C. C. **A intersectorialidade no processo de construção da política de saúde brasileira**. 2009. 179 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Programa de Pós-Graduação em Política Social, Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2009.

contrarreferência e o comprometimento profissional. Além destas, surgiram práticas multidisciplinares em que a perspectiva já é de um trabalho mais individualizado e a celebração de parcerias que muitas vezes aparece como forma de minimização dos impactos sociais, como a própria perspectiva de rede de Castells (1999a; 1999b) sugere.

A finalidade que as profissionais acreditam ter por meio do desenvolvimento do trabalho em rede podem indicar parâmetros de produção advinda da lógica de produção capitalista e da perspectiva neoliberal de execução das políticas como, por exemplo: qualidade, eficiência e eficácia (6); otimização e resolutividade das ações (6); e melhoria na qualidade de vida (3). Pode representar o comprometimento com os serviços prestados, visto que possibilitaria a qualificação do atendimento (19) e a busca de estratégias para superação dos desafios (1).

Os **princípios** para a construção do trabalho em rede elencados advêm da perspectiva de Castells (1999a; 1999b) como: horizontalidade (2); democracia (3); igualdade (1); colaboração (1); corresponsabilidade (1); negociação (1) e desenvolvimento institucional (1). Outros princípios, porém não aparecem em Castells tais como: a valorização profissional (1); a integralidade (1); a complementaridade dos serviços (6); a coletividade (3); a autonomia dos usuários (1); e a totalidade (2).

Cabe destacar ao fato de não termos um conceito de rede consistente que supere a perspectiva positivista, acaba que leva a uma reprodução desta perspectiva. Não porque há a busca do apoio teórico no conceito de Castells, mas, muitas vezes porque reproduz a fala de diversos atores, que não conseguem realizar um aprofundamento crítico sobre o debate, e até mesmo por ele ser menos presente na educação e pelas limitações objetivas que enfrentam cotidianamente as profissionais.

Sim, a palavra não é bonita, mas acaba caindo num talvez senso comum, e a gente não tem uma definição do que é rede, de como devemos trabalhar em rede, de como que é o certo, como que é o errado, e... Talvez, assim, com o resultado do seu trabalho, facilite muito assim, muita gente, não só o assistente social, mas outros profissionais pra gente de fato tentar melhorar (SE 3).

Com isso identificamos que, das profissionais que responderam o que era trabalho em rede, estava presente em cento e duas respostas a perspectiva positivista de Castells. Mas cabe aqui uma ponderação. Não estamos afirmando que as técnicas

tem consciência dessa vinculação. Não obstante, temos dezesseis profissionais que pensam a rede numa perspectiva que tenta ser diferente, indicando uma insatisfação com a utilização de tal conceito e a necessidade em sua superação.

As contradições existentes na profissão relacionadas ao acesso aos direitos e a minimização dos impactos sociais impostos na atualidade é presente. A tentativa é de possibilitar melhores condições de atendimento a esses sujeitos dado as condições de precariedade que perpassam as relações sociais.

A compreensão de que o sujeito é histórico social e que desse modo deve ser pensada a perspectiva de rede aparece na reflexão de algumas participantes da pesquisa. Contudo, dada as limitações objetivas que temos dentro do modo de produção capitalista, têm-se a compreensão que ela não se efetiva nessa sociedade (1) tal como destacado por AS 2⁴⁵.

Seria a concretização material da articulação entre políticas sociais que tivessem como diretriz primordial uma visão de homem como sujeito histórico e social de direitos. Pressupõe um entendimento de políticas sociais não segmentadas e complementares entre si. Ainda é uma imagem-objetivo hoje, já que vivenciamos em uma sociedade marcada pelos interesses do grande capital e com a consequente dilapidação das políticas sociais. Nesse contexto, o trabalho em rede na concretude torna-se apenas uma tentativa de buscar soluções imediatas para demandas urgentes, que muitas vezes não conseguem ser atendidas devido a um direcionamento comum adotado pelo Estado para com as políticas sociais: a focalização em detrimento da universalização dos direitos sociais (que não poderão ser concretizados em virtude do atual padrão de acumulação capitalista adotado) (AS 2).

Na mesma linha de raciocínio da AS 2, foi traçada uma crítica à adoção do termo rede que está posto hoje e que vem legitimar a ordem vigente. NE 4 destaca em sua fala que, ao adotarmos o conceito de rede vigente, pensamos mais na questão do conhecimento dos serviços, tendência aqui apresentada, do que na forma de superar a questão posta de precarização das políticas sociais. A ausência da perspectiva de luta social em torno da modificação do que está posto e a adoção dessa perspectiva que vem amenizar na aparência os impactos sociais e tem lhe incomodado.

[...]Tem uma palavrazinha...De legitimação da ordem vigente em que perspectiva? É como se... Não a gente se reúne e, e diante dessa reunião a gente não tem uma... Não tira nenhum direcionamento pra ampliar esses serviços e da gente perceber também que, que os que existem, não é suficiente. Que a gente não atende satisfatoriamente [...] Então assim a gente reúne todos os profissionais, mas a gente reúne mais pra nessa perspectiva de aparentemente dar a ideia que a gente se reconhece, que a gente sabe a

⁴⁵Essa assistente social encontra-se em doutoramento e discute o conceito de intersetorialidade em uma perspectiva crítico dialética.

quem procurar, mas ao mesmo tempo a gente não tem uma perspectiva de luta coletiva sabe? Então acho que a gente tem que ter cuidado também com o conceito de rede nessa perspectiva de que a gente tá chamando as pessoas e ah nós estamos todos integrados, a, a política funciona e todo mundo tá aqui, ou isso acontece também muitas vezes nos encontros pedagógicos lá né, a gente é, senta, a gente conversa, a gente dialoga, mas a gente não fala sobre os nossos problemas. E aí a gente não, não constrói nessa perspectiva de ampliação e de modificação mesmo do que está existente. Eu acho que a minha preocupação é essa, nesse sentido sabe (NE 4)?

A fala da profissional ilustra a preocupação com a apropriação do termo rede no trabalho de forma como está posta hoje, ou seja, para a minimização dos impactos deixados pelo capitalismo. A apropriação que faz é com a crítica do que está posto. Ou seja, o risco de se adotar algo que mascara as contradições do sistema, como se o trabalho fosse isento delas, raciocínio que vem para a manutenção da ordem e não a sua superação.

Apesar das críticas que temos sobre a apropriação indevida do termo rede, sabemos que a articulação entre os serviços públicos é fundamental para a concretização dos direitos sociais na condição de que cotidianamente eles são negados, pela focalização e seletividade das políticas públicas, dificuldade de acesso e pela precarização destes serviços. Logo, quando as profissionais não assumem a rede como forma de responsabilização individual e das famílias e/ou repasse de responsabilidades, mas pensa-se numa perspectiva que abranja as questões econômicas, sociais, políticas, culturais e ideológicas, avançamos no sentido de rede para além daquele trazido por Castells (1999a, 1999b). Pensar, para além de Castells, é identificar que além da possibilidade da rede mascarar condições de barbárie, ela pode fazer frente as dificuldades enfrentadas, apesar disso, sua execução de dá de forma contraditória e não facilitada.

***Olha aqui no Instituto a gente trabalha, a gente tenta trabalhar muito em rede. Como eu disse pra você no questionário. Mas a gente consegue minimamente, por conta do município. A nossa rede socioassistencial do nosso município é muito precária.** Assim que entra semestre a gente dá um giro na cidade novamente pra ir no Cras, Creas [Centro de Referência Especializado em Assistência Social], no Caps [Centro de Apoio Psicossocial]. A gente tem ido em várias instituições, mas o que acontece a gente faz uma parceria, por exemplo, com o Caps que era o que a gente tinha, que a gente não acompanhava o atendimento psicológico no instituto, mas ele não é clínico, então as outras questões que são mais complexas que tem necessidade de tratamento clínico e terapêutico a gente tem que fazer o encaminhamento pra rede do município. Então a gente tinha essa parceria com o Caps que a gente poderia mandar um aluno por semana pra lá e a gente tá mandando aluno, tá mandando aluno e o aluno tá voltando, tá voltando dizendo que não tem como, por que? **Porque o município a rede de [...] todo mundo é por indicação do prefeito, por indicação do vereador,** então a pessoa não fica no local por muito tempo, você cria a parceria com a instituição aí a pessoa sai e a parceria acaba e você nem*

fica sabendo. Aí quando você encaminha a pessoa, você liga quero falar com fulano, ah fulano não tá mais aqui. Aí você tem que fazer todo trabalho de rede novamente (CO 4).

CO 4 destacou as dificuldades enfrentadas para que esse trabalho se realize. Dificuldades essas relacionadas ao vínculo precário ainda presente na jornada dos trabalhadores dos executivos municipais (trabalhadores terceirizados). Assim, há uma constatação recorrente: a mudança de profissionais nos serviços municipais repercute sobre a articulação - que deixa de acontecer.

Como destacado em todo nosso percurso, o termo rede tem sido utilizado para minimizar os impactos trazidos pelo capitalismo e pela precarização das políticas sociais. Assim, tem sido encarado como uma dimensão instrumental do trabalho, vinculado mais aos técnicos e não à questão estrutural que é. Ou seja, é uma ação que pressupõe intencionalidade dos trabalhadores envolvidos na execução das políticas sociais que, para darem conta da demanda, precisam se articular com outros serviços, outros técnicos, outros saberes. Configura-se a fragmentação e a configuração como resposta ao que surge. E o que não aparece, é de competência de que serviços?

Sobre a articulação em rede foi consenso entre as profissionais que ela fortalece o Projeto Ético-Político (PEP) da categoria, dentre eles: a) O princípio democrático que o trabalho possibilita, por meio da viabilização de espaços mais participativos, reafirmaria os princípios do nosso PEP (a perspectiva de participação refere à viabilização da participação dos estudantes nas decisões da política de assistência estudantil); b) possibilidade de formação profissional (o fato de se parar as atividades cotidianas para repensar a prática profissional e o processo interventivo auxilia a superação da intervenção em um fazer repetitivo, sem a devida reflexão); c) Necessidade da reafirmação dos direitos sociais, presentes na concepção das políticas. Foram ainda destacadas: formação cidadã aos estudantes de modo a evitar a intolerância religiosa, homofobia e se trabalhar as questões étnico-raciais (NE 2); o acesso à informação para garantia de direitos e melhorias no atendimento (NE 5); a pluralidade, diversidade e transformação social, que requer para isso a mobilização social (NE 3).

Algumas ressalvas foram apontadas por NE 4. A profissional demonstrou sua preocupação com o superdimensionamento da importância da profissão em

detrimento da articulação com outras categorias. Ela reconhece que existem competências privativas da profissão, mas que não devemos nos fechar neste discurso. Isto para não perdermos de vista que somos parte da classe trabalhadora que estamos o tempo todo em correlação de força com o Estado e a classe hegemônica. Para ela, a perspectiva de se trabalhar em rede deve ser pensada para a ampliação e reivindicação dos direitos sociais e serviços públicos da classe trabalhadora. Caso seja pensada conforme ditam diversos documentos na perspectiva de articulação com Parcerias Público Privadas (PPP) e de “participação social” a tendência é ser sucumbido pelas contradições do sistema e não fazer o enfrentamento com outros profissionais para a ampliação dos serviços públicos.

Outro apontamento levantado pelas entrevistadas é que a articulação em rede é facilitada quando é realizada entre assistentes sociais. As profissionais acreditam que a formação profissional influencia este trabalho pela compreensão da necessidade de identificar nos sujeitos a amplitude das questões que os envolve. Todavia quando já se tem a sistematização da organização em rede, como as reuniões mensais entre os serviços (CO3), já há a adesão e participação de outros profissionais, como psicólogos, pedagogos e coordenadores dos serviços (com formação em diversas áreas) o que facilita o trabalho.

O fortalecimento dos serviços (SE1; NE1; NE2; NE 4; S1) e dos estudantes (SE 1; NE 2; S1;), o acesso à informação (SE 3; CO 4; NE 2; NE 4) e aos serviços (CO 2; CO 3; NE 3; NE 4; NE 5; NGF) a mobilização social (SE Dupla, NE 1), e o conhecimento da realidade social foram apontados como potenciais na realização da articulação em rede.

Além de todas essas questões, identificamos que no decorrer das entrevistas e da análise dos questionários foi destacada uma série de dificuldades como impeditiva para concretização desse trabalho. Essas dificuldades foram percebidas em duas óticas. A primeira se relaciona às profissionais que conseguem realizar algum tipo de atividade que consideram como trabalho em rede (ainda que numa perspectiva restrita) e a dificuldade que se relaciona a esse processo de trabalho. A segunda diz respeito às dificuldades que impedem o trabalho em rede de acontecer, dificuldades internas e externas às instituições.

Várias dificuldades em trabalhar com a rede externa foram relatadas, como: a demora no atendimento às demandas (SE 1); o desrespeito aos usuários, que ao

procurarem os serviços sozinhos e/ ou sem encaminhamentos não são atendidos (CO 1; CO 4); a ausência de serviços (CO 3); a falta de capacitação (SE 3); o voluntarismo (SE 3); a falta de diálogo, a indisponibilidade profissional e a falta de respostas às solicitações realizadas. Já em relação à rede interna a dificuldade está no rompimento com a hierarquização das relações (SE Dupla) e a perspectiva de competição entre os IFs (NGF).

Tais dificuldades relatadas expressam determinações econômicas que condicionam as políticas sociais. Os ideais de desregulação e privatização visam retirar o capitalismo da crise para recuperar as taxas de lucratividade. As políticas sociais desse modo se tornam mais focalizadas e seletivas, retrato das dificuldades encontradas no trabalho com a rede externa que se resume ao não acesso aos direitos sociais pelos sujeitos, ou a um difícil e precarizado acesso.

