



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO
DAE/REITORIA**

NOTA TÉCNICA 01/2017 – SERVIÇO SOCIAL/DAE-REITORIA

1. HISTÓRICO

A partir do Decreto 7.234/2010 ficou instituído o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, com os objetivos de democratizar as condições de permanência, minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão dos cursos, reduzir as taxas de retenção e evasão e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação, deixando a cargo das instituições de ensino, definir os critérios e a metodologia de seleção dos(as) alunos(as) a serem beneficiados(as).

Em 2012, com base nestes objetivos, bem como nas áreas de ação elencadas pelo PNAES, o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE aprovou, através da Resolução nº 021/2012 – CONSUP, a Política de Assistência Estudantil própria da Instituição, que estabelece princípios, diretrizes e metodologia para seleção dos(as) estudantes a serem atendidos(as). A Política visa “assegurar o caráter público e gratuito da Instituição, trabalhar a inclusão educacional e social, pautada na igualdade de condições, para acesso e permanência com êxito do estudante no seu percurso educacional; atender o educando, respeitando aspectos socioeconômicos, culturais, étnicos e ambientais; trabalhar a convivência, com base no respeito e na solidariedade, observando preceitos éticos; preparar o estudante para intervir de forma consciente, crítica e criativa na sociedade, respeitando as diversidades culturais, as diferenças individuais e coletivas, como agente de formação e de transformação dessa mesma sociedade; vincular a educação ao trabalho e às práticas sociais; desenvolver a educação como pleno desenvolvimento da pessoa para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Proposta da Política de Assistência Estudantil do IFPE, 2012). É então a partir da implementação desta Política que se consolidam Programas, projetos e ações que apresentam a proposta de possibilitar a permanência do estudante na Instituição.

Durante os cinco anos de execução da Política de Assistência ao(à) Estudante no IFPE, alguns questionamentos com relação aos aspectos de análise foram levantados pela comunidade acadêmica, aos quais pretendemos responder com notas técnicas e demais instrumentos necessários, para um maior esclarecimento sobre a metodologia adotada pelo Serviço Social, na análise socioeconômica do processo seletivo, referente aos programas específicos da assistência ao(à) estudante.

É neste contexto, que a DAE/Reitoria, através do GT de Serviço Social e a fim de esclarecer a comunidade acadêmica do IFPE, encaminha resposta às demandas institucionais e natureza dos critérios utilizados pelo Serviço Social para selecionar estudantes que irão ingressar nos programas da Assistência Estudantil, são esses, gastos e despesas na manutenção com o curso, cotas sociorraciais, gênero e orientação sexual e condições de trabalho.

A discussão sobre esses critérios exige, necessariamente, uma articulação com o debate sobre a política de educação. Nossa compreensão é de que a educação tem de favorecer o conhecimento da realidade e as condições de vida e trabalho dos indivíduos. Nesse sentido, a luta também permeia não somente o acesso, mas as condições de permanência e qualidade social nos espaços dos IFs.

2. O DEBATE DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CONTEXTO BRASILEIRO

A matriz inicial de acesso à educação escolarizada no Brasil é marcada por um viés elitista, em um panorama de restrição e dificuldades de acesso à escola por meio de grande parte da população, proveniente da classe trabalhadora, que justifica os altos índices de analfabetismo ainda registrados e o baixo nível de escolaridade no cômputo geral da sociedade brasileira.

A educação, referenciada ao longo dos anos como uma oportunidade de ascensão social, e como possibilidade de romper com o ciclo da pobreza, assim como as demais políticas sociais públicas, sofre influências diretas das muitas desigualdades advindas do sistema capitalista, que além de terras e riquezas, também concentra e limita as formas e os espaços de saber.

Nesta perspectiva, a consolidação da educação como política pública, direito do cidadão e dever do Estado, a partir da Constituição Federal de 1988, representa um

avanço singular no contexto marcado por projetos societários distintos que conformam a sociedade brasileira de base produtiva capitalista e ideologia neoliberal.

No rol dos avanços desta política, destacamos a assistência estudantil que, sobretudo a partir do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES/2010) desenvolve estratégias de favorecimento das condições de acesso, permanência e êxito na formação superior, técnica e tecnológica, em um cenário de avanços e retrocesso no âmbito da proteção social pública.

De acordo com as estratégias propostas no referido programa alicerça-se o Programa Bolsa Permanência desenvolvido no âmbito do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), o qual caracteriza-se como um programa específico dentro da Política de Assistência Estudantil desenvolvida na referida instituição. Neste sentido, demanda uma análise socioeconômica do (a) profissional de Serviço Social a fim de definir o público-alvo e direcionar demais encaminhamentos.

Nessa análise, o(a) profissional utiliza-se de indicadores sociais como critérios de destaque nas condições de vida de cada estudante, e aqui Inicialmente, demarca-se nesta discussão o entendimento da assistência estudantil como direito social de cidadania que foi se estabelecendo ao longo da afirmação da educação como política social pública. E nesta concepção de expressão da proteção social na educação, compreendemo-la em um contexto mais amplo de política social, voltada não somente para o atendimento a demandas de cunho material.

Neste sentido, entendemos que as necessidades expressas no cotidiano dos (as) estudantes nas Instituições de Ensino Superior (IES) e afins retratam o contexto por eles (elas) vivenciado junto à família, em suas diversas configurações e à comunidade/território no qual estabelecem suas relações sociais. Ademais, vale salientar que muitos (as) estudantes dos diversos interiores do Brasil que conseguem acessar este nível de formação precisam se deslocar para as capitais ou regiões metropolitanas, uma vez que o processo de interiorização das universidades e instituições afins ainda é inconcluso. Dito isto, já expusemos uma realidade que justifica a consolidação e o fortalecimento da assistência estudantil como direito de cidadania e dever do Estado.

Atualmente, a assistência estudantil está fundamentada num programa de ações estatais, que reúne um conjunto de princípios e diretrizes articulados para responder às demandas dos (as) estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, na perspectiva da inclusão social que contemple o acesso, a permanência, o desempenho nas atividades oriundas da formação e o êxito da diplomação.

No contexto brasileiro marcado pela expressiva desigualdade social e de distribuição de renda, concentrada nas mãos de uma minoria da população, a assistência ao (à) estudante torna-se imprescindível, haja vista que não é suficiente garantir a gratuidade dos níveis mais elevados de formação, sem proporcionar as condições para que o acesso seja efetivamente consolidado na perspectiva de uma educação pública e de qualidade.

Dessa forma, entendendo que as condições de acesso e permanência se diferenciam a partir do concreto-vivido por cada estudante, não se pode compreender a política de assistência estudantil fora do contexto de contradições desta sociedade fundada no sistema de produção capitalista e conduzida pela ideologia neoliberal. Ou seja, para pensar numa política de garantias aos estudantes do ensino superior, técnico e tecnológico é condição *sine qua non* articulá-la às questões sociais, políticas e econômicas que constituem a realidade do país e situar a política de educação neste processo de construção histórica.

A assistência estudantil, edificada como uma política de corte social é historicamente concebida com uma forte dimensão assistencial, que se expressa em orientações seletivas e focalizadas nas ações e no público por ela abrangido.

Por este ranço conservador, e pela recente legitimação da mesma, através da CF de 1988, da LDB (Lei nº 9.394/1996), Portaria Normativa nº 39 de 12 de dezembro de 2007 e Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010 o qual instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES/BRASIL, 2010), esta política ainda é vista por alguns segmentos da sociedade e da própria universidade e instituições afins como uma simples transferência de auxílios materiais, com o predomínio das bolsas, para os estudantes advindos da classe trabalhadora e economicamente desfavorecidos. E que, portanto, apresentam dificuldades de atender a contento às exigências da formação acadêmica numa dimensão holística, em que pesem as demandas objetivas e subjetivas, materiais, psicológicas, sociais e pedagógicas, oriundas da vivência individual e coletiva de cada sujeito.

Em outras palavras, a marca assistencialista, patrimonialista e clientelista que está na raiz das ações socioassistenciais públicas do Estado Brasileiro também se faz presente nas estruturas da Universidade Pública e Instituições afins, donde se expressam as demandas e ações da assistência estudantil, frente ao atual discurso de minimização da atuação estatal na esfera social.

Atentos a estas correlações intrínsecas, compreende-se que colocar em debate a educação, e a assistência estudantil de modo particular, requer o entendimento da

dinâmica presente na arena de conflitos que conforma o chão histórico da correlação de forças existentes entre as classes sociais em busca da afirmação de seus projetos societários particulares perante o Estado e as instituições legitimadoras da hegemonia desejada.

É no cotidiano complexo e contraditório das instituições de educação superior e afins onde registramos a fragilidade da garantia de direitos aos estudantes de modo a viabilizar sua participação nas diversas experiências acadêmicas, contribuindo para sua permanência com qualidade e legitimando a proteção social neste espectro da vida em sociedade.

A Constituição de 1988, como já demarcado, representa uma inflexão diante da concepção e cobertura dos direitos sociais e políticos dos cidadãos (ãs) brasileiros(as). No artigo 206, desta Lei Maior, destacamos dentre os princípios do ensino, a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” que irá disciplinar a reorientação da assistência estudantil, numa perspectiva de direito, perante o conceito constitucional de igualdade que perpassa o discurso da redemocratização do Estado.

Posteriormente, a LDB (Lei nº 9.394/1996), em seu Art. 3º, ratifica o princípio acima expresso que legitima o referido caráter de direito da assistência estudantil.

Neste cenário de regulamentações e aportes teórico-práticos para a concretização de tal direito, registramos a criação, em 1987, do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), órgão assessor da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), com a finalidade de promover a integração regional e nacional das Instituições de Ensino Superior (IES) Públicas no intuito de fortalecer as políticas de Assistência ao Estudante e com os seguintes objetivos, conforme expresso no Portal do FONAPRACE (2000):

Garantir a igualdade de oportunidade aos estudantes das IES Públicas na perspectiva do direito social; proporcionar aos alunos as condições básicas para sua permanência na Instituição; assegurar aos estudantes os meios necessários ao pleno desempenho acadêmico; contribuir na melhoria do Sistema Universitário, prevenindo e erradicando a retenção e a evasão escolar, quando decorrentes de dificuldades sócio-econômicas.

No final de 1999, o FONAPRACE solicitou a inclusão da assistência estudantil no Plano Nacional de Educação (PNE). A solicitação foi atendida pelo Deputado Nelson Marchezan, relator do PNE, e contemplada nas metas 33 e 34 (BRASIL, 2001).

