

PUCRS

ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL
DOUTORADO EM SERVIÇO SOCIAL

JANETE CORDEIRO LORENZONI

**REDE DE APOIO A ESTUDANTES EM INSTITUTOS FEDERAIS: UMA METODOLOGIA DE
TRABALHO**

Porto Alegre
2025

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul

JANETE CORDEIRO LORENZONI

**REDE DE APOIO A ESTUDANTES EM INSTITUTOS FEDERAIS: UMA
METODOLOGIA DE TRABALHO**

Tese apresentada Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Escola de Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), como requisito para a obtenção do grau de **Doutora em Serviço Social**.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Arseli Kern

Porto Alegre

2025

Ficha Catalográfica

L869r Lorenzoni, Janete Cordeiro

Rede de apoio a estudantes de Institutos Federais : uma metodologia de trabalho / Janete Cordeiro Lorenzoni. – 2025.
148 f.

Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, PUCRS.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Arseli Kern.

1. Rede de apoio. 2. Estudantes. 3. Profissionais. 4. Multidisciplinaridade. 5. Interdisciplinaridade. I. Kern, Francisco Arseli. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da PUCRS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Bibliotecária responsável: Clarissa Jesinska Selbach CRB-10/2051

JANETE CORDEIRO LORENZONI

**REDE DE APOIO A ESTUDANTES EM INSTITUTOS FEDERAIS: UMA
METODOLOGIA DE TRABALHO**

Tese apresentada Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Escola de Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), como requisito para a obtenção do grau de **Doutora em Serviço Social**.

Aprovada em: 15 de janeiro de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Pro. Dr. Ricardo Antônio Rodrigues – IFFAR/PROFEPT

Profa. Dra. Bettina Steren dos Santos – PUCRS/PPGED

Profa. Dra. Patricia Krieger Grossi – PUCRS/PPGSS

Prof. Dr. Francisco Arseli Kern – PUCRS/PPGSS (orientador)

Às/aos colegas do IFFar que, em seu cotidiano profissional, zelosos em suas ações e mediações junto às/aos estudantes, contribuem para a realização de planos e sonhos na perspectiva da autonomia e da emancipação humana.

AGRADECIMENTOS

Ao meu amor, Newton, companheiro de todos os momentos, pelo carinho e apoio incondicionais.

Ao meu filho, Antônio, pelo carinho e compreensão nas ausências necessárias.

Aos demais familiares, pelo apoio, pelos encontros e pela descontração.

Às/aos colegas de trabalho que fazem parte das equipes multidisciplinares do IFFar, que prontamente aceitaram participar desta pesquisa e sem as/os quais este estudo não seria possível. Muito obrigada!

Ao IFFar, meu espaço sócio-ocupacional, por possibilitar o afastamento integral para a realização do doutorado; às/aos colegas assistentes sociais da instituição e às/aos colegas da Coordenação de Assistência Estudantil da unidade administrativa em que atuo, pela compreensão e por atender às demandas do trabalho durante meu afastamento.

Às/aos demais colegas e amigas(os) de trabalho, pela compreensão e pelo apoio.

Ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da PUCRS, agradeço a todas/os pela contribuição na minha trajetória intelectual e pessoal.

Ao orientador, professor Francisco Arseli Kern (Chico), pelo acolhimento, pelo aprendizado e afetividade em toda trajetória de formação. Pelo diálogo, reflexões e compartilhamento de saberes e experiências ao longo da construção dessa tese.

Às professoras Bettina Steren dos Santos e Patrícia Krieger Grossi e ao professor Ricardo Antônio Rodrigues, por aceitarem o convite para compor as bancas de qualificação e final de tese e darem suas valiosas contribuições.

E às/aos colegas do doutorado, pelas trocas e pelo companheirismo durante toda a caminhada, marcada por encontros de estudo, encontros festivos, desafios e realizações. Não as/os esquecerei.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001” (“This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 001”).

RESUMO

O estudo se concentra no tema da multidisciplinaridade e metodologia de trabalho em rede, discutindo a contribuição do trabalho das equipes multidisciplinares para a organização de uma rede de apoio a estudantes no contexto do Instituto Federal Farroupilha, que se fundamenta nos princípios da inclusão e da educação integral, humanizadora e emancipatória. Tem como finalidade colaborar para que as ações profissionais sejam desenvolvidas por meio de uma metodologia que amplie o olhar e a compreensão sobre as demandas das/os estudantes e a realidade em que estão inseridas/os, exercitando a troca e a construção de saberes por meio da interdisciplinaridade. A justificativa do tema se ancora na possibilidade de desenvolver um trabalho de forma colaborativa entre as diferentes especialidades do saber, a fim de contribuir para qualificar a práxis profissional e, ao mesmo tempo, promover ações mais efetivas de mediação ao acesso a direitos, cooperando para a permanência das/os estudantes em seus itinerários escolares/acadêmicos. Para pensar a problematização do estudo, definiu-se o seguinte problema de pesquisa: como o trabalho em equipe multidisciplinar de atendimento a estudantes do Instituto Farroupilha contribui para uma metodologia de trabalho em rede? Dessa forma, o estudo objetiva analisar a organização do trabalho realizado pelas equipes multidisciplinares de apoio às/aos estudantes dos *campi* do Instituto Federal Farroupilha e sua contribuição para o desenvolvimento de ações articuladas que configurem uma Rede de Apoio aos discentes. Para nortear a pesquisa, foram considerados pontos importantes, como a identificação, a organização e a metodologia de trabalho das equipes multidisciplinares no atendimento às/aos estudantes, bem como os tipos de demandas atendidas e a capacidade de mediação e/ou resolução. Para tanto, optou-se por uma metodologia de pesquisa com enfoque misto, combinando as formas qualitativa e quantitativa, o que possibilitou uma coleta de dados mais completa sobre o tema. Utilizou-se o método dialético-crítico para orientar a pesquisa no processo investigativo à luz da totalidade, permitindo a apreensão do fenômeno social em movimento, assim como de sua realidade e complexidade. Classificada como uma pesquisa de estudo de campo, para a coleta de dados, foram utilizados os instrumentos entrevista semiestruturada e questionário com perguntas fechadas, além de consulta em documentos e registros. As entrevistas foram realizadas com 11 profissionais, um por *campus*, selecionados por meio de sorteio; já os questionários foram aplicados a 312 participantes das equipes multidisciplinares, tendo o retorno de 100 profissionais. A organização e a coleta de dados se deram no período de 2022 e 2023. A análise de dados se baseou na Análise de Conteúdo (Bardin, 1977). Por fim, pode-se afirmar que a metodologia do trabalho em rede se fundamenta na perspectiva multidisciplinar a partir de contribuições que potencializam as relações de apoio para as transformações de vida de estudantes de Institutos Federais.

Palavras-chave: rede de apoio; estudantes; profissionais; multidisciplinaridade; interdisciplinaridade.

ABSTRACT

The study focuses on the theme of multidisciplinary and the networked work methodology, discussing the contribution of multidisciplinary teams' work to organizing a support network for students in the context of the Instituto Federal Farroupilha. This institution is based on the principles of inclusion and comprehensive, humanizing, and emancipatory education. The study aims to support professional actions through a methodology that broadens the perspective and understanding of students' demands and the reality in which they are embedded, fostering knowledge exchange and construction through interdisciplinarity. The justification for the topic lies in the possibility of collaboratively working across different areas of expertise to contribute to the improvement of professional praxis while simultaneously promoting more effective actions to mediate access to rights, thus helping students persist in their academic journeys. To frame the study, the following research question was defined: how does the multidisciplinary team approach to student support at the Instituto Federal Farroupilha contribute to a networked work methodology? Accordingly, the study aims to analyze the organization of work carried out by multidisciplinary student support teams at the Instituto Federal Farroupilha campuses and their contribution to the development of articulated actions that establish a Student Support Network. Key points guiding the research include identifying, organizing, and implementing the methodology of multidisciplinary teams in student support, as well as the types of demands addressed and their capacity for mediation and/or resolution. For this purpose, a mixed-method research approach was chosen, combining qualitative and quantitative methods, enabling more comprehensive data collection on the topic. The dialectical-critical method was used to guide the investigative process in light of totality, allowing for an understanding of the social phenomenon in motion, as well as its reality and complexity. Classified as a field study, data collection instruments included semi-structured interviews, questionnaires with closed-ended questions, and document and record reviews. Interviews were conducted with 11 professionals, one from each campus, selected through a draw, while questionnaires were administered to 312 participants from the multidisciplinary teams, with responses from 100 professionals. Data collection and organization took place between 2022 and 2023. Data analysis was based on Content Analysis (Bardin, 1977). Finally, it can be affirmed that the networked work methodology is grounded in the multidisciplinary perspective, with contributions that enhance the support relationships for transforming students' lives in Federal Institutes.

Keywords: support network; students; professionals; multidisciplinary; interdisciplinarity.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – IFFar – <i>Campus</i> São Vicente do Sul.....	17
Figura 2 – Organograma IFFar - <i>Campus</i> Frederico Westphalen.....	69

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Distribuição por área do conhecimento.....	19
Quadro 2 – Demonstração de categorias	60

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Participação por <i>campus</i>	60
Gráfico 2 – Participação por setor.....	61
Gráfico 3 – Nível de ensino.....	62
Gráfico 4 – Principais demandas.....	63
Gráfico 5 – Importância do trabalho colaborativo.....	64
Gráfico 6 – Realização de trabalho colaborativo.....	64
Gráfico 7 – Demandas atendidas de forma colaborativa.....	65

LISTA DE SIGLAS

AIDS	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
AIPP	Análise Institucional de Práticas Profissionais
CAE	Coordenação de Assistência Estudantil
CAA	Coordenação de Ações Afirmativas
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPNE	Coordenação de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
CEFETs	Centros Federais de Educação Tecnológica
FONAPRACE	Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Assuntos Estudantis
GEPI	Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDESE	Índice de Desenvolvimento Socioeconômico
IFFAR	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Farroupilha
IFs	Institutos Federais
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério de Educação
NAPNE	Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
NEABI	Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas
NUGEDIS	Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PUCRS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
PIIQP	Programa Institucional de Incentivo à Qualificação Profissional
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica
SAP	Serviço de Assessoria Pedagógica
SETEC	Secretaria de Desenvolvimento Tecnológico e Inovação
SUS	Sistema Único de Saúde
SVS	São Vicente do Sul
TAEs	Técnicos Administrativos em Educação
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	TRABALHO, MULTIDISCIPLINARIDADE E REDES DE APOIO	27
2.1	O TRABALHO COMO CATEGORIA HISTÓRICA	27
2.2	INTERDISCIPLINARIDADE E TRANSDISCIPLINARIDADE NO EXERCÍCIO PROFISSIONAL	37
2.3	REDES DE APOIO QUE POTENCIALIZAM VIDAS	44
3	BASE METODOLÓGICA	52
3.1	A PESQUISA E SUAS ESPECIFICIDADES.....	52
3.2	INSTRUMENTOS E TÉCNICAS DE PESQUISA	54
3.3	UNIVERSO DE ANÁLISE E PROCEDIMENTOS OPERACIONAIS	55
3.3.1	Coleta de dados e informações.....	56
3.3.2	Tratamento de dados e análise	57
4	POSSIBILIDADES PARA O TRABALHO EM REDE	60
4.1	CONHECENDO A REALIDADE	60
4.2	O TRABALHO PROFISSIONAL.....	66
4.2.1	Organização do trabalho dos profissionais	66
4.2.2	Apoio estudantil e relações de cuidado	87
5	CONCLUSÕES	112
	REFERÊNCIAS	118
	APÊNDICE A – Roteiro de entrevista semiestruturada	127
	APÊNDICE B – Roteiro do questionário auto aplicado	128
	APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido/TCLE (para pessoas maiores de 18 anos)	131
	APÊNDICE D – Aprovação CEP/PUCRS	134
	ANEXO A – Carta da Transdisciplinaridade	144

1 INTRODUÇÃO

A sociedade e a sua organização para a vida têm se transformado cada vez mais rápido e com exigências cada vez complexas se impondo e que precisam ser atendidas. Entretanto, em geral, áreas importantes dessa organização social, como a educação, ainda apresentam uma conformação com a herança de um paradigma formulado no século XVII (cartesiano), que preconiza a racionalização, a fragmentação e a visão linear da ciência. Por extensão, as instituições de ensino mantêm essas características, com a divisão do ensino por áreas do conhecimento, cursos ou disciplinas, o que, conseqüentemente, promove estudos e pesquisas também divididos por áreas do saber.

Nesse contexto, os Institutos Federais (IFs) surgem como uma nova proposta de ensino, considerando “a quebra dos limites dos campos do saber, na perspectiva da transversalidade possível”. É uma proposta político-pedagógica de ensino verticalizado que prevê a oferta de educação básica — principalmente cursos de ensino médio integrado à educação profissional — e educação superior, com cursos de graduação em tecnologia, licenciaturas e bacharelados, e cursos de pós-graduação *lato e stricto sensu*. Pelos menos 50% dessas vagas são destinadas para os cursos de nível médio, e as demais são distribuídas para os outros cursos ofertados. Tal abrangência permite que os IFs estabeleçam uma arquitetura ímpar em seu currículo, instituindo um itinerário formativo que proporciona o diálogo e a integração dos diferentes níveis de ensino, conectando conhecimentos teóricos a habilidades relacionadas ao trabalho e buscando superar o conceito da escola dual e fragmentada (Brasil, 2010).

Dessa forma, é estabelecido um espaço de formação e de atuação profissional que propõe e requer uma inter-relação de saberes na perspectiva interdisciplinar, a fim de estabelecer uma maior sintonia com as demandas da sociedade, que não são isoladas nem fragmentadas. Tais demandas são totalidades que precisam ser apreendidas, estudadas e desvendadas de forma reflexiva e interdisciplinar para que sejam compreendidas e para que os saberes sejam construídos de forma articulada e integrada para uma formação integral que assegure, ao sujeito, condições de interpretação da realidade concreta em que está inserido, com uma perspectiva de emancipação.

De acordo com Gramsci (2001), é necessária uma educação que propicie, à classe trabalhadora, não apenas uma formação técnica para o mundo do trabalho, mas também uma formação científica humanista, de formação geral, possibilitando-lhe participar nos espaços de direção e governo da sociedade. É necessária, portanto, uma “escola unitária” com princípios

pautados na superação da divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual, uma “escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual” (Gramsci, 2001, p. 33). As reflexões do autor vêm ao encontro das proposições dos IFs, que defendem uma formação mais ampla, humana e omnilateral; ou seja, uma formação focada não somente nas aptidões para o trabalho como técnica, mas também no trabalho como princípio educativo, que considere todas as dimensões do ser humano.

Os IFs foram criados no ano de 2008 pela Lei n. 11.892, um marco significativo na educação profissional no Brasil com a formalização da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (RFEPCT). Atualmente, há 685 *campi* espalhados em todo território brasileiro, os quais estão vinculados a 38 IFs, 2 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), à Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), a 22 escolas técnicas ligadas às universidades federais e ao Colégio Pedro II. O Rio Grande do Sul é contemplado com 3 IFs, dentre eles o Instituto Federal Farroupilha (IFFar), *locus* dessa pesquisa.

Um dos preceitos que fundamenta os IFs é atuar no sentido do desenvolvimento local e regional, na perspectiva da construção da cidadania sem perder a dimensão do universal (IFFar, 2010). O IFFar é composto por uma estrutura interiorizada que busca promover o diálogo com as realidades locais e regionais em seus 11 *campi* localizados em cidades¹ do interior do Rio Grande do Sul. Seus estudantes, majoritariamente adolescentes, são originários não somente das cidades sede de cada *campus*, mas também dos municípios vizinhos e até mesmo mais distantes. Além disso, a realidade das/os discentes se caracteriza, em geral, pela situação de vulnerabilidade socioeconômica² e outras situações importantes que necessitam de atenção. Com isso, faz-se necessário que o quadro de servidores tenha, em sua composição, uma equipe multidisciplinar formada por profissionais que cuidem das necessidades importantes dos estudantes durante todo o percurso acadêmico, desde o seu ingresso, sua permanência e desenvolvimento, até chegar à conclusão dos estudos.