*[...] É para além dessas questões da sociedade capitalista. Que a gente pensa muito individualmente e às vezes a gente não consegue, até por essa questão de luta mesmo, de reivindicação, a gente não consegue se perceber que a gente precisa se fortalecer enquanto grupo. É a gente tem mais é possibilidade de mostrar a nossa correlação de forças que nós somos mais fortes, eu acho que para, além disso, aí, é essa... O que dificulta é justamente isso, a gente pensa mais... Eu olho mais pela instituição, eu olho mais pelo IF[...], eu acho que a relação do centro comunitário ali não tem nada a ver com o que eu faço. Eu acho que o posto de saúde que está lá com os profissionais que estão lá com suas demandas, nas muitas vezes em péssimas condições de trabalho, eu acho que não tem nada a ver com o que eu faço no IF[...], a minha atuação é lá na escola é pronto e eu acho que não tem nada a ver. E a gente não consegue se perceber, que se a gente é... [Se] Conseguisse também perceber essas demandas e as necessidades desses outros grupos do próprio funcionamento a gente ia fortalecer também [...] Se a gente consegue perceber que aquilo ali de alguma forma vai incidir também no nosso trabalho... Isso aí enfraquece muito sabe, porque se tivesse aquele posto de saúde funcionando adequadamente, muitas vezes eu não precisaria tá buscando o atendimento numa instituição, numa clínica privada, por exemplo, a gente poderia utilizar o recurso pra outra situação, pra atender mais estudantes com N demandas assim que apresentam, eu acho que a maior dificuldade é justamente essa, da gente muitas vezes não perceber o nosso espaço que é... **Faz parte dessa ideologia capitalista mesmo de individualizar as situações [...]. (NE, 4).***

A compreensão de que as dificuldades em se trabalhar em rede perpassam as estruturas capitalistas não deve estar desvinculada do processo de avaliação do nosso trabalho e de como esta política social é executada. No decorrer de toda a pesquisa foi identificada como as políticas neoliberais incidem sobre o trabalho profissional nos IFs e que até o trabalho em rede, de perspectiva limitada, por ser centrada na lógica de uma economia capitalista, tem tido dificuldade de ser efetivado. Essas dificuldades reafirmam a impossibilidade de superar os limites da

própria instituição (que também dificulta a articulação interna). Mas, em uma realidade contraditória e dinâmica traz em si o oposto.

Assim além das dificuldades apresentadas para articulação em rede que estavam relacionadas aos IFs e/ou aos serviços e instituições externas, foram destacadas outras que dizem respeito a questões econômicas estruturais, ideológicas, culturais sociais e políticas. Estas dificuldades, apesar de termos elencado-as separadamente, de acordo com cada dimensão que sobrepõem em sua condição, entendemos que elas não são limitadas a apenas uma dimensão. Dentre elas destacamos:

a) sobrecarga de trabalho (SE 1; SE 2; NE 1; NE 2; NE 5; NGF; CO 2); alta demanda dos serviços (NGF 4); equipes reduzidas (SE 1); insuficiência de serviços (NE 5); adoecimento e afastamento do trabalho (CO 1); e rotatividade profissional em decorrência do vínculo de trabalho (CO 4);

b) configuração das instituições em ilhas: não gera outros processos de inclusão (NE 5); falta de diálogo e de articulação com os serviços (SE 1, CO 2; CO 4; NE 5); repasse de responsabilidade (SE Dupla; CO 4); não inclusão dos IFs nos eventos dos serviços municipais por estarem outra esfera do governo (NGF); incompreensão da identidade institucional (S 1; NGF); falta de clareza sobre as atribuições profissionais (SE 2) e de sensibilização dos profissionais ao negar o atendimento das demandas imediatamente (NE 1); ação profissional, pessoal e não institucional (SE 1; SE 3; CO 4; NE 1; NE 2); e desconhecimento do IF (SE 2; SE 3).

c) crise e corte de verbas: questões financeiras dos IFs; (NE 2; NE 5); o pensamento fragmentado, individualista (NE 4; NE 5) e a cultura capitalista (NE 5).

d) características do funcionamento dos IFs: calendário acadêmico repleto de atividades (NE 2); ações apenas pontuais de articulação em rede no exercício profissional nos IFs (SE 1; SE 2; SE 3; CO 2); a existência de estudantes de diferentes territórios no interior dos IFs (SE 1; SE Dupla); ausência do debate sobre o tema rede na Educação (SE 2; SE 3); visão do IF como “Primo Rico” (SE Dupla; NE3; NGF); a formação acadêmica muito voltada para área técnica em prejuízo de outras áreas (NE 2); foco institucional no Ensino, em detrimento da pesquisa e extensão (NE 3); foco no atendimento das demandas do mercado – estágios e visitas técnicas (SE Dupla; NGF); a desvalorização institucional das atividades

desenvolvidas pelos profissionais em articulação com os serviços (NGF); complicadas relações políticas (CO 4); desconhecimento da regulamentação das políticas pelos seus gestores e descompromisso profissional da gestão (NE 1); e restrição e impossibilidade de utilização dos espaços institucionais do IF pela comunidade externa (SE 2; SE 3); e as greves (SE 1; NE 2).

As dificuldades aqui relatadas refletem a restrição na destinação de recursos para as políticas sociais que levam ao seu funcionamento de forma precarizada que não satisfazem as demandas da população, dificultam o acesso e promovem a privatização dos serviços, ao passo que pregam sua ineficiência. Estas questões ressaltam que, ao contrário do que se busca afirmar da rede como uma dimensão instrumental, a sua viabilização ocorrerá à medida que se perceba que as outras dimensões também a determinam e precisam ser consideradas para que se possibilitem avanços na sua concepção e constituição.

Além disso, como reflexo do incipiente debate sobre redes na educação, tivemos que a questão surgiu como elemento de entrave na realização do trabalho que, conseqüentemente articulado com a questão da sobrecarga de trabalho, tem levado a execução de ações em sua maioria, pontuais; no desconhecimento do IF na comunidade acadêmica e ainda frente à comunidade externa. Fatores de organização institucional como a restrição do acesso aos espaços institucionais, questões financeiras, grande número de atividades acadêmicas tem inviabilizado esse processo internamente.

De modo geral, as dificuldades elencadas estão relacionadas aos entraves advindos do processo de como ocorreu a expansão dos IFs em todo o território nacional, em que houve a expansão das instituições, do acesso, mas não da estruturação e planejamento da organização institucional, com formação e apropriação da identidade que se buscou traçar para o IF, mas que não conseguiu superar a formação profissional focada nas áreas técnicas. Relacionam-se ainda com as próprias estruturas econômicas capitalistas de fragmentação do saber, das políticas e de entendimento da realidade.

Como forma de reverter esse quadro no interior do IF e nos demais serviços e fortalecer o trabalho em rede foi citada a importância de:

a) sobrecarga de trabalho: aumentar recursos humanos de vínculo efetivo (NE 1; NE 2; NE 5; CO 1; CO 3; CO 4); e melhorar as condições de trabalho (CO 4);

b) configuração das instituições em ilhas: ampliar a perspectiva para o trabalho das equipes (S 1); valorizar os profissionais (CO 4); realizar contato por telefone, email e redes sociais (CO 4; NGF); desenvolver estratégias para promover a articulação (SE 3; NE 2); mapear os serviços da região (SE Dupla; SE 1; CO 3; NE 4) e aproximá-los (SE 3); promover debates regionais entre os serviços (SE Dupla), eventos para dar visibilidade ao trabalho (CO 1; CO 2; CO 3; NGF) e reuniões mensais (CO 4; NE 1; NE 2); elaborar projetos de intervenção que primem a articulação em rede (NE 4);

c) crise e corte de verbas: reconhecimento dos profissionais enquanto classe trabalhadora (NE 4).

d) características do funcionamento dos IFs: Promover qualificação profissional e capacitação (SE 3; NE 3; NE 5; S 1); viabilizar a apropriação da identidade do IF (S 1; NGF) compreender o que é trabalhar em rede (SE 2; SE 3; SE Dupla; NE 4); melhorar a gestão institucional do IF (NGF); organizar uma gestão sistêmica (SE Dupla); ampliar os processos de participação interna; realizar visitas institucionais e devolutivas para melhorias na rede interna (SE 1; SE 3); e potencializar os campi do interior (CO 4).

As proposições das profissionais perpassam a perspectiva que assumem sobre a questão em rede e as próprias vivências profissionais no interior do trabalho e visam superar as condições de trabalho atuais que incidem sobre o trabalho em rede e o leva a ser executado de forma pontual.

5.8 Superando o imediato: o termo “rede social” no trabalho das assistentes sociais nos IFs

A busca pelo significado atribuído à rede social pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no processo de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica partiu do documento “Concepção e Diretrizes”

(BRASIL, 2008). Este documento define que a essência do Instituto são as relações sociais que se estabelecem em forma de **rede** e são capazes de oportunizar o compartilhamento de ideias com o fim de promover a participação permanente de novos membros. É um espaço aberto e em movimento para a atuação no desenvolvimento regional. Essa diretriz é definida pelo documento como missão nacional e universal dos IFs. Contudo, quando buscamos identificar se tal diretriz, como missão institucional, aparece no trabalho da assistente social ou se é identificada pela categoria como central no seu trabalho, identificamos um desconhecimento de tal diretriz na execução ou planejamento do trabalho tanto da assistente social como no próprio contexto do Instituto, já que apenas 30% afirmou o conhecimento de diretrizes do IF que influenciam o trabalho da assistente social.

Esse desconhecimento é um fato. Este termo como diretriz institucional só foi conhecido por nós, por meio da investigação proporcionada pelo Mestrado, ou seja, tal termo também não nos era nem um pouco familiar como diretriz institucional. Como nós, 41% das profissionais responderam que não havia diretriz institucional que influenciava no trabalho da assistente social (29% não responderam). Tais opções demonstram que se de fato a diretriz rede social for a razão de ser do IF, as assistentes sociais não apreenderam essa diretriz, bem como as demais que os livretos institucionais apresentam.

Outra situação que comprova tal questão é o fato de que as assistentes sociais, quando questionadas sobre qual diretriz influenciava seu trabalho profissional⁴⁶, **apenas duas profissionais (1,33%) indicaram a diretriz rede social como a que influenciava o trabalho no cotidiano**. Das diretrizes apontadas destacaram-se: Institutos Federais como Política Pública; Institutos Federais enquanto rede social; Institutos Federais e o Desenvolvimento Local e Regional; e Autonomia dos Institutos Federais. Contudo, não havia clareza das diretrizes, mas, foram mencionados termos que nos levam a identificar que a profissional de alguma forma teve conhecimento das diretrizes, mas isso não quer dizer, necessariamente, que foi por meio da leitura do documento.

⁴⁶Questão específica para os profissionais que responderam que havia influência das diretrizes no trabalho profissional, ou seja, 29% da amostra.

Onze profissionais apontaram diretrizes ou princípios (garantia de acesso, justiça social; equidade; formação integral) que estavam relacionados ao livreto institucional “Concepção e Diretrizes” documento que direciona (ou deveria direcionar) o trabalho dos IFs. Se o analisarmos dentro do total de participantes (150) teremos que cerca de 7% das participantes demonstraram algum conhecimento relacionado a este documento.

As demais respostas não estavam relacionadas a diretrizes institucionais, mas a questões internas que influenciam no trabalho sendo a maior parte (6%) delas relacionadas aos Programas de Assistência Estudantil e outras fazem relação com a descentralização; expansão; precariedade do trabalho; aumento da demanda; ações para redução da evasão e repetência; investimento; frentes de trabalho dos programas Mulheres Mil, Pronatec; Proeja; Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (Sistec); incorporação da discussão de gênero, raça e etnia; diretrizes do projeto político e pedagógico; a LDB; Diretrizes da Política de Atenção à Saúde e Segurança do Servidor Público Federal (PASS) e as normativas internas como a Política de Saúde aos Servidores do IF. Além destas respostas havia também respostas (4%) que não diziam nada sobre a pergunta realizada.

A falta de clareza no conceito de rede social atribuído pelos IFs é notada quando identificamos 7% das participantes tinham algum conhecimento, ainda que restrito, das Diretrizes Institucionais presentes no documento “Concepção e Diretrizes” e sobre a existência da diretriz “IFs como rede social”. Os relatos relacionados ao conhecimento do documento não se destacaram como advindos diretamente do acesso ao documento, mas pela apropriação de conceitos utilizados nos discursos apresentados no interior das Instituições. Logo, ainda que exista um documento como diretriz para o funcionamento, ele não se materializou nas práticas destas instituições. À expansão dos IFs se juntou a um processo de aligeiramento e espriamento dos programas de formação profissional.

*[...] Não se é feito esse debate. Na reitoria tinha todo o processo inicial disso, mas não conseguimos sair de lá. Então assim, mesmo a... Mesmo essa rede de reitoria e os campus. Aqui ainda está bem... Bem deficitária. **Se há uma discussão lá, talvez pra discutir um pouquinho [do] IFs como rede social, mas não, mas não sai. Não chega, não chega pra todos.** [...] Eu particularmente tenho dificuldade de entender o IF. **Toda essa concepção que eles trouxeram de Institutos como rede social, por isso que realmente não é feita aqui. Isso falta, falta a discussão. Os Institutos são muito novos e as preocupações são***

outras, sabe? Às vezes me parece que a gente peca na discussão de concepção. É como eu te disse, há uma identidade que precisa ser trabalhada e até pra entender isso. A gente faz parte dessa rede? A gente é rede social? Como? O que faz pra isso? Não tem, não tem essa discussão (S1).

Esse processo de precarização da educação pode ser notado na fala de S 1, como ainda na fala das demais profissionais que não indicaram diretrizes institucionais como que influenciavam o trabalho profissional, mas indicaram outros condicionantes, como precariedade do trabalho, aumento da demanda e programas aligeirados de formação profissional como os Programas Mulheres Mil e Pronatec. A entrevistada ainda afirmou que na sua experiência de trabalho na reitoria ela pode perceber a restrição do debate e que devido ao processo de expansão ainda ser recente e a sua nova institucionalidade também, as preocupações institucionais não passam pelo debate destas diretrizes.