Como parte do Plano de Desenvolvimento da Educação elaborado e implantado no primeiro mandato do Governo Lula (2003-2006), foi aprovado, em 2010, o Decreto nº 7.234/2010, que institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES),

executado no âmbito do Ministério da Educação (MEC). Este programa visa atender aos estudantes de graduação presencial matriculados nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), de modo a apoiar as condições de permanência destes jovens e adultos, pertencentes à classe social de menor poder aquisitivo na educação superior pública federal, abrangendo também os estudantes de cursos técnicos e tecnológicos dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Ante as metas de expansão do acesso ao ensino superior, pautadas pelo então governo, a aprovação do referido plano torna-se estratégica para, após este acesso, proporcionar os meios de permanência do público-alvo destas ações.

De acordo com o art. 2º do Decreto supracitado, são objetivos do PNAES:

- I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
 - II – minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
 - III – reduzir as taxas de retenção e evasão; e
 - IV – contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.
- (BRASIL, 2010, art. 2º).

Conforme o art. 3º do mesmo decreto são áreas de atuação da assistência estudantil: moradia; 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. Além disso, o PNAES articula aos eixos da assistência estudantil, atividades de ensino, pesquisa e extensão (Art. 2º, Decreto nº 7.234/2010).

Quanto ao público a ser atendido pelas ações referenciadas no âmbito do PNAES, temos, prioritariamente, estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, sem prejuízos de outros requisitos considerados pelas IFES (ART. 5º, Decreto nº 7.234/2010).

O programa ora exposto vem então corroborar com a afirmação da assistência estudantil como direito social mesmo interpelado por critérios de elegibilidade, dentre os quais o corte de renda familiar per capita é preponderante. Estes critérios expressam a contradição do discurso da universalidade impresso nas políticas sociais públicas, uma vez que torna a política seletiva e focalizada, alinhada à perspectiva ideológica ora vigente.

No cenário contemporâneo, é válido salientar que não basta democratizar o acesso e garantir uma mudança do perfil socioeconômico da comunidade acadêmica, mediante a ampliação de vagas nas instituições públicas e de políticas afirmativas que legitimam as cotas para estudantes oriundos de escola pública e que também atendam a critérios de

renda e/ou raça, mas sim, criar condições para que este acesso se consolide. Para tanto é imprescindível identificar como os(as) estudantes chegam à instituição de ensino e quais são suas demandas visíveis e latentes para se manter na universidade e instituições afins, dentro do contexto de referência sócio-político-econômico de cada um(a) deles(as).

Considerando, pois, que mudança necessita de conflito, no seu sentido amplo, o referido processo de ampliação do acesso às instituições de ensino superior não se deu de forma pacífica, tanto que registramos casos de ataques homofóbicos, xenofóbicos, depreciador de classes, entre outras motivações, que nos apontam justamente para a necessidade de transformar as universidades brasileiras e demais instituições educacionais. Precisamos questionar a estrutura delas, sobretudo o caráter elitista-conservador, enfrentando, por sua vez, o conflito com as bases no poder necessário para conquistar resultados que demonstrem avanços reais e estruturais.

Do contrário, permaneceremos na ilusão da mudança sem resultados substanciais, continuaremos “mudando sem mudar”, através de programas de ações seletivos e focalizados, voltados a atender demandas individuais de forma superficial que não corroboram com a defesa da educação pública e de qualidade como direito de todo s(as).

Neste quadro de resultados a alcançar, é imprescindível sucumbir o discurso assistencialista do caráter público da universidade brasileira e da assistência estudantil que ora defendemos. Ou seja, não mais considerar que a assistência estudantil é voltada para os pobres, mas entendê-la como direito público universal da sociedade.

Ao democratizar as condições de acesso, permanência e êxito é preciso fortalecer preventivamente as estratégias de enfrentamento das situações de retenção e evasão oriundas, em sua maioria, da insuficiência de condições financeiras dos (as) jovens e adultos que ingressam nas instituições públicas de ensino superior e afins.

É preciso transpor os “muros” que revelam os percalços atrelados à identidade de classe, gênero e raça que, de forma consubstancial, faz-se presente no cotidiano destas instituições tanto através das relações estabelecidas pelos sujeitos que a compõem, quanto na leitura dos dados quantitativos e qualitativos registrados nos sistemas padronizados de avaliação da educação no país, apontando índices elevados de baixa escolaridade, retenção e evasão.

Nesta linha argumentativa, ratifica-se a defesa do direito à educação pública e de qualidade em todos os seus níveis, associado à ampliação articulada e qualitativa das iniciativas estatais perante os serviços e as ações das diversas políticas públicas que em

seu conjunto compõem o Sistema Brasileiro de Proteção Social, do qual a assistência estudantil é uma expressão.

Como registramos na introdução deste escrito, o Programa Bolsa Permanência (PBP), voltado para a manutenção acadêmica dos (as) estudantes, está definido como um programa específico dentro da política de assistência estudantil e para ter acesso ao mesmo, o(a) estudante precisa participar de um edital e ter suas demandas analisadas pelo(a) profissional de Serviço Social o(a) qual definirá o valor da bolsa/auxílio financeiro destinado ao (a) estudante que esteja no perfil do programa.

O objetivo do programa está alinhado ao artigo 206 da CF/1988 que versa que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: II- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...]”

E para minimizar os indicadores da desigualdade expressa e vivenciada pelos (as) estudantes, evidenciamos o trabalho dos (as) assistentes sociais que apoiados(as) na política em debate e nos princípios do projeto ético-político da profissão utiliza-se de alguns critérios de análise e em conjunto definem seus posicionamentos em favor da defesa de uma educação pública, gratuita e de qualidade, em condições democráticas de acesso e permanência.

Em linhas gerais, o PBP está regulamentado no Programa Nacional de Assistência ao Estudante (PNAES/BRASIL, 2010) e volta-se prioritariamente, aos (às) estudantes com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, prioritariamente, oriundos de escola pública e/ou que apresentem alguma situação de vulnerabilidade social que reflita na permanência e no desempenho acadêmico no período de formação. Este programa, ofertado na modalidade de auxílio financeiro, via edital publicado a cada semestre, transfere mensalmente aos estudantes contemplados um valor mensal, variável de acordo com as particularidades socioeconômicas de cada estudante. Estes valores variam entre 10% até 100% do salário mínimo vigente.

O objetivo do programa é viabilizar condições de permanência, desempenho e êxito na formação, não só através do auxílio financeiro, mas atrelado ao acompanhamento biopsicossocial e pedagógico que compõe a estrutura da assistência estudantil.

Diante dos apontamentos ora realizados cabe destacar que no debate da assistência estudantil no cenário de proteção social brasileiro, considera-se um equívoco pensar esta política enquanto matéria de privilégio para alguns ou uma ação

assistencialista para uma parcela da população, comprovadamente pobre, que consegue chegar aos bancos das universidades públicas e instituições afins.

Neste sentido, reforçamos a defesa ao princípio da universalidade, da democratização e da qualidade do acesso, permanência e êxito na operacionalização da política de educação que dentre seus avanços destacamos a assistência estudantil, operada ao nível das instituições supracitadas.

3. GASTOS E DESPESAS NA MANUTENÇÃO COM O CURSO

O Programa Bolsa Permanência tem por objetivo contribuir para a permanência dos/as estudantes do IFPE através da promoção da igualdade de oportunidades para o exercício das atividades acadêmicas, bem como, redução dos efeitos das desigualdades socioeconômicas e culturais mediante viabilização de auxílio financeiro ao/a estudante.

De acordo com o Programa em tela a disponibilidade de aporte financeiro tem como proposta assegurar a permanência e êxito do estudante nos cursos presenciais da Instituição e visa atender às demandas oriundas dos custos de manutenção acadêmica, tais como: Moradia, Alimentação, Transporte e Creche.

Para acessar ao Programa todo/a estudante deve participar de seleção orientada por edital. Dentre as etapas de seleção encontra-se a realização de análise socioeconômica onde serão analisados os fatores condicionantes que originam a demanda pelo auxílio financeiro. Os principais geradores dessa demanda são:

- Gastos com transporte: observados a partir da necessidade de deslocamento realizado pelo estudante entre casa – *campus* e *campus* – casa. É uma das principais demandas apresentadas pela maioria dos/as estudantes, uma vez que são poucos os que residem próximos à Instituição onde estudam e seja qual for a forma de transporte (ônibus, lotação, moto, etc.), os custos se tornam uma dificuldade para estes; que em sua maioria dependem financeiramente de seus familiares e que por sua vez são advindos de núcleos familiares que vivenciam condições socioeconômicas vulneráveis;
- Gastos com moradia: comum aos estudantes que precisam deixar sua residência e estabelecer nova moradia na cidade em que o *campus* se localiza para fins de estudo. Muitos desses estudantes deslocam-se sem o acompanhamento de seus familiares e acabam por fixarem-se em repúblicas ou moradias estudantis;
- Gastos com alimentação: para os estudantes que precisam fixar moradia em locais próximos ao *Campus* os gastos com alimentação acabam por aumentar, uma vez que precisam custear todas as refeições diariamente. Há situações também em que o estudante retorna para sua moradia de origem, no entanto

apresenta gastos com alimentação em decorrência do tempo que precisa permanecer na Instituição.

- Gastos com Creche: considerando que todas as crianças têm a creche como um direito que deve ser garantido pelo Estado. Há na Política previsão para liberação de auxílio financeiro com vistas a custear parte dos gastos com cuidados dos seus dependentes com idade de 0 a 06 anos incompletos.

É sabido que as condições de permanência dos estudantes nas Instituições de ensino somam-se a diversos fatores dentre os quais a situação de vida e vulnerabilidade socioeconômica vivenciada por grande parte do alunado do IFPE acaba por inviabilizar a continuidade dos estudos. Desta forma, criam-se os Programas institucionais com vistas a possibilitar a ampliação das condições de permanência dos jovens na educação.

A oferta de auxílio financeiro ao estudante ainda não tem sido suficiente para atender a todas as suas demandas, no entanto tem minimizado os custos para a manutenção acadêmica e conseqüentemente viabilizando a sua permanência na Instituição.

Vê-se portanto o quão importante ainda se faz a implementação e execução do Programa de Bolsas Permanência para fins de minimização dos efeitos das desigualdades sociais e regionais, contribuindo assim para a redução das taxas de retenção e evasão escolar bem como para a promoção da inclusão social pela educação.

4. COTAS SOCIORACIAIS

4.1 RAÇA X RACISMO

Raça, definição existente a um longo tempo na sociedade e até hoje cercado de contradições. Do ponto de vista biológico não tem validade, biólogos provaram a supremacia da raça humana. “A genética moderna já endossou essa postura ao mostrar que raças humanas simplesmente não existem do ponto de vista biológico.” (Pena; Bortolini, 2004, p. 02) O mesmo vale para a Antropologia, logo cientificamente é uma falácia.