Nesse sentido, os IFs buscam cumprir sua função de colocar, à disposição da/o estudante, um ensino que faça sentido em sua vida. Uma formação integral capaz de

¹ Alegrete, Frederico Westphalen, Jaguari, Julio de Castilhos, Panambi, Santa Rosa, Santo Ângelo, Santo Augusto, São Borja, São Vicente do Sul e Uruguaiana.

² De acordo a V Pesquisa de Perfil Socioeconômico do Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (FONAPRACE), pelo menos 70,2% dos estudantes estão no grupo de renda familiar per capita de até 1,5 salário mínimo (FONAPRACE, 2019).

proporcionar/construir conhecimentos que possibilitem a transformação do cidadão em um agente político que compreenda a realidade em que está inserido e seja capaz de ultrapassar os obstáculos que se apresentam. Em suma, os IFs buscam oferecer uma formação voltada à/ao trabalhadora/or — ou futura/o trabalhadora/or — e que promova o ser humano em sua totalidade, favorecendo o desenvolvimento da habilidade de criar conhecimentos por meio de uma interação dinâmica com a realidade, visando à sua emancipação.

Para acessar esse ensino nos IFs, algumas de suas particularidades devem ser consideradas, principalmente em relação à localização (interiorizado e regionalizado) e ao ensino integrado (tempo integral), fazendo-se necessária toda uma organização do estudante e para o estudante referente, primordialmente no que diz respeito ao deslocamento diário ou à moradia na cidade sede do campus e à alimentação. Após seu acesso à instituição, outros programas e políticas para cuidar de sua permanência e de seu êxito deverão ser acionados. Para mediar o acesso a esse direito fundamental³, os IFs contam, em seu quadro de servidores, com uma equipe multidisciplinar formada por profissionais de áreas específicas ligadas à educação, à saúde e ao serviço social, além de outras que as apoiam. É nessa equipe multidisciplinar, sua composição e, principalmente, a forma de organização do seu trabalho de atendimento junto às/aos estudantes que esta pesquisa se concentra.

Nesse contexto, a presente tese discute o tema das redes de apoio a estudantes como uma forma de engajamento e qualificação do trabalho de atendimento/acompanhamento aos discentes, realizado por equipes multidisciplinares em determinados espaços ocupacionais do IFFar. Tal discussão abrange a identificação e a configuração das equipes multidisciplinares, as ações desenvolvidas junto às/aos estudantes e a possibilidade de sua organização em rede. Pesquisar sobre redes de apoio a estudantes demanda a realização de estudos e reflexões sobre conceitos e significados de temas que precedem sua conformação. Dito de outro modo, é preciso entender temas que fundamentam e compõem a organização de sujeitos para realizar ações compartilhadas que, neste caso, visam atender e apoiar as/os estudantes em suas necessidades de forma integrada.

Sendo assim, a delimitação do tema, multidisciplinaridade e metodologia de trabalho em rede, tem como finalidade estudar o trabalho das equipes multidisciplinares que atendem estudantes nos *campi* do Instituto Federal Farroupilha e apreender conceitos de rede — especialmente relacionados ao “apoio a estudantes” — num contexto contemporâneo em que a

³ Constituição Federal (1988), Art. 6º.

questão social se expressa de diversas formas: “condensam múltiplas desigualdades mediadas por disparidades nas relações de gênero, características étnico-raciais, mobilidades espaciais, formações regionais e disputas ambientais, colocando em causa amplos segmentos da sociedade civil no acesso aos bens da civilização” (Iamamoto, 2018, p. 72).

Nessa objetiva caracterização das expressões da questão social encontram-se as demandas dos estudantes, que esboçam o desenho da realidade em que vivem. Emergem daí as categorias determinantes que constituem essa realidade e que fazem parte do cotidiano dos profissionais que desenvolvem o trabalho de atendimento às/aos estudantes.

Considerando a realidade concreta, destacamos o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar) como o local de realização da pesquisa. Composto atualmente por 11 *campi* localizados em diferentes municípios da região central e noroeste do Rio Grande do Sul, tem a missão de promover, na instância do ensino público, a educação profissional, científica e tecnológica por meio de ensino, pesquisa e extensão, com foco na formação integral do cidadão e no desenvolvimento sustentável.

O *campus* São Vicente do Sul foi o espaço em que a palavra “rede” ganhou significado na organização do trabalho de profissionais de diferentes áreas do conhecimento que realizam esse atendimento junto aos estudantes. É uma organização local e voluntária que buscou dinamizar um trabalho complexo e que exige um olhar atento às demandas dos estudantes em sua totalidade. Essa concepção de rede traz para o contexto do *campus* uma maneira diferente de olhar e agir: uma responsabilidade coletiva na viabilização do atendimento integral às/aos estudantes; uma nova metodologia para realizar esse trabalho, qualificando-o e assegurando sua continuidade com responsabilidade compartilhada entre os profissionais. Fortalece, com isso, as ações e as mediações necessárias para ampliar o acesso e as condições de permanência e êxito no contexto escolar (Lorenzoni, 2019).

Esse *campus* existe há 70 anos⁴ e é reconhecido na região pela tradição de ofertar um ensino de qualidade. Na atualidade, estudantes de vários municípios⁵ do estado e de outras regiões do país integram sua comunidade escolar para desenvolverem seus estudos em cursos de nível médio integrado ao técnico, subsequente ao ensino médio, ensino tecnológico ou ensino superior.

⁴ Escola de Iniciação Agrícola: fundada em 17 de novembro de 1954 pelo então Presidente da República Getúlio Vargas.

⁵ No ano de 2021, somaram-se estudantes oriundos de 88 municípios do Rio Grande do Sul.

Figura 1 – IFFar – *Campus* São Vicente do Sul

Fonte: Denis Pohlmann Gonçalves

Para atender esse público, o *campus* possui, em sua estrutura organizacional, a Coordenação de Assistência Estudantil (CAE), constituída por uma equipe multidisciplinar que, articulada a demais setores da instituição, como o Serviço de Assessoria Pedagógica (SAP) e a Coordenação de Ações Afirmativas (CAA), realiza o acolhimento e o atendimento dos estudantes em assuntos relacionados ao acesso, à permanência, ao êxito e à participação no cotidiano escolar. As demandas envolvem, principalmente, dificuldades de aprendizado, ausências em aula, vulnerabilidade socioeconômica, fragilidade e/ou rompimento de vínculos familiares, violência e questões de saúde.

É nessa rede de apoio a estudantes que o presente estudo se concentra, tendo sido motivado por uma significativa vivência/experiência local que se originou a partir de encontros e desencontros de ações profissionais do cotidiano laboral, evoluindo para uma pesquisa científica. Dessa forma, a pesquisa tem como objetivo geral estudar os pares, ou seja, estudar a organização do trabalho realizado pelas equipes multidisciplinares dos *campi* do IFFar e a sua contribuição para o desenvolvimento de ações articuladas como metodologia do trabalho em rede.

Nesse viés, desenvolve-se o tema da presente pesquisa, que faz parte da minha prática profissional em um espaço sócio-ocupacional do qual surgem demandas com significados importantes para todas/os as/os envolvidas/os, tanto as/os estudantes como as/os profissionais que as/os atendem. Um espaço de ensino e aprendizagem com características próprias e que carece de um olhar atento, em razão de sua missão, sua organização e seu funcionamento. Tal atenção também se justifica pela sua gênese, que tem raízes na década de 1930, quando foram criadas as primeiras escolas de aprendizes e artífices do Brasil e que hoje se traduzem nos Institutos Federais.

Cada um dos *campi* tem seu grau de autonomia e uma estrutura própria, formada de acordo com sua realidade, o número de estudantes e suas necessidades, os cursos ofertados e suas exigências técnicas para funcionamento, o quantitativo de servidores docentes e técnicos administrativos em educação (TAEs) para atender aos objetivos institucionais e, conseqüentemente, a comunidade acadêmica/escolar. Dessa forma, referindo-nos especificamente às políticas de atenção aos estudantes — embora sejam institucionais e por isso, desenvolvidas em todas as unidades de forma concomitante —, os encaminhamentos para sua efetivação se organizam de forma particular em razão das características de cada *campus*. Exemplificando: os servidores do *campus* São Vicente do Sul (SVS) que realizam atendimento às/aos estudantes desenvolvem uma metodologia de trabalho por meio da qual, em determinadas situações/demandas, compartilham seus saberes; a partir disso, planejam ações de forma colaborativa e corresponsável, o que denominam “trabalho em rede” (Lorenzoni, 2019).

Essa forma de pensar e mediar ações realizadas por profissionais de diferentes áreas do conhecimento, com uma metodologia própria que vai sendo experimentada a cada novo atendimento e se realiza horizontalmente — isto é, de forma não hierarquizada ou pré-determinada —, passa de uma experiência profissional localizada para um problema de pesquisa. Assim, o problema de pesquisa se define: como o trabalho da equipe multidisciplinar de atendimento a estudantes do Instituto Farroupilha contribui para uma metodologia de trabalho em rede?

Para saber mais sobre os estudos e as pesquisas nessa área e identificar possíveis lacunas existentes, foi realizada uma pesquisa por meio do estado da arte, cujos estudos podem ser entendidos da seguinte maneira:

uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da

teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada (Romanowski; Ens, 2006, p. 39).

O levantamento da produção de conhecimentos sobre redes de apoio e/ou de atendimento a estudantes foi realizado no segundo semestre de 2021 a partir da lista da base de dados disponível na Biblioteca Central da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul-PUCRS. Nessa lista, constam coleções on-line assinadas pela universidade, além de conteúdos do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

A pesquisa para compor o estado da arte foi realizada por meio de combinações de descritores (palavras-chave) que foram sendo testados gradativamente, de acordo com os resultados alcançados, a fim de acessar produções com maior aproximação ao tema proposto no projeto de pesquisa. Assim, na pesquisa do estado da arte, foi utilizada a seguinte série de descritores: (rede de apoio) AND (multidisciplinar OR interdisciplinar) AND mediação AND estudantes.

Um dos critérios de seleção dos materiais foi o recorte de tempo: de 2010 até outubro de 2021. Para definir que os trabalhos selecionados deveriam ser publicados a partir de 2010, levou-se em consideração o ano em que as servidoras de Serviço Social foram nomeadas para as unidades do IFFar no intuito de compor a equipe multidisciplinar das Coordenações de Assistência Estudantil (CAEs). Já o encerramento do período se deu para pudéssemos acessar o maior número possível de documentos recentes sobre o tema.

Utilizando, inicialmente, somente os descritores apresentados, foram encontradas 404 produções. Após a delimitação do período, obteve-se o resultado de 274 trabalhos. Por fim, aplicando o filtro de “produções analisadas pelos pares”, chegou-se 168 publicações, distribuídas conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 1 – Distribuição das produções por área do conhecimento

QUANTIDADE DE PRODUÇÕES	ÁREA DO CONHECIMENTO/SUBÁREA/ ASSUNTO	IDENTIFICAÇÃO COM O OBJETIVO DO PROJETO DE PESQUISA
37	Ciências Sociais Aplicadas/Serviço Social	02
16	Ciências Humanas/ Educação/Educação	00

11	Ciências Humanas/ Educação/Tópicos Específicos da Educação	00
12	Ciências Humanas/Educação/Ensino-Aprendizagem	00
01	Ciências Humanas/ Educação/Ensino a distância	00
17	Ciências Humanas/Educação/Professores	00
07	Ciências Humanas/ Educação/ Pesquisa Educacional	03
05	Ciências Humanas/Educação Tecnológica	00
04	Ciências da Saúde/Saúde Coletiva	00
58	Outros	0
168	Total	05

Fonte: Biblioteca da PUCRS (2021), elaboração própria.

A partir dos dados coletados e apresentados no Quadro 1, realizou-se uma análise a partir de leitura flutuante dos resumos e das palavras-chave, a fim de averiguar se todas as publicações estavam relacionadas ao objetivo do projeto de pesquisa. Do universo geral, resultaram duas produções da área do Serviço Social e três produções da área de Educação (Pesquisa Educacional). As demais produções não apresentaram aproximação com o objetivo do projeto da presente pesquisa.

Na área das Ciências Sociais Aplicadas/Serviço Social, as duas produções selecionadas fazem reflexões referentes às demandas de estudantes no âmbito da escola. A primeira, sob o título *O significado do trabalho interdisciplinar na escola*, aborda importância do trabalho interdisciplinar e a sua contribuição para a efetivação de um projeto coletivo e para a construção de propostas educacionais numa perspectiva de totalidade. A segunda, intitulada *A concepção e o papel da rede de apoio aos estudantes do Instituto Federal Farroupilha – Campus São Vicente do Sul*, apresenta a análise das concepções que profissionais integrantes da rede de apoio aos estudantes têm sobre as demandas apresentadas pelos estudantes e a organização do trabalho em rede.

Na área de Ciências Humanas/Educação, foram destacadas três produções. A primeira, intitulada *Encontros na rua: possibilidades de saúde em um consultório a céu aberto*, realiza um debate sobre “a experiência do aprender em ato de equipe multiprofissional/interdisciplinar” junto à população em situação de rua. A segunda produção apresenta a percepção de estudantes egressos de cursos da área da saúde da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), *campus Baixada Santista*, acerca da construção da identidade profissional na perspectiva da Educação Interprofissional. Por fim, a terceira publicação que se aproxima do objetivo desta pesquisa em tela trata das possibilidades, dos limites e dos desafios do uso da Análise Institucional de

Práticas Profissionais (AIPP) como dispositivo para a formação interprofissional em um programa de residência multiprofissional em saúde.

As demais produções são inscritas na grande área de Ciências Humanas, subárea da Educação, conforme relação apontada no Quadro 1. Nessa subárea de Educação, as produções, em sua grande maioria, tratam da formação de professores, práticas interdisciplinares em sala de aula, práticas pedagógicas e tecnologias de informação. Em Tópicos Específicos de Educação, destacam-se as produções voltadas a reflexões sobre o uso de materiais didáticos em determinadas disciplinas, projetos de ensino, análise de currículos e práticas pedagógicas no ensino a distância. Em Ensino-Aprendizagem, além de ser abordada a formação pedagógica de pedagogos e professores de áreas específicas, também são discutidas a educação on-line, a alfabetização, os currículos das escolas, entre outros pontos específicos das ações pedagógicas nas escolas.

Ainda, foram registradas produções na subárea Educação, com foco no tema professores. Tais estudos se dedicam a discutir os diferentes papéis do professor na escola, a opinião dos professores sobre questões de ensino, aprendizagem e direção das escolas e a importância da formação dos professores. Em Educação Tecnológica, as produções se referem à legislação e aos paradigmas da educação tecnológica, à formação de professores e à tecnologia da informação. Na grande área da Ciências da Saúde, os estudos abordam as políticas do Sistema Único de Saúde (SUS), diagnósticos e práticas de saúde e trabalho do agente de saúde. Para finalizar o registro das produções por áreas de concentração, registram-se os estudos no campo denominado “Outros”, que também concentrou temas sobre a educação, mas com diferentes vieses, tais como: políticas públicas aplicadas ao ensino; movimento estudantil; trabalho precário de estudantes; emergência da educação a distância em razão da pandemia de covid-19; currículo nas escolas; inovação das práticas pedagógicas; etc.