O processo de expansão dos Institutos Federais ocorreu de forma incompleta do ponto de vista estrutural no que diz respeito a servidores, materiais permanentes e do ponto de vista pedagógico se pensado a integração do Ensino Médio, com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e com a Educação Profissional (EP) via “lftização” dos CEFETs (LIMA, 2012). Outro aspecto que diz respeito ainda à expansão é a oferta de Mestrados Profissionalizantes e Acadêmicos em diferentes áreas do conhecimento.

Quando iniciamos o planejamento da coleta de dados já prevíamos o desconhecimento da diretriz. Para aprofundarmos o debate sobre ela com as profissionais apresentamos o conceito de acordo com o documento e perguntamos se havia a concordância ou não. 39% das profissionais, ainda que a diretriz tenha sido apresentada, hesitaram e não responderam a questão. 10% afirmaram sua discordância e 51% concordaram com a diretriz.

Esse desconhecimento é mais um reflexo de que o investimento feito na expansão esteve mais relacionado às estruturas físicas que ao fomento de se criar uma nova identidade, em uma instituição centenária, para primar por novas práticas sociais conforme foi pensado para as instituições. Ou seja, a materialização das diretrizes não conseguiu se efetivar, já que a expansão tem se limitado, como já visto, as estruturas físicas e o investimento no corpo técnico não foram realizados.

Ainda que tenhamos 51% das profissionais que responderam que concordavam com tal diretriz, tal concordância não estava isenta de críticas relacionadas a sua

efetividade, nesse sentido o fluxograma abaixo apresenta em quais categorias está disposta tal concordância.

FIGURA 5 - JUSTIFICATIVA DE CONCORDÂNCIA COM A DIRETRIZ INSTITUCIONAL REDE SOCIAL



Fonte: Sistematização própria.

Esse investimento em infraestrutura física, em detrimento de outras áreas, é subentendido e perpassa a fala das assistentes sociais que concordam com tal diretriz, quando afirmam que, apesar de concordarem com ela, de fato ela não tem sido efetivada na prática.

[...] Acredito ser uma boa explicação da rede social, mas isso não acontece na prática. Nem entre os pares do mesmo Instituto tal pouco com as outras instituições que compõem a rede federal (AS 18).

Sim. No entanto isso não tem se concretizado, pois as políticas educacionais não tem estabelecido [sic] relações com a comunidade local, nem são pensadas para a região onde são implantadas. São apenas números (AS 69).

Não concordo com a prática, que passa longe desta diretriz, mas enquanto teoria, com certeza! Pena que na maioria dos IFs é apenas no papel (AS 92).

Sim, concordo. No entanto a operacionalização deste conceito, considerando a forma como está ocorrendo a expansão da Rede Federal de EPT [Educação Profissional e Tecnológica], é muito questionável. Ainda que tenham sido estabelecidos critérios para a expansão, estes não tem sido respeitados, pois as decisões de criação de novos campi tem sido mais política do que resultado de um planejamento regional e participativo (AS 145).

Essas falas, além de apresentarem a dificuldade de efetivação de uma diretriz institucional, refletem a aproximação e a recorrência do termo também na política de educação, que apesar de não ter sido expressa livremente, por desconhecimento desta diretriz institucional, a crítica a sua efetivação é reflexo de um conceito assumido e apropriado pelas profissionais.

Outro fator impeditivo para a efetivação de tal diretriz: as questões políticas que envolvem a implantação e implementação dos campi. Em se tratando de efetivação desta política social, são claras as relações de poder que envolvem a efetivação dos Institutos Federais. Por mais que suas diretrizes apresentem contradições nos conceitos adotados ela carece de força política para que sejam efetivadas. Isto porque, politicamente falando, o processo de expansão física dos Institutos já é um cartão de visitas para representar os investimentos públicos federais em educação. Agora as demais questões ficaram a cargo das equipes (mínimas) destes Institutos resolverem. A questão que emerge é, mais uma vez, que apesar do discurso afirmar que foram estabelecidos critérios técnicos para a expansão dos IFs os que se efetivaram na prática foram critérios políticos de implantação dos novos campi e estruturação dos antigos.

A questão política de investimento em infraestrutura em detrimento de um investimento equiparado em servidores, leva a responsabilização destes profissionais no que diz respeito ao sucesso ou fracasso destas instituições. O sucesso ou fracasso de uma política é visto como uma questão individual desconectada dos fatores que as determinam. Tal responsabilização não ficou ausente nas falas das profissionais, já que elas também sofrem com as múltiplas determinações que incidem suas práticas e por vezes, dada suas condições de existência também não conseguem situar tais questões dentro da complexidade de relações que as determinam e superar a aparência.

*Por exemplo, a 'transformação plena' das antigas escolas agrotécnicas em IF's ainda é um desafio, pois muitas delas carregam uma herança do modo de executar a política educacional, bem como no comportamento de seus servidores. Nos quadros técnicos parece que esta transformação não foi **'abraçada por todos'**. A **esperança** para que a mudança seja efetuada está **na chegada de novos servidores**, com novas ideias, com novos métodos **para fazer a mudança** de acordo com as 'verdadeiras' diretrizes, objetivos e finalidades dos IF's. No meu Campus, [...] há duas unidades: sede - antiga escola agrotécnica federal e unidade urbana e esta diferenciação é bem visível, e não é à toa que os próprios alunos entendem que Sede e Unidade Urbana deveriam ser Campus separados porque aparentemente não caminham para os mesmos objetivos (AS 114).*

Tal análise reflete parte da realidade que é multideterminada, mas não deve ser entendida desconectada de suas determinações, sendo compreendida de forma fragmentada como o modo de produção capitalista nos impõe e a pós-modernidade vem reforçar. Conforme destacado por Behring (2011), o enfrentamento de tais desafios perpassam pela crítica da economia política contemporânea tendo em vista sua lógica caótica e perversa. Superar o imediato em tais análises é o desafio cotidiano profissional.

Complementar a esta análise, vinculada a não efetivação de tal diretriz, está o questionamento que é feito relacionado à imprecisão do conceito. Apesar de concordarem com o conceito, foi mencionado que este carece de objetividade, clareza para sua efetivação e é superficial. Outro grupo de profissionais também questionou a precisão do conceito, contudo, este grupo não se manifestou nem contrário nem a favor do conceito.

Um terceiro grupo de profissionais fez uma análise mais crítica relacionada ao conceito considerando que o mesmo está a serviço do modo de produção capitalista, visando a resolução de problemas sociais, para possibilitar a manutenção da ordem. Essa perspectiva de análise se articula com a perspectiva de rede apresentada por Castells (1999a; 1999b), ou seja, que as redes, inclusive as caracterizadas por sociais, surgem com o desenvolvimento do capitalismo e vêm a ele servir.

Dois grupos de profissionais reafirmaram os princípios descritos na diretriz apresentada como: o compartilhamento de ideias e a renovação permanente; e a formação cultural e participação cidadã. Tais princípios caminham juntos com o que é apresentado por Castells (1999a; 1999b) e apesar de não ter sido alvo de uma análise mais crítica, conforme o grupo anterior, tais conceitos não foram capazes de gerar a reflexão de uma nova visão de homem e de uma sociedade para além do capital, tendo em vista que o fim é a manutenção da ordem social e não a sua superação.

A ideia de formação cultural e participação cidadã escondem o caráter de desresponsabilização do Estado referente às políticas públicas e é reflexo do que se foi priorizado com a expansão: a infraestrutura física em detrimento de um quadro de servidores capacitados para a execução da política. Tal diretriz esconde o que outrora já apontara Silva (2006), um apelo à participação social e o voluntarismo da

escola pública, contribuindo com a desobrigação do Estado com o dever da educação e levando a desprofissionalização da escola.

Já a concepção de compartilhamento de ideias e renovação permanente dá a impressão de uma estrutura em que as questões políticas ideológicas não existem e que seu funcionamento ocorre como um todo harmônico em que os conflitos são ausentes e as contradições advindas das relações capital x trabalho ficam silenciadas.

Já o último grupo que se manifestou em favor da diretriz se posicionou baseado na concepção de que os IFs são uma rede social por fazerem parte de um conjunto de políticas sociais públicas que trabalham articuladas para promover a garantia dos direitos sociais. Neste sentido o grupo avaliou que os IFs por fazerem parte da política de educação têm responsabilidades relacionadas à garantia de direitos. Este grupo foi o único que vinculou essa ideia de rede social com o trabalho do serviço social por entenderem que a efetivação da garantia de direitos é um princípio do PEP.

Dentre os dados temos que 11% da amostra discorda dessa diretriz institucional. As críticas relacionadas à diretriz dizem respeito a sua não efetivação na prática e por ela ser muitas vezes limitada às demandas institucionais, críticas similares ao grupo que concorda com a diretriz, mas afirma sua não efetividade. Surgiram também críticas relacionadas à diretriz por ela negar as contradições da sociedade capitalista e não ser capaz de levar a reflexão de uma nova visão de homem. Por último há aquelas que defendem que os IFs não são uma rede social, mas que fazem parte dessa rede.

As entrevistadas relataram que a concepção de rede que perpassa o ambiente de trabalho está relacionada à ampliação dos IFs (SE 1), ao trabalho em equipe (SE 2; NE 3) e a percepção de alguns servidores sobre a importância dos contatos e encaminhamentos (SE 2). O foco da questão da articulação em rede está principalmente relacionado ao Pronatec, Mulheres Mil (SE 3; SE Dupla 1 b; NE 2; NE 3), políticas de estágio, feiras técnicas, fortalecimento do mercado (NE 2; NE 3; NGF), desenvolvimento de algumas atividades acadêmicas (NE 2) e a visão da importância de levar a comunidade para dentro do IF (NE 1).

Ainda que tenha sido percebido esse foco na questão da rede (ou da rede social) no interior dos Institutos, é feita a crítica porque também não se alcança essas questões como: trabalhar em equipe (NE 1); articulação com políticas de emprego (NE 5) e a articulação entre os campi, que ao invés disso, competem entre si (NGF 4).

Ou seja, rede, palavra repetida por nós, traz em si o sentido de que esta vem para minimizar os impactos destrutivos do capitalismo sobre a política de educação, mas não superá-los (e nem podem). Mas, potencialmente é sua existência que permite que a problematizemos aqui e que fomentemos os debates. Esse debate aponta a perspectiva de trabalho em rede elencada por diversos autores como a possibilidade de acesso aos serviços, a articulação interna e a garantia de direitos como a meta a se buscar. Ou seja, ainda que seja para se trabalhar em rede dentro da perspectiva de Castells, desconsiderando é lógico, a questão da adesão e participação voluntária da sociedade como corresponsável pelas inúmeras expressões da questão social que envolve os sujeitos (que surgiu na fala de apenas uma profissional), muito há que se avançar no interior institucional para se realizar a articulação com as demais políticas sociais no interior dos IFs, mas ainda na execução das políticas sociais como um todo.

Identifica-se que o referencial sistêmico marca a orientação dos estudos das redes sociais nas Ciências Sociais Aplicadas (GUIMARÃES, 2007) também esteve presente em nosso estudo e foi pensando por algumas profissionais como alternativa para a realização do trabalho em rede, que tem ocorrido de modo incipiente.

Assim, rede não se reduz à ideia imagética de uma figura marcada por pontos de encontro, mas diz respeito à existência de projetos societários nos quais se tramam os projetos ético-político e se colocam em ação no cotidiano do trabalho que se confronta diariamente entre as contradições impostas pela relação capital x trabalho que determinam as dimensões políticas, estruturais, ideológicas e culturais no processo de articulação em rede.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*A tese segunda
Evapora em pergunta
Que entrega é tão louca
Que toda a espera é pouca
Qual dos cinco mil sentidos
Está livre de mal-entendidos?
Paulo Leminski*

Que respostas tenho após 'jogar a (e na) rede'? Parece simples aqui esperar por respostas simples. Ledo engano. Chego ao fim, como no início, cheia de perguntas. A diferença é que agora tenho novas dúvidas e o desafio de entendê-las e expressá-las. No começo tudo parece simples. Agora com a certeza da amplitude de minhas indagações, retomo meus objetivos para respondê-las.

Nosso caminho foi norteado pela busca do conceito de redes que é apropriado pelas assistentes sociais na intervenção nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Buscávamos entender qual a matriz teórica que estava vinculada estes conceitos. Nossa hipótese era que o uso recorrente do termo caracterizava como uma estratégia de minimização dos impactos da crise do capital sobre a política social, aqui em destaque, a política de educação, com a transferência para a dimensão instrumental, uma ação com o envolvimento de técnicos, algo que é estrutural e também político.

Andar por este caminho foi desafiador tendo em vista a insuficiência de uma problematização partindo de uma perspectiva crítica. O que tínhamos era a perspectiva de Castells de viés positivista perpassando as pesquisas e permeando as concepções de rede no cotidiano profissional das assistentes sociais dos IFs. Em virtude disto, a perspectiva positivista tem sido apropriada nas práticas profissionais, mas não isenta de críticas, de dúvidas e desconhecimento sobre a sua apropriação. Estas questões indicaram a relevância da pesquisa e a necessidade de sua ampliação, uma vez que o trabalho em rede não se restringe às assistentes sociais, mas se estende a outras áreas na busca de uma prática articulada com a diversidade de situações que envolvem o ser social, não se limitando a uma perspectiva de intervenção apenas técnica.