Foi o antropólogo Franz Boas, o primeiro pensador a se rebelar contra o valor explicativo atribuído à raça. [...] Boas conseguiu demonstrar que o âmbito biológico não tem quase influência nenhuma sobre o desenvolvimento das culturas humanas. (Aguiar, 2007, p.83)

Contudo, “o conceito que não é nem um pouco importante para a ciência mostra-se real sob o ponto de vista sociológico e ideológico¹” (Santos apud Guimarães; Huntley, 2000, p.56). Existe, portanto, para dar sustentabilidade a opressão de um povo sobre outro, ao alegar que diferenças fenotípicas são indícios de inferioridade e superioridade existente entre os homens e assim, naturalizar a desigualdade entre as diferenças.

Embora desmitificada pela ciência e negada por muitos, a definição de raça é útil hoje para o fortalecimento da luta contra um fenômeno que advém da criação dela: o racismo. Munanga (1994) explica que a categoria raça é social e política, que exclui e, sendo ela, aceita ou não, está presente na sociedade.

O conceito permanece como uma construção social, uma categoria analítica que continua sendo usada para agregar indivíduos e coletividades que compartilham aspectos físicos observáveis como cor da pele, textura do cabelo e compleição corporal. (PNUD, 2005, p.13)

Para Guimarães (2002), raça é um construto social e que deve continuar sendo utilizado tanto pela academia como pelo Movimento Negro; para este último, como uma espécie de bandeira reivindicatória contra injustiças historicamente praticadas contra os negros.

Sob os ideais progressistas de negação de raças humanas e de afirmação de um convívio democrático entre as ‘raças’ vicejam preconceitos e discriminações que não se apresentam como tais, o que termina por fazer com que esses ideais e concepções continuem a alimentar as desigualdades sociais entre brancos e negros. (Guimarães, 2002, p.74)

O racismo é entendido como uma doutrina que afirma que algumas raças são inerentemente superiores a outras. É nessa perspectiva que atitudes racistas têm influências nas relações sociais. Suas expressões, muitas vezes subjetivas, impactam objetivamente o cotidiano das pessoas. Isso é o que vem acontecendo em nosso país: os negros² têm sido historicamente vitimizados social, política e economicamente.

O racismo no Brasil é baseado na aparência das pessoas, assim o tom da pele, a textura do cabelo, o formato do nariz e do rosto são características fenotípicas que levam o indivíduo a ser considerado menos capaz do que os outros.

¹ Entende-se ideologia “como um conjunto lógico, sistemático e coerente de representações e de normas e regras que indicam o que membros da sociedade devem pensar, valorizar, sentir, o que devem fazer e como devem fazer (CHAUI, 1980, p.113).

² Categoria escolhida pelo Movimento Negro Brasileiro para diferenciar uma parcela da população por suas origens e foi adotado por pesquisadores brancos e negros, simpáticos à causa deste movimento. Negro é utilizado como categoria política e designa o conjunto da população brasileira classificada nos censos como pretos e pardos. (SANTOS, 2000).

Durante mais de trezentos anos o sistema escravista negou à população negra a condição de ser humano e enraizou em nossa sociedade a desigualdade entre brancos e negros, apesar de não se falar em racismo fica evidente que esse sistema teve como sustentáculo tal dispositivo para a sua manutenção.

Concedida a liberdade, a classe dominante e o Estado se desresponsabilizam pela situação do povo negro no país. O Estado durante muito tempo descartou a possibilidade que medidas para reverter a situação do negro fossem tomadas. A afirmação de que todos tinham a mesma oportunidade econômica depositou a responsabilidade da situação do povo negro nos indivíduos.

Nesta perspectiva a responsabilidade pela mobilidade social passa a ser do indivíduo e caso ele não alcance essa mobilidade - como historicamente vem ocorrendo - este fato é utilizado para "comprovar" a incapacidade e incompetência que lhes são atribuídas. (SOUZA, 1997, p.16)

4.2 CONDIÇÕES OBJETIVAS E SUBJETIVAS DO POVO NEGRO NO PAÍS

Percebem-se as limitadas formas de sociabilidade e de vida social, herdadas pela população negra do regime escravocrata. Esse processo contribuiu, decisivamente, para agravar os efeitos dinâmicos desfavoráveis da concentração racial da renda, do prestígio social e do poder entre brancos e negros.

As condições objetivas desse povo manifestam-se na exposição às áreas periféricas e degradadas, locais em que a população negra está separada ambientalmente da paisagem arquetípica, donde se pode notar facilmente a existência de mundos diferentes em um mesmo território: o espaço legal, aquele destinado aos incluídos socialmente e o espaço clandestino, no qual os grupos marginalizados são obrigados a se instalarem.

À dificuldade de acesso aos serviços e infra-estrutura urbanos (transporte precário, saneamento deficiente, drenagem inexistente, dificuldade de abastecimento, difícil acesso aos serviços de saúde, educação e creches, maior exposição à ocorrência de enchentes e desmoronamento, etc) somam-se menos oportunidades de profissionalização, maior exposição à violência (marginal ou policial), discriminação racial, discriminação contra mulheres e crianças, difícil acesso a justiça oficial, difícil acesso ao lazer. (MARICATO, 2001, p.217)

Nessas e em outras áreas das cidades os negros estão sujeitos à violência. Quando situados na população de baixa renda a polícia não os protege, ao contrário os mata. E mesmo atingindo um padrão elevado de vida continuam constituindo o perfil do criminoso traçado pela polícia, visto que a maioria das abordagens policiais é feita a pessoas negras. Cerqueira e Moura, (2013, p. 5) afirmam:

A perpetuação de estereótipos sobre o papel do negro na sociedade muitas vezes o associa a indivíduos perigosos ou criminosos, o que pode fazer aumentar a probabilidade de vitimização destes indivíduos, além de fazer perpetuar determinados estigmas. O exemplo clássico dessa associação direta entre racismo e letalidade violenta pode ser dado pelo que é conhecido como racismo institucional, em que ações difusas no cotidiano de determinadas organizações do Estado terminam por reforçar o preconceito de cor.

Na saúde, fator que depende de qualidade de vida, a população afrodescendente se mostra vulnerável a diversas doenças, o que não se traduz na comprovação de diferenciação genética desse povo relacionado a outros, e sim à exposição às condições de meio ambiente físico, social, político e cultural desfavoráveis a uma vida saudável, ou ainda devido a maior propensão no desenvolvimento de doenças genéticas herdadas dos seus ancestrais.

Soma-se a isto as diferenças nos atendimentos, como afirma o Ministério da Saúde, 2006 “de que há indicadores que o atendimento ofertado à população negra é diferente do ofertado à população não-negra”, que resulta em altos índices de mortalidade desta população.

Uma das características do mercado de trabalho é a desigualdade de chances para a população negra. Oportunidades de emprego, ocupação de cargos de chefias e salários equivalentes aos colegas de trabalho não fazem parte da realidade dessa gente. O Laboratório de Análises Econômicas, Históricas, Sociais e Estatísticas das Relações Raciais (LAESER), em abril de 2014 publicou pesquisa mostrando que:

Hoje, pretos e pardos – 50,7% dos brasileiros – ocupam em torno de 30% do funcionalismo brasileiro, são 17,6% dos médicos e menos de 30% dos professores universitários. Já entre os diplomatas apenas 5,9% são pretos e pardos; entre os auditores da Receita Federal 12,3%; e na carreira de procurador da Fazenda Nacional, 14,2%. Esses dados mostram uma gritante desigualdade. [...] Quanto à composição da PEA³ ocupada, em torno de 63% dos empregos domésticos no País são ocupados por negros. Por outro lado, brancos detêm quase 60% dos postos com e sem carteira no setor público – como militares ou funcionários no setor público. Brancos são também quase 70% do total de empregadores do País.

No tocante ao quesito renda, dados do mesmo estudo explicitam que a população economicamente ativa branca possuía rendimento real médio 72,8% superior à negra. A desigualdade entre o rendimento auferido pelos homens brancos e pelas mulheres negras era igual a 138,3% e as mulheres brancas tinham rendimentos 26,2% mais elevados do que os homens negros.

³ População economicamente ativa.

A educação tem sido historicamente um mecanismo reprodutor das desigualdades, na medida em que se apropria do currículo escolar construído a partir do olhar do dominador para sustentar a ideologia vigente na sociedade. Durante um longo tempo da nossa história grande parte dos sujeitos que contribuíram para a construção da nação foram negados, usando a educação, que é um dos principais instrumentos de promoção da cidadania, para impedir a afirmação da identidade racial dos negros.

No Brasil, a formação do negro se processou no sentido de fazer com que ele não se reconhecesse enquanto cidadão. “Um aluno que só vê o negro como escravo apanhando no tronco, o negro morto, não tem orgulho dos seus antepassados” (citação de congresso: III Encontro de Negros no Norte e Nordeste, Vicente, 1988, p.32). Nos livros didáticos a figura dele esteve contida pela do branco, protagonista e herói, e o primeiro só aparecia a partir de necessidades surgidas de acordo com fatos históricos.

No campo da educação, dados do ano de 2014 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mostram que as desigualdades entre as raças são reforçadas. A taxa de analfabetismo é de 11,2% entre os pretos; 11,1% entre os pardos; e, 5% entre os brancos. A partir dos 15 anos, aumentam as diferenças. Entre os brancos, 70,7% dos adolescentes de 15 a 17 anos estão no ensino médio, etapa adequada à idade, enquanto que entre os pretos esse índice cai para 55,5% e entre os pardos, 55,3%.

As condições subjetivas estão impregnadas na sociedade de forma velada, frutos da ideologia racial acima mencionada. Os não-brancos sofrem com a percepção de que devem se adequar à beleza europeia para terem aceitação na sociedade e, assim, assimilam a cultura e os costumes do outro tendo estes como modelo ideal, e desenvolvendo a auto-rejeição, quer dizer, não gostam de sua cor e outras características físicas, afastam-se das pessoas de sua raça, negam a sua cultura, principalmente a religião dos Orixás e pensam em sua ascensão social como solução para o racismo. Esse processo leva aos grupos subjugados, assim como aos outros grupos, a considerarem a cultura mais exaltada como universal.

As teorias disseminadas durante todo período histórico deixam marcas invisíveis na percepção, que interferem no processo de construção da identidade do negro, da representação social e da autoestima dessa população, o que determina como essas pessoas se relacionam na sociedade.

De acordo com o que se constata acima, pode-se afirmar que o racismo é um processo que tem impacto na vida do povo negro, e entendendo que é uma violência, e assim articulado à desigualdade social, desenvolve-se um embate político por melhoria da

vida dessa população, igualdade racial, resgate da autoestima, fortalecimento da identidade racial. Logo, a sociedade civil organizada se manifesta pelo reconhecimento da questão racial, a existência de uma notória desigualdade entre brancos e não-brancos que se reflete através das condições de vida da população subordinada, pelo Estado.