Nesse balanço, o estado da arte apontou lacunas existentes na produção do conhecimento referente ao tema pesquisado nesta tese, qual seja: rede de apoio/atendimento a estudantes. Das cinco produções analisadas, apenas duas fazem referência direta a esse tema; as demais trazem algumas características que se aproximam do trabalho em rede, elementos necessários a ele ou que, a princípio, devem ser considerados ou vivenciados para, então, um trabalho em rede efetivamente acontecer. Quanto a isso, vejamos um alerta de Faleiros (2010, p. 25):

trabalhar em rede é muito mais difícil do que empreender a mudança de comportamento [...]. É a superação do voluntarismo e do determinismo, da impotência

diante da estrutura e da onipotência da crença de tudo poder mudar. [...] Trata-se de uma teoria relacional do poder, de uma teoria relacional de construção da trajetória.

O trabalho em rede é um constante exercício de rompimento do messianismo das profissões para que seja estabelecido o exercício do diálogo, da troca de saberes e da corresponsabilidade nas ações compartilhadas. Essa sequência de atitudes, ações e possibilidades de uma organização motiva o exercício de refletir sobre as práticas profissionais ainda fundamentadas em aprendizados e conhecimentos fragmentados por áreas do saber — muitas vezes, descontextualizados do todo.

Dessa forma, percebe-se que há espaço para pesquisar e estudar sobre redes de apoio/atendimento a estudantes, visto que as produções sobre o tema ainda são muito reduzidas, conforme demonstra a pesquisa do estado da arte. Evidencia-se, assim, uma carência de estudos e/ou relatos de experiências que valorizem o compartilhamento de saberes como forma de compreender a realidade social em sua totalidade para que, então, os profissionais desenvolvam ações de forma articulada.

Levando em consideração o que foi observado, pretende-se, com este estudo, contribuir para a produção do conhecimento na área do Serviço Social a partir da perspectiva teórico-metodológica marxista, bem como para a qualificação do trabalho profissional, sobretudo das/os assistentes sociais inseridos na área da educação. Foca-se, em especial, no trabalho de profissionais que atuam no ensino técnico e tecnológico, tendo em vista as particularidades desse público e o compromisso com a qualidade dos serviços ofertados e desenvolvidos junto aos estudantes.

Para nortear este estudo, elencaram-se algumas questões a serem consideradas: como é a composição das equipes multidisciplinares de atendimento aos estudantes de cada *campus*? Qual é a organização e a metodologia de trabalho das equipes multidisciplinares de atendimento aos estudantes de cada *campus*? Quais são as principais demandas das/os estudantes atendidas pela equipe multidisciplinar de cada *campus*? Quais são as metodologias e as estratégias de ações desenvolvidas pelos profissionais que configuram um trabalho articulado, ou seja, em rede?

O desenvolvimento da proposição deste estudo se deu a partir do projeto de pesquisa, que abordou sua relevância com base na experiência profissional desta pesquisadora. Tinha-se a expectativa de colocar, à disposição das/os profissionais da área da educação que realizam atendimento a estudantes, especialmente dos Institutos Federais, reflexões sobre a possibilidade de realizar ações de forma colaborativa com o uso de uma metodologia que configure uma rede.

No cotidiano profissional, vivencio o exercício de organização e realização do trabalho da equipe multidisciplinar da qual faço parte, em uma rede de atendimento e apoio às/aos estudantes que se formou de maneira voluntária por profissionais do *campus* São Vicente do Sul (SVS) do Instituto Federal Farroupilha. Servidora pública federal desde 2014, trabalho no Instituto Federal Farroupilha – *campus* São Vicente do Sul como assistente social na Coordenação de Assistência Estudantil (CAE), que também conta com servidores das áreas de saúde (enfermeira, médico, nutricionista, psicóloga e odontólogo), educação e assistentes de alunos. Além dessas/es colegas da CAE, fazem parte da equipe multidisciplinar que realiza atendimentos às/aos estudantes, as/os servidores do Serviço de Assessoria Pedagógica (SAP) e as/os que compõem os núcleos de ações afirmativas, vinculados à Coordenação de Ações Afirmativas (CAA) e à Coordenação de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (CAPNE).

No percurso dessa trajetória no IFFar, houve muitos desafios e aprendizados. Nos encontros e desencontros com as/os colegas durante a realização do trabalho junto aos estudantes, percebeu-se que a organização poderia ser aperfeiçoada, ou seja, com mais encontros e menos desencontros. Poderia haver mais trocas e colaboração entre os profissionais, a fim de qualificar o atendimento aos estudantes e evitar que o atendimento fosse feito apenas por partes, por segmento, por especialidade, mas atendendo à demanda da/do estudante em sua totalidade e não apenas por especialidade ou pelo que é aparente. Então, por meio de diálogos e reflexões, o trabalho e sua organização foram se transformando no que denominamos “Rede de atendimento/apoio às/aos estudantes”.

Em razão de esta experiência estar produzindo pareceres favoráveis⁶ junto à comunidade escolar local, emergiram novas reflexões acerca do tema para além do *campus* SVS. Como assistente social consciente da responsabilidade das ações realizadas — em observação ao Código de Ética Profissional⁷ e à Lei⁸ que regulamenta a profissão — e, neste momento, como acadêmica do curso de doutorado em Serviço Social, compreendo que esta pesquisa é importante na medida em que se propõe investigar a possibilidade de desenvolver uma metodologia de trabalho que pretende contribuir para a práxis profissional. Uma metodologia com a qual as ações de mediação e acesso a direitos e políticas públicas possam ser mais

⁶ Pesquisa realizada em dissertação de Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens pela Universidade Franciscana de Santa Maria – Rio Grande do Sul.

⁷ Instituído pela Resolução do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) nº 273 de 13 de março de 1993.

⁸ Lei nº 8.662 de 7 de junho de 1993, dispõe sobre a profissão de Assistente Social.

efetivas, contribuindo para promover, com equidade, o acesso e a permanência dos estudantes em seus itinerários escolares/acadêmicos, possibilitando sua formação. Portanto, este estudo tenciona contribuir para a formação e o exercício profissional nos diversos espaços ocupacionais que tenham equipes multidisciplinares com objetivos comuns, a fim de que seus propósitos junto aos sujeitos sejam efetivos e emancipatórios.

Os Institutos Federais devem garantir a perenidade de suas ações e incluir setores sociais que, historicamente, foram ignorados dos processos de desenvolvimento e modernização do país. Além disso, devem afirmar a educação profissional e tecnológica como instrumento de construção, resgate e transformação social (IFFAR, 2010). Com base nessa síntese sobre a função dos IFs e, da mesma forma, do IFFar, infere-se que este estudo vai contribuir para reflexões importantes sobre o serviço prestado aos estudantes e à comunidade escolar por meio dos atendimentos das equipes multidisciplinares. Ademais, propõe-se trazer à luz o modo como se desenvolve esse trabalho e as possibilidades de qualificá-lo entre os profissionais e, conseqüentemente, junto aos estudantes, ratificando o papel da instituição diante do desenvolvimento social, econômico e cultural da comunidade onde está inserida.

No que diz respeito às/aos estudantes, quanto mais articulados os profissionais estiverem para acolhê-los em suas necessidades, maior a possibilidade de compreender e resolver essas necessidades, evitando a “via sacra” da/o estudante de setor em setor ou de profissional em profissional para que tenha suas demandas atendidas. Assim, espera-se que a pesquisa contribua para a organização da metodologia de trabalho da equipe que realiza atendimento as/aos estudantes, levando a uma rede de atendimento e promovendo comprometimento e corresponsabilidade dos profissionais em todo o processo de garantia de direitos de acesso, permanência e êxito na educação.

Uma pesquisa sobre a forma como é desenvolvido o trabalho de uma equipe multidisciplinar que realiza atendimentos a um determinado grupo de pessoas — neste caso, estudantes — se mostra relevante na atualidade, pois propõe apresentar uma metodologia que poderá ampliar e qualificar o trabalho. Considerando que as demandas que se apresentam são parte de uma totalidade e que os sujeitos que realizam os atendimentos são especialistas em determinadas áreas do conhecimento, a realização de ações conjuntas pode promover o rompimento das fronteiras do conhecimento, de modo que a articulação entre os profissionais poderá viabilizar a compreensão de determinada situação em sua integralidade.

Sabemos que, em tempos de pandemia⁹, a condição das pessoas em situação de vulnerabilidade socioeconômica ficou ainda mais frágil. Os problemas decorrentes da já existente desigualdade social se agravaram, aumentando os níveis de pobreza e de extrema pobreza. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 2020, uma parcela de 6,8% da população brasileira (cerca de 12 milhões de pessoas) vivia na extrema pobreza, e 5,7% (mais de 50 milhões de brasileiras/os) na condição de pobreza. Sem os benefícios dos programas sociais, a proporção de pessoas em extrema pobreza teria sido de 12,9%, e a taxa de pessoas na pobreza subiria para 32,1%. Ressalta-se que essa análise se refere à pobreza monetária, ou seja, por insuficiência de renda, sem considerar outras dimensões, como trabalho precário, acesso à educação, à saúde e à moradia adequada (IBGE, 2022).

Analisando essas informações junto ao tema central deste estudo, que diz respeito à rede de apoio às/aos estudantes e ao trabalho desenvolvido de forma articulada pelos profissionais, infere-se a importância da discussão sobre o assunto. Diferentemente dos indicadores utilizados pelo IBGE para medir a pobreza (dimensão monetária), com o trabalho em rede é possível considerar “outras dimensões” para análise de determinada situação, tais como: o acolhimento à/ao estudante; a análise inicial de sua demanda; o planejamento das ações necessárias, realizado sob vários olhares/saberes; e, com isso, a efetivação de uma leitura ampla da demanda e da realidade em que está inserida. Quando as/os estudantes chegam para atendimento, geralmente apresentam as demandas com uma face aparente, uma causa e/ou consequência que, sendo desvelada, pode ser atendida em sua integralidade, minimizando as consequências negativas para a/o discente.

Em suma, a pesquisa contribui para o IFFar, para as/os estudantes e para as/os profissionais. Quanto ao IFFar, no cumprimento de sua missão, qual seja: proporcionar inclusão, promoção e construção de novos conhecimentos; formar cidadãos comprometidos com uma sociedade mais justa; subsidiar reflexões; e fortalecer ações de prevenção e combate à evasão ou abandono escolar. Já as/os estudantes, poderão encontrar uma equipe de profissionais de apoio e atendimento mais engajada no atendimento de suas demandas, contribuindo para que permaneçam e completem o percurso escolar/acadêmico com êxito. Por fim, os profissionais também são beneficiados, tendo em vista que poderão exercitar o alargamento das fronteiras do seu saber e contribuir com seus conhecimentos de forma

⁹ Referente à covid-19, declarada como emergência de saúde global no período de 2020 a 2023 pela Organização mundial de saúde (OMS).

articulada com os demais. Essa práxis que transita na interdisciplinaridade está pautada pelo pensamento de On (1995, p. 156):

penso-a, inicialmente, como *postura profissional* que permite se pôr a transitar o “espaço da diferença” com sentido de busca, de desvelamento da pluralidade de ângulos que determinado objeto investigado é capaz de proporcionar, que uma determinada realidade é capaz de gerar, que diferentes formas de abordar o real podem trazer.

Assim, a pesquisa favorece o exercício da reflexão sobre uma metodologia de trabalho que promove a ampliação de horizontes das chamadas fronteiras de conhecimento instituídas pelas profissões. Isso porque serão viabilizados espaços de diálogo para a construção de um novo saber, desenvolvido sob a centralidade da categoria da totalidade, com vistas a alcançar uma maior aproximação às demandas dos sujeitos. É uma forma de engajamento e qualificação do trabalho de atendimento/acompanhamento às/aos discentes na promoção de sua permanência e êxito no itinerário escolar/acadêmico.

O estudo está estruturado seis capítulos que abrangem esta introdução (capítulo 1), quatro capítulos do seu desenvolvimento e as considerações finais. O segundo capítulo traz a fundamentação teórica, que apresenta uma revisão e uma discussão sobre trabalho e sobre o trabalho multidisciplinar como base para a construção de redes de apoio, sendo composto por três eixos: o trabalho como categoria histórica, em que tratamos de sua organização e seus significados em cada período histórico da humanidade até a atualidade; multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, abordadas no sentido de trazer à luz o princípio e a motivação desse movimento a partir da realidade da sociedade na contemporaneidade; e a rede de apoio, fazendo um apanhado da diversidade de redes existentes, sua composição e seus objetivos, com destaque para as redes de apoio e atendimento às pessoas em situação de vulnerabilidade que buscam acessar seus direitos. O terceiro capítulo descreve o caminho metodológico percorrido para desenvolver este estudo e alcançar os objetivos propostos, o que se deu, especialmente, por meio das entrevistas semiestruturadas e dos questionários com questões fechadas, configurando uma abordagem mista. Já o quarto capítulo busca compartilhar dados produzidos na pesquisa, ponderações e reflexões com base na fundamentação teórica, a fim de realizar aproximações com o objetivo geral do estudo. Para isso, primeiramente, apresenta o resultado e a análise dos questionários; posteriormente, a análise de conteúdo a partir da coleta de informações por meio das entrevistas, organizadas em categorias temáticas. Por fim, o quinto capítulo contempla as conclusões do estudo e, sequencialmente, são apresentadas as referências bibliográficas que nortearam a construção desta Tese de Doutorado.

2 TRABALHO, MULTIDISCIPLINARIDADE E REDES DE APOIO

*É necessário atitude para decidir ser além da
pessoa da especialidade, também uma pessoa
da totalidade.
(Georges Gusdorf, 1975)*

Neste capítulo, objetivamos dar visibilidade à base teórica e aos parâmetros de discussão que nortearão o estudo. Inicialmente, temos como foco o trabalho como categoria histórica, passando para a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade como metodologia de trabalho e fechando o capítulo com as redes de apoio aos estudantes. Caberá detalhar esses pontos na perspectiva da totalidade, a fim de disponibilizar uma ampla visão sobre o tema em questão.

2.1 O TRABALHO COMO CATEGORIA HISTÓRICA

A palavra trabalho comunica diferentes significados, variando de acordo com o período histórico visitado ou vivido. Os sentidos do vocábulo vão se transformando e adquirindo novos contornos de acordo com a organização da sociedade, suas transformações, necessidades e precariedades. Em nossa língua, a palavra trabalho se origina do latim e, resumidamente, significa “ser torturado”. Forma-se pela combinação dos elementos *tri*, que significa “três”, e *palum*, que designa “madeira”, resultando na palavra *tripalium*, nome dado a um instrumento de tortura constituído de três paus, aos quais se atava o indivíduo a ser chicoteado (Albornoz, 2007).

Os significados do termo foram se alterando do “sofrer” ao “esforçar-se” e, somente no início do século XV, começou a ter o sentido genérico que hoje lhe é atribuído (Albornoz, 2007). Conforme Abagnanno (2007, p. 1147), o trabalho é uma “atividade destinada a utilizar as coisas naturais ou a modificar o ambiente para a satisfação das necessidades humanas”. Na contemporaneidade, é muito mais destinado (explorado) para satisfazer as exigências do capital do que para atender às necessidades humanas. Além disso, a força humana de trabalho “só conta enquanto parcela imprescindível para a reprodução do capital” (Antunes, 2001, p. 38). Ou seja, à parcela da população descartada pelo capital, cabem os trabalhos precários, intermitentes ou temporários e/ou as políticas sociais para que suas necessidades imprescindíveis à sobrevivência sejam supridas.

Para a compreensão da categoria trabalho na atualidade, façamos uma breve visita aos principais períodos históricos da humanidade, buscando destacar seus sentidos e os significados resultantes das relações sociais de cada época. Iniciamos pela Pré-história (aproximadamente 7,5 milhões de anos a.C. a 4.500 a.C.), quando o trabalho servia apenas para a sobrevivência. A caça e a coleta foram os primeiros modos de subsistência do *Homo Sapiens*, que tinha como instinto retirar da natureza seu sustento; nas palavras de Marx e Engels (2007, p. 33), “o primeiro ato histórico é a produção dos meios para a satisfação dessas necessidades”. Ou seja, desde o princípio da existência, o trabalho é tido como condição primordial para a vida humana.