Identificamos que a discussão do termo rede se insere, origina e estrutura nas condições de exploração do trabalhador na relação capital x trabalho e vem para

acirrar as contradições dessa relação. Advém de um processo de intensificação da exploração da força de trabalho e serve para mascarar as condições de barbárie próprias do capitalismo. Com a perspectiva de valorização da responsabilização individual, do voluntariado, com a redução do Estado no provimento das políticas sociais e sua desresponsabilização frente aos problemas provocados pelo sistema econômico. Nesta perspectiva, o processo de garantia de direitos é destinado, exclusivamente, para a manutenção da ordem de forma saudável.

A discussão do termo rede na perspectiva positivista, que tem Castells (1999a; 1999b) como importante difusor, não é capaz de explicar um fenômeno que é multideterminado e que não pode ser entendido como fato em si, como tem ocorrido. A discussão do termo não perpassa sua vinculação política, ideológica, econômica e cultural. A perspectiva de Castells vincula rede à revolução informacional, ligada ao processo de desenvolvimento do capitalismo. Seu foco é a dimensão técnica, o que mascara a responsabilização das profissionais pelo funcionamento fragmentado das políticas sociais. As demais dimensões são desconsideradas por este autor. A rede aparece como locus da negociação, da informação, da participação, da corresponsabilização, das relações horizontais e democráticas como se não houvesse conflito, correlação de forças e disputa por projetos antagônicos de sociedade. Desconsideram o processo de luta entre classes sociais no interior do sistema capitalista.

Caso fosse de fato uma questão de dimensão técnica instrumental, teríamos que os Institutos Federais seriam um ambiente propício para que esse tipo de trabalho ocorresse, já que o perfil profissional revela, dentro de uma diversidade de características, que esta profissional se envolve em grupo de estudos e pesquisas e ainda que 94% das profissionais possuem pelo menos uma especialização profissional, sendo que o quadro de mestres (29%) e doutores (3%) é significativa quando comparados aos dados nacionais fornecidos pelo CFESS (2005). Ou seja, se a questão fosse apenas técnica, de responsabilização das profissionais, ou que se requeresse apenas qualificação para isso, não teria porque a questão da rede não ocorrer ou estar focada principalmente no encaminhamento para o acesso aos serviços, como forma de minimização dos impactos da crise do capital nos IFs.

Mas há que se ter em mente que a questão não é apenas instrumental. Além de não haver uma perspectiva crítica de análise das redes nas políticas sociais a própria forma em que são estruturadas as políticas sociais influencia na adoção de uma perspectiva sem um aprofundamento dos desdobramentos que acarreta. Isto porque as políticas sociais tem sido implementadas por meio de um processo de restrição do Estado e do provimento de políticas sociais focalizadas e seletivas limitando o processo reflexivo. Assim, em uma “Pátria educadora” vivemos um ano de cortes no orçamento das Políticas Sociais em especial está a educação. Ou seja, os IFs pensados como instituições de educação básica, técnica, tecnológica e superior (BRASIL, 2008), sofreram em 2015, o corte de cerca de 30% dos recursos, ainda que esteja em processo de expansão institucional. Contudo, apesar das limitações impostas pela realidade, o enfrentamento e a resistência profissional estiveram presentes. Isto foi identificado no nosso trabalho, ao encontrarmos profissionais que se recusam a assumir a perspectiva rede e que fazem crítica a ela, justamente por esse foco voltado para responder às demandas dos sujeitos, sem vincula-la a uma perspectiva de luta social e fortalecimento da construção de uma perspectiva crítica. Por outro lado, não estamos aqui negando a potência presente no processo de articulação entre os serviços para o atendimento de necessidades apresentadas por sujeitos em processos de luta por garantia de direitos. O que então diferencia um processo do outro? Os limites e possibilidades postos em cada processo. A rede como meio em si mesma, e a rede como meio para algo que não se restringe ao atendimento às demandas imediatas, mas as reconhece como legítimas. Mas há também que se abstrair e estranhar esse cotidiano. Nesse percurso é mister pesquisa e acompanhamento dos processo sociais (tal como defendido por lamamoto). É nesse trajeto que pensamos o Estado em uma sociedade como a brasileira.

Nesse caminho, temos um processo contraditório de restrição do Estado, que foi percebido claramente no decorrer da nossa investigação no processo de expansão dos Institutos Federais, ao mesmo tempo que temos as possibilidades trazidas pela expansão. Isto porque nos últimos dez anos o número de Instituto aumentou em mais de 400%, só que não ocorreu na mesma proporção a melhoria das estruturas internas dos Institutos com a adequação dos espaços, dos laboratórios e da quantidade de servidores. Tendo em vista essas questões e por nosso campo de

estudo ser o trabalho do serviço social, identificamos que 38% das instituições ainda não possuem nenhuma assistente social.

Aqui assumimos a defesa que o Serviço Social deve compor as equipes no interior das unidades de ensino. Essa defesa se justifica por entendermos que a escola deve estar atenta a uma gama de questões que perpassam a vida dos sujeitos inseridos nela e que influenciam diretamente no processo de ensino/ aprendizagem. Como aponta Duarte (2012) a pobreza impacta as condições de aprendizado no interior das instituições e sem condições de permanência para os estudantes não é possível alcançar o sucesso escolar. Com isso, a assistente social poderá auxiliar na compreensão da educação como política social por meio da intervenção juntos aos (e com os) docentes, técnicos, famílias, estudantes e comunidade externa para romper com a fragmentação e com o entendimento da educação focada nos discentes e docentes. Sabemos que por meio da intervenção profissional é possível buscar, juntos aos outros atores, a efetivação da qualidade da educação considerando os condicionantes que a determinam. Ao mesmo tempo, também defendemos que a escola pública deve ter as condições necessárias para o desenvolvimento do trabalho dos seus servidores e desenvolvimento acadêmico da comunidade. Ou seja, não é uma educação precarizada e seletiva que queremos.

Entre os IFs com assistentes sociais no seu quadro técnico, identificamos um discurso recorrente de sobrecarga de trabalho, em virtude da não adequação do número de profissionais ao número de discentes que demandam por assistência estudantil, foco maior do trabalho profissional. Essa sobrecarga de trabalho não é exclusiva da assistente social, mas atinge a outros profissionais e setores, já o número de servidores não acompanhou a expansão de matrículas, devido aos restritos recursos e pelo enxugamento do quadro de servidores e a busca de eficiência, eficácia e produtividade no interior dos campi.

A assistente social, além de ter que assumir o que lhe é privativo ou competência profissional, ainda necessita assumir outras atividades administrativas para que haja continuidade na execução do PNAES já que é (pela gestão) e se sente, na maioria das vezes, responsabilizado por toda a sua execução.

Este fato também recai sobre a questão de que o Serviço Social nos IFs ter sua inserção majoritária após o processo de expansão institucional, já que anteriormente

havia uma restrita quantidade de profissionais inseridos, desenvolvendo uma diversidade de atividades. Com a expansão, ocorre a inserção da maioria das profissionais que hoje trabalham no IF e se tem a demanda por entender o que faz essa profissional na instituição. Pelo entendimento que se tem da prática profissional, por parte dos gestores, por vezes as demandas por execução orçamentária se sobrepõe as demais demandas, já que ela tem que ser atendida, ainda que não haja profissionais suficientes para isso.

Está aqui a importância da elaboração de um projeto de intervenção profissional. É preciso estar claro as atribuições e competências profissionais para que o profissional possa se posicionar contrário às demandas institucionais que não corroboram para a efetivação e ampliação dos direitos. Apesar deste contexto contraditório que se acirra a todo o momento, uma parcela significativa de profissionais tem elaborado seu projeto de trabalho. Temos ainda que no IFBA tem-se um documento elaborado pelas profissionais sobre suas atribuições e competências na PAE, na Saúde, na intervenção junto a pessoas com necessidades educacionais específicas, na Gestão de Pessoas e na Extensão que vem para fortalecer a prática profissional e minimizar os impactos da conjuntura institucional.

Sobre o processo de articulação, ele foi mencionado pela maioria como importante para o trabalho em rede, mas que não se restringe a ele. Com isso, apesar da maioria das profissionais (85%) relatarem que realizam algum tipo de articulação, não é maioria que acredita (47%) trabalhar em rede. Isso ocorre em virtude de que muitas profissionais não acreditam que se articular pontualmente com outros serviços ou realizar apenas encaminhamentos seja de fato trabalhar em rede. A questão do trabalho em rede apareceu principalmente para se responder às demandas que surgiram e em alguns casos, para a promoção de atividades socioeducativas.

Em relação ao significado atribuído a rede social pelos IFs, ele não foge a perspectiva de Castells. A ideia é de compartilhamento de ideias, participação e a expansão pela adesão de novos membros com o fim de promover o desenvolvimento regional. Contudo, apesar de se constituir como diretriz institucional, apenas duas profissionais indicaram a influência de tal diretriz no trabalho cotidiano. Ou seja, os IFs não conseguiram materializar suas práticas em

consonância com que se previa nas diretrizes institucionais que, conseqüentemente, reflete até mesmo a dificuldade de compreensão de sua identidade institucional. Nesse sentido os assistentes sociais não tinham conhecimento da diretriz rede social no interior da instituição e aqueles que tinham, em sua maioria, discordavam de sua adoção, ou seja, o conceito de rede social dos IFs não influencia no trabalho dos assistentes sociais.

A concepção de rede adotada reflete a falta de uma perspectiva crítica na definição do conceito. Nota-se que parte da definição dos conceitos foi baseada na apropriação dos discursos advindos de outros espaços sócio-ocupacionais e advém predominantemente da perspectiva de Castells (1999a; 1999b) e são apropriados sem aprofundamento, como identificamos nas dissertações, teses e artigos pesquisados. Mas, além disso, a compreensão da rede pensada na perspectiva de que o sujeito é histórico social foi destacada, junto à crítica da perspectiva de Castells que vem para legitimar a ordem, e esconder a perspectiva de luta social. Abarcam a questão instrumental e perpassam a dimensão política, ideológica e econômica.

Ademais, a perspectiva da rede, esteve vinculada por algumas profissionais na questão da articulação interna nos IFs, e pela maioria, como o trabalho articulado com outros serviços públicos, em âmbito externo à instituição. O sentido principal de sua utilização esteve vinculado à resposta às demandas e ao acesso aos direitos, perspectivas que apesar de divergentes, são contraditórias, uma vez que ao passo que servem para a manutenção da ordem social, possibilitam também condições fundamentais para o desenvolvimento acadêmico dos estudantes.

Apesar do foco na questão instrumental, há o reconhecimento da necessidade de romper com a fragmentação característica do sistema capitalista de produção e de buscar a compreensão da totalidade que envolve os sujeitos históricos sociais. Isto perpassaria por uma série de ações articuladas com o foco para além das respostas às demandas sociais, mas que faria o enfrentamento a elas, de modo a possibilitar a contestação à ordem vigente.

A utilização do conceito de rede que perpassa o cotidiano profissional está relacionada principalmente ao acesso aos serviços públicos e a disponibilização de uma cadeia de serviços, como a Rede Federal de Educação Profissional e

Tecnológica e esteve mais presente na perspectiva de algumas profissionais, em detrimento de outros. Conseguiu se concretizar no interior dos IFs de modo restrito, principalmente por meio dos encaminhamentos. Contudo, foram outras ações em conjunto que foram caracterizadas como relevantes para o fortalecimento dos serviços, como a análise dos serviços de forma mais ampla visando a luta social por direitos.

As possibilidades de trabalho em rede no IFs apareceram por meio da realização de encaminhamentos e ações pontuais com alguns serviços como reuniões e eventos socioeducativos. Foi citada a articulação interna que ocorre entre os Institutos para a execução da PAE e o planejamento das ações institucionais como uma importante ação para se iniciar uma articulação externa com outros serviços. Além disso, as dificuldades em se trabalhar em rede e com a rede foram destacadas pelas profissionais. Estas dificuldades se vincularam diretamente a questões econômicas, estruturais, culturais, ideológicas e políticas que envolvem o trabalho no interior do IF e externamente a ele. Ou seja, trabalhar com uma perspectiva de rede que abarca apenas a dimensão técnica que envolve as profissionais é mais uma vez penalizá-las pela dificuldade de acesso às políticas sociais, em virtude de seu caráter neoliberal, que essas assumem e reproduzem a perspectiva de rede traçada por Castells que fragmenta o processo de compreensão da realidade.

Logo, o conceito de rede apropriado na intervenção profissional nos IFs esteve vinculado a matriz teórica positivista, advinda principalmente de Castells (1999a; 1999b), mas que provém da apropriação dos discursos no interior da experiência profissional e não por uma concepção assumida, por meio de um processo reflexivo, no interior da profissão. Apesar disso, a não adoção desta perspectiva e até mesmo a sua crítica foi traçada por muitas profissionais. A adoção do conceito quando priorizada e pensada na perspectiva da instituição vem atender principalmente as demandas institucionais e do Mec para a execução de Programas de Estágio, Pronatec, Mulheres Mil, parcerias com empresas, dentre outros programas. Mas quando pensado pelas profissionais, com o enfrentamento das limitações institucionais internas e externas, o intuito era atender as demandas estudantis para possibilitar o acesso aos direitos.

Partindo das considerações realizadas apontamos algumas estratégias que podem contribuir para o fortalecimento do debate sobre a rede no interior dos IFs, na intervenção profissional e na academia.

Como assistente social fica evidente a importância da busca de fortalecimento do debate no interior da categoria profissional para conseguirmos superar a perspectiva de rede que ainda nem conseguimos concretizar, de acesso aos serviços públicos. Há a necessidade de conseguirmos uma intervenção profissional que abarque a PAE, mas que não se restrinja a sua atuação nela. Assim como superar a apropriação de atividades que não são de nossa competência e que restringe o aprofundamento da análise que abarca as nossas atribuições e competências profissionais e dificultam o aprimoramento intelectual em prol da qualificação dos serviços. Para isso acreditamos que é preciso pararmos e pensarmos nossa intervenção no interior da instituição para construirmos nossos projetos profissionais para direcionar o trabalho no interior da instituição e ampliarmos as possibilidades de reflexão e atuação.