4.3 RESPOSTAS DO ESTADO À QUESTÃO RACIAL X POLÍTICAS AFIRMATIVAS

As políticas afirmativas são ações de caráter temporário que visam beneficiar grupos historicamente desfavorecidos, discriminados e marginalizados. Têm o objetivo de democratizar o acesso desses grupos a bens e serviços dos quais os mesmos sofreram, ao longo dos anos, maior dificuldade para ingressar por razões como identidade de gênero, orientação sexual, raça/etnia, origem, características físicas, deficiências congênitas ou adquiridas e situação socioeconômica.

[...] medidas públicas ou privadas, de caráter coercitivo ou não, que visam promover a igualdade substancial, através da discriminação positiva de pessoas integrantes de grupos que estejam em situação desfavorável, e que sejam vítimas de discriminação e estigma social. Elas podem ter focos diversificados, como as mulheres, os portadores de deficiência, os indígenas ou os afrodescendentes, e incidir nos campos variados, como na educação superior, no acesso a empregos privados ou cargos públicos, no reforço à representação política ou em preferências na celebração de contratos (SARMENTO, 2008, pag. 218 apud BAYMA, 2012, p. 327).

Falar sobre políticas afirmativas na educação nos remete necessariamente ao debate sobre raça e classe social. Em relação ao acesso ao ensino superior através de cotas raciais, merecem destaque a Universidade do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade de Brasília (UnB), que foram as primeiras a estabelecerem cotas para candidatos/as afrodescendentes, por volta do ano de 2003, abrindo precedente para outras iniciativas e bastante discussão acerca do tema.

Essa temática complexa e controversa tem suscitado diversos posicionamentos, constituindo-se em questão que tem gerado apreciações divergentes no plano jurídico como também discussões acaloradas no plano social e, muitas vezes, emocionais por parte de representantes de grupos da sociedade civil, tendo sido, após anos, finalmente julgada constitucional, por unanimidade pelos ministros do Supremo Tribunal Federal, em 26 de abril de 2012 (BAYMA, 2012, p. 327).

Ao defender a constitucionalidade das cotas raciais para acesso às Universidades Públicas, o juiz do Supremo Tribunal Federal, Ricardo Lewandowski, destaca que “o racismo persiste como fenômeno social, o que significa que a existência das diversas raças decorre da mera concepção histórica, política e social, e é ela que deve ser considerada na aplicação do direito” (LEWANDOWSKI, 2012, p. 23 apud BAYMA, 2012,

p.337).

No mesmo ano em que foi julgada a constitucionalidade das cotas pelo Supremo Tribunal Federal foi sancionada a Lei nº 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas, que abrange todas as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Esta Lei alia critérios sociais e raciais na distribuição das vagas em Universidades e Institutos Federais de Educação. Especifica que do total de vagas, 50% devem ser reservadas para estudantes oriundos de escolas públicas, dessa reserva, metade deve ser direcionada para estudantes com renda familiar inferior ou igual a 1,5 (um e meio) salário mínimo *per capita*. Também deverá ser assegurado um percentual mínimo para estudantes negros, pardos, indígenas e/ou com deficiência, de acordo com a proporção dessa população na unidade da Federação em que a Instituição está situada.

As políticas afirmativas⁴ desenvolvidas com maior força nos últimos anos proporcionaram o aumento do acesso da população negra ao ensino superior. Dados comparativos entre pesquisas realizadas pelo IBGE nos anos de 2004 e 2014 revelam que em 2004, 16,7% dos estudantes pretos e pardos com 18 a 24 anos frequentavam o ensino superior, número que cresceu para 45,5% em 2014.

No entanto, convém observar que a desigualdade histórica no acesso aos cursos superiores continua a existir quando se constata que os negros não chegaram a atingir o percentual que estudantes brancos já apresentavam em 2004, 47,2%. De acordo com o IBGE, o aumento verificado nos últimos dez anos fez com que 71,4% dos estudantes brancos de 18 a 24 anos ingressassem na universidade.

Em meio a essa conjuntura, em 2008, o Estado nacional cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, com o objetivo de interiorizar a educação profissional e tecnológica em todos os níveis e modalidades e o desafio de superar as iniquidades sociais, estas instituições assumem o compromisso do constante diálogo com os sujeitos.

Cabe pontuar que tais instituições aderem às cotas no acesso aos seus cursos, fruto de intensos debates na sociedade da necessidade da existência de políticas afirmativas que utilizem a educação como um instrumento de promoção da equidade entre as raças. No entanto, é ainda passível de amadurecimento o debate sobre as ações que garantam a permanência desses estudantes nos cursos.

⁴ Na década de 1990, o Movimento Negro age fortemente por uma mudança de postura do Estado, e é nesse período que ganha visibilidade no país o debate das ações afirmativas como instrumento de promoção da igualdade racial. As políticas afirmativas partem da compreensão que é necessário que as populações historicamente vitimadas alcancem o patamar das majorias dominantes para que se possa ter sucesso na implementação de políticas universais. Para isso foram criadas temporariamente propostas que tratam os desiguais de maneira desigual (Mondaini, 2006).

Diante das condições objetivas da grande maioria da população negra no país, de pobreza e de desprestígio social, a política de Assistência ao Estudante, associada a outras estratégias, deve cumprir o importante papel de assegurar a manutenção desse público nas instituições, conforme discute Junqueira (2007, p.29):

À medida que a adoção de cotas para afrodescendentes fica rigorosamente vinculada ao fato de esse (a) cotista dever ser oriundo(a) da escola pública e/ou não possuir renda mensal que ultrapasse um certo teto, o(a)afrodescendente cotista e a sua universidade são levados(as) a enfrentar desafios cada vez maiores para que lhe sejam asseguradas a permanência e uma formação de qualidade. Evidentemente, isso não deve ser encarado como um problema do (a) cotista, mas configura-se um desafio para todos os (as) formuladores(as) de políticas públicas na área da educação

Sendo assim, para além da crescente democratização do acesso da população negra, essas instituições têm o desafio de garantir condições de permanência e conclusão desse público para cumprir o objetivo de superação das desigualdades. Reis (2007, p.51) afirma que:

Porém a questão não é somente a entrada dos jovens na Universidade, mas também a sua permanência, e algumas estratégias têm permitido a construção de uma trajetória acadêmica bem-sucedida e, mais que isso, representam a possibilidade de reversão de um quadro social pautado na desigualdade. Vale salientar que essas estratégias tanto podem ser formais (programas de extensão, concessão de bolsas de estudo etc.) como informais (redes de solidariedade de amigos, parentes e comunidade).

4.5 A DIMENSÃO DAS COTAS SOCIORACIAIS NO CONTEXTO EDUCACIONAL E A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DO IFPE

O ambiente escolar, assim como os diversos espaços de convívio entre as pessoas, reproduz desigualdades que incidem mais fortemente sobre indivíduos que possuem características que os coloquem em situação de vulnerabilidade por causa da discriminação social em relação a sua cor/raça, gênero, origem, entre outras razões.

Para Gadotti (2013) a qualidade na educação não pode estar dissociada da democratização do ensino e da sustentabilidade e deve ser um instrumento para melhorar a vida das pessoas dentro e fora do ambiente escolar:

Qualidade significa melhorar a vida das pessoas, de todas as pessoas. Na educação a qualidade está ligada diretamente ao bem viver de todas as nossas comunidades, a partir da comunidade escolar. A qualidade na educação não pode ser boa se a qualidade do professor, do aluno, da comunidade é ruim. Não podemos separar a qualidade da educação da qualidade como um todo, como se fosse possível ser de qualidade ao entrar na escola e piorar a qualidade ao sair dela (GADOTTI, 2013, p. 02).

Em razão do reconhecimento do Estado brasileiro de que há uma desvantagem dos estudantes oriundos de escolas públicas, quando concorrem a vagas em Universidades e Institutos Federais de Educação, com estudantes provenientes de escolas particulares, a instituição da Lei nº 12.711/2012, já mencionada, visa democratizar o acesso dos estudantes oriundos de escolas públicas ao Ensino Superior Público ao reservar 50% por cento do total de vagas para esses estudantes. Os legisladores também reconheceram a relevância dos aspectos étnicos e raciais ao estabelecerem uma reserva específica para estudantes autodeclarados negros, pardos e indígenas.

Outra medida adotada pela Presidência da República durante o governo do Partido dos Trabalhadores foi a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, através do Decreto nº 7.234/2010. O PNAES tem por finalidade democratizar as condições de permanência dos estudantes dos jovens nas IFES através de ações nas áreas de alimentação, transporte, moradia estudantil, esporte, creche, entre outras ações que visam minimizar os efeitos das desigualdades socioeconômicas sobre o processo de formação de nível superior.

Em consonância com o PNAES foi criada, em 2012, a Proposta de Assistência Estudantil do IFPE, através da Resolução Nº 21/2012 do Conselho Superior. Nesse sentido, o IFPE vem desenvolvendo ações que visam ampliar as condições de permanência dos estudantes, evitando a retenção e a evasão. Posteriormente, foi estabelecida a Regulamentação do Programa Bolsa Permanência (RPBP) no âmbito do IFPE, aprovado pela Portaria nº 436/2013-GR. Este último é um programa que visa contribuir para a manutenção dos estudantes das modalidades integrado, subsequente e superior, que se enquadram nos critérios socioeconômicos estabelecidos na Política de Assistência Estudantil, através da concessão de auxílios financeiros.

Apesar das discrepâncias no acesso ao Ensino Superior, a regulamentação das cotas sociorraciais através da Lei nº 12.711/2012 é um avanço para diminuir os efeitos das desigualdades socioeconômicas e raciais no acesso aos níveis mais altos da educação pública brasileira.

Contudo, a referida Lei de Cotas só logrará êxito se estiver alinhada a instrumentos que visem garantir a permanência, nas Instituições Federais de Educação Superior, dos seguimentos da população historicamente expropriados de seus direitos fundamentais, em especial a população negra, parda, indígena e pessoas com necessidades educacionais específicas.

O Instituto Federal de Pernambuco, que possui atualmente 16 *campi* presenciais,

além da EAD, conta com refeitórios e alojamentos estudantis apenas nos campi agrícolas instalados nos municípios de Belo Jardim, Barreiros e Vitória de Santo Antão. Observamos que a Instituição precisa ampliar a infraestrutura dos *campi*, investir na contratação de pessoal e priorizar a destinação de recursos para atender às demandas por alimentação, transporte, moradia estudantil, creche, esporte, lazer e inclusão digital dos estudantes.