Nessa época, ainda eram ínfimas as possibilidades de acumulação, pois os bens se restringiam ao que a pessoa conseguiria carregar, em razão do nomadismo. Contudo, o uso desses bens em estado natural evoluiu para o aperfeiçoamento de artefatos para a caça e para o preparo dos alimentos, já caracterizando o aprendizado do domínio da natureza. Também nesse período, principiou uma nova organização social a partir da sedentarização, com a formação de aldeias e pequenos “comércios”, que se utilizavam dos próprios produtos como moeda de troca. Além disso, iniciou-se a prática de apropriação de pequenas áreas de terra como forma de garantir o fruto do próprio trabalho.

Pode-se inferir que a narrativa sobre o provimento da vida humana nesse período serviu de base para o desenvolvimento de conceitos e significados de trabalho para vários autores. Abagnanno (2007), por exemplo, conceitua o trabalho como uma “atividade destinada a utilizar as coisas naturais [...] para a satisfação das necessidades humanas”; Marx e Engels (2007), o definem como “o primeiro ato histórico” e “fundamental por toda a história [...] simplesmente para manter os homens vivos”. Assim, o trabalho, ainda livre da exploração pelo capital, era uma forma de construção do gênero humano; através do trabalho, o homem passa se perceber diferente dos outros animais, assim como produz e reproduz sua própria vida.

No período seguinte, denominado Antiguidade (4.500 a.C. a 476 d.C.), houve um avanço na divisão do trabalho, antes quase inexistente. Passou-se a diferenciar as atividades atribuídas aos homens e as atribuídas às mulheres. De acordo com Marx (2013, p. 293),

numa família ou, com o desenvolvimento ulterior, numa tribo, surge uma divisão natural-espontânea do trabalho fundada nas diferenças de sexo e de idade, portanto, sobre uma base puramente fisiológica, que amplia seu material com a expansão da comunidade, com o aumento da população e, especialmente, com o conflito entre as diversas tribos e a subjugação de uma tribo por outra.

Ou seja, com a formação das aldeias, desenvolveu-se a especialização do trabalho, tendo como base a separação entre o campo e a cidade. Eram comunidades diferentes com acesso a diferentes meios de subsistência e diferentes meios de produção que, mediante contatos entre si, realizavam trocas e, mais tarde, passaram a produzir excedentes; com isso, ocorreu o nascimento do comércio. A união de algumas aldeias e cidades foi dando forma a impérios e civilizações que se estenderam pelos continentes. Foram séculos da história da humanidade com conflitos e guerras entre os povos da Terra em busca de mais territórios e poder. Nesses conflitos, os derrotados eram dominados e escravizados, ampliando, dessa forma, as cruéis marcas históricas da escravidão humana.

A Idade Média (456 d.C. a 1453 d.C.) é marcada pelo surgimento dos feudos, em razão da queda do grande Império Romano. Nesse período, perdeu-se a noção de Estado e a sociedade se dividiu, principalmente, em senhores feudais (nobres) e vassalos (plebe). Além disso, de acordo com a pesquisa de Georges Duby (1994), a representação da organização social da Idade Média pode ser explicada pela teoria das três ordens, que apresenta as funções que os seres humanos desempenhavam: os que oram (*oratores*), os que combatem (*bellatores*) e os que trabalham a terra (*laboratores*). Essas ordens eram consideradas necessárias e complementares, com uma prestando serviços indispensáveis às outras. Tal teoria era percebida como um desígnio divino que deveria ser aceito e seguido por todos; por essa razão, questionar ou ir contra as desigualdades e a exploração dessa época significava afrontar uma harmonia e uma hierarquia definida por Deus.

A sociedade feudal é reconhecida por uma mobilidade social bastante restrita, ou seja, o indivíduo pertencente a uma determinada ordem acabaria se mantendo nela até o fim de sua vida. No entanto, verifica-se que apesar das mudanças consideráveis no modo de vida e da possibilidade de mobilidade social existente na sociedade de classes, que se forma posteriormente e que ainda vivemos na contemporaneidade, essa estratificação segue uma hierarquia que guarda resquício do modo de distribuição de riquezas — ou não distribuição de riquezas — observado naquela época da sociedade estamental. Ou seja, hoje, os donos dos meios de produção concentram as riquezas produzidas pela classe trabalhadora que os mantém e se mantém com a venda de sua força de trabalho, ou na informalidade ou sem trabalho.

A maioria da população vivia miseravelmente nesse período, o qual Marx e Engels consideraram como um “intermediário entre a sociedade escravista do mundo antigo e o mundo dos capitalistas e proletários da época moderna” (Bottomore, 2013, p. 606). Esse intermédio para o desenvolvimento da acumulação capitalista tem seu “ponto de partida” na denominada

“acumulação primitiva”, que é um processo histórico e social que consiste, principalmente, na expulsão dos camponeses das terras. Eles são expropriados de seus meios de produção, culminando na separação dos trabalhadores em relação à propriedade dos meios de produção, condição essencial para a acumulação de capital. Da dissolução da sociedade feudal, nasce a estrutura econômica da sociedade capitalista (Marx, 1996).

Ao final desse período, começam a se desenvolver as cidades, adquirem-se novos hábitos em razão do contato com a cultura oriental, desenvolve-se o comércio de especiarias com os árabes e surge uma nova classe social, denominada burguesia. Uma nova era marca o fim da Idade Média: o Renascimento. De acordo com Albornoz (2007, p. 41), “a consciência filosófica da atividade produtiva sofre uma mudança radical no Renascimento”, pois surge a concepção de que o trabalho é inerente ao ser humano, que passa a ser um sujeito ativo, construtor e criador do mundo. A atividade humana ligada à transformação da natureza — que na Antiguidade recaía aos escravizados — agora é condição necessária da liberdade e da existência humana.

Em outras palavras, os meios de produção, que eram propriedade dos trabalhadores (camponeses), considerados uma extensão do seu trabalho e mantinham sua existência, agora lhe são tirados. Esses trabalhadores perdem o direito de usar, por exemplo, a terra e a máquina de tear como meios de produção, que passam às mãos do novo dono, o qual começa a reivindicar a força de trabalho dos trabalhadores que antes utilizavam os meios de produção para produzir para a sua própria subsistência. Ou seja, os trabalhadores, antes proprietários, passam a vender sua força de trabalho não necessariamente/somente para sua existência e subsistência, mas para a produção e a reprodução do capital.

Desse período histórico marcado pela crise do feudalismo, nasceu a Idade Moderna (1.453 d. C. a 1.789 d.C.): os feudos foram transformados em reinados, desenvolveram-se, uniram-se e deram origem aos Estados Nacionais. Generalizou-se a cobrança de tributos em moeda e não mais em mercadorias/produtos, como ocorrera ao longo de toda a Idade Média. Após os europeus se lançarem por mares nunca antes navegados desvendando e explorando a natureza, as distâncias se encurtaram, as manufaturas foram desenvolvidas, o comércio foi estruturado e, com ele, o mercantilismo. Ao longo desse período, foram desenvolvidas, portanto, as condições para o advento do capitalismo (Aquino, 2007).

De acordo com a análise de Marx (1996, p. 341), “ainda que os primórdios da produção capitalista já se nos apresentam esporadicamente em algumas cidades mediterrâneas, nos séculos XIV e XV, a era capitalista só data do século XVI”. Assim, é somente no final da Idade

Moderna que o capitalismo toma forma, sendo inicialmente mercantil. Uma grande quantidade de pessoas foi expropriada de seus meios de produção e passaram a ser consideradas trabalhadores livres, mas a serviço do mercado de trabalho como assalariados.

Porém, houve um grande número de trabalhadores que não conseguiram se colocar nas manufaturas ou não conseguiram se adaptar às novas regras e formas de execução do trabalho; com isso, acabaram em situação marginal, sem meios para subsidiar sua sobrevivência. Para essa população, resta, agora, a punição pela denominada “vagabundagem”: leis para punir os desempregados, leis para regular ou autorizar a mendicância; prisão e/ou açoite para “vagabundos válidos” (pessoas consideradas em condições de trabalhar, mas que estavam “vadiando”); leis que autorizavam a escravização e castigos com violência e até a execução (Marx, 1996, p. 356 - 359).

Conforme registros, grande parte da humanidade e suas formas de produção e reprodução social foram levadas à exaustão pelas classes dominantes. As contradições entre forças econômicas e sociais emergentes ligadas ao aceleração do capitalismo (forças de transformação) e forças tradicionais ligadas ao feudalismo (forças conservadoras) fermentaram movimentos revolucionários denominados “revoluções liberais”. Tais movimentos buscavam mudanças gerais na conjuntura e na estrutura da sociedade para o estabelecimento de uma sociedade capitalista liberal. Entre esses movimentos, a Revolução Francesa, que, para além de buscar atender às demandas da população faminta que enfrentava todo o tipo de sofrimento em razão da extrema pobreza, almejava atender aos anseios da classe burguesa, insatisfeita com os privilégios da aristocracia francesa.

A Revolução Francesa (1789) é considerada o marco inicial da Idade Contemporânea. Ela representou a crise final do antigo regime, o feudalismo, cujas estruturas foram abolidas e substituídas por outras que atendessem ao novo Estado burguês capitalista. Nessa fase de transição do feudalismo para o capitalismo, tivemos os processos de acumulação de capitais, liberação da mão de obra, aperfeiçoamento das técnicas e ampliação dos mercados. Esses eventos são condições básicas da Revolução Industrial, que representou a vitória definitiva do capitalismo como forma de produção econômica predominante ou única — se pensarmos em várias sociedades da Europa Ocidental. A partir desse marco, pode-se considerar que a sobrevivência das pessoas que não detinham os meios de produção dependeria do trabalho assalariado, ou seja, da venda de sua força de trabalho para o dono do capital. Assim, concomitantemente à ascensão da burguesia revolucionária triunfante, surgia uma nova classe: a operária (Aquino, 2007).

O antagonismo burguesia-povo contra a nobreza feudal absolutista foi substituído pelo antagonismo burguesia *versus* operários. As forças de transformação passaram a ser representadas pelas forças revolucionárias proletárias, que levantaram a bandeira do socialismo, criticando o capitalismo e o liberalismo e almejando uma nova organização para a sociedade. Com raízes no período da Guerra Civil inglesa (1642-1652), esse movimento defendia ideias que correspondiam, sob muitos aspectos, aos princípios fundamentais do socialismo como se conhece hoje, qual seja, “uma possibilidade de pôr fim à produção voltada para o lucro e ao desperdício, à dominação e exploração de classe e à opressão pelo Estado” (Bottomore, 2013).

Os antagonismos entre as duas classes aumentavam à medida em que os problemas econômicos e sociais criados pelo capitalismo produziam miséria entre os operários. De acordo com Marx e Engels (2006, p. 23-24), a história da humanidade é a história da luta de classes:

homem livre e escravo, patrício e plebeu, senhor e servo, mestre e oficial, em suma, opressores e oprimidos sempre estiveram em constante oposição; empenhados numa luta sem tréguas [...] que a cada etapa conduziu a uma transformação revolucionária de toda a sociedade ou ao aniquilamento das duas classes em confronto.

Quanto mais a classe burguesa e o capitalismo se desenvolviam, maior era a opressão imposta aos trabalhadores, que procuravam resistir aumentando sua força e concentração; isso acabou resultando na fundação de associações e partidos políticos. A partir dessas organizações, ainda que frágeis, ensaiavam-se algumas conquistas (passageiras) referentes aos salários recebidos, que, à época, eram bastante instáveis.

Como alternativa à miséria vivida pelos operários, também surgiu o socialismo utópico, que propunha uma sociedade ideal, na qual houvesse saúde, riqueza e felicidade para todos. Mas também despontou um socialista não sonhador, Karl Marx, que, com base em seus estudos de economia, concluiu que o capitalismo se desenvolve e se mantém por meio da exploração do trabalho dos operários. A partir disso, ele propõe a revolução da classe trabalhadora como única saída para mudar sua condição e implantar o socialismo, derrubando, pela força, a ordem social existente.

Em oposição a esses movimentos nascentes e ao terror instaurado pela possibilidade de haver uma revolução comunista, a burguesia procurou se fortalecer por meio do movimento nacionalista e da tradicional aristocracia, unindo forças para conservar o desenvolvimento do capitalismo. Em meio a essas transformações, a classe burguesa, preocupada em manter e

aumentar seus lucros, estudou a divisão do trabalho, aproximando-se do Taylorismo¹⁰, que sugere o estabelecimento da média de tempo para cada movimento executado pelo operário. Ou seja, um método que busca o rendimento máximo do operário na realização do seu trabalho *versus* tempo utilizado para tal, em benefício do patrão. O capital e o trabalho, imprescindíveis à formação do sistema capitalista, estavam em choque (Aquino, 2007).

Estavam e permanecem em choque até os dias atuais. De um lado, temos o capital, que se organiza e se metamorfoseia a fim de não perder seu poder; de outro, os trabalhadores, que vivem da venda de sua força de trabalho tentando resistir à opressão que lhes é imposta de diferentes formas, diferentes intensidades e de acordo com as incursões do capital. À época, tivemos os primeiros movimentos e manifestações para garantir o mínimo de estabilidade do valor dos salários.

Pensando principalmente em Brasil, hoje, após longa caminhada e conquista de direitos sociais e trabalhistas, os movimentos de resistência ocorrem para que esses direitos não sejam perdidos. Isso porque a contrarreforma trabalhista promovida pelo governo Temer no ano de 2017, que pregava o aumento do número de postos de trabalho, na verdade, foi responsável por mais desemprego, mais precarização do trabalho e aumento da mortalidade da população trabalhadora mais vulnerável, que se encontra sem proteção e amparo da legislação trabalhista (Antunes, 2022).

Cada fase do capitalismo — considerando os diferentes períodos históricos, as particularidades de cada país e seu estágio de desenvolvimento — apresentou uma organização e acarretou transformações no mundo do trabalho e sua relação com o capital. Sabe-se que as relações ao longo de sua história sempre foram alimentadas pela contradição. A primeira fase, também denominada mercantilista ou comercial, tem sua origem com o fim do feudalismo e nascimento/desenvolvimento da classe burguesa. A fase seguinte, denominada capitalismo industrial (séculos XVIII e XIX), caracterizou-se pela total autonomia dos donos dos meios de produção para produzir, vender, investir, fazer circular as riquezas produzidas, comprar, determinar a jornada de trabalho e fixar salários, sem nenhuma interferência reguladora do Estado. No início desse período, as condições de trabalho eram precárias, os ambientes insalubres e a expectativa de vida dos trabalhadores era baixa. Ademais, havia constantes riscos de vida aos operários das fábricas, abusos e exploração do trabalho de crianças e mulheres,

¹⁰ O primeiro método de organização científica do trabalho, desenvolvido pelo engenheiro Frederick Taylor (Aquino *et al.*, 2007).

inexistência de intervalo para descanso e jornadas de trabalho extenuantes. O papel do Estado se limitava a manter a ordem necessária para o funcionamento das indústrias.

Ainda em benefício dos capitalistas, foram adotados, na chamada Segunda Revolução Industrial, os métodos taylorista/fordista para o trabalho nas fábricas, com sincronização do tempo utilizado para execução da atividade desenvolvida por cada operário. Desse contexto de trabalho e exploração da vida dos trabalhadores, nasce a organização da classe operária, que se manifesta por meio da participação em movimentos sociais, levantamento das bandeiras do socialismo e do anarquismo e participação em greves, reivindicando melhores condições de trabalho, melhores salários, redução da jornada de trabalho, entre outras pautas.