Como pesquisadora, identificamos que apesar de a maioria das profissionais, se apropriarem do conceito de redes de Castells, parte das profissionais não comunga deste conceito, por ele não ser capaz de desvelar a realidade. Foram relatadas questões que são idealizadas e que perpassam a rede como a dimensão o instrumental. Contudo não se restringe a ela, tendo destaque a dimensão política e econômica neste aspecto. Como pesquisadora é clara a relevância de se buscar a construção de um conceito que não pare nesta dimensão de modo a se responsabilizar as profissionais pelo acesso ou não dos serviços públicos. A construção do conceito de rede deve perpassar a dimensão instrumental, mas abarcar a dimensão política, econômica, ideológica e cultural rompendo com a perspectiva teórica positivista da rede para a manutenção da ordem social e as concepções vazias de sentido.

Uma vez concretizado os objetivos elencados para o nosso caminhar temos que estranhar o nosso percurso e indagar: será que faríamos as mesmas perguntas se tivéssemos que iniciar novamente o percurso? A resposta é não!

Como um processo do qual não saímos do mesmo jeito que entramos, nossas dúvidas evaporam-se em perguntas, parafraseando Leminski. Que dúvidas temos agora? Todas. A primeira é:

É possível conseguirmos traçar um conceito baseado na perspectiva de análise crítica que compreende o homem como sujeito histórico e social e rompa com a perspectiva de análise fragmentada advinda do processo de desenvolvimento do capital?

Não menos importante, inquietou-nos que a articulação em rede, em todos os estados visitados para as entrevistas nos IFs, perpassava o trabalho profissional, mas não havia um planejamento em si com os demais serviços, exceto no DF. Ou seja, no DF teve destaque a articulação entre os serviços da rede, que mensalmente se reúnem, em cada região administrativa, para uma série de atividades de acordo com a realidade local.

Mas, o que possibilita essa articulação sistemática dos serviços no GDF em tempos de acirramento da crise do capital, já que ela não apareceu nos demais estados? Qual a particularidade que o diferencia o DF dos outros estados?

Além dessas questões do nosso objeto, inquietações sobre o perfil do AS nos infligem. *Será que o perfil de qualificação profissional do AS mudou nos últimos dez anos (2004 – 2014) ou o perfil de qualificação destas profissionais dos IFs é peculiar à inserção profissional e aos incentivos advindos a carreira federal de educação?*

E ainda, nesse contexto contraditório de expansão e retrocessos, *como está a cobertura do PNAES, ela permite a abrangência de 100% das demandas estudantis em todas as regiões brasileiras? Caso não, qual a sua abrangência? Há diferenciação entre as regiões, como ocorreu com a expansão das instituições? Será que o IDH e a taxa de matrícula permitem um cálculo que viabilize a destinação de recursos necessários para o atendimento das demandas?*

Compreendemos que a superação da ordem capitalista possibilitaria outra visão de homem, mas, *é possível, sem a superação da ordem capitalista, pensar a articulação entre os serviços na compreensão do homem, como um sujeito histórico social, que supere a dimensão instrumental?*

Com o entendimento que o capitalismo limita nossas possibilidades de percepção da realidade e atuação profissional, no sistema socialista, em que a perspectiva de compreensão do homem é oposta a do capitalismo, é possível se pensar em uma perspectiva de rede que coadune as dimensões, econômica, ideológica, política e cultural?

Sabemos que o caminho é feito mais de dúvidas do que certezas, logo, mais do que um ponto final, esta pesquisa termina com interrogações e nos motiva a ir além. Nossa próxima parada será o Doutorado.

Por isso, antes de um ponto final, nossa dissertação termina com um ponto e vírgula e a certeza de que o caminho mal começou.

REFERÊNCIAS

- ABREU, C. C. **A intersetorialidade no processo de construção da política de saúde brasileira.** 2009. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Programa de Pós-Graduação em Política Social, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2009.
- ALGEBAILLE, E. **Escola pública e pobreza no Brasil: A ampliação para menos.** Faperj, Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.
- ALVARENGA, M. S. **Risco e Vulnerabilidade: Razões e Implicações para o uso na Política Nacional de Assistência Social.** 2013. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Programa de Pós-Graduação em Política Social, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.
- ARAÚJO, T. M. de; PARANHOS, I. de S. Interface entre trabalho docente e saúde de uma instituição de ensino superior. In: OLIVEIRA, D. A. **Reformas Educacionais na América Latina e os Trabalhadores Docentes.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003, cap. VI, p. 103 – 124.
- ARAÚJO, Y. B. **Doença Crônica na Infância: A Rede e Apoio Social na Perspectiva da Família.** 2012. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Programa de Pós-Graduação em Enfermagem. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa. 2012.
- ARTICULAR. In: BECHARA, E. **Dicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bechara.** Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2011. p. 298.
- AZEVEDO, E. B. **Rede de Cuidado da Saúde Mental: Tecendo Práticas de Inclusão no Município de Campina Grande.** 2010. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Programa de Pós-Graduação em Enfermagem. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa. 2010.
- BALMANT, O. **52% dos docentes do ensino médio não têm formação na disciplina que lecionam.** 2014. Disponível em: <<http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2014-04-10/52-dos-docentes-do-ensino-medio-nao-tem-formacao-na-disciplina-que-lecionam.html>>. Acesso em: 20 abril. 2015.
- BARBOSA, A. C. C. **Os Institutos Federais: Reflexões sobre a Iftetização a partir do Processo de Elaboração do Regime Geral dos IFS.** 2012. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social). Núcleo de Pós-Graduação e Pesquisa em Psicologia Social. Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão. 2012.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Rio de Janeiro. Edições 70, 1977.
- BASÍLIO, M. C. V. **O legislativo municipal de Vitória e a política de enfrentamento às drogas: atos, debates, formulações e não decisões.** 2008. Dissertação. (Mestrado em Política Social). Programa de Pós-Graduação em Política Social. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória. ES.
- BEHRING, E. R. Expressões políticas da crise e as novas configurações do Estado e sociedade civil. In: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL.(Org.). **Serviço Social: Direitos sociais e Competências Profissionais.** – Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 69 – 86.

_____. **Política Social no Capitalismo Tardio**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BEHRING, E. R.; BOSCHETTI, I. **Política Social: Fundamentos e história**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BEHRING, E. R.; SANTOS, S. M. M. dos. Questão social e direitos. In: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. (Org.). **Serviço Social: Direitos sociais e Competências Profissionais**. – Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.p. 267 – 283.

BENDINELLI, R. C. **Redes de apoio e a política de inclusão escolar no município de São Paulo**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. São Paulo. 2012.

BEZERRA, M. J. da C. **A violência na escola e estratégias de prevenção e redução: a necessária interlocução dos saberes**. 2009. Tese. (Doutorado em Serviço Social) Programa de Doutorado em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. RS.

BRAGA, I. F. **Adolescência e maternidade: analisando a rede social e o apoio social**. 2011. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Programa de Pós- Graduação em Enfermagem em Saúde Pública. Universidade Federal de São Paulo. Ribeirão Preto. 2011.

BRANT, N. L. C. **Reflexões do trabalho profissional do Assistente Social na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica Brasileira**. III Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais. Expressões socioculturais da crise do capital e as implicações para a garantia dos direitos sociais e para o Serviço Social. CRESS/ BH. 6ª Região. 7 a 9 de junho de 2013.

BRASIL. Lei 8.662, de 07 de junho de 1993. **Lei de Regulamentação Profissional do Assistente Social**. Brasília. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8662.htm>. Acesso em: 13 ago. 2013.

_____. **Decreto nº 1.590, de 10 de agosto de 1995**. Dispõe sobre a jornada de trabalho dos servidores da Administração Pública Federal direta, das autarquias e fundações federais, e dá outras providências. Brasília. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d1590.htm>. Acesso em: 20 jan. 2015.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 20 dez.1996.

_____. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997a**. Revogado pelo Decreto nº5. 154, de 2004. Brasília. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em: 17 jul. 2014.

_____. **Decreto nº 2.406, de 27 de novembro de 1997b**. Regulamenta a Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, e dá outras providências. Brasília. Disponível em <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislação/109883/decreto-2406-97>>. Acesso em: 25 ago. 2014.

_____. **Decreto Nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm>. Acesso em: 20 mai. 2013

_____. **Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 2008a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: 20 set. 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica **Concepção e Diretrizes:** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. 2008.

_____. **Decreto 7.234, de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil. 2010a. Brasília, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm>. Acesso em: 20 nov. 2013.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo escolar.** 2010b. Disponível em <http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?vcodigo=M12>> Acesso em: 14 Maio 2015.

_____. **Lei 12.317, de 26 de agosto de 2010.** Acrescenta dispositivo à Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993, para dispor sobre a duração do trabalho do Assistente Social. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2010/Lei/L12317.htm>. Acesso em: 14 dez. 2010c.

_____. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012.** Disponível em: <<http://www.uefs.br/portal/sites/cep/menu/resolucao-cns-no-466-12-revoga-a-resolucao-196-96>>. Acesso em: 06 dez. 2012.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Plano de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.** 2013a. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 13 Jul. 2013a.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Indicadores Educacionais.** 2013b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>>. Acesso em: 18 Fev. 2015. Acesso em: 28 Mar. 2013.

_____. Ministério da Educação. **Manual de Gestão do Programa de Bolsa Permanência.** Brasília, 2013c. Disponível em: <<http://permanencia.mec.gov.br/docs/manual.pdf>>. Acesso em: 10 Jan. 2015.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Percentual do Investimento Total em Relação ao PIB por Nível de Ensino.** 2013d. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/estatisticas-gastoseducao-indicadores_financeiros-p.t.i_nivel_ensino.htm> Acesso em: 14 Maio 2015.

_____. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. Conselho Nacional de Educação. **Projeto CNE/UNESCO 914BRZ1136.3** “Desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação nacional de qualidade”. Produto 1 – Panorama e diagnóstico da oferta e qualidade da Educação Superior brasileira. São Paulo, 2013e.

_____. Ministério da Educação. **Mulheres Mil: Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável**. Brasília, 2014. Disponível em: <<http://mulheresmil.mec.gov.br/o-que-e-44388>>. Acesso em: 15 Mar. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Pronatec: Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego**. Brasília, 2015. Disponível em: <pronatec.mec.gov.br/institucional-90037/o-que-e-o-pronatec>. Acesso em: 08 Mar. 2014.

BORSOI, I. C. F. Trabalho e produtivismo: saúde e modo de vida de docentes de instituições públicas de Ensino Superior. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**. São Paulo, v. 15, n. 1, 2012.

BRAZ, M. Capitalismo, crise e lutas de classes contemporâneas: questões e polêmicas. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n.111, set. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=S0101-66282012000300005&lng=en&nrm=iso>>. Acesso em: 29 mar. 2015.

BULL, T. G. **Trajectoria do serviço social de Limeira: Construção de uma "Educação para além do capital"**. 2010. Dissertação. (Mestrado em Serviço Social). Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. SP.

CARCANHOLO, R.(Org.). **Capital: essência e aparência**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

CARVALHO, C. Q. L. **O processo de trabalho do (a) assistente social na universidade pública: a análise da "política de assistência estudantil" da Universidade do Estado do Rio de Janeiro**. 2012. Dissertação. (Mestrado em Serviço Social) Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Estadual do Rio de Janeiro. RJ.

CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede**. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999a.

_____. **O Poder da Identidade**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999b.

CASTRO, A. C. **Criança e Adolescente em Situação de Violência Doméstica: Gestão Pública e a Rede de Direitos em Curitiba**. 2007. Dissertação (Mestrado em Gestão Urbana). Curso de Pós-Graduação em Gestão Urbana, Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba. 2007.

CASTRO, A. B. T. Tendências e contradições da educação pública no Brasil: a crise da universidade e das cotas. In: BOSCHETTI, I; BEHRING, E. R.; SANTOS, S. M. M.; MIOTO, R. C. T. **Política Social no Capitalismo: tendências contemporâneas**. 2. ed. SP: Cortez, 2009, p. 242 – 259.

CAVALCANTI, S. A. U. Reforma do Estado e Política Social no Brasil. **Serviço Social e Sociedade**, (Assistência e Proteção Social), São Paulo, ano XXII, nº 68, Cortez, p. 34 - 52. nov. 2001.

CFESS. **Assistentes Sociais no Brasil: elementos para o estudo do perfil profissional / Organizado pelo Conselho Federal de Serviço Social; colaboradores PRÉDES, R. [et al.]**.- Brasília: CFESS, 2005.