Diante dos desafios sinalizados, ratificamos a importância do fortalecimento das ações de assistência estudantil já existentes no âmbito do IFPE, com prioridade para o atendimento dos estudantes que ingressaram na Instituição através do sistema de cotas sociorraciais. Contudo, em consonância com as legislações mencionadas, com destaque para o Decreto nº 7.234/2010 (PNAES), entendemos que o atendimento prioritário não é exclusivo para esse público e que a Política de Assistência Estudantil deve caminhar no sentido de garantir condições satisfatórias de permanência e êxito a todos os estudantes.

As relações raciais que se desenvolveram no país são fundamentais para a compreensão do racismo em nossa sociedade, levando milhões de brasileiros não-brancos a se depararem com condições objetivas e subjetivas violentas e excludentes. A questão racial é um dos fatores determinantes para se compreender as desigualdades sociais em nosso país.

O reconhecimento do Estado através de implementação de políticas afirmativas como forma de enfrentamento desta problemática resulta na elaboração de ações de democratização do acesso à educação, com a pretensão de reverter uma dívida histórica com o povo negro e de proporcionar possibilidades de mobilidade social. Para tanto, há para o Estado brasileiro, para além da garantia do acesso, o desafio de formular políticas que assegurem a permanência e a conclusão dos cursos.

Há que se destacar que os riscos de evasão em função da situação socioeconômica do estudante são reais. O processo de inclusão através do acesso às instituições de ensino não é suficiente para assegurar o direito da população negra a uma educação pública, gratuita e de qualidade. Desta maneira, o desenvolvimento de uma política de Assistência ao Estudante que evidencie a questão racial traduz-se numa importante resposta do Estado brasileiro à histórica desigualdade racial e aponta para a construção da igualdade de oportunidades para o povo negro do país.

5. GÊNERO E ORIENTAÇÃO SEXUAL

As marcas de opressão e submissão das mulheres numa sociedade patriarcal; a divisão sexual do trabalho, enquanto relação social que sobrecarrega as mulheres na esfera da reprodução social; a heteronormatividade, como norma, inerente à biologia do ser humano, o que nega toda e qualquer outra forma de expressão e orientação afetivo-sexual; assim como a homofobia (manifestação que qualifica o outro como contrário, inferior ou anormal), a lesbofobia, (sobre as quais recaem também o machismo e o sexismo) e a transfobia (sobre as quais recai o preconceito relativo à falta de entendimento da realidade de assumir o gênero e/ou sexo oposto ao biológico do indivíduo), são questões levadas em consideração na análise da história de vida e familiar dos estudantes que recorrem à assistência estudantil do IFPE.

Para fundamentar a adoção destes critérios como válidos para uma análise socioeconômica robusta, respalda-se em marcos legais e nos estudos de gênero para compreender as relações desiguais de gênero que balizam a sociedade. Busca-se, com as categorias de gênero e orientação sexual, garantir um olhar transversalizado, multidimensional e de totalidade sobre a realidade.

Recorre-se, assim, a chaves de análises que fornecem suporte para compreender as condições de vida de meninas e meninos, jovens, homens e mulheres, homossexuais, transexuais, travestis etc., tanto no âmbito da escola, como nas demais esferas da vida social.

5.1 FUNDAMENTAÇÃO LEGAL

Os fundamentos legais para as políticas de igualdade de gênero na educação estão dispostos, primeiramente, na **Constituição Federal** (BRASIL, 1988) cujo teor afirma que "todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza" e demarca expressamente a igualdade entre homens e mulheres como preceito constitucional, além de pautar o ensino sob o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, princípio este também expresso na **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** (BRASIL, 1996).

O **Plano Nacional de Educação** (BRASIL, 2014) também orienta que a educação brasileira deve ter como uma de suas diretrizes a "superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação". Coadunando com este direcionamento, as **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio** (BRASIL, 2013, p. 179) fazem menção explícita à

adoção de práticas voltadas às perspectivas de gênero e orientação sexual quando aponta que o projeto político-pedagógico das unidades escolares que ofertam o Ensino Médio deve considerar:

XV – valorização e promoção dos direitos humanos mediante temas relativos a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiência, entre outros, bem como práticas que contribuam para a igualdade e para o enfrentamento de todas as formas de preconceito, discriminação e violência sob todas as formas”.

A análise aqui empreendida também encontra suporte nas **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio** (BRASIL, 2013, P. 255) quando indicam, dentre seus princípios norteadores, o "reconhecimento das identidades de gênero e étnico-raciais (...)" e nas **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos** (BRASIL, 2012), que se aplicam a todos os sistemas e instituições de ensino, e definem como seus fundamentos, entre outros, a dignidade humana; a igualdade de direitos; o reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; a laicidade do Estado e a democracia na educação.

O Ministério da Educação (MEC), por meio das **Notas Técnicas nº 24/2015 e 32/2015**, traz, respectivamente, importantes reflexões sobre a discussão de gênero e orientação sexual nos currículos escolares ensejada pelos planos regionais de educação em todo o país e sistematiza o escopo legal e a abordagem estabelecida pelas diretrizes educacionais nacionais para subsidiar redes de ensino, escolas e profissionais de educação quanto à pertinência da abordagem de temas relacionados a gênero e orientação sexual na educação básica, respaldando gestores quanto a possíveis tentativas de intimidação.

5.2 GÊNERO E ORIENTAÇÃO SEXUAL: CATEGORIAS DE ANÁLISE

Gênero e Orientação Sexual são termos objeto de análise científica, portanto, fazem parte das chamadas categorias de análise. Tais categorias podem ser encontradas nos diretórios de pesquisa do CNPQ, CAPES, dentre outros, como um campo vasto de análises das mais diversas áreas do conhecimento.

A categoria gênero foi construída historicamente com sólida base acadêmica de pesquisa, no Brasil e em outros países. Categoria, neste contexto, é mais que uma técnica ou método, mas surge como uma forma de ser e pensar as relações sociais estabelecidas na sociedade.

Lucena (2010, P. 16) defende o uso da categoria de gênero enquanto uma categoria analítica útil para compreender a realidade:

A categoria gênero ajuda-nos a compreender que o lugar da mulher na sociedade é socialmente construído enquanto subordinação do feminino ao masculino. Por ir além do sexo biológico, o gênero pressupõe que o esforço, a dupla jornada de trabalho, a maternagem, os cuidados com o outro em detrimento de si própria muitas vezes são concebidos socialmente como da “natureza”, como “coisas de mulher”. Assim sendo, a divisão sexuada do trabalho e os espaços de subordinação feminina deixam de ser questionados, contribuindo para que não se reconheça a produção de valores de uso, de bens e serviços que compõe a geração da riqueza cada vez acumulada nas mãos de poucos, na sociabilidade do capital.

Assim, pode-se, sumariamente, apresentar a definição básica desses dois conceitos: O conceito de gênero diz respeito aos padrões socioculturais que correspondem às diferenciações construídas acerca do que é ser homem e ser mulher. Surgiu no contexto dos estudos advindos das lutas feministas dos anos 60 e 70 e se propõe a problematizar como essa construção social que diferencia masculino e feminino pode levar à prática da opressão de um sexo sobre o outro. O conceito de orientação sexual corresponde às múltiplas formas sob as quais os seres humanos vivenciam suas relações afetivas e sexuais.

Ambas as categorias são fundamentais para a formulação de um conhecimento acerca das condições objetivas e subjetivas de indivíduos, grupos e populações, pois fornecem subsídios para o entendimento das dimensões sócio-históricas, políticas e culturais que circundam as diferenças, os vínculos e arranjos familiares, os impactos objetivos e subjetivos sobre o tecido social desses segmentos.

A partir de uma perspectiva de análise oriunda da sociologia, filosofia e política, ambas as categorias trabalhadas, tem encontrado ressonância nas políticas sociais.

Conforme estudos realizados prioritariamente pela área de Serviço Social, as políticas sociais públicas tem recorrido à perspectiva afirmativa de gênero e orientação sexual – assim como raça/etnia – para pautar sua assistência, definir suas normas, destacar seus regulamentos.

A política de Educação no Brasil obteve uma série de conquistas legais do ponto de vista dos segmentos sociais minoritários, como cotas para negros, estudantes oriundos da rede pública de ensino, reconhecimento do nome social para transsexuais, e etc. Dentre o escopo de políticas sociais em que o caráter de gênero e orientação sexual atravessa, está a Política Nacional de Assistência Estudantil.

5.3 DADOS DA DESIGUALDADE DE GÊNERO NO BRASIL

Hegemonicamente, verifica-se que homens e mulheres tendem a formar dois

grupos sociais envolvidos nas relações sociais de sexo, tendo como base material o trabalho, através de sua divisão entre os mesmos. A divisão sexual do trabalho acaba por separar a produção da reprodução, público e privado, a qual também é permeada por outras relações de poder, de hierarquia.

Para o aprofundamento da reflexão sobre as desigualdades de gênero no Brasil, alguns dados apresentam aspectos importantes da realidade, além de oferecer subsídios para a formulação e a implementação de políticas públicas.

De acordo com o Relatório Anual Socioeconômico da Mulher – RASEAM 2014, em 2012, as mulheres eram mais de 51% da população brasileira e as mulheres que se declararam negras compunham quase 52% da população feminina do país.

As mulheres representavam, em 2012, cerca de 52% da população residente nas cidades brasileiras, ao passo que eram 48% da população de áreas rurais, evidenciando uma maior proporção de mulheres em áreas rurais nas Regiões Nordeste e Norte (25,1% e 23%, respectivamente).

No que diz respeito as configurações familiares, consideramos o entendimento de arranjos familiares e de pessoa de referência no domicílio tomados pelo relatório, no qual:

Os arranjos referem-se ao conjunto de pessoas ligadas por laços de parentesco ou não que moram no mesmo domicílio. Os arranjos familiares podem ser formados por uma só pessoa, um casal sem filhas/os, um casal com filhas/os, uma pessoa de referência sem cônjuge com filhas/os, entre outros arranjos. Para cada unidade domiciliar, a PNAD considera uma pessoa de referência, sendo esta pessoa responsável pelo domicílio ou assim considerada pelos seus membros (BRASIL,2014).

No Brasil, em 2012, quase 38% dos domicílios tinham mulheres como a pessoa de referência. No entanto, entre as famílias com pessoa de referência do sexo feminino, 42,7% eram compostas por mulheres sem cônjuge com filhas/os. O Norte e Nordeste brasileiro são as regiões quem mais têm domicílios com mulheres de referência.

Das famílias com pessoa de referência do sexo feminino, somente 22,9% eram compostas por casais com filhas/os. É interessante notar, igualmente, que cerca de 17% das famílias com pessoa de referência do sexo feminino eram formadas por mulheres vivendo sozinhas. No que diz respeito à cor ou raça, as mulheres negras estavam à frente de 52,6% das famílias com pessoa de referência do sexo feminino.