Nesse período, vemos uma grande contradição: enquanto se observa o desenvolvimento da indústria e a acumulação de riquezas pela classe burguesa, a situação dos operários e suas famílias continua tão miserável quanto antes ou até pior. E o Estado continua sem nenhuma interferência na economia ou na vida das pessoas — salvo algumas legislações que passaram a normatizar limites na exploração do trabalho infantil, que até então não existia. Em 1802, a Inglaterra implantou a primeira lei de controle do trabalho infantil nas indústrias do país. Entre as principais medidas implantadas, estavam a proibição do trabalho infantil noturno, a redução da carga horária máxima — a jornada de trabalho poderia chegar até 18 horas por dia — e o fim dos castigos físicos no ambiente fabril. Com o passar do tempo, outros países, como França e Alemanha, também passaram a restringir o trabalho infantil (Nunes, 2009).

Nesse contexto, o capitalismo industrial (ou de livre concorrência) se expande e, gradativamente, passa para a fase do capitalismo monopolista ou financeiro a partir do século XX. Nesse período, formaram-se grandes indústrias e conglomerados, com o propósito de obter o controle da produção, desde as fontes de matérias-primas até a distribuição das mercadorias, com a finalidade de regular os preços a seu favor. Assim, a indústria monopolista produz grandes lucros que resultam em superacumulações no sistema financeiro e, com a geração de excedentes, acontece a exportação desse capital para os países subdesenvolvidos e/ou ainda colônias, objetivando reter matéria-prima, mão de obra barata (ou até mesmo escravizada), mercado consumidor para produtos industriais e, com isso, o controle financeiro. Nasce aí o imperialismo colonial, primeiramente a cargo da Inglaterra e da França e, posteriormente, dos Estados Unidos (Aquino *et al*, 2007).

Nessa nova configuração do capitalismo contemporâneo, o mundo do trabalho também é reconfigurado. A classe que vive do trabalho é afetada pelas mudanças ocorridas no espaço fabril em razão do desenvolvimento tecnológico e dos processos de automação adotados.

Segundo Antunes (2010), é uma classe mais heterogênea, fragmentada e complexa, em razão de: desproletarização do trabalho industrial; subproletarização, com a expansão dos trabalhadores parciais, precários, temporários e subcontratados; contratação de um grande contingente de mulheres em setores antes ocupados majoritariamente por homens; aumento de trabalhadores “autônomos” no setor de serviços; e qualificação de alguns segmentos ou unidades produtivas mais avançadas, em contradição com uma grande parcela de trabalho desqualificado em outros ramos.

Em razão das constantes transformações do capitalismo em sua incessante busca por acumulação e centralização de riquezas, o trabalho continua sendo explorado para atender a tais objetivos. Isso está em constante processo desde a Revolução Industrial, sendo feito com uso e aperfeiçoamento das máquinas, substituindo grande parte da classe trabalhadora; uso e extração dos recursos naturais até sua exaustão, sem possibilidade de autorregeneração; intensificação das desigualdades sociais; e extinção dos valores humanos.

Ou seja, o capitalismo se processa e se desenvolve se utilizando da destruição social (Antunes, 2020). É interessante destacar que catástrofes de dimensão global, como a pandemia de covid-19, potencializam esse metabolismo como um fenômeno “natural” do sistema. É um sistema que é letal em relação ao trabalho, à natureza, à “liberdade substantiva” de todos os gêneros, raças e etnias, à plena liberdade sexual, dentre tantas outras dimensões do ser em busca de sua “autoemancipação humana e social” (Antunes, 2020).

Evidencia-se também que, embora haja a tentativa de exterminar ou invisibilizar a classe trabalhadora sob o argumento de que ela não é mais necessária para a manutenção do capital, contraditoriamente, durante o pico da pandemia da covid-19, essa mesma classe foi cobrada e pressionada a retornar “à normalidade”, sob pena de a economia paralisar, ignorando e contrariando as orientações da ciência e das autoridades sanitárias. Ou seja: ao mesmo tempo em que se utiliza do argumento de que a sobrevivência do capital não depende mais do trabalho humano por estarmos na era do conhecimento e dispormos do conjunto de tecnologias digitais (tecnologias de informação e comunicação, inteligência artificial etc.), comprova-se ser imprescindível a participação do trabalho que gera riqueza social para a valorização do capital, ou seja, a presença do trabalho humano, “nem que seja para ligar, conectar e supervisionar os maquinários” (Antunes, 2020, p. 44).

Além disso, para a manutenção e a sobrevivência da economia capitalista, produtora de mercadorias, é necessário que esses produtos sejam adquiridos/consumidos, ou seja:

a eliminação do trabalho e a generalização desta tendência sob o capitalismo contemporâneo — nele incluído o enorme contingente de trabalhadores do Terceiro Mundo — suporia a destruição da própria economia de mercado, pela incapacidade de integralização do processo de acumulação de capital, uma vez que os robôs não poderiam participar do mercado como consumidores (Antunes, 2020, p. 45).

Assim, vivencia-se a escassez do trabalho formal com garantia de direitos, culminando em uma massa de desempregados, desalentados ou trabalhadores informais sem direitos sociais garantidos. Somada a essas condições, ainda temos uma significativa desarticulação da classe trabalhadora, obstaculizando uma reação ao que está sendo vivenciado e posto no cotidiano do mundo do trabalho como única alternativa para os trabalhadores e para a sociedade de modo geral.

Compartilhando das reflexões de Rubens Casara (2021), é preciso compreender o modo de pensar e agir que nos trouxe a este estado de coisas. Compreender como o absurdo que estamos vivendo se naturalizou, como se dá a inércia diante do caos e por que não se vislumbra uma possibilidade de fazer diferente do que é posto ou imposto. Por outro lado, o mercado é apresentado como o espaço onde se “constrói” ou onde se “conquista” a felicidade plena, seja profissional, familiar ou amorosa; o espaço onde tudo e todos são mercadorias passíveis de compra e venda e da obtenção de lucro. É a racionalidade neoliberal que deve ser desvendada e compreendida para que seja confrontada e para que alternativas sejam criadas, com uma nova racionalidade contrária ao neoliberalismo.

Ainda considerando essa racionalidade neoliberal, se fizermos um breve balanço do período 2016 a 2022, podemos ver os seguintes eventos: a contrarreforma trabalhista, que ocorreu durante o governo Temer (golpista), regulamentando a diminuição da proteção ao trabalhador, a fragilização dos sindicatos e, conseqüentemente, da classe trabalhadora; o trabalho intermitente, prevalecendo a lógica que trata a mercadoria “força de trabalho” como se fosse um bem qualquer, uma relação entre coisas e não mais uma relação entre pessoas, como consta no marco do direito do trabalho no Brasil; os trabalhadores perdendo o direito à assistência legal em rescisões de contrato de trabalho; entre outros (Carvalho, 2017). Há, portanto, um movimento de Estado “motivado” pelo capital financeiro não apenas no Brasil, pois temos “a força dos capitais globais sob a batuta financeira: as contrarreformas trabalhistas de Temer no Brasil, de Macri na Argentina e de Macron na França, ocorreram quase simultaneamente, o que por certo não foi mera coincidência” (Antunes, 2020). Movimento esse que resultará em mais desigualdades sociais, diminuição dos salários, aumento da jornada de trabalho, precarização do trabalho, terceirização, aumento de trabalhadores autônomos,

desorganização da classe trabalhadora e, conseqüentemente, a fragilização do poder de luta dos trabalhadores pelos seus direitos.

Todos os trabalhadores estão inseridos nesse contexto e vivem suas conseqüências. Uns estão em situação de desalento, outros desempregados, outros com trabalho precário, outros sobrecarregados pelo trabalho acumulado que seria desenvolvido por mais pessoas etc. As equipes multidisciplinares de apoio/atendimento aos estudantes do IFFar vivenciam essa realidade no seu cotidiano, seja enquanto trabalhadores que vendem sua força de trabalho para sobrevivência, seja enquanto trabalhadores que lidam com as vidas dos estudantes e de seus familiares inseridos nessa realidade comandada pelo capital. Nesse contexto, na próxima seção, busca-se apresentar um aprofundamento sobre interdisciplinaridade e transdisciplinaridade como forma ou alternativa de organização do trabalho das equipes multidisciplinares.

2.2 INTERDISCIPLINARIDADE E TRANSDISCIPLINARIDADE NO EXERCÍCIO PROFISSIONAL

A interdisciplinaridade é um tema que pode ser abordado sob diferentes enfoques ou objetivos, dependendo da área da atividade humana em que se pretende construir essa reflexão. Entre essas áreas, destacamos a área de ensino e educação, a área da pesquisa e a área de atuação profissional. Todas elas, de uma forma ou outra, lidam com a fragmentação do conhecimento e buscam formas de superar ou minimizar incompletudes de capacidades desenvolvidas e saberes construídos conforme um paradigma ainda presente nas instituições e nas políticas voltadas ao ensino e à educação. Trata-se da tradicional visão cartesiana, que acompanhou e norteou as áreas do conhecimento, especialmente nos séculos XIX e XX, com bases mecanicistas e reducionistas que não dão conta da complexidade do mundo contemporâneo. Seus princípios simplificadores — e, por isso, fragmentados — se tornaram insuficientes aos desafios do tempo presente.

Termo cunhado na contemporaneidade, a interdisciplinaridade surge para definir a necessidade da (re)ligação entre saberes que se separaram e se tornaram especializados em si; a necessidade de uma produção de conhecimento que possibilite a apreensão e o entendimento de diversas realidades em suas totalidades. O movimento interdisciplinar se fortalece a partir das décadas de 1960 e 1970 na Europa, mais especificamente na França e na Itália. No Brasil, é inaugurado de forma precursora com os estudos de Hilton Japiassu, que seguiu o enfoque

epistemológico em sua obra produzida em 1976, e Ivani Fazenda, tendo um enfoque pedagógico em suas obras a partir de 1979 (Lima; Azevedo, 2013).

Japiassu (1976) aborda o estudo da construção e da reconstrução do conhecimento e seu compartilhamento, assim como os paradigmas da ciência e os métodos para mediação de problemas sociais. O autor problematiza o que considera ser um “vasto e complexo domínio do interdisciplinar”:

a interdisciplinaridade, sem cessar invocada, levada a efeito nos domínios mais diversos, que se trate de pesquisa, de ensino ou de realizações de ordem técnica, não é uma questão evidente que possa dispensar explicações e análises aprofundadas, mas um tema que merece ser levado em consideração e constituir um dos objetos essenciais da reflexão de todos quantos veem na fragmentação das disciplinas científicas um esfacelamento dos horizontes do saber (Japiassu, 1976, p. 42).

Assim, certifica-se que a temática está para além de uma dimensão única e que precisa ser considerada em suas multidimensionalidades de abrangência ou de possibilidades de desenvolvimento, seja no campo da abstração ou da teorização, seja no campo do concreto, da intervenção na realidade social. O autor ainda destaca que a interdisciplinaridade se caracteriza “pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um mesmo projeto específico de pesquisa” (Japiassu, 1976, p. 74). Ou seja, de acordo com o nível de contribuição entre os especialistas/disciplinas, haverá a possibilidade de ocorrer a interação pela reciprocidade das trocas, ocasionando, ao final do processo, o enriquecimento de cada saber/disciplina. Nessa perspectiva, enfatiza:

podemos dizer que nos reconhecemos diante de um empreendimento interdisciplinar todas as vezes em que ele conseguir **incorporar** os resultados de várias especialidades, que **tomar de empréstimo** a outras disciplinas certos instrumentos e técnicas metodológicos, fazendo uso dos esquemas conceituais e das análises que se encontram nos diversos ramos do saber, a fim de fazê-los **integrarem e convergirem**, depois de terem sido **comparados e julgados**. Donde podemos dizer que o papel específico da atividade interdisciplinar consiste, primordialmente, em lançar uma ponte para ligar as fronteiras que haviam sido estabelecidas anteriormente entre as disciplinas com o objetivo preciso de assegurar, a cada uma, seu caráter propriamente positivo, segundo modos particulares e com resultados específicos (Japiassu, 1976, p. 75, grifo do autor).

Compreende-se como uma ação interdisciplinar, portanto, aquela que liga os saberes, que encontra disposição de contribuição e troca entre os especialistas em níveis importantes. Uma ação que, com isso, proporciona reflexões acerca do objeto/projeto comum, construindo uma nova ação com base nos conhecimentos especializados.

Já no campo pedagógico, Fazenda (2011) se refere ao ensino interdisciplinar como um trabalho, mas não somente do professor e dos estudantes, e sim envolvendo os gestores e demais

sujeitos integrantes da comunidade escolar. Ou seja, a integração não deve ocorrer apenas entre disciplinas (saberes), mas também entre pessoas, conceitos, informações e metodologias.

Embora os estudos sobre a interdisciplinaridade não sejam novos e acumulem uma vasta produção teórica armazenada em centros de referência, como Canadá, França, Estados Unidos, Bélgica e Brasil, no Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade (GEPI – PUC/São Paulo), são difíceis de serem implementados (Fazenda 2011). Se o desenvolvimento de ações interdisciplinares na área do ensino/educação ainda não são uma realidade de destaque, elas são ainda menos visíveis na área profissional, em que profissionais de diferentes áreas trabalham suas especialidades individualmente.

Essa realidade se deve, principalmente, à formação desses profissionais, que foi fragmentada por etapas e disciplinas, o que, naturalmente, acaba sendo reproduzido em suas práticas profissionais. Para além disso, a interdisciplinaridade é pouco conhecida em termos de teoria e prática consciente, tanto por não haver consensualidade entre os pesquisadores sobre sua conceituação quanto pela própria natureza polissêmica da palavra (Lima; Azevedo, 2013).

Cabe registrar que, no ano 1999, foi estabelecida, na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a Área Multidisciplinar, sendo renomeada para Área Interdisciplinar no ano de 2008. A razão de sua introdução no contexto da pós-graduação decorreu “dos problemas que emergem no mundo contemporâneo, de diferentes naturezas e com variados níveis de complexidade, muitas vezes decorrentes do próprio avanço dos conhecimentos científicos e tecnológicos” (CAPES, 2019, p. 8). Embora jovem, a área apresenta um crescimento contínuo, o que certamente contribui para a formação de profissionais com um novo perfil, um perfil que transcenda o conhecimento disciplinar. Tanto na produção do conhecimento quanto no tratamento de um dado problema de investigação, a interdisciplinaridade propõe o exercício de trocas teóricas e metodológicas, bem como a geração de novos conceitos e metodologias, visando atender à natureza múltipla de fenômenos complexos (Brasil, 2019).

Todavia, nos cursos de graduação, o tema ainda enfrenta barreiras para o seu desenvolvimento e aplicabilidade, em razão da carência de discussões sobre conceitos e significados nos âmbitos docente e discente, além da necessidade de se pensar uma reelaboração de planos políticos pedagógicos. Uma pesquisa de 2022 aponta que, embora a interdisciplinaridade esteja ativa nos cursos de graduação e pós-graduação, ainda está em processo de compreensão e lenta aplicabilidade, em razão da não atualização dos projetos políticos pedagógicos à “realidade da visão holística na relação ensino-aprendizado” (Pereira

Júnior; Bispo; Pontes, 2022). Trata-se de uma mudança de paradigma, uma mudança na organização do ensinar, do pesquisar e do fazer profissional que requer conhecimento, disposição dos sujeitos e um ambiente/organização institucional.

É importante considerar que a perspectiva interdisciplinar abordada não fere a especificidade da disciplinaridade, pois a constituição desta requer a originalidade de sistematização de conhecimentos sobre um determinado objeto. As reflexões interdisciplinares são pautadas no modelo disciplinar, e suas implicações não anulam as disciplinas, mas propõem o seu entrelaçamento por meio do diálogo e da colaboração.

Conforme a ciência moderna foi evoluindo, a produção do saber baseada nas especializações foi sendo cada vez mais valorizada. Novas profissões foram sendo criadas e um novo sistema de ensino e formação foi se estruturando, com base na organização disciplinar, que se caracteriza pela fragmentação do objeto estudado. No entanto, como já discutido, a produção do conhecimento é determinada pelo período histórico, social e cultural, ou seja, desenvolve-se de acordo com seu tempo e as necessidades que se apresentam, estando, portanto, em constante transformação e movimento.