_____. **Subsídios para atuação de assistentes sociais na política de educação**. nº 3. Brasília: 2013.

- CHAIBUB, J. R. W. **Entre o mel e o fel:** drogas, modernidade e redução de danos. Análise do processo de regulação federal das ações de redução de danos ao uso de drogas. 2009. Tese (Doutorado em Política Social). Programa de Pós-Graduação em Política Social. Universidade de Brasília. DF.
- COSTA, M. da. A educação em tempo de conservadorismo. In: GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da exclusão:** crítica ao neoliberalismo em educação. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. p. 43 – 76.
- COTRIM, C. B. **A Escola e as drogas:** o Brasil no contexto internacional. 1992. Tese. (Doutorado em Psicologia Social). Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Pontifícia Universidade de São Paulo. SP.
- COUTO, B. R. Formulação de projeto profissional de trabalho. In: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. (Org.). **Serviço Social:** Direitos sociais e Competências Profissionais. – Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 651 – 663.
- DAMASCENO, H. de J. **Serviço Social na Educação: A Intersectorialidade no Exercício Profissional do Assistente Social no IFBA.** 2013. Dissertação. (Mestrado em Serviço Social). Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe. SE.
- DUARTE, N. de S. **Política Social:** Um estudo sobre educação e pobreza. 2012. Tese. (Doutorado em Política Social). Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade de Brasília. DF.
- ENGELS, F. **A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado.** 2. ed. rev. São Paulo: Escala, 1891.
- FACHINELLI, A. C.; MARCON, C.; MOINET, N. **A prática da gestão de redes:** uma necessidade estratégica da Sociedade da Informação Sociedade da Informação: inclusão e exclusão. 2001. Disponível em: <http://www.comciencia.br/reportagens/socinfo/info14.htm>. Acesso em: 03 dez 2013.
- FERGUSON. I. Austeridade no Reino Unido: o fim do estado de bem estar social? **Argumentum**, Vitória (ES), v.5, n. 2, p. 65 -88, jul./ dez. 2013.
- FERNANDES, F. **A revolução burguesa no Brasil:** Ensaio de interpretação sociológica. 5ª ed. São Paulo: Globo, 2005.
- FILGUEIRAS, L.; GONÇALVES, R. Classes sociais, Estado e bloco de poder. In: _____. **A economia política do governo Lula.** Rio de Janeiro: Contraponto, 2007. p. 175 -231.
- FONSECA, M. O Banco Mundial e a Educação: reflexões sobre o caso brasileiro. In: GENTILI, P. **Pedagogia da exclusão:** Crítica ao neoliberalismo em educação. 17. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2010. p. 159 – 196.
- FRIGOTTO, G. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e ensino médio. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino Médio Integrado:** Concepções e contradições. São Paulo: Editora Cortez, 2005. p. 57 – 82.
- _____. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, P. **Pedagogia da exclusão:** Crítica ao neoliberalismo em educação. 17. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2010. p. 73 – 102.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino Médio Integrado: Concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GENTILI, P. Adeus à escola pública: A desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das majorias. In: _____. **Pedagogia da exclusão: Crítica ao neoliberalismo em educação**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2010. p. 215 – 238.

GRANEMANN, S. O processo de produção e reprodução social: Trabalho e sociabilidade. In: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. **Serviço Social: Direitos sociais e Competências Profissionais**. Brasília: 2009. p. 223 – 238.

GUARANY, A. M. B. Trabalho docente, carreira doente: a privatização, a lógica produtivista e a mercantilização na e da educação e seus efeitos sobre os docentes. **Educação por escrito**, v. 3, n. 1, p. 26 – 40, jul. 2012.

GUERRA, G. M. C. **Melhorias nas Condições de Vida: Análise de uma Rede Social**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação em Saúde). Programa Mestrado em Educação em Saúde. Universidade de Fortaleza. Fortaleza. 2006.

GUIMARÃES, F. A. de O. **Rede social e suas contradições: Espaço de disputa ideopolítica**. 2007. Dissertação. (Programa de Pós Graduação em Serviço Social). Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. RS.

HARVEY, David. **O Neoliberalismo: História e Implicações**. São Paulo, Edições Loyola, 2008.

HERRERA, R. Alguns Aspectos Filosóficos e Políticos da Teoria de Estado em Marx e Engels. **Argumentum**, Vitória, v. 3, n. 2, p. 71 – 93, 2011.

HECHLER, A. D. **Tecendo Redes de Proteção para Crianças e Adolescentes: Caminhos e Descaminhos na Construção da Condição de Sujeitos de Direitos**. 2009. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Programa de Pós – Graduação em Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2009.

HECKERT, A. L.; ARAGÃO, E; BARROS, M. E.; NEVES, M. Y.; ATHAYDE, M. **Trabalhar na escola? Só inventando o prazer**. Rio de Janeiro: IPUB-CUCA, 2001, p. 123 – 161.

IAMAMOTO, M. V. **Renovação e conservadorismo no Serviço Social: Ensaio crítico**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 8. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Estado, classes trabalhadoras e política social no Brasil. In: BOSCHETTI, I. et al. (Org.). **Política Social no Capitalismo: Tendências Contemporâneas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 13 – 43.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS. **Edital Nº 001/2014/IFAM/ Campus Humaitá, 12 de maio de 2014**. Seleção para o Programa Socioassistencial Estudantil. Campus Humaitá. Amazonas. Disponível em: <www.ifam.edu.br/portal/images/file/0000009399-EDITAL-DO-PROGRAMA-SOCIOASSISTENCIAL-CHUM-2014-.pdf>. Acesso em: 05 Mai. 2015.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Edital Nº 001 / 2015 Campus Vitória.** Cadastro de Reservas Auxílio Transporte / Auxílio Alimentação/ Auxílio Moradia e Auxílio Creche. Espírito Santo. Disponível em: <http://ifes.edu.br/images/stories/files/estude_aqui/2015/assistencia_estudantil/campus_vitoria/01-2015/edital_unico_2015_finalizado.pdf>. Acesso em: 05 Mai. 2015.

INSTITUTO FEDERAL GOIANO. **Edital Nº 008/2015.** Assistência Estudantil. Câmpus Campos Belos. Goiás. Disponível em: <www.ifgoiano.edu.br/home/wp-content/uploads/2013/11/Edital-Assistencia-Estudiantil-N%C2%BA-008_2015.pdf>. Acesso em: 05 Mai. 2015.

INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Edital PAESV/ Assistência Estudantil nº 001/ 2015.** Pró-Reitoria de Ensino. Santa Catarina. Disponível em: <www.ifsc.edu.br/arquivos/assistenciaestudantil/edital_01_2015_PAESV.oficial.pdf>. Acesso em: 05 Mai. 2015.

JAPIASSÚ, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber.** Rio de Janeiro, Imago, 1976.

KOFLER, L. **História e Dialética:** estudos sobre a metodologia da dialética marxista. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2010.

KUENZER, A. Z. A reforma do ensino técnico no Brasil e suas consequências. In: FERRETI, C. J.; SILVA JÚNIOR, J. dos R.; OLIVEIRA, M. R. N. S. **Trabalho, formação e currículo:** Para onde vai a escola. São Paulo: Xamã, 1999. p. 121 – 140.

LEAL, F. X. GARCIA, M. L. T. Drogas e Legislação: reflexões sobre políticas de enfrentamento ao uso indevido de drogas no Brasil. In: Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação; Diretoria de Políticas e Programas Educacionais; Coordenação de desafios Educacionais Contemporâneos (Org.). **Prevenção ao uso indevido de drogas.** Paraná: Coordenação de Desafios Educacionais Contemporâneos, 2008, v.3, p. 73 -80.

LEHER, R. **Um Novo Senhor da educação?** A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. 2013. Disponível em: <http://www.revistaoutubro.com.br/edicoes/03/out3_03.pdf>. Acesso em: 20 fev.2014.

LENINE.V. I. **O Estado e a revolução.** Obras Escolhidas, Vol. 2. São Paulo: Alfa – Ômega, 1980.

LESSA, S. E. do C. A educação contemporânea , o combate à pobreza e as demandas do trabalho do assistente social: contribuições para este debate. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 113, p.106 – 130. jan./mar. 2013.

LESSA, S.; TONET, I. **Introdução à filosofia de Marx.** 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

LIMA, M. **Problemas da Educação Profissional do Governo Dilma:** PRONATEC, PNE E DCNEMs. Trabalho & Educação, Belo Horizonte, v.21, n.2, p.73-91 mai./ago. 2012. Disponível em: <http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/viewFile/791/1038> Acesso em: 06 jan. 2015.

LIMA, T. C. S. de; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Katálisis.** Florianópolis, v. 10, n. esp. p. 37 – 45. 2007.

- LUZ, L. S. **O Impacto da Repetência na Proficiência Escolar: uma análise longitudinal do desempenho de repetentes em 2002 – 2003.** Dissertação (Mestrado em Demografia). Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional da Faculdade de Ciências Econômicas. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. 2008.
- MANDEL, E. **Teoria Marxista do Estado.** Lisboa: Antídoto, 1977.
- MARINI, R. M. A dialética da Dependência. 1973. In: TRANSPADINI, R.; STEDILE, J.P. (Org.). **Rui Mário Marini: Vida e obra.** São Paulo: Expressão Popular, 2001.p.131 – 172.
- MARQUES, E. C. Redes sociais e instituições na construção do Estado e da sua permeabilidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais.** vol. 14, n. 41. out. 1999.
- MARTELETO, R. M. **A análise de redes sociais – aplicação nos estudos de transferência da informação.** Programa de Pós Graduação em Ciência da Informação. Ci. Inf. Brasília, v. 30, n. 1, p. 71 -81, jan./ abr. 2001a.
- MARTELETO, R. M. Confronto Simbólico, apropriação do conhecimento e produção de informação nas redes de movimentos sociais. Data Grama Zero, **Revista de Ciência da Informação**, v. 2, n. 1, fev/2001b.
- MARTINS, E. B. C. **Educação e Serviço Social: Elo para a construção da cidadania.** 2007. Tese. (Doutorado em Serviço Social). Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. SP.
- MARX, K. **O capital: Crítica da economia política.** Livro I, vol. I. São Paulo: Civilização Brasileira, 2008.
- MATOS, P. **Resultados da Avaliação da Capes revelam que a pós-graduação teve crescimento de 23% no triênio.** Capes, Brasília, 2013. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/36-noticias/6689-resultados-da-avaliacao-da-capes-revelam-que-pos-graduacao-teve-crescimento-de-23-no-trienio>>. Acesso em: 20 jan. 2015.
- MATTOS, M. dos S. **Educação e projetos de desenvolvimento no Brasil: a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica no início do século XXI.** 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória. 2013.
- MAY, T. **Pesquisa social: questões, métodos e processos.** 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- MÉSZÁROS. I. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2005.
- MICHELI, A. J. de C. **Processo Histórico do Serviço Social em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no Estado de Goiás: Dimensões da Prática Profissional do Assistente Social – 1989 a 2009.** 2010. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia..
- MINAYO, M. C. de S. (org); DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade.** 26 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- MIOTO, R. C. Estudos socioeconômicos. In: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO

SOCIAL (Org.). **Serviço Social: Direitos sociais e Competências Profissionais.** – Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p.481 – 496.

MIOTO, R. C. T. Família e Serviço Social: contribuições para o debate. **Serviço Social e Sociedade.** São Paulo: Cortez Editora, ano XVIII, nº. 55, nov./ fev.1997.

NETTO, J. P; BRAZ, M. **Economia Política: uma introdução crítica.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

NETTO, J. P. **Ditadura e Serviço Social: Uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64.** São Paulo:Ed. Cortez, 1991.

_____. **Introdução ao Estudo do Método de Marx.** São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NEVES, M. S. **Causas dos Homicídios de Jovens e a Fragilidade da Rede de Proteção Social em Camaçari.** 2010. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional e Urbano). Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional e Urbano. Universidade Salvador, Laureate International Universities, Salvador. 2010.

NJAINÉ, K. et al. Redes de prevenção à violência: da utopia à ação. **Ciência e saúde coletiva,** Rio de Janeiro, v. 11, supl. 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232006000500020&lng=pt&rm=iso>. Acesso em 18 jul. 2013.

NÓ. In: **Dicionário de Português On Line Michaelis.** 2013. Disponível em <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/definicao/no%20_1008688.html>. Acesso em: 4 set. 2013.

OLIVEIRA, M. Acessando direitos sociais: Redes municipais de políticas sociais espaço de articulação entre as políticas sociais públicas. S/D. **Textos e Contextos.** v. 3, n. 1. 2009. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/fass/ojs/index.php/fass/article/view/976>> Acesso: 20 jun. 2014.

OLIVEIRA, P. de S. Caminho de Construção da Pesquisa em Ciências Humanas. In: _____. **Metodologia das Ciências Humanas.** São Paulo: Editora Hucitec/ UNESP, 1998, p. 17 – 26.

OLIVEIRA, D. A. **Educação Básica: Gestão do trabalho e da pobreza.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, R. P. de. O direito à educação. In: OLIVEIRA, R.P. de; ADRIÃO, T. (Org.). **Gestão, Financiamento e Direito à Educação: Análise da LDB e da Constituição Federal.** São Paulo – Xamã, 2001.

OLIVEIRA, M. C. G. **O Trabalho em Rede no Território: A Região Oeste do Município de Maringá – PR.** 2009. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Política Social). Curso de Pós – Graduação de Serviço Social e Política Social. Universidade Estadual de Londrina. Londrina. 2009.

OURIQUES, N. América Latina, um continente sem teoria? **Carta Capital,** 14 de Maio de 2009.

PASTORINI, A. **A categoria “questão social” em debate.** São Paulo: Ed. Cortez, 2010.

PACHECO, E. **Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica.** Brasília/ São Paulo: Santilhana/ Moderna, 2011.

PACHECO, E.; PEREIRA, L. A. C.; DOMINGOS SOBRINHO, M. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: limites e possibilidades**. Linhas Críticas, Brasília, DF, v. 16, n. 30, p. 71-88, jan./jun. 2010.

PANIAGO, M. C. S. Neoliberalismo e os Antecedentes da “Crise” do Estado. **Temporalis**, Brasília, Ano VIII, n. 15, 2008, p. 121 – 133.

PARO, V. H. Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões a cerca do efeito do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In: FERRETTI, C. J.; SILVA Jr., J. dos R.; OLIVEIRA, M. R. N. S. (Org.). **Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola?** São Paulo: Xamã, 1999. p.101 – 120.

PEREIRA, P. A. P. Estado, sociedade e esfera Pública. In: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (Org.). **Serviço Social: Direitos sociais e Competências Profissionais**. – Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 285 – 300.

_____. **Política Social: Temas e Questões**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PIRES, J. C. **Configuração da Rede Social de Apoio das Famílias de Crianças e Adolescentes em Tratamento Oncológico**. 2013. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2013.

PROGRAMOFNATIONS UNITEDFOR DEVELOPMENT. **Education fo All Global Monitoring Report**. 2011. Disponível em:<www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/gmr2011-efa-development-index.pdf> Acesso em: 12 Jan. 2015.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **Sustentar o Progresso Humano: Reduzir as Vulnerabilidades e Reforçar a Resiliência**. Relatório do Desenvolvimento Humano 2014. Camões, Instituto da Cooperação e da Língua. Portugal. Ministério dos Negócios Estrangeiros.