Outro importante indicador de vulnerabilidade diz respeito à escolaridade das mulheres que são a principal referência no domicílio: 9,5% das mulheres brancas chefes de família tinham menos de um ano de estudo, enquanto entre as mulheres negras este percentual era de 16,5% em 2013. Das mulheres negras chefes de família, 61,2% tinham

até oito anos de estudo, e entre as brancas este percentual era de 48,6% (IPEA/DISOC, 2015).

No que se refere ao mercado de trabalho, 156,6 milhões de pessoas constituíam a população em idade ativa (PIA) em 2013 no Brasil, das quais 102,5 milhões (65,5%) compunham a População Economicamente Ativa (PEA). Os homens eram a maior parte da PEA, com percentual de 56,5%, enquanto as mulheres totalizavam 43,5% da População Economicamente Ativa – PEA (BRASIL, 2013). A taxa de atividade no Brasil, que é o percentual de pessoas em idade ativa que estão trabalhando ou procurando trabalho, era de 65,4% em 2013. Todavia, as mulheres de 16 a 59 anos apresentavam menor taxa de atividade (64,2%) que os homens (86,2%); entre as mulheres, menor era a taxa das negras (62,2%) e maior a das brancas (86,5%) (BRASIL, 2014).

Com um aumento do número de empregados/as com carteira assinada em relação a 2012, o patamar de formalização em 2013 foi maior para os homens, de modo que, da PEA ocupada nesse ano, aqueles eram maioria dos empregados com carteira assinada (42,9%), enquanto as mulheres estavam num percentual bem inferior: o número de empregadas com carteira de trabalho assinada ficou em torno de 36,5% (BRASIL, 2013).

Do conjunto da PEA feminina, apenas 36,7% tinham carteira assinada; as trabalhadoras negras apresentavam menor proporção de registro entre toda a força de trabalho do país, com apenas 31,6% delas formalizadas, enquanto para as mulheres brancas esse percentual se ampliava sensivelmente, chegando a 41,6% (BRASIL, 2015)

As mulheres continuam maioria no sistema de ensino, no entanto as desigualdades de gênero e raça estão presentes em todos os níveis da educação. Contraditoriamente, quanto mais escolaridade, maior a desigualdade entre homens e mulheres, além de brancos e negros.

Segundo o RASEAM (BRASIL, 2014), aumentou o número de pessoas de mais de dez anos alfabetizados/as no país (84%). Ainda assim, a taxa de analfabetismo das mulheres em 2013 foi 7,6%, menor que a dos homens, que foi 8,2% (BRASIL, 2015). As mulheres alcançaram o índice de 84,8% de alfabetização entre as mais jovens, contudo, as mulheres negras tiveram média inferior às brancas, especialmente nas faixas etárias mais altas (BRASIL, 2014).

Portanto, ratifica-se a afirmação da representante da ONU Mulheres no Brasil, Nadine Gasmam: “Nascer mulher tem definido a vida e a existência social do gênero feminino”.

Os dados apresentados acima se associam com os índices de violências perpetrados contra mulheres no Brasil e apresentam uma realidade intensamente

desigual e violadora dos direitos de meninas e mulheres. O Brasil ocupa a 5ª posição no ranking de países que mais assassinam mulheres no mundo (WAISELFISZ, 2015). Uma em cada cinco mulheres já foi espancada pelo marido, companheiro, namorado ou ex. (BRASIL, 2015).

Segundo dados do IPEA (2014) apenas 10% dos casos de estupro no Brasil são registrados, o que aponta para uma realidade ainda pior. Conforme a ONU, sete em cada dez mulheres do mundo já foram ou serão vítimas de violência em algum momento da vida.

No que diz respeito a população LGBTI, em um estudo feito pela Consultoria Santo Caos (2015), 43% dos entrevistados afirmaram ter sofrido algum tipo de discriminação por sua orientação sexual ou identidade de gênero. Outro estudo, ainda mais alarmante, elaborado pela empresa Elancers (2015), constata-se que 38% das empresas brasileiras não contratariam pessoas LGBTI para cargos de chefia, e 7% não contratariam em hipótese alguma (GOMES, 2015).

A análise de dados a respeito da violência e estigmatização da população LGBTI no Brasil não traz melhores estatísticas. 318 homossexuais foram mortos no Brasil em 2015, e cerca de 150 em 2016. O Brasil também está no topo da lista de países que mais matam travestis e transexuais no mundo. Foram 802 mortes em 8 anos, conforme dados da ONG Transgender Europe (2015).

Os fatos acima relatados, tão lastimáveis quanto reais, impulsionaram uma reação mobilizadora organizada de representantes destes segmentos, identificados como movimento feminista e LGBTI. Estes movimentos sociais tem se articulado a nível nacional com o intuito de refrear as investidas de violência e desigualdades impostas as suas populações, bem como contribuir para a construção de uma consciência de igualdade de direitos e oportunidades, com o objetivo de emancipação das mulheres e de homossexuais, lésbicas, transexuais, travestis e transgêneros.

É de exigências sociais, como a posta em evidência por movimentos feministas e LGBTI, que decorrem ações do Estado para respondê-las, noutras palavras, são das lutas sociais que decorrem as políticas sociais⁵, dentre elas, a Política de Assistência Estudantil, objeto de reflexão nesta nota.

Os dados anteriormente explicitados denotam como pouco se avançou na construção de uma sociedade mais justa numa perspectiva da igualdade de gênero.

5 “As políticas sociais e a formatação de padrões de proteção social são desdobramentos e até mesmo respostas e formas de enfrentamento – em geral setorializadas e fragmentadas – às expressões multifacetadas da questão social no capitalismo, cujo fundamento se encontra nas relações de exploração do capital sobre o trabalho.” (BEHRING E BOSCHETTI, 2008)

Para a edificação de uma sociedade mais igualitária e livre de todas as expressões de preconceito e discriminação, o Estado precisa atuar na construção de uma agenda de ações que atenda às diversas demandas reprimidas ao longo da história do Brasil e, em especial, no tocante às políticas de igualdade para as mulheres e às políticas de inclusão social LGBTI.

5.4 GÊNERO E ORIENTAÇÃO SEXUAL SE LOCALIZAM NA EDUCAÇÃO?

As representações de gênero e sexualidade se produzem e se reproduzem em diversas esferas sociais: na família, no trabalho, na comunidade e também na escola. Esta última, representa um lócus ativo na construção social dos corpos dos sujeitos, do reconhecimento de si, da sua personalidade, e da afirmação de sua identidade diante da família e da sociedade. Assim como são espaços de reprodução de violência e perpetuação de estigmas e desigualdades, de outro lado, também podem ser instâncias de ruptura com a generalização da cartilha reprodutora do patriarcado⁶.

Sabemos, pois, que a leitura da realidade social sob o prisma da perspectiva de gênero se mostra desveladora, na medida em que contribui para a compreensão das diferenças históricas, sociais, políticas e culturais dos/as estudantes, ocasionadas pelo determinante do gênero, pois é um dado que revela uma construção social do que é ser homem e mulher e, portanto, suas implicações subjetivas e objetivas.

O mesmo ocorre com a orientação sexual, que contribui sobremaneira para o entendimento de arranjos e vínculos familiares, violências, estigmas e superações.

Muitos estudantes que ultrapassam as expectativas de gênero, que transgridem a moralidade hegemônica padronizada pela heteronormatividade, como homossexuais, travestis e transsexuais, enfrentam um largo espectro de violências (física e psicológica), discriminações em diversos espaços coletivos, vivenciam situações de rejeição, fatores tais que podem afetar sua autoestima, suas relações e conseqüentemente seu desempenho acadêmico. Estes estudantes não apenas sofrem discriminação no espaço escolar (por outros estudantes, professores e funcionários), mas também, na sua família e na sua comunidade.

Uma pesquisa realizada pelo MEC em parceria com a Universidade de São Paulo, com 501 escolas em 27 estados, demonstrou que 87,3% dos entrevistados apresentaram algum nível de preconceito com relação à orientação sexual e 93,5% com relação ao

⁶ “O patriarcado se configura como um sistema social, político, histórico, cultural e simbólico que organiza a opressão/dominação das mulheres.” (SOARES, 2011).

gênero. Ainda conforme esta pesquisa, a maioria dos estudantes que sofreram humilhações na escola fazem parte do grupo de negros, pobres e principalmente, homossexuais. Cerca de 40% dos diretores já presenciaram ou souberam de situações em que alunos foram humilhados por serem homossexuais. (MAZZON, 2009)

A pesquisa referenciada acima também realiza uma investigação da relação entre preconceito contra segmentos e rendimento escolar, cujos resultados demonstraram que nas escolas em que houve um reconhecimento do maior número de casos discriminatórios, houve um menor rendimento escolar expressos na Prova Brasil.⁷ Portanto, a pesquisa conclui que há uma relação estreita entre atitudes preconceituosas e desempenho escolar.

Outra questão relevante apontada pela pesquisa refere-se ao fato de que nenhum preconceito vem isolado, ou seja, onde houve a identificação de um tipo de discriminação, este agregou consigo uma gama de preconceitos similares.

Destarte, a observância da discussão de gênero e orientação sexual representam critérios que se traduzem em equidade no interior do corpo discente e, portanto, são fundamentais para a garantia do direito à educação, sobretudo, à educação de qualidade e ao bom rendimento acadêmico.

Portanto, a consideração dos aspectos de gênero e diversidade sexual na política de assistência estudantil do IFPE e nos editais dos programas Bolsa Permanência é justificada por meio do entendimento de que homens e mulheres não alcançam os mesmos direitos na sociedade brasileira, assim como heterossexuais e homossexuais também não. A perspectiva de gênero e de orientação sexual influencia sobremaneira na forma como cada indivíduo consegue conquistar resultados, acessar direitos, ter reconhecimento profissional e acadêmico.

Compreende-se, pois, que não há como uma Política de Assistência Estudantil desviar-se do prisma das diferenças que se transformam em desigualdades na sociedade capitalista contemporânea. Desta forma, entende-se a necessidade da defesa de uma política que proporcione igualdade de oportunidades entre os estudantes, que, por sua vez, formam um grupo heterogêneo, repleto de diversidade e singularidades e que necessitam enfrentar diferentemente entre si os desafios da permanência no ambiente educacional.

Noutras palavras, é preciso que a Política de Assistência Estudantil enfrente de modo equânime os desafios de permanência dos diversos substratos advindos de uma

7 A Prova Brasil, realizada em 2007, refere-se à prova que testava os conhecimentos dos alunos do ensino fundamental.

sociedade estratificada em classes, cor, sexo, crenças e orientações afetivo-sexuais diversas que se reúnem no ambiente escolar e formam o corpo discente do IFPE.