Diante das novas perspectivas e dos novos desafios que surgem neste complexo mundo contemporâneo, faz-se necessário refletir sobre a interdisciplinaridade e reconhecê-la como uma alternativa de produção de conhecimentos, bem como o desenvolvimento de processos de trabalho de forma integrada, em atenção às demandas da sociedade como um todo. Assim, buscando uma aproximação entre os estudos da interdisciplinaridade e o objeto de estudo da presente pesquisa, Fazenda (2008, p. 23) contribui com o seguinte parecer:

a interdisciplinaridade na formação profissional requer competências relativas às formas de intervenção solicitadas e às condições que concorrerem para o seu melhor exercício. Neste caso, o desenvolvimento das competências necessárias requer a conjugação de diferentes saberes disciplinares. Entenda-se por saberes disciplinares: saberes da experiência, saberes técnicos e saberes teóricos interagindo de forma dinâmica sem nenhuma linearidade ou hierarquização que subjuguem os profissionais participantes.

Sendo esta pesquisa focada no trabalho de grupos de profissionais com formação em diferentes especialidades e que atendem estudantes em situação de vulnerabilidade, com reflexos em seu cotidiano escolar e em sua vida, é importante registrar que muitas dessas demandas requerem ações compartilhadas, a fim de que a compreensão seja alcançada em sua totalidade.

Para efetivar a interdisciplinaridade na área da atuação profissional, é fundamental que os sujeitos se atenham ao fato de que não se encontram isolados de outras profissões. Além

disso, é preciso ter a plena consciência de que, para uma boa interação com as demais profissões, é necessário sempre definir seus campos de ação. Esse é um elemento fundamental para que a interdisciplinaridade exista, pois é um processo de resolução de problemas ou de abordagem de temas que, por serem complexos, não podem ser trabalhados por uma única área do saber (Leis, 2011).

Para On (1995), a interdisciplinaridade passa pela postura profissional que se dispõe a “transitar no espaço da diferença”, a caminho de desvendar os possíveis pontos observados e percebidos sobre uma mesma situação, assim como as possíveis formas de abordagem que podem ser realizadas. Nessa lógica, favorece o “alargamento” do conhecimento, a ampliação de horizontes das chamadas fronteiras instituídas pelas profissões, viabilizando espaços de diálogo para a construção de um novo saber. Sobre “os lugares da interdisciplinaridade”, Paviani (2008) diz que ela se realiza

[...] em cada situação de modo peculiar e pressupõe integração de conhecimentos e de pessoas [...] [e] pode ser praticada na atuação profissional, especialmente quando se requer a busca e a sistematização de conhecimentos provenientes de diversas áreas do conhecimento para resolver problemas reais (Paviani, 2008, p. 13-14, adaptado).

Ou seja, a interdisciplinaridade surge da necessidade de apreender o objeto ou o problema de pesquisa como um todo, com vistas à sua compreensão e à orientação de ações profissionais na realidade social. Parafraseando o autor, ela surge como uma “categoria de ação”.

Além da interdisciplinaridade, é importante considerar a transdisciplinaridade, suas referências e seus significados para, inclusive, compreender a interdisciplinaridade como uma etapa anterior à transdisciplinaridade, sendo que esta trabalha com a interação de saberes e conhecimentos em uma escala ampla e global. Tratando-se de conceitos com abordagens diferenciadas de acordo com a dimensão a ser estudada, é importante pontuar que o enfoque aqui é direcionado, principalmente, à área profissional que, por meio de suas ações, poderá intervir na realidade social. Dito isto, consideramos as observações de Japiassu (1976, p. 72), que, com base no trabalho de Jantsch¹¹, diferencia os “conceitos vizinhos” do termo interdisciplinaridade da seguinte forma:

multidisciplinaridade: refere-se à gama de disciplinas dispostas simultaneamente, sendo um sistema de um só nível e objetivos múltiplos, mas sem nenhuma cooperação;

¹¹ JANTSCH, E. Vers l’interdisciplinarité et la transdisciplinarité dans l’enseignement et l’innovation. In: APOSTE, L. et al. (Org.). L’interdisciplinarité: problèmes d’enseignement et de recherche dans les universités. Paris: OCDE, 1972, p. 108-109.

pluridisciplinaridade: diz respeito à justaposição de diversas disciplinas, sendo um sistema de um só nível e de objetivos múltiplos com cooperação, porém sem coordenação; **interdisciplinaridade:** caracteriza-se pela axiomática comum a um grupo de disciplinas convexas e definidas a um nível hierárquico superior, sendo um sistema de dois níveis e objetivos múltiplos, com coordenação procedendo do nível superior; **transdisciplinaridade:** compete à coordenação de todas as disciplinas e interdisciplinas com base em uma axiomática geral, sendo um sistema de níveis e objetivos múltiplos, e com coordenação visando a uma finalidade comum dos sistemas (Japiassu, 1976, p. 73-74, grifo nosso).

Desse modo, depreende-se que as pesquisas ou as ações de natureza multidisciplinar e pluridisciplinar ocorrem com a participação de especialistas, com os resultados sendo apenas justapostos, ou seja, sem serem integrados de forma conceitual ou metodológica; podem ser consideradas uma etapa anterior à interação interdisciplinar. Já as ações interdisciplinares se caracterizam pela intensidade de trocas entre os especialistas e pelo grau de integração entre seus saberes, rompendo as fronteiras do conhecimento relacionadas às suas especialidades, ou seja:

[...] ter-se-ia uma relação de reciprocidade, de mutualidade, ou melhor dizendo, um regime de copropriedade que iria possibilitar o **diálogo** entre os interessados. Neste sentido, pode dizer-se que a interdisciplinaridade depende basicamente de uma *atitude*. Nela a colaboração entre as diversas disciplinas conduz a uma “**interação**”, a uma **intersubjetividade** como única possibilidade de efetivação de um trabalho interdisciplinar (Fazenda, 2011, p. 70, grifos da autora).

Faz-se necessária a prática de diálogos e reflexões sobre a incompletude dos saberes encerrados em si, de forma a despertar mudança de atitude em relação à dimensão crítica da realidade social e suas perspectivas de transformação — que são constantes. Parafraseando Georges Gusdorf (1976), é necessário ter atitude para decidir ser além da “*pessoa da especialidade*”, sendo também uma “*pessoa da totalidade*”.

A transdisciplinaridade, termo que, segundo Japiassu (2007), foi gestado por Piaget, caracteriza-se pela unidade do conhecimento. O pensador acreditava que as formas de cooperação entre diferentes áreas do saber deveriam alcançar o nível da transdisciplinaridade promovendo uma interação que abolisse os limites estáveis ou as fronteiras entre as disciplinas. A partir dessa concepção, surgiram outras tentativas de entender a transdisciplinaridade, que se tornou o foco de conferências globais e incentivou a formação de grupos de pesquisa e centros dedicados a essa nova perspectiva científica e cultural.

Dentre tantos, referenciamos a Carta da Transdisciplinaridade¹² que, em 2024, celebrou mundialmente seus 30 anos. A carta “contém um conjunto de princípios fundamentais da

¹² Documento adotado no Primeiro Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, em 1994, em Portugal, redigida por Lima de Freitas, Edgar Morin e Basarab Nicolescu.

comunidade dos espíritos transdisciplinares, constituindo um contrato moral que todo signatário dessa Carta faz consigo mesmo, livre de qualquer espécie de pressão jurídica ou institucional” (UNESCO, 2020). A Carta da Transdisciplinaridade (anexo A), em seus 7 considerandos e 14 artigos, manifesta a complexidade do mundo atual e a necessidade de uma abordagem transdisciplinar para compreender problemas globais. Defende que a educação deve ensinar a contextualizar e a globalizar os conhecimentos, além de afirmar que a visão transdisciplinar ultrapassa o domínio das ciências exatas, dialogando com as ciências humanas, com a arte, a literatura, a poesia e a experiência interior. Ainda, destaca a promoção do diálogo e a cooperação entre diferentes áreas do conhecimento, permitindo uma cooperação mais ampla da realidade com rigor, abertura e respeito como características fundamentais.

Assim, da forma como é abordada a interdisciplinaridade, com base nas reflexões de Japiassu e Fazenda, e a transdisciplinaridade com base na Carta da Transdisciplinaridade, redigida por Freitas, Morin e Nicolescu, podemos referir que os termos se complementam. Enquanto a interdisciplinaridade aborda reflexões sobre um território um pouco mais restrito, a transdisciplinaridade é “multirreferencial e multidimensional”. Busca compreender o mundo presente e seus diversos níveis de realidade, além de evocar a centralidade no ser humano, tendo em vista a satisfação de suas necessidades, onde, por exemplo, a economia esteja a serviço das pessoas, não o contrário. Complementam-se porque se utilizam de conhecimentos existentes ou estão em busca de novos conhecimentos, mas se diferenciam (e não se antagonizam) pelas metas de cada uma das abordagens/metodologias: disciplinar (unitária), multidisciplinar (simultânea), pluridisciplinar (justaposta), interdisciplinar (interativa) e transdisciplinar (global).

Japiassu (2016) reforça que “o transdisciplinar diz respeito ao que está entre as disciplinas, através delas e além de cada uma” e define como projeto utópico da transdisciplinaridade a capacidade de contextualizar e globalizar. Ou seja, a capacidade de analisar um problema por diversas perspectivas, envolvendo a elaboração de uma visão que seja, ao mesmo tempo, “transcultural e trans histórica”, possibilitando a compreensão do mundo contemporâneo em sua complexidade, assim como do ser humano em sua diversidade (Japiassu, 2016, p. 3).

Dessa forma, ao percebermos nossa incapacidade de dar conta da realidade atual — dos problemas que se apresentam e que não são isolados, mas interdependentes e globais — e do nosso conhecimento, nosso saber especializado, há a possibilidade de ampliar esse conhecimento rompendo os limites que nos foi imposto por um paradigma reducionista e

substituí-lo por outro, em que o todo e as partes do objeto a ser estudado ou da realidade a ser compreendida se interrelacionem, se conjuguem, se comuniquem e se completem. A transdisciplinaridade, em sua complexidade, se difícil exercê-la, desperta reflexões e mobiliza para o exercício metodológico da interdisciplinaridade, que a antecede e, por sua vez, proporciona ambiente para questionamentos e reflexões sobre verdades até então absolutas, considerando novos pontos de vista, outros modos de pensar e agir, promovendo a interação entre pessoas e conhecimentos em benefício do que é comum à humanidade. De acordo com Fazenda (2011, p. 82),

[...] a interdisciplinaridade visa à recuperação da unidade humana através da passagem de uma subjetividade para uma intersubjetividade e, assim sendo, recupera a ideia primeira de Cultura (formação do homem total), o papel da escola (formação do homem inserido na realidade) e o papel do homem (agente de mudanças no mundo).

O movimento interdisciplinar não é uma ação que se encerra em determinado espaço, projeto ou instituição, pois possibilita a reflexão do ser humano no mundo enquanto sujeito e agente transformador, com capacidade de questionar a realidade e compreender suas ações, ou seja, compreender seu papel nessa realidade. Segundo Japiassu (1976), a prática interdisciplinar é, inicialmente, uma decisão individual, um desejo de se enriquecer com novos enfoques, uma prática que “não pode ser aprendida, apenas exercida”. Isso porque, para a prática coletiva, é necessário que todos estejam abertos ao diálogo e sejam capazes de reconhecer aquilo que lhes falta e que podem receber do outro.

Com base nessas aproximações, pode-se inferir que a interdisciplinaridade favorece o diálogo entre sujeitos e entre saberes, objetivando a mediação e a realização de ações integradas. Demonstra, ainda, que são arranjos que podem descrever e explicar a realidade promovendo interações entre o conhecimento e a realidade e suas manifestações sociais e históricas. É um movimento que requisita e viabiliza a compreensão da realidade em sua totalidade para a realização da intervenção profissional, que pode ocorrer de forma colaborativa e corresponsável, movida por iniciativas e atitudes que poderão resultar (configurar) em reflexões e ações em “rede”, o que abordaremos na sequência. A interdisciplinaridade é um dos aspectos da rede, e a rede vai além do exercício da interdisciplinaridade.

2.3 REDES DE APOIO QUE POTENCIALIZAM VIDAS

O termo “rede” pode comunicar diferentes significados e entendimentos de acordo com o contexto em que está inserido. Considerando algumas atividades, como a pesca, comunicará

um de seus instrumentos de trabalho: a rede utilizada para capturar peixes; relacionando a um quadro de esportes, fará referência a um artigo esportivo: a rede que é utilizada para conter bolas ou demarcar espaços de determinados jogos; também podemos falar da rede de comunicação, formada pelo conjunto de meios de comunicação; entre outras. Tais significados são referenciados nas descrições contidas em dicionários de língua portuguesa, como Michaelis (2021), no qual consta a seguinte definição de rede: “entrelaçamento de fios, cordões, arames etc., formando uma espécie de tecido de malha com espaçamentos regulares, em quadrados ou losangos, relativamente apertados, que se destina a diferentes usos”.

Tomando essas observações e essa definição como referência, é possível compreender o uso da palavra “rede” em vários espaços ou instituições de diferentes áreas, indicando relações entre pessoas, organização de serviços, metodologia de trabalho, dentre outras interações. Com isso, a conceituação do termo, sua configuração e seu propósito se constroem e se modificam de acordo com a área em que é empregado.

No âmbito do Estado brasileiro, por exemplo, destaca-se a importante organização de redes nas áreas da saúde e da assistência social. Na saúde, as redes estão estabelecidas no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS), sendo as Redes de Atenção à Saúde (RAS). Elas estão organizadas em pontos de atenção à saúde em que os serviços são ofertados, como a Rede Cegonha, a Rede de Urgência e Emergência, a Rede de Atenção Psicossocial, entre outras (Oliveira, 2016). Já a assistência social conta com o Sistema Único de Assistência Social (SUAS), que também se utiliza de uma rede para organizar os serviços e os programas de proteção social para a população, de acordo com suas necessidades ou fragilidades (Brasil, 2022). Nesses exemplos, o propósito da rede é a organização e a oferta de serviços à sociedade.

Já as redes de colaboração solidária são formadas por pessoas que se conectam enquanto sujeitos, formando grupos ou movimentos sociais locais, regionais ou até mesmo internacionais, a fim de desenvolver conexões e ações conjuntas relacionadas a temas diversos, como direitos humanos, defesa e proteção da mulher, entre outros. Conforme Mance (2000), a ideia dessas redes é muito simples: “trata-se de uma articulação entre diversas unidades que, através de certas ligações, trocam elementos entre si, fortalecendo-se reciprocamente e que podem multiplicar-se em novas unidades” (Mance, 2000, p. 24). Ou seja, são grupos ou movimentos sociais com objetivos semelhantes ou que se complementam, articulam-se e se fortalecem entre si, contribuindo para o surgimento de novos movimentos ou para a ampliação e o fortalecimento de suas lutas, como o movimento de mulheres que combatem o machismo.

Ainda, de forma mais genérica, pode-se observar as redes sociais digitais, que se estabelecem nos ambientes virtuais da web e passam a ser mais que ferramentas tecnológicas de comunicação, pesquisa ou transações comerciais: são verdadeiros espaços públicos virtuais onde pode ocorrer mobilizações e tomadas de decisão. De acordo com Côrbo (2015), é um espaço de comunicação autônoma — sendo a autonomia da comunicação a essência dos movimentos sociais, pois permite que se formem e se relacionem com a sociedade em geral, indo além do controle dos que detém o poder sobre a comunicação.