QUIVY, R. CAMPENHOUDT, L. V. **Manual de Investigação em Ciências Sociais Sociais**. Lisboa: Gradiva, 1992.

RAMOS, M. N. A Reforma do Ensino Médio Técnico nas Instituições Federais de Educação Tecnológica: da legislação aos fatos. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (Org.). **A formação do Cidadão produtivo: a cultura do mercado no Ensino Médio**. Brasília: INEP, 2006.

REDE. In: **Dicionário Aurélio**. Disponível em: <<http://www.dicionariodoaurelio.com/Rede.html>>. Acesso em: 05 set. 2013.

RIBEIRO, E. M. B. A. **Redes Sociais Interorganizacionais: Uma Análise das Parcerias pelas Organizações Integrantes do Consórcio Social da Juventude**. 2006. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal da Bahia. Salvador. 2006.

ROMERO, R. M. Fundamentos teóricos da política social. In: BRACHO, C. A.; FERRER, J. G. **Política Social**. Madrid: Mc Graw-Hill, 1998.

SANTOS, J. A. dos. A trajetória da educação profissional. In: LOPES, E. M. T; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. **500 anos de educação no Brasil**. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 205 – 224.

SANTOS, J. S. **“Questão Social”**: particularidades no Brasil. São Paulo: Cortez, 2012.

SILVA, I. G. **Democracia e Participação na Reforma do Estado**. São Paulo: Cortez, 2003.

SILVA, C. M. de S. **A educação como política (pública) social**: uma discussão inicial. Reuni – Revista Unijales. nº1, ano 2006. Disponível em: http://reuni.unijales.edu.br/unijales/arquivos/20120507110243_242.pdf Acesso: 20 mai. 2014.

SILVA, M. M. J. da. O Lugar do Serviço Social na Educação. In: _____ (org.). **Serviço Social na Educação: Teoria e Prática**. Campinas, SP: Papel Social, 2012a.p. 15 – 32.

_____. . Mobilização social, articulação e intencionalidade política: as ações do grupo de trabalho de Serviço Social na educação da UFRB na Bahia. In: _____ (org.). **Serviço Social na Educação: Teoria e Prática**. Campinas, SP: Papel Social, 2012b. p. 15 – 32.

SILVA, J. F. **Serviço Social e educação em perspectiva**: uma análise da implementação do Programa de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. 2015. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) – Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo.

SILVEIRA, S. R. **O trabalho do assistente social na política pública de educação básica na região metropolitana de Porto Alegre**. 2013. Dissertação. (Mestrado em Serviço Social) Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. RS.

SINASEFE. **Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica**. Disponível em: <<http://www.sinasefe.org.br/v3/>> Acesso em: 21 abr. 2015.

SINASEFE - BA. **Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica**. Disponível em: <http://www.sinasefebahia.org.br/noticias.php?news_not_pk=2369> Acesso em: 29 set. 2013.

SOLVA, G. C. **Processos de Acesso, Permanência e Inclusão de Crianças e Adolescentes em Situação de Vulnerabilidade na Rede Municipal de Ensino de São Carlos**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. São Paulo. 2008.

TAVARES, K. **Os efeitos do Consenso de Washington na economia brasileira**. Política e Economia, 2011. Disponível em: <<http://www.politicaeeconomia.com/2011/10/os-efeitos-do-consenso-de-washington-na.html?m=1>> Acesso em: 08 mai. 2015.

TAVARES, M. A. Acumulação, trabalho e desigualdades. In: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA E SERVIÇO SOCIAL (org.). **Serviço Social: Direitos sociais e Competências Profissionais**. – Brasília. 2009. p. 239 – 254.

TONET. I. **Educação contra o capital**. 2 ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

TORRES, C. A. Estado, privatização e política educacional: Elementos para uma crítica do neoliberalismo. In: GENTILI, P. **Pedagogia da exclusão: Crítica ao neoliberalismo em educação**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2010. p. 103 – 128.

VEGA, L. B. S. **Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes e as Redes de Proteção**: Um Estudo Socioambiental na cidade do Rio Grande. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental). Programa de Pós – Graduação em Educação Ambiental. Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande do Sul. 2011.

VOLSI, M. E. F. **Políticas de financiamento do Banco Mundial no setor educacional**: um estudo da proposta do Proem. S/D. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHO_S/M/Maria%20eunice%20franca%20volsi.pdf> Acesso em: 20 fev.2014.

XXXVI REUNIÃO DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. **Evasão e Repetência na Rede Federal de Educação Profissional**. [trabalho apresentado]. Maceió – Alagoas, 2013.

YANNOULAS, S. C.; SOARES, K. J. **Educação e qualificação para o trabalho - convergências e divergências entre as políticas de educação e as de trabalho**. Disponível em: <http://www.flacso.org.br/portal/pdf/serie_estudos_ensaios/Silvia_Yannoulas.pdf> Acesso em 12 Set. 2014.

YASBEK, M. C. **Changes in capitalism and challenges to social work**: a view from Brazil. *Critical and radical social work*, v. 2, n. 3, Nov. 2014, p. 275 – 285.

WORLD BANK. **Priorities and strategies for education**, 1990. Disponível em: <<http://elibrary.worldbank.org/doi/abs/10.1596/0-8213-3311-9>> Acesso em: 25 fev.2014.

APÊNDICEA
QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

E-mail: _____

I. Dados de Identificação

1 – Sexo do entrevistado:

- Feminino
 Masculino

2 – Qual a sua idade?

- 20 a 26 anos;
 27 a 34 anos;
 35 a 42 anos;
 43 a 50 anos;
 51 anos ou mais.

3 – Há quantos anos se formou em serviço social;

- até 03 anos;
 de 04 a 08 anos;
 de 09 a 13 anos;
 de 14 a 19 anos;
 20 anos ou mais;

4 – Você cursou o serviço social em:

- Instituição Federal, ensino presencial;
 Instituição Federal, ensino a distância;
 Instituição Privada; ensino presencial;
 Instituição Privada, ensino a distância;

5 – Se formou na região onde trabalha?

- sim.
 não.

6 – Cidade e Estado que se formou?

7 – Sua formação atual é:

- Graduação;
 Aperfeiçoamento;
 Especialização;
 Mestrado;
 Doutorado;
 Pós – Doutorado.

8 – Participa de algum grupo de estudos?

- sim. Temática _____
 não

9 – Qual a sua carga horária semanal executada?

- 30 horas;
- 40 horas;
- Outra, Especifique: _____

10 – Você tem alguma função gratificada no IFs?

- Sim
- Não

11 – Possui outro vínculo empregatício, na área de serviço social?

- Sim
- Não

12 – Há quantos anos trabalha em um IFs como assistente social?

- 2 anos
- De 03 a 05 anos;
- De 06 a 08 anos;
- De 09 a 11 anos;
- 12 anos ou mais;

13 – Você trabalhou anteriormente como assistente social?

- Sim
- Não

Em caso positivo, onde? _____

14 – Incluindo você, quantos assistentes sociais têm no seu local de trabalho?

- um;
- dois;
- três;
- quatro;
- cinco ou mais:

15 – Aproximadamente quantos alunos têm na instituição que trabalha?

- Até 1.200;
- de 1.201 a 2.400 alunos;
- de 2.401 a 3.600 alunos;
- de 3.601 a 4.800 alunos;
- de 4.801 a 7.000 alunos;
- acima de 7.000 alunos;

II. Trabalho do SS nos IFs

16 – No IFs que você trabalha tem projeto de intervenção profissional/ projeto de atuação por escrito para o Serviço social?

- sim
- não

15. Qual (is) o(s) objetivo(s) do SS na instituição?

17 – Seu trabalho envolve atividades relacionadas ao atendimento a (aqui você pode marcar mais de uma opção por ordem de prioridade, sendo 1 a de maior prioridade e 3 a de menor prioridade):

- alunos;
- comunidade externa;
- servidores.

18 – Seu trabalho visa a (Marque no máximo duas alternativas por ordem de prioridade, Prioridade 1 e Prioridade 2)

- Execução da Política de Assistência Estudantil;
- Atendimento a pais e alunos;
- Atendimento a comunidade externa;
- Atendimento a servidores;

19 –Quais instrumentos de trabalho você utiliza? (Enumere por ordem de prioridade, considerando o número um para o instrumento que você mais utiliza e oito o que você menos utiliza. Não é preciso enumerar todos os instrumentos, caso não utilize todos).

- análise documental;
- entrevistas;
- visitas domiciliares;
- visitas institucionais;
- reuniões internas;
- reuniões externas;
- encaminhamentos;
- outros, especifique: _____;

20 – Quais são as principais demandas apresentadas pela direção do campus ou pela reitoria do instituto ao Serviço Social?

21 – Em sua opinião quais são as principais demandas que chegam ao serviço social? De onde elas provêm?

22 – Existe alguma diretriz de trabalho advinda do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica que influencia no seu trabalho profissional?

- Sim;
- Não

23 – Se sim, indique qual(is) diretriz(es)

24 – É feita alguma articulação com outras políticas sociais?

- não (pule para pergunta 28);
- sim;

25 – Que tipo de articulação é feita? (pode ser marcada mais de uma resposta)

- encaminhamentos;
- reuniões mensais;
- reuniões esporádicas (não há definição de periodicidade);
- encontros;
- grupos de estudos;
- visitas institucionais;
- outros, especifique: _____

26 – Com qual política é feita?

- Saúde;
- Educação;
- Assistente Social;
- Cultura e Esporte;
- Trabalho;
- Habitação;
- Segurança alimentar e nutricional;
- Segurança Pública;
- Outras, especifique: _____.

27 – Qual periodicidade que geralmente a articulação é feita?

- Semanalmente;
- Quinzenalmente;
- Mensalmente;
- Bimestralmente;
- Trimestralmente ou em um período superior a três meses;

28 – Você conhece a rede de serviços públicos da região que trabalha?

- sim
- não

29 – Se sim, como tomou conhecimento?

- via internet;
- visita institucional;
- contato telefônico;
- catálogo de serviços;
- reuniões;
- conferências;
- outros. Especifique

30 – No seu trabalho é feita alguma articulação para possibilitar melhorias no atendimento

- a) com movimentos sociais?
- sim

não

b) com a comunidade?

sim

não

c) com as famílias?

sim

não

d) com conselhos de direitos?

sim

não

e) com conselho tutelar?

sim

não

f) com empresas?

sim

não

g) com a rede de serviços pública?

Sim;

Não.

h) com a rede de serviços privada?

Sim;

Não.

i) com o poder judiciário?

Sim;

Não.

j) com o poder legislativo?

Sim;

Não.

31 – Para você que é trabalhar em rede?

32 – Você considera que trabalha em rede?

Sim

Não

33. O que é rede social?

32. Você concorda com a diretriz: Instituto Federal enquanto rede social? A rede é tecida a partir das relações sociais existentes que oportunizam, por um lado , o compartilhamento de idéias, visando à formação de uma cultura de participação e , de outro, a absorção de novos elementos, objetivando sua renovação permanente. Trata-se, portanto, de um espaço aberto e em movimento de atuação regional com bases em referenciais que expressam também uma missão nacional e universal.

33–Em sua opinião, as condições de trabalho hoje no IFs permitem alguma atividade em articulação com outras políticas sociais?

34–No seu cotidiano de trabalho existe alguma ação planejada com outra política social?

Sim

Não

Em caso positivo, descreva seu planejamento, objetivo e execução.

35– Considerando os objetivos da minha pesquisa (analisar o conceito de redes apropriado nos processos de trabalho dos assistentes sociais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia para evidenciar a matriz teórica que estes conceitos se vinculam), o que eu deveria ter te perguntado e não perguntei?(Faça comentários que considerar que possam contribuir no entendimento da questão).

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Gostaria que você me contasse sobre o trabalho do assistente social aqui no IF (aqui eu quero saber se tem plano de trabalho, se esse plano foi elaborado individual ou coletivamente, se o foco do trabalho a ação é individual ou coletiva)
2. Você nos disse no questionário que considera o trabalho em rede como: [...] Você também nos disse que [não] desenvolve um trabalho em rede. Poderia nos explicar o que para você significaria trabalhar em rede? (aqui eu quero saber qual seria o motivo/ razões para [não] se trabalhar em rede, as ações necessárias para se iniciar um processo de formação de rede e quais são as suas principais dificuldades e potencialidades? o trabalho em rede pode contribuir para a efetivação dos princípios que norteiam o projeto ético-político do serviço social?).
3. O que te levou a afirmar que você [não] trabalha em rede
4. Já houve alguma tentativa de se trabalhar em rede dentro do seu trabalho? Como se deu? Qual a metodologia utilizada?
5. Para você o que é preciso ocorrer dentro dos IFS para a realização do trabalho em rede?
6. Qual a contribuição que o serviço social pode oferecer para o trabalho em rede dentro do IF? Há alguns colegas que defendem que o trabalho em rede poderia ser articulação entre os IFs em âmbito local, estadual, regional para a discussão da política de assistência estudantil. Gostaria de saber qual opinião sobre isso?
7. O que eu deveria ter te perguntado sobre o trabalho em rede no IFs que eu não perguntei?

APÊNDICE C

ROTEIRO DO GRUPO FOCAL

1. Gostaria que vocês me contassem sobre o trabalho do assistente social (aqui eu quero saber se tem plano de trabalho, se esse plano foi elaborado individual ou coletivamente, se o foco do trabalho a ação é individual ou coletiva)
2. Você poderia nos explicar o que para você significaria trabalhar em rede? (aqui eu quero saber qual seria o motivo/ razões para não se trabalhar em rede, as ações necessárias para se iniciar um processo de formação de rede e quais são as suas principais dificuldades e potencialidades? o trabalho em rede pode contribuir para a efetivação dos princípios que norteiam o projeto ético-político do serviço social?).
3. Há trabalho em rede no IF?
4. Para você o que deveria acontecer para se trabalhar em rede dentro do seu Instituto? Como se daria? Qual a metodologia utilizada?
5. Qual a contribuição que o serviço social pode oferecer para o trabalho em rede dentro do IF? Há alguns colegas que defendem que o trabalho em rede poderia ser articulação entre os IFs em âmbito local, estadual, regional para a discussão da política de assistência estudantil. Gostaria de saber qual opinião sobre isso?
6. O que eu deveria ter te perguntado sobre o trabalho em rede no IFs que eu não perguntei?