Para que seja possível a elaboração de uma contribuição construtiva aos processos de mudanças na sociedade, no que diz respeito às relações desiguais de gênero, deve-se lançar mão do privilegiado espaço de formação de sujeitos que algumas instituições representam, dentre estas, a escola. O espaço escolar se configura como local estratégico para produção de transformações significativas e pela possibilidade da formação de cidadãos que seu objetivo engloba, e que, por sua vez, poderão contribuir com o rompimento das desigualdades em seus ambientes sociais, pois terão a possibilidade de vivenciar ações em que homens e mulheres sejam tratados como iguais na diferença.

Neste sentido, aspectos de autonomia econômica das mulheres, inserção no mundo do trabalho, tipo de vínculo de trabalho das mulheres, principal referência familiar, acesso à creche pelos filhos, históricos de violência doméstica e sexual, são indicadores de gênero considerados na análise socioeconômica, como uma importante mediação na promoção da igualdade de gênero no âmbito da assistência estudantil.

Na mesma perspectiva, utiliza-se informações de situação de homofobia, que podem ou não se traduzir em situações de crise: por solidão, processos de descoberta, medo, homofobia internalizada; inserção no mercado de trabalho, processo transexualizador, entre outras demandas oriundas do contexto de vulnerabilidade social LGBTI.

Aqui, abre-se um parêntese para a compreensão do papel contraditório da política de educação, dada a natureza das políticas sociais, inserida no Estado capitalista. Tais políticas são, de acordo com Lúcia Neves (2005), resultantes das necessidades estruturais de produção e também de ampliação de mecanismos de controle social nas decisões estatais. Outrossim, expressam a contradição entre a socialização do trabalho e apropriação privada dos frutos de trabalho e da crescente socialização da participação política e a apropriação privada ou individual (ou grupista) dos aparelhos de poder.

Tal contradição vai se revelar também, no âmbito da escola, através da disputa de dois projetos de sociedade: um que contempla a diversidade e outro que vislumbra o Estado assentado em valores condizentes com a moral cristã e com modelo excludente de família, sexualidade e identidade de gênero.

Atualmente a escola reflete também o contexto de avanço do conservadorismo no âmbito da sociedade e do próprio Estado. Os inúmeros projetos de lei que tramitam nas esferas estaduais e municipais que dispõem sobre a proibição da discussão de gênero,

projetos este que se assentam no argumento de justaposição de duas categorias: Ideologia e Gênero - “Ideologia de gênero”, não para análise da realidade, mas para um reforço de mistificação da mesma, se propõe, na verdade, a desqualificar a categoria gênero enquanto categoria de análise das relações sociais. Além disto, a intenção é fragilizar o seu potencial para alteração dos padrões de desigualdade social, uma vez que pensar gênero é pensar as relações sexuais e afetivas e as identidades fora da chave explicativa do determinismo biológico ou da moral religiosa.

Compreende-se que dimensão pública deve prevalecer como condição fundamental para a discussão de gênero e da justiça social e que a escola deve se constituir como um lugar de mediação entre o âmbito familiar e a instância social.

Segundo Ana Maria Colling (2004) é na escola que se deve construir a igualdade entre os gêneros, não só no acesso, mas problematizar como no interior dela são discutidas as diferenças.

Como produto da reflexão aqui empreendida, considera-se a urgência da adoção de medidas para o fortalecimento da autonomia, autoestima, segurança e permanência principalmente de estudantes, como também de professores e funcionários que são vitimizados pela condição de pertencerem a algum segmento alvo de preconceito.

Conforme MAZZON (2009):

É preciso inicializar e potencializar esse processo por meios de ações corajosas, envolvendo disseminação de informações (condição necessária, mas não suficiente para a promoção de mudanças), realização de ações específicas e pontuais, implementação de plano, que visem à mudança de comportamento e, principalmente, no longo prazo, ações que promovam a mudança de valores dos agentes escolares em relação à questão discriminatória.

O destacamento dos dois critérios em debate pelo IFPE o coloca em instituição de ponta no que tange ao planejamento e execução das suas políticas sociais, neste caso, da Assistência Estudantil. A tendência para a adoção de práticas inclusivas, afirmativas e equitativas é fortalecida acertadamente no documento da Política de Assistência Estudantil do IFPE, que o insere no *hall* de Instituições Federais com amplo enfrentamento aos multifacetados desafios da permanência estudantil.

Ademais, reflexiona-se a ratificação da adoção dos critérios “gênero” e “orientação sexual” como importantes fatores para a consideração de peso na análise socioeconômica realizada pelo Serviço Social nos processos de execução do edital do Programa Bolsa Permanência, bem como nos demais programas a serem planejados e ofertados através da Política de Assistência Estudantil do IFPE.

Sugere-se, outrossim, a ultrapassagem da discussão desses dois conceitos para além

da Política de Assistência Estudantil. Faz-se necessário e urgente que este debate reverbere em todos os setores e em todas as práticas que constroem o IFPE a fim de fornecermos subsídio para relações mais saudáveis e igualitárias no âmbito do Instituto.

6. CONDIÇÕES DE TRABALHO

Queremos chamar atenção para a questão das condições de trabalho do(a) estudante e dos demais membros da família, em uma conjuntura marcada por um aumento considerável de desemprego de longo prazo e de outras formas de trabalho que sucumbe à estabilidade, os direitos do trabalho e a proteção do trabalhador, como o trabalho temporário, parcial, precário, terceirizado, subcontratado e as atividades informais que configuram as estratégias de sobrevivência num cenário de apropriação cada vez mais desigual da riqueza socialmente produzida.

6.1 O PROGRAMA BOLSA PERMANÊNCIA NA POLÍTICA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E O INDICADOR CONDIÇÕES DE TRABALHO NA ANÁLISE SOCIOECONÔMICA

Neste intuito, vale salientar a importância da Política de Assistência Estudantil estar atenta ao contexto de negação ao direito do trabalho que se evidencia no aumento expressivo do desemprego; do projeto de reforma da previdência; da flexibilização das relações de trabalho; lei da terceirização; redução do funcionalismo público e tantos outros ataques que vêm sendo operados contra a classe trabalhadora.

Segundo dados da Pesquisa Mensal de Emprego realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a taxa de desemprego subiu para 11,6%, no trimestre encerrado em julho de 2016, e atingiu o maior nível já registrado pela série histórica da Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílio (PNAD), iniciada em janeiro de 2012. De acordo com a mesma fonte, na soma dos primeiros sete meses de 2016, o país perdeu 623 mil empregos formais. Enquanto o número de trabalhadores informais está estimado em 10 milhões, para o mesmo período.

O trabalho é uma “referência ao próprio modo de ser dos homens e da sociedade” (NETTO e BRAZ, 2006, p. 29). É somente esta atividade que torna possível a produção

de qualquer bem, transformando a natureza em bens necessários à reprodução social. No contexto da ontologia lukácsiana, o trabalho é fundante do ser social.

Porém,

O modo como, mundialmente, se organiza a produção traduz uma longa história de exploração do homem pelo homem, cujas relações sociais são determinadas pelo escravismo, pelo feudalismo e, contemporaneamente, pelo capitalismo. [...] Na sociedade capitalista, a vida do trabalhador não impõem limites à produção. (TAVARES, 2009, p. 240)

Assim, “sobre tais bases, acumulação e desigualdade são indissociáveis do desenvolvimento capitalista” (IDEM, p.244) e as condições de trabalho interferem diretamente nas condições/qualidade de vida da classe trabalhadora.

A partir dos anos 1990 com o redimensionamento do capital ocorre um intenso processo no terreno das lutas de classes para empreender a reestruturação de seu sistema. A ofensiva capitalista de ideologia neoliberal possibilitou a burguesia ajustes imperativos para a retomada dos seus lucros. (MARANHÃO, 2008)

De acordo com as análises de HARVEY (2004, p. 124), “(...) se o capitalismo vem passando por uma dificuldade crônica de sobre acumulação desde 1973, então o projeto neoliberal de privatização de tudo faz muito sentido como forma de resolver o problema”. Portanto, historicamente, o capital vem criando condições para generalização de sua lógica de acumulação, fato que se verifica no âmbito das privatizações das políticas sociais, no desmonte dos direitos sociais, nas mudanças que vem ocorrendo no mundo do trabalho, no processo de descentralização, que se consubstancia na abertura para o capital privado, no enxugamento dos serviços sociais públicos, entre outros.

O contexto do capitalismo contemporâneo ou “tardo-capitalismo”, evidenciado por NETTO (1996) movimentada a política social no Brasil e impõe limites na sua execução e principalmente na sua universalização, como preconiza a Constituição de 1988. Nesse mesmo percurso histórico, inicia-se uma série de contra-reformas no Estado, através de Políticas de liberalização financeira com ênfase na privatização, recomendadas por organismos internacionais como o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI).

Essas medidas objetivam atingir o poder dos sindicatos, tornar possível a ampliação da taxa “natural” do desemprego, em detrimento de uma política de estabilidade monetária e de uma reforma fiscal que reduza os impostos sobre altas taxas de renda, favorecendo a elevação das taxas de juros, preconizando os rendimentos do capital financeiro (IAMAMOTO, 2007).

Identifica-se que esses organismos passaram a orientar os governos sobre a minimização do Estado com relação aos gastos sociais, incentivando políticas de caráter focalista em ações pontuais da pobreza. O Banco Mundial (1997, p. 7) ratifica que “muitos países em desenvolvimento que desejam reduzir a magnitude de seu desmesurado setor estatal devem conceder prioridade máxima à privatização”.

Na continuidade dessa análise, é possível verificar que mesmo com a promulgação da Constituição Federal em 1988, que promoveu a reforma do Estado e veio para determinar e estabelecer os direitos civis, sociais e políticos de toda população, a política neoliberal alcançou um patamar tão elevado que conseguiu consolidar o desvirtuamento dos direitos em nosso país, seguindo na contra-reforma, privatizando bens públicos, propiciando também o surgimento de várias contradições decorrentes da submissão do Estado ao crescimento econômico, fazendo com que este Estado se utilize de seus aparelhos ideológicos e dos repressores para persuadir a sociedade civil com seus preceitos. Esses preceitos estimulam a focalização das políticas sociais na pobreza, perdendo seu caráter de universalidade.

Esse movimento de reestruturação do capital provoca mudanças tanto na esfera da produção e circulação - com o aumento das taxas de lucro; novas formas de consumo da força de trabalho; mudanças no mercado consumidor; concorrência entre firmas; seletividade dos mercados. Quanto na esfera sócio-política e institucional – as novas modalidades do controle do capital sobre o trabalho, exigem mudanças institucionais e a implementação de mecanismos que viabilizem a adesão e o consentimento dos trabalhadores às mudanças requeridas. (AMARAL e MOTA, 1998).