Referimos alguns segmentos ou espaços em que há configurações de rede cientes da pequena amostra de um vasto universo de possíveis diversidades de arranjos e propósitos. Redes podem ser formadas por pessoas, serviços, empresas e equipamentos; ter caráter privado ou público, formal ou informal; ser geograficamente local ou global. Ademais, podem ser portadoras de uma infinidade de objetivos tão diversos quanto possível, conforme os interesses e as necessidades dos seus integrantes. Não existe um modelo certo ou errado: existe um objetivo que, como uma rede de fios entrelaçados e amarrados, busca o fortalecimento da trama do tecido para bem atender a seu propósito.

Aproximando a metáfora de rede às ciências sociais — mais especificamente, à área do Serviço Social e seu campo de atuação —, as redes de apoio/atendimento surgem como uma alternativa de metodologia de trabalho que possibilita ampliar o “campo de visão” dos profissionais sobre determinada situação e/ou realidade por meio da troca de saberes, do diálogo com o outro. Pode-se dinamizar a mediação ao acesso a serviços/políticas/programas sociais organizados por setores, muitas vezes de maneira fragmentada e/ou hierarquizada. Também por meio do trabalho em rede, as ações podem ser pensadas e efetivadas a várias mãos, potencializando o seu fazer junto aos sujeitos que as demandam.

Na área das ciências sociais, Bourguignon e Barbosa (2017) concluem “que a temática Redes de Proteção no âmbito do Serviço Social vem a ser de extrema importância para a efetivação das políticas públicas”. Embora sejam enfrentadas dificuldades para a implementação da articulação intersetorial em razão do “modelo conservador político-administrativo”, as redes são uma alternativa de organização de atores com objetivos comuns para atender a demandas dos cidadãos de forma integrada. Sobre essas dificuldades, evidencia-se a permanência da influência do paradigma cartesiano, apontado na seção 2.2 desta tese, o que afeta não só a área da educação, mas toda a sociedade e sua organização, com o funcionamento em diferentes graus de conservadorismo.

Contribuindo para a reflexão sobre a temática, Yanoulas (2017) aborda os desafios que as equipes multiprofissionais enfrentam no espaço da escola para definirem suas especificidades e competências, estabelecerem planejamento de ações e processos de trabalho e criarem estratégias de ação que possibilitem o diálogo interdisciplinar. Para a autora, é possível construir “pontes entre áreas disciplinares conexas, especialmente entre o serviço social e as ciências da educação, pensando na relação de integralidade entre políticas sociais setoriais” (Yanoulas, 2017, p. 236). Dessa forma, depreende-se, no mesmo sentido de nossa tese, que as equipes multiprofissionais constituem metodologias de trabalho que podem caracterizar uma rede de profissionais para o atendimento aos estudantes, considerando a equipe multidisciplinar como a base de seu desenvolvimento e a rede como “um passo à frente” do trabalho da equipe multidisciplinar.

Versando sobre a interação entre áreas multidisciplinares, Türck (1999) argumenta que, quando há um objetivo comum, é possível constituir uma rede entre profissionais em um mesmo espaço institucional. A autora conceitua a rede como “síntese da experiência e conhecimento profissional dos atores sociais em uma ação conjunta e participativa, que visa à construção de uma práxis interdisciplinar no atendimento a situações individuais e/ou coletivas que emergem em um determinado contexto social” (Türck, 1999, p. 3). Assim, corrobora a possibilidade do desenvolvimento de ações pensadas de forma articulada e colaborativa entre profissionais, a fim de atender sujeitos que demandam determinada mediação. Traduz, dessa forma, um compartilhamento de saberes e a interação entre os profissionais que trabalharão em torno de um mesmo objetivo.

A necessidade da organização ou da tecitura de relações para compor redes sociais de apoio na articulação de serviços e políticas relacionadas ao contexto da AIDS, por exemplo, é abordada por Kern (2012). O autor classifica essas redes de duas formas: redes sociais primárias, compostas pelos familiares dos sujeitos; e redes sociais secundárias, compostas por vizinhos, amigos, colegas etc. — sendo estas extensivas às primárias. Seja primária ou secundária, “a rede social como uma alternativa de trabalho junto aos sujeitos” (Kern, 2012, p. 47) atendidos é adotada a fim de potencializar o fortalecimento das articulações necessárias para o seu efetivo desenvolvimento, impactando de modo significativo no trabalho, na equipe e nos usuários. Nesse contexto, observa-se, por um lado, a rede primária ou secundária, que se forma ou é constituída/acionada com o intuito de servir de apoio tanto ao profissional quanto ao sujeito em situação de vulnerabilidade ou fragilidade. Por outro lado, temos o sujeito, que

poderá (ou precisará) contar com uma rede de pessoas ou instituições para manter sua vida, por exemplo. Temos, então, uma rede de apoio, de convívio, de pertencimento e de relações.

É na relação de redes que se colocam as questões enfrentadas pelos próprios sujeitos na sua perda de poder para articulá-las em estruturas e movimentos de fortalecimento da cidadania, da identidade, da autonomia. [...] Sabe-se já, por demais, que indivíduos sozinhos não têm condições de se fortalecer (Faleiros, 2010, p. 24).

No contexto atual de precarização dos meios de produção e reprodução da vida, fomentada pelo desenvolvimento do capital sem limites, há de se buscar um novo modo de atuar em sociedade, contrapondo a “naturalização do absurdo” imposta pela racionalidade neoliberal¹³. A alternativa proposta por Casara (2021, p. 366, adaptado) passa pelo “comum, [que,] por definição, é aquilo que não pode ser apropriado ou negociado”. Como exemplo, temos os direitos fundamentais do ser humano. Sob essa ótica, Faleiros (1997) já apontava a necessidade de mudanças na prática profissional em razão da dimensão neoliberal:

a mudança da prática profissional implica desconstruir o próprio contexto neoliberal em que nos situamos para construir o objeto de intervenção nessas condições técnicas, culturais e políticas que estamos vivendo, analisando-se contraditoriamente o capital da informática, da democracia, dos direitos da cidadania no processo da acumulação financeira, da produtividade, da privatização e do desemprego (Faleiros, p 26, 2010).

Nesse sentido, depreende-se como primordial o exercício profissional de mediação ao acesso/garantia aos/dos direitos fundamentais do ser humano. Porém, entende-se que essa mediação deve ser realizada a partir de análises críticas das demandas, com consciência do contexto social, político e econômico em que estão inseridas, a fim de construir estratégias que poderão acontecer por meio da articulação de ações em uma perspectiva de rede.

A metodologia de trabalho em rede contribui tanto para o fortalecimento dos profissionais e suas ações quanto para o atendimento aos usuários em suas necessidades. No enfoque aos profissionais, é possível analisar as demandas e o planejamento das ações de forma colaborativa, no intuito de contribuir para a mediação ou a resolução de determinada situação que aflija o sujeito, mobilizando todas as alternativas possíveis. No enfoque aos usuários, atenta-se para um atendimento plural que objetiva uma ação integral para a promoção do seu fortalecimento enquanto sujeito de direito, da sua autonomia e cidadania.

De acordo com Faleiros (2010), é um caminho metodológico que tem como propósito o fortalecimento do usuário e suas relações sociais, uma dinâmica de trabalho de mediações

¹³ Tema discutido por Rubens Casara na obra “Contra a miséria neoliberal”: Autonomia Literária, 2021.

que favorece o projeto de vida do sujeito, suas necessidades e possibilidades a partir de sua realidade e forças para o confronto às suas fragilidades. De acordo com Kern (2012), quando falamos em metodologia, estamos falando em “como fazer”, iluminados pelo referencial teórico do método. Isso significa que pensar a metodologia do trabalho em rede é pensar no fazer profissional em uma perspectiva da horizontalidade, superando qualquer forma de trabalho vertical. Significa, antes de tudo, entender o pressuposto teórico sobre redes, aprender a pensar e objetivar em rede.

A partir da tomada de consciência sobre “o fazer” em rede, é fundamental ter clareza teórica sobre as estratégias que poderão ser adotadas, entender como elas se constituem e o que as compõem, de modo a indicar a orientação com que se pretende direcionar a ação. Dessa forma, pode-se dizer que a estratégia se constitui numa opção que, entre outras, escolhe-se por aquela com a qual nos identificamos mais.

Faleiros (1997), em seu livro *Estratégias do Serviço Social*, nos ensina que há uma significativa diferença entre estratégia e trajetória. O autor considera que “as trajetórias não são caminhos prefixados pelas estruturas nem processos de escolhas livres. Elas consistem no trânsito das possibilidades para as viabilidades [...] com as ações e iniciativas individuais e dos grupos a que se pertence” (Faleiros, 1997, p. 73). Já as estratégias “são processos de articulação e mediação de poderes e mudança de relações de interesses, referências e patrimônios em jogo, seja pelo rearranjo de recursos, de vantagens e patrimônios pessoais, seja pela efetivação de direitos, de novas relações ou pelo uso de informações” (Ibid. p. 76).

Ou seja, as trajetórias e as estratégias são processos contrastantes e antagônicos; no entanto, uma instituição de ensino, por exemplo, pode fazer parte da trajetória da vida de um estudante bem como de uma estratégia que ele definiu para alcançar determinado objetivo. Por sua vez, a instituição define sua trajetória e suas estratégias em função do sujeito, mas em uma relação de poder de interferência no cotidiano e na sua vida, que varia de acordo com a perspectiva teórica e ideológica institucional. São antagônicos, mas implicam mudanças que poderão ser positivas, no sentido de promover (ou não) a autonomia do sujeito.

A estratégia metodológica se constitui como um recurso a ser adotado pelo profissional com base no seu domínio teórico-metodológico. Para o Serviço Social, é uma importante ferramenta de trabalho que auxilia a superar o simples entendimento sobre a instrumentalidade tradicionalmente utilizada na operacionalização do trabalho na área. É o conjunto de atitudes, entendimentos e procedimentos operacionais de que o profissional lança mão para efetivar o seu processo de trabalho; rege e orienta a sua ação. De acordo com Faleiros (1997, p. 78), “as

estratégias estão vinculadas às trajetórias e, portanto, devem visar à rearticulação dos patrimônios, referências e interesses fortalecendo o poder dos sujeitos dominados nas suas relações sociais”.

As estratégias de fortalecimento no trabalho em rede passam a envolver relações complexas que se fazem presente tanto aos sujeitos sociais em sua vida cotidiana quanto nos espaços sociais, onde as relações não se reduzem simplesmente a relações imediatas, mas contemplam toda a rede de relações sociais que necessitam ser mediadas. Nesse sentido, o compromisso ético-político do trabalho em rede se volta à cidadania, ao fortalecimento da autonomia e ao fortalecimento da identidade. Objetiva-se um trabalho em rede visualizando o fortalecimento do sujeito a partir de sua realidade social, da sua condição de sujeito de direito, do enriquecimento e da potencialização de suas vivências/experiências pessoais e sociais.

É importante considerar que há limites institucionais para a articulação de estratégias de intervenção, implicadas nas relações dos sujeitos e suas diversas determinações culturais, econômicas, familiares, políticas. Tais barreiras geram processos complexos que, muitas vezes, demandarão a articulação com redes externas. Essas redes, já definidas como primárias e secundárias, poderão combinar mediações para o fortalecimento da autonomia do sujeito na garantia ou no acesso a direitos.

Nesse complexo contexto de onde emergem as demandas sociais, julga-se importante acrescentar a condição pandêmica pela qual a humanidade passou com a covid-19 entre 2020 e 2022. Esse acontecimento gerou uma grave crise na sociedade, exigindo, inicialmente, a tomada de decisões rápidas e responsáveis para evitar o contágio, o adoecimento e a perda de vidas. Foi uma significativa transformação que, de uma forma ou outra, atingiu todas as pessoas, mas com significados e consequências heterogêneos e desiguais. De acordo com Antunes (2022), a classe trabalhadora — especialmente quem trabalha na informalidade — não conseguiu fazer o isolamento social, em razão de ter no trabalho informal sua única fonte de sobrevivência. As pessoas dessa mesma classe são as que mais perderam a vida, ou seja, a pandemia revelou sua “preconceituosa preferência de **classe, gênero, raça e etnia** presente na expansão do vírus” (Antunes, 2022, p. 10, grifo do autor).

Nesse cenário, as ações profissionais exigiram novas configurações diante da agudização das demandas e urgências nos atendimentos, a fim de minimizar as dificuldades e perdas enfrentadas pela comunidade acadêmica (ligada a este estudo) para sua permanência no percurso escolar — além da própria sobrevivência junto a seus familiares. Nesse período, as redes externas foram extremamente importantes e necessárias para o desenvolvimento de ações

e mediações realizadas pelos profissionais da rede de apoio aos estudantes, assim como para os estudantes e seus familiares em situação de vulnerabilidade (Lorenzoni, 2021).

Sintetizando essa base teórica sobre redes, suas possibilidades, seus obstáculos e seus desafios, destaca-se que as redes são consideradas uma alternativa de articulação de atores e saberes envolvidos em um objetivo comum; promovem o diálogo entre os diversos saberes que a compõem, a fim de planejar e desenvolver ações integradas para atender aos usuários e suas demandas de forma integral; e, por meio do exercício de diálogo, articulações de saberes e ações, buscam romper a fragmentação na compreensão e na mediação das demandas dos usuários. Como obstáculos ou dificuldades para a organização do trabalho em rede, destaca-se, principalmente, a decisão do profissional pelo trabalho colaborativo em rede, em razão da sua própria formação fechada em seu saber. Como desafio, evidencia-se a disposição do profissional em se abrir para novas alternativas de trabalho, pautadas pelo diálogo, pela troca de saberes, pela construção de ações e pelas mediações, de forma colaborativa e corresponsável.

A partir do percurso realizado para apresentar esse tema, com breves visitas a diversos campos que podem desenvolver ações em rede, considera-se importante resgatar o objeto de estudo. Diferentemente de uma rede de proteção/atenção no âmbito de um município, por exemplo, em que os serviços públicos estão distribuídos geograficamente de acordo com sua proximidade às concentrações populacionais para facilitar o acesso, a rede de apoio aos estudantes no âmbito de uma instituição de ensino se concentra, no caso dos Institutos Federais, em um mesmo local (variando, no máximo, as salas ou os prédios) e objetiva atender os estudantes em sua integralidade.

3 BASE METODOLÓGICA

3.1 A PESQUISA E SUAS ESPECIFICIDADES

Para o presente estudo, optou-se pela abordagem de natureza mista, em que a “investigação combina ou associa as formas qualitativa e quantitativa”, procedimento que procura utilizar os pontos fortes de ambas as formas, possibilitando a produção de análises mais completas em relação ao problema pesquisado (Creswell, 2007). O enfoque quantitativo demanda um levantamento de dados para dimensionar as unidades que compõem o IFFar e os profissionais que fazem parte das equipes multidisciplinares que realizam atendimento aos estudantes. Já o enfoque qualitativo pressupõe uma relação dinâmica entre pesquisador e objeto de estudo, cujo contexto e tempo histórico devem ser considerados, pois seu ambiente é a vida real, e os fatos a serem interpretados são significados sociais (Michel, 2015).

Em razão de a obra de Marx oferecer elementos que contribuem e embasam os processos de análise e de intervenção no cotidiano profissional, elege-se o método dialético-crítico para orientar esta pesquisa, pois esse método

[...] contempla, no processo investigativo, o equilíbrio entre condições subjetivas e objetivas, o movimento contraditório de constituição dos fenômenos sociais contextualizados e interconectados à luz da totalidade e a articulação entre dados quantitativos e qualitativos, forma e conteúdo, razão e sensibilidade (Prates, p. 127, 2003).

Além disso, o método dialético-crítico de Marx permite que o sujeito apreenda o fenômeno social em movimento, de acordo com sua realidade e sua complexidade. Viabiliza, portanto, a produção do conhecimento teórico a partir da análise da aparência do fenômeno e seu aprofundamento por meio de sucessivas aproximações com o objeto de estudo, visando apreender diversos aspectos, chegando à sua essência, à sua dinâmica e à sua totalidade.