APÊNDICE D

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Este documento visa solicitar sua participação na pesquisa intitulada em princípio de “**A rede nos projetos de intervenção do serviço social nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**” número de registro no CEP CAAE:33599814.7.0000.5542 aprovado pelo parecer de número: 783.391. Nosso objetivo de analisar o conceito de redes apropriado nos projetos de intervenção dos assistentes sociais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia para compreender a que interesses (alunos, Instituição, Ministério da Educação) a utilização destes termos atendem na atuação profissional.

Este termo vem garantir-lhes os seguintes direitos:

- Solicitar a qualquer tempo, mais esclarecimentos sobre esta pesquisa;
- Ampla possibilidade de negar-se a responder quaisquer questionamentos;
- Garantia de anonimato;
- Recusar-se a dar qualquer informação que considere constrangedora e/ou prejudicial à sua integridade física, moral e social;
- Desistir, a qualquer tempo, de participar da pesquisa.

Serão realizadas entrevistas referentes aos objetivos da pesquisa com o participante. Essas entrevistas serão gravadas e transcritas e alguns trechos desses relatos aparecerão no corpo do trabalho.

“Declaro estar ciente das informações constantes neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e dou meu consentimento para participar desta pesquisa. Poderei pedir, a qualquer tempo, esclarecimentos sobre esta pesquisa, recusar a dar informações que julgue prejudiciais à minha pessoa, solicitar a não inclusão em documentos de quaisquer informações que já tenha fornecido e desistir, a qualquer momento, de participar da pesquisa. Fico ciente que uma cópia deste termo ficará arquivada com a pesquisadora, da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), responsável por esta pesquisa.”

_____, ____ de _____ de 2014

Assinatura do participante

Agradecemos antecipadamente sua participação e contribuição.

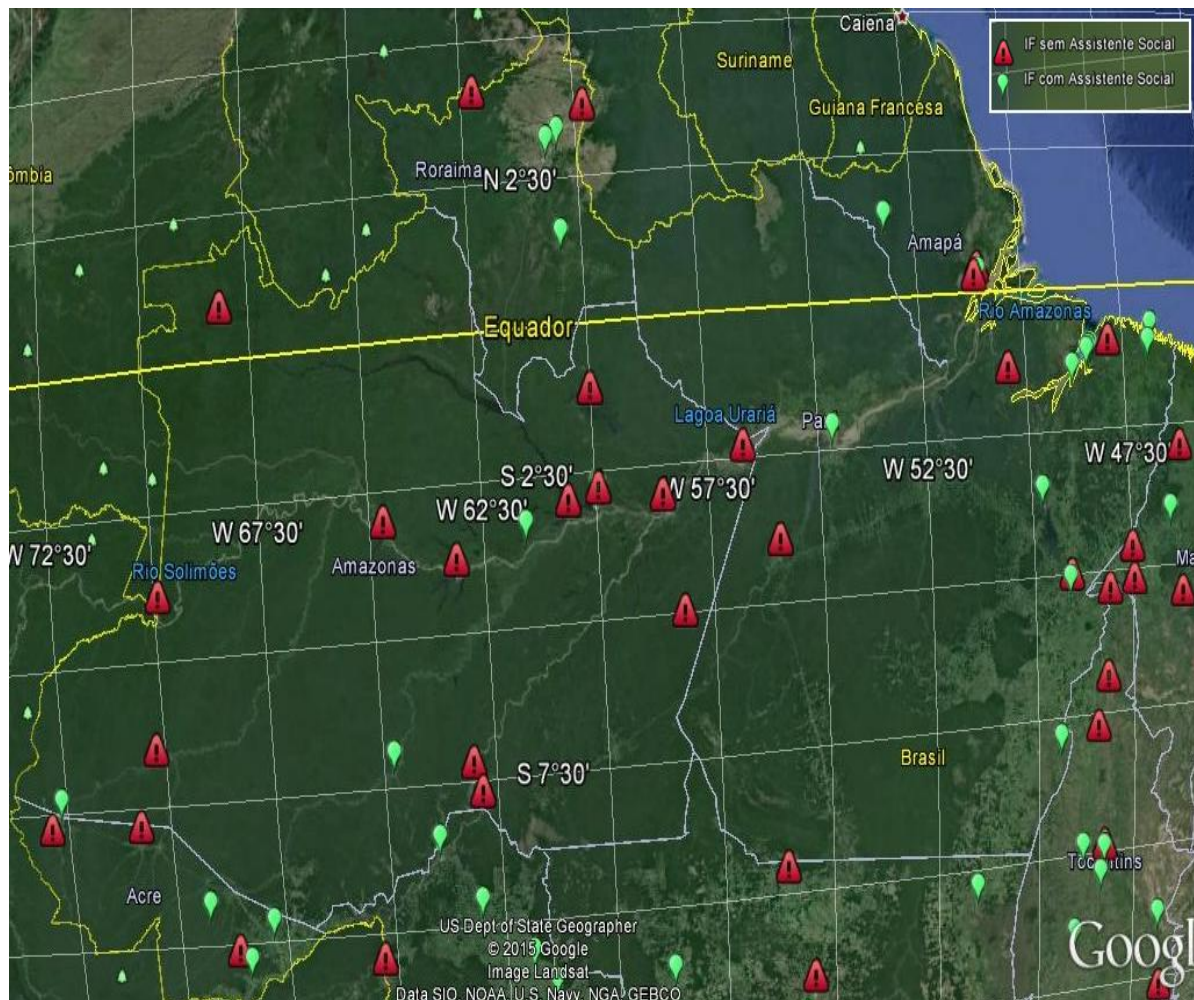
Assinatura da pesquisadora

Talita Prada – cel. (73) 9165-2711/ (27) 99905-0582 email -
talitaprada@yahoo.com.br Maria Lúcia Teixeira Garcia (orientadora) – cel. (27)
99941-7792 email – lucia-garcia@uol.com.br;
Cômite de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Espírito Santo (CEP)
Goiabeiras
Tel: (27) 4009-7840 email – cep.goiabeiras@gmail.com

APÊNDICE E

MAPA DOS INSTITUTOS FEDERAIS POR REGIÃO

MAPA 1 - REGIÃO NORTE



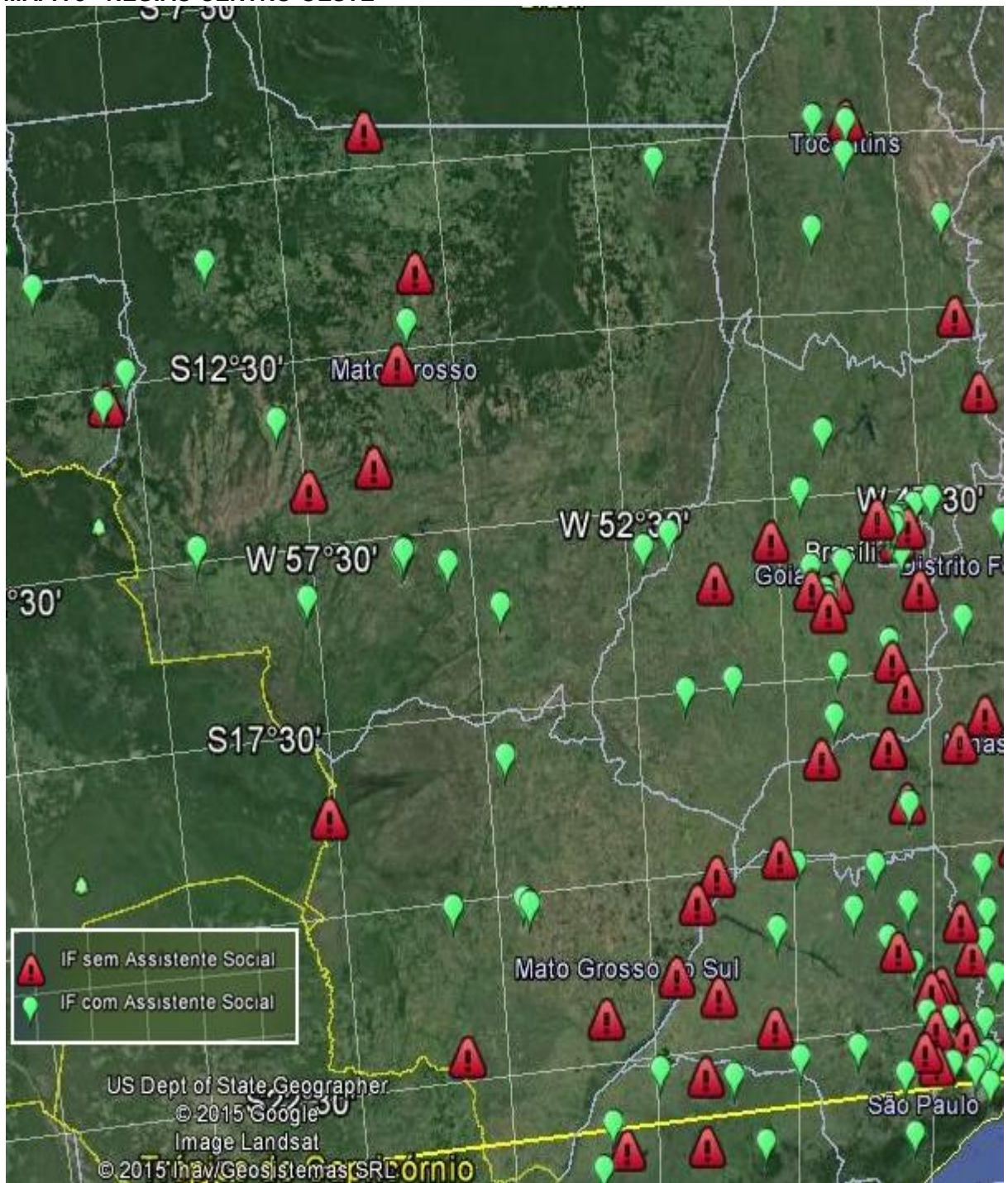
Fonte: Sistematização própria.

MAPA 2 - REGIÃO NORDESTE



Fonte: Sistematização própria.

MAPA 3 - REGIÃO CENTRO-OESTE



Fonte: Sistematização própria.

MAPA 4: REGIÃO SUDESTE



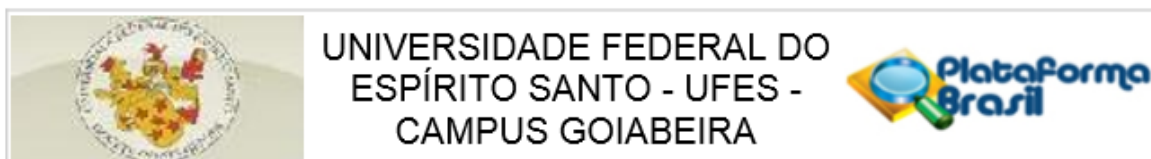
Fonte: Sistematização própria.

MAPA 5 - REGIÃO SUL



Fonte: Sistematização própria.

ANEXO I



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A REDE NOS PROJETOS DE INTERVENÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO

Pesquisador: Maria Lúcia Teixeira Garcia

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 33599814.7.0000.5542

Instituição Proponente:

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 783.391

Data da Relatoria: 08/08/2014

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto de pesquisa do Programa de Pós-graduação em Política Social da UFES que buscará analisar o conceito de redes apropriado nos projetos de intervenção dos assistentes sociais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia para compreender a que interesses (alunos, Instituição, Ministério da Educação) a utilização este conceito atende. A questão das redes de apoio, trabalho em rede ou articulação em rede, tem sido tema recorrente nas mais diversas áreas da política social como educação, saúde e assistência social.

Objetivo da Pesquisa:

Analisar o conceito de redes apropriado nos projetos de intervenção dos assistentes sociais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia para compreender a que interesses (alunos, Instituição, Ministério da Educação) a utilização destes conceitos atendem.

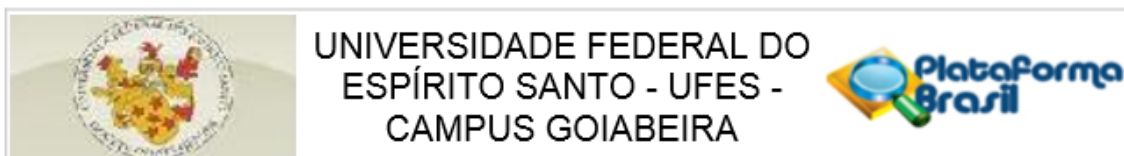
Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Na pesquisa não há o reconhecimento de riscos ou benefícios.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa está estruturada do ponto de vista metodológico e ético, atendendo as exigências necessárias.

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514 - Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
Bairro: Goiabeiras **CEP:** 29.090-075
UF: ES **Município:** VITORIA
Telefone: (27)4009-7840 **E-mail:** thiago.moraes@ufes.br



Continuação do Parecer: 783.391

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O projeto apresenta os termos necessários.

Recomendações:

Não há recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto aprovado por esse comitê, estando autorizado a ser iniciado.

VITORIA, 09 de Setembro de 2014

**Assinado por:
Thiago Drumond Moraes
(Coordenador)**

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
Bairro: Goiabeiras **CEP:** 29.090-075
UF: ES **Município:** VITORIA
Telefone: (27)4009-7840 **E-mail:** thiago.moraes@ufes.br