Visualizamos, nesse momento, novos padrões de bens e serviços, assim como novos atributos de qualificação profissional que se circunscrevem a partir de uma “(..) racionalidade mais intensa, geral e pluralizada da organização toyotista ou flexível do trabalho e produção”. (OCTAVIO, 2007, p. 127).

Aliado a esses eventos nos deparamos com a subsunção do trabalho concreto ao trabalho abstrato, o que implica em uma pretensa perda de sua centralidade. Trata-se, portanto, da construção de uma nova cultura do trabalho compatível com o projeto capitalista.

Orquestrada pela ofensiva neoliberal, as ações inerentes ao processo de reestruturação produtiva, refletem diretamente na vida dos/as trabalhadores/as, uma vez que expropriados de sua força de trabalho de forma desprotegida e mal remunerada, num cenário de instabilidade e/ou informalidade expressam demandas imediatas e mediatas

que refletem diretamente no processo de formação escolarizada dos filhos e filhas da classe trabalhadora e dos próprios trabalhadores no percurso contínuo de formação.

Por fim, nos reportamos ao trecho da letra da Canção do Sal, de Milton Santos, quando nos diz: “Filho vir da escola, problema maior de estudar, que é pra não ter meu trabalho e vida de gente levar.” Demonstrando a referência as condições de trabalho e a importância da educação escolarizada para a classe trabalhadora, como possibilidade de melhoria da qualidade de vida diante do desejo de transpor o ciclo de pobreza e/ou precarização e limitação das condições materiais de sobrevivência, num outro contexto de produção e de valorização da força de trabalho.

As reflexões problematizadas ao longo dessa produção textual nos revelaram que, o modo de reordenação do capital para produção de mercadorias, fez surgir, ao cenário do Serviço Social, novas expressões da Questão Social, visualizadas no aumento do desemprego, do trabalho informal, precarizado, subcontratado; nas restrições aos serviços sociais públicos, na fragmentação das lutas sociais e na desregulamentação dos direitos sociais.

O atual estágio do capital, que se materializa em um processo de reestruturação produtiva, pautada na expulsão de amplas massas de trabalhadores do mercado de trabalho, privilegia, por um lado, o “trabalho morto”, em detrimento do trabalho vivo assalariado; por outro lado, estimula formas de subcontratação do trabalho que externalizam os trabalhadores das empresas e retroage os avanços e conquistas ancoradas na Constituição de 1988. Surgem, com isso, os fenômenos do desemprego estrutural, da precarização do emprego e da renda e da desproteção social.

Vivenciamos um contexto histórico de profundos retrocessos para os direitos conquistados pela classe trabalhadora em que pese o sucateamento e a precarização dos serviços públicos.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para o(a) assistente social atuante nesta política, numa conjuntura de expressões agudizadas da questão social e de desmontes na seara das políticas sociais públicas, registramos o desafio de ratificar o direcionamento ético-político hegemônico no Serviço Social para a compreensão das demandas expressas na imediatividade do cotidiano, a partir de uma visão crítica e totalizante das múltiplas dimensões que conformam a essência estrutural do contexto político, social, econômico e cultural de base capitalista.

Dessa forma, a partir da referência às atribuições e competências profissionais, e às possibilidades e limites institucionais, é imperiosa a atuação profissional olhar para o contexto de acesso à educação escolarizada, sobretudo por parte da classe trabalhadora, imprimindo a concepção de direito e de respeito à diversidade e às diferenças sociais identificadas no processo de ensino-aprendizagem, numa intervenção articulada com outros sujeitos profissionais e políticas públicas que qualifiquem as respostas demandadas pelo sujeito em formação, que não se exaurem no espaço escolar. Sem perder de vista a defesa da formação crítica e humana, no diálogo com as competências e habilidades intelectuais, posicionada em favor de uma educação pública, universal e de qualidade.

8. REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcio Mucedula. **A construção das hierarquias sociais: classe, raça, gênero e etnicidade.** Cadernos de Pesquisa do CDHIS — n. 36/37 — ano 20 — p. 83-88 — 2007

BANCO MUNDIAL. **Salud: documento de política sectorial.** Washington D. C., 1975.

BAYMA, F. **Reflexões sobre a Constitucionalidade das Cotas Raciais em Universidades Públicas no Brasil: referências internacionais e os desafios pós-julgamento das cotas.** Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 20, n. 75, p. 325-346, abr./jun. 2012.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, 1961. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 30 de jan. 2015.

_____. Constituição Federal de 1988. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 30 de jan. 2015.

_____. Congresso. Senado. **Violência doméstica e familiar contra a mulher.** Brasília, DF, relatório de pesquisa, 2015.

_____. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. **Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.** Brasília, 2010. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 23 dez. 2015.

CFESS/CRESS. **Subsídios para a atuação de assistentes sociais na Política de Educação.** Brasília, 2013.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios.** Brasília: 2013.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 20 de dezembro de 2015.

_____. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada- IPEA. DIRETORIA DE ESTUDOS E POLÍTICAS SOCIAIS – DISOC. **Indicadores de gênero e raça no mundo do trabalho.** Brasília, DF, 2015. (mimeo)

_____. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada- IPEA. **Tolerância Social a violência contra as mulheres.** Brasília, DF, relatório de pesquisa, 2014.

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação.** Brasília: 2014

____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: 2013

____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Brasília: 2013

____. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Brasília: 2012

____. Ministério da Educação. **Notas Técnicas** nº 24 e nº 32. Brasília: 2015.

____. Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Relatório Anual Socioeconômico da Mulher- RASEAM**. 1ª Impressão. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, março de 2015. 181p.

BEHRING, Elaine e BOSHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez, 2008.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

COLLING, Ana Maria. **Gênero e Cultura: questões contemporâneas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004;

CONSULTORIA SANTO CAOS. Demitindo Preconceitos. 2015. Disponível em: <<http://www.demitindopreconceitos.com>> Acesso em: 3 de fev.2017.

FONAPRACE. 2000. Disponível em: <http://www.unb.br/administracao/decanatos/dac/fonaprace>

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 26 de jan. 2017.

GADOTTI, Moacir. **Qualidade na Educação: uma nova abordagem**. Congresso de Educação Básica: Qualidade na Aprendizagem. Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, 2013.

GOMES, Rodrigo. **Mercado de trabalho brasileiro ainda é hostil à população LGBT**, São Paulo, 22 maio 2015. Disponível em: <<http://www.redebrasilatual.com.br/trabalho/2015/05/mercado-de-trabalho-brasileiro-ainda-e-hostil-a-populacao-lgbt-indica-estudo-170.html>>. Acesso em: 04 de fev.2017.

GUIMARÃES. Antonio Sérgio. **Classes, raças e democracia**. São Paulo: Editora 34, Raça e pobreza no Brasil, 2002, p. 47-77.

HARVEY, D. **O Novo Imperialismo**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

HUNTLEY, L; GUIMARÃES, A.S.A. **Tirando a máscara: Ensaio sobre o racismo no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 2000

IAMAMOTO, M. V. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 11ª ed. Cortez editora, 2007.

IAMAMOTO, Marilda Vilela, **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. 3 ed.- São Paulo, Cortez, 2008.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e estatística. **Brasil em Síntese, 2014**. [online] Disponível na internet em: <http://brasilemsintese.ibge.gov.br/educacao>. Arquivo consultado em 07 de fevereiro de 2017.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Acesso e permanência de negros (as) no ensino superior: o caso da UFBA**. In: Acesso e permanência da população negra no ensino superior. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: Unesco, 2007.

LAESER - Laboratório de Análises Econômicas, Históricas, Sociais e Estatísticas das Relações Raciais (LAESER). **Estudo sobre Desigualdades raciais e mercado de trabalho no Brasil**, 2014. [online] Disponível na internet em: <http://brasildebate.com.br/desigualdades- raciais-e-mercado-de-trabalho-no-brasil/>. Arquivo consultado em 04 de fevereiro de 2017.

LUCENA, Maria de Fátima Gomes de. **Saúde, Gênero e Violência: um estudo comparativo Brasil/França sobre a saúde da mulher negra**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2010.

MARANHÃO, César Henrique. **Capital e superpopulação relativa: em busca das raízes contemporâneas do desemprego e do pauperismo**. In___.Trabalho e Seguridade Social: percursos e dilemas. São Paulo: Cortez; Rio de Janeiro: FSS/UERJ, 2008.

MARICATO, Ermínia. **Metrópole Periférica, desigualdade social e meio ambiente. In: O desafio da sustentabilidade: um debate socioambiental no Brasil**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2001. P.215-233

MAZZON, José. **Ações Discriminatórias no âmbito escolar**. (relatório de pesquisa). São Paulo: MEC-INEP e FIPE-USP, 2009.

MONDAINI, Marco. **Direitos Humanos**. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

MOTA, Ana Elizabeth & AMARAL, Ângela A. **Reestruturação do capital, fragmentação do trabalho e Serviço Social**. In: MOTA, Ana Elizabeth (org.). *A Nova Fábrica de Consensos*. Ensaio sobre a reestruturação produtiva empresarial, o trabalho e as demandas ao Serviço Social. São Paulo: Cortez, 1998.

NETTO, J.P. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social**. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

NETTO, J. P; BRAZ, M. **Economia Política: uma introdução crítica**. São Paulo, Cortez, 2006.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias da burguesia brasileira para educar o consenso na atualidade**. São Paulo: Xamã, 2005.

OCTAVIO, Ianni. **A era do globalismo**. 9ª ed. Rio de janeiro: Civilização brasileira, 2007.

PENA, S. D. J.; BORTOLINI, M. C. **Pode a genética definir quem deve se beneficiar das cotas universitárias e demais ações afirmativas?** Estudos Avançados, v. 18, n. 50, p. 31-50, 2004.

PNUD BRASIL. **Relatório de Desenvolvimento Humano- Brasil. Racismo, pobreza e violência.** 2005.

REIS, Dyane Brito. **Acesso e permanência de negros (as) no ensino superior: o caso da UFBA.** In: Acesso e permanência da população negra no ensino superior. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: Unesco, 2007.

SOARES, Suamy. **Uma análise da construção patriarcado e a sua apropriação pelo movimento feminista.** 2011. 105 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social)- Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2011.

SOUZA, T.C.V. de. **Com a palavra, o Movimento Negro: contestando o racismo e desmistificando a democracia racial.** Dissertação de Mestrado em Serviço Social, Universidade Federal de Pernambuco. 1997.

TAVARES, M. A. **Acumulação, trabalho e desigualdades sociais.** In: In: CFESS/ABEPSS. **Serviço Social: direitos e competências profissionais.** Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

TRANSGENDER EUROPE. 2015. **Trans Murder Monitoring.** Disponível em <<http://tgeu.org/tmm-idahot-update-2015/>>. Acesso em: 3 de fev.2017

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2015: homicídio de mulheres no Brasil.** Brasília: FLACSO, 2015.