Considerando a indissociabilidade entre o método e a teoria social marxista, destacamos suas categorias teórico-metodológicas, a saber: totalidade, contradição, mediação e historicidade. Tais categorias são fundamentais para compreender os fenômenos em uma realidade em movimento, dinâmica e determinada histórica e socialmente. Para Prates (2012, p. 117), as categorias “podem ser definidas como elementos que, sendo partes constitutivas, auxiliam a explicar um fenômeno, uma relação e/ou um movimento da realidade e, ao mesmo tempo, podem orientar processos interventivos”.

A totalidade enquanto categoria é entendida a partir da compreensão de que a realidade é totalidade concreta, fundada no princípio de que “tudo está em conexão com tudo”, e que o todo é mais que a soma das partes. Complementando com as reflexões de Kosik (1976, p. 43-44), a “totalidade não significa todos os fatos. Totalidade significa: realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato qualquer [...] pode vir a ser racionalmente compreendido”.

Ponderando que uma totalidade é formada por outras tantas totalidades e suas conexões, para compreendê-las, é necessário identificar as contradições e as mediações que constituem cada uma delas e que lhes dão “vida”.

Para que o nosso conhecimento avance e o nosso laborioso (e interminável) descobrimento da realidade se aprofunde — quer dizer: para podermos ir além das aparências e penetrar na essência dos fenômenos — precisamos realizar operações de síntese e de análise que esclareçam não só a dimensão imediata como também, e sobretudo, a dimensão mediata delas. [...] A experiência nos ensina que em todos os objetos com os quais lidamos existe uma dimensão imediata (que nós percebemos imediatamente) e existe uma dimensão mediata (que a gente vai descobrindo, construindo ou reconstruindo aos poucos) (Konder, 2008, p. 44-45).

O conhecimento sobre o fenômeno exige o exercício da reflexão crítica, que faz aproximações com sua realidade concreta, as quais, por sua vez, possibilitam a identificação de suas contradições mediadas com a totalidade.

Por fim, a historicidade só pode ser compreendida num processo de síntese que se conecta à totalidade, à contradição e à mediação, num constante movimento de transformação do sujeito histórico e da realidade dos fenômenos sociais. Segundo Kosik (2002, p. 237), “na história, o homem realiza a si mesmo, [...] isto é, se humaniza na história”. Para o autor, a história é formada por etapas sucessivas, mas não delimitadas de forma “apocalíptica”, que se desenvolvem em três dimensões temporais: fixa-se ao passado, com seus pressupostos; tende ao futuro e às suas consequências; e está radicada ao presente, pela sua estrutura. Ou seja, estudar um fenômeno sob a categoria da historicidade significa compreendê-lo considerando o todo do movimento histórico em que se constitui.

A abordagem dessas categorias como base constitutiva da pesquisa não significa sua fragmentação, uma vez que “permite um aprofundamento parcial, mas o retorno ao conjunto articulado é fundamental ao processo; [...] um movimento indutivo e dedutivo, do todo para a parte e da parte para o todo” (Prates, 2012, p. 117).

3.2 INSTRUMENTOS E TÉCNICAS DE PESQUISA

A presente pesquisa se caracteriza por buscar aprofundar as questões propostas, além de apresentar flexibilidade quanto à definição dos seus objetivos, que poderão ser reformulados ao longo do processo de pesquisa. Classifica-se, portanto, como estudo de campo, que basicamente é realizado por observação direta das atividades do grupo estudado e entrevistas para captar explicações e interpretações de determinada realidade (Gil, 2008). Ainda, de acordo com Minayo (2010, p. 61),

[...] o trabalho de campo permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou uma pergunta, mas também estabelecer uma interação com os “atores” que conformam a realidade e, assim, constrói um conhecimento empírico importantíssimo para quem faz a pesquisa social (Minayo, 2010, p. 61).

Dessa maneira, a pesquisa de campo possibilita uma maior aproximação com o objeto de estudo, visando construir um novo conhecimento a partir de sua realidade; ademais, aos dados qualitativos, os dados quantitativos serão acrescentados para complementação da pesquisa.

Para alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa, utilizou-se a triangulação de técnicas de coletas de dados, composta por entrevista semiestruturada e questionários com perguntas fechadas. A execução da pesquisa cumpriu os procedimentos éticos conforme o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (apêndice C), entregue para pessoas maiores de 18 anos que participaram da pesquisa.

A entrevista semiestruturada pode ser definida como a técnica em que o investigador se apresenta ao investigado e lhe faz perguntas com o objetivo de obter os dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social; mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação (Gil, 2008). Espera-se que, com essa técnica, os servidores consigam, por meio de suas falas e reflexões, fornecer dados que subsidiem a análise sobre o tema do estudo. Para a realização da entrevista, elaborou-se um roteiro de questões de acordo com o tema e os objetivos da pesquisa, o qual norteará o diálogo com os sujeitos a serem entrevistados (apêndice A).

Os questionários, por sua vez, podem ser definidos “como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações e conhecimentos” (Gil, 2008, p. 121). Na maioria das vezes propostos por escrito e autoaplicados, os questionários objetivam traduzir os objetivos da pesquisa, assim como

descrever as características dos entrevistados e testar a hipótese construída durante o planejamento do estudo (Gil, 2008). Com a utilização do questionário (anexo B), espera-se que as informações coletadas complementem o conjunto de dados e informações obtidas com as entrevistas.

3.3 UNIVERSO DE ANÁLISE E PROCEDIMENTOS OPERACIONAIS

A pesquisa foi realizada no Instituto Federal Farroupilha, com os servidores que fazem parte das equipes multidisciplinares dos 11 *campi* que formam a instituição, constituído por diferentes setores: Coordenação de Assistência Estudantil (CAE), Setor de Assessoria Pedagógica (SAP), Coordenação de Ações Afirmativas (CAA), Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI), Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual (NUGEDIS), Coordenação de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NUGEDIS) e Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). Vejamos a composição de cada um desses setores.

A equipe básica da CAE é formada por assistente social, assistente de alunos, assistente administrativo, médica/o, enfermeira/o, nutricionista, psicóloga/o, odontóloga/o e pedagoga/o, e o SAP é formado majoritariamente por profissionais da pedagogia. A composição das demais equipes serão identificadas de forma genérica, isto é, nominando apenas se é docente ou técnico administrativo em educação, em razão de serem formadas por meio de eleição ou voluntariado periodicamente. A CAA congrega o NEABI formado por uma equipe mínima de pelo menos um docente, um técnico-administrativo em educação e um discente em cada *campus*, sem limitação para mais componentes, independentemente de sua formação ou ocupação; e o NUGEDIS, composto por, no mínimo, dois docentes, dois membros da CAE — sendo um deles preferencialmente da área de psicologia — e dois técnicos-administrativo em educação. Por fim, a CAPNE congrega o NAPNE, formado por, no mínimo, um servidor docente efetivo, um docente da Educação Especial, um servidor técnico-administrativo em educação e um estudante regularmente matriculado no *campus*.

Cada *campus* tem um determinado número de servidores nesses setores, de acordo com a necessidade ou as demandas institucionais¹⁴, que, à época da pesquisa, totalizava 312 pessoas. Para compor a amostra da entrevista, convidamos todos os servidores da equipe de cada *campus*

¹⁴ De acordo com Lei n. 11.091, de 12 de janeiro de 2005, que dispõe sobre a estruturação, do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências.

e, após o aceite, realizamos o sorteio entre os que aceitaram participar da pesquisa, sendo entrevistados 11 profissionais, um por *campus*. Para a aplicação dos questionários, foi enviada uma correspondência a todos os servidores das equipes multidisciplinares dos *campi* explicando o tema e os objetivos da pesquisa, juntamente com o convite para responderem às questões. Desse universo, recebemos respostas de 100 questionários.

Os servidores que participaram das entrevistas foram são referidos por siglas que denotam a ordem cronológica de contato (C1, C2, C3...C11), acompanhadas das siglas dos setores em que realizam atendimento as/aos estudantes: Caa (Coordenação de ações afirmativas), Cae (Coordenação de assistência estudantil), Capne (Coordenação de ações para pessoas com necessidades educacionais específicas) e Sap (Serviço assessoria pedagógica).

3.3.1 Coleta de dados e informações

A coleta de dados e informações foi organizada em quatro etapas. A primeira foi a definição da localização e da identificação de documentos que embasam, institucionalmente, a composição e a organização das equipes multidisciplinares. Atentamos para os setores onde estão alocados os servidores que realizam atendimento às/aos estudantes e para os registros das ações realizadas com as/os estudantes, além de documentos que possam demonstrar informações sobre análises ou avaliações sobre as atividades desenvolvidas.

Concomitantemente, foram realizadas entrevistas semiestruturadas e enviados, por correio eletrônico (e-mail institucional), os questionários para os profissionais que fazem parte da equipe multidisciplinar de cada *campus*. O uso desse instrumento objetivou alcançar um maior número de pessoas e, conseqüentemente, obter mais informações sobre o objeto de estudo, considerando a atuação e a percepção do profissional, no sentido de complementar os dados obtidos nas entrevistas. Foram enviados 312 questionários e retornaram 100, ou seja, 32,05% dos servidores participaram da pesquisa por meio desse instrumento.

Para o envio dos questionários, realizou-se o levantamento da relação dos servidores que trabalham nos setores que compõem a equipe multidisciplinar, utilizando-se de dados publicados em portarias, site institucional e contato telefônico com o setor onde a/o profissional está trabalhando.

Quanto às entrevistas, o processo de aproximação para a coleta de dados teve início, conforme já registrado, junto com a organização do envio dos questionários. Porém, para a realização das entrevistas, mobilizamos uma cuidadosa logística, que contemplou, entre outros

aspectos, o aceite do servidor sorteado, a disponibilidade de tempo para a entrevista no local e horário de trabalho, bem como o meu deslocamento aos 11 *campi*, cujas distâncias variam entre 50 e 300 quilômetros do meu local de partida. Essa fecunda caminhada proporcionou, para além da realização das entrevistas, diálogos informais com os demais membros da equipe que eventualmente se encontravam no local. Também foi possível conhecer a estrutura física dos *campi* e a localização dos espaços de acolhimento e atendimento às/aos estudantes, o que ajudou a compreender como a equipe está distribuída/organizada. Enfim, foi possível observar a realidade, tendo sido uma ação dialética que promoveu importantes aproximações com o objeto de estudo.

A segunda etapa foi o tratamento dos dados coletados por meio das entrevistas realizadas e dos questionários respondidos, a fim de preparar o material para a análise e interpretação dos dados. Na terceira etapa foram analisados e interpretados os dados, buscando responder à problemática que motivou a pesquisa. Essas duas últimas etapas estão detalhadas na sequência e foram realizadas com base na técnica de Análise de conteúdo, de Laurence Bardin.

3.3.2 Tratamento de dados e análise

A técnica de análise de conteúdo, proposta por Bardin, que consiste em

[...] um **conjunto de técnicas de análise das comunicações**. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com mais rigor, será o único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações (Bardin, 1977, p. 31, grifo da autora).

A partir desse conceito, compreende-se que há um conjunto de instrumentos que podem ser utilizados para analisar uma diversidade de discursos. Dessa forma, a referida técnica subsidia as análises e as interpretações desta pesquisa em três fases, na seguinte ordem: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; e 3) o tratamento dos dados, inferência e a interpretação (Bardin, 1977).

A pré-análise consiste na organização e na sistematização de ideias, no sentido de estabelecer uma ordem — mesmo que intuitiva — para o desenvolvimento das operações necessárias. Nessa primeira fase, foram realizadas as seguintes ações: a organização dos documentos (entrevistas) a serem analisados; a formulação de hipóteses e objetivos; e a elaboração de indicadores para fundamentar a interpretação final (Bardin, 1977).

Ainda nessa fase, a autora chama a atenção para a forma de acessar tais informações, ou seja, “a leitura flutuante”, quando é estabelecido o contato com os documentos que serão analisados; neste caso, o conteúdo das entrevistas realizadas com os 11 servidores e os 100 questionários respondidos. Essa leitura inicial vai se tornando mais rigorosa à medida que as hipóteses sugeridas emergem do texto. Deve-se tomar em consideração a totalidade do “texto” e realizar uma classificação de acordo com a recorrência de presença (ou ausência) de itens de sentido, formando, desse modo, as categorias de análise (Bardin, 1977).

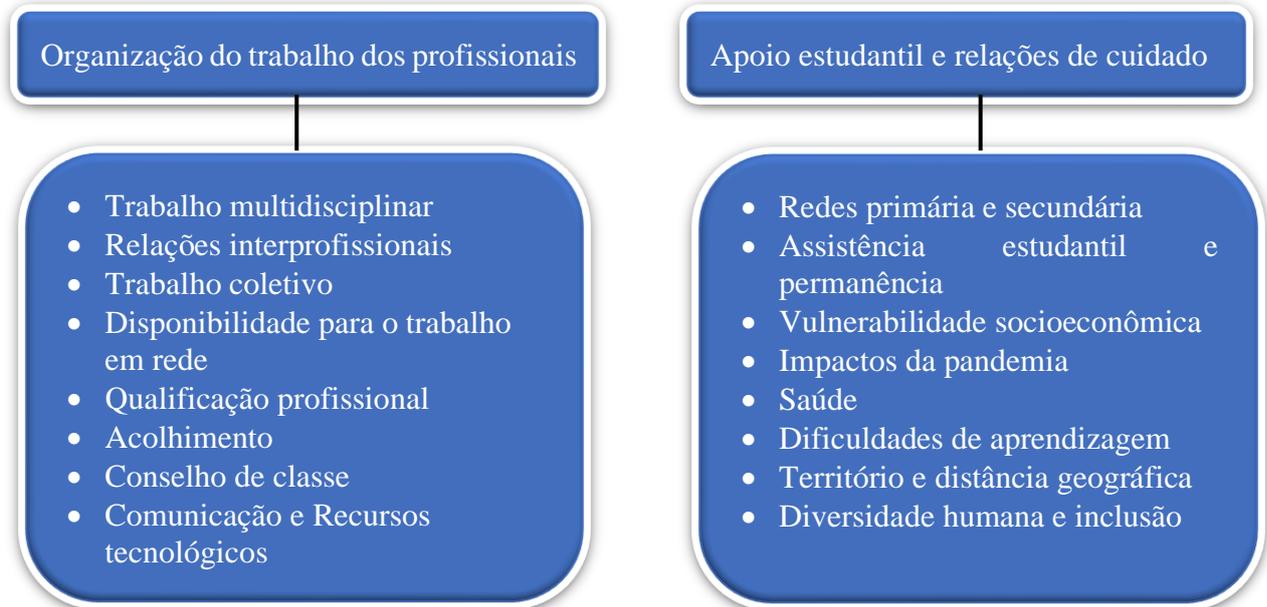
A exploração do material, considerada por Bardin como a segunda fase, consiste especialmente nas ações de organização, codificação e enumeração dos materiais, preparando-os para o tratamento dos resultados e a interpretação; é o recorte dos documentos (ou textos) em unidades de registro. Segundo Bardin (1977, p. 104) a unidade de registro “é a unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando à categorização e à contagem frequencial”. Nessa fase, já se iniciam as operações de codificação.

A terceira fase, portanto, consiste no tratamento dos resultados obtidos e sua interpretação. O tratamento de dados e informações presentes nas mensagens deve ser realizado por descrição, por meio de análise do texto e produção de categorias. É o momento da intuição, da análise reflexiva e crítica. Nessa fase, o tratamento dos resultados tem a finalidade de constituir e captar os conteúdos contidos em todo o material coletado por meio dos instrumentos.

Dessa forma, a partir da análise de conteúdo das informações obtidas nas entrevistas, foram produzidas as categorias de análise. A categorização consistiu no desmembramento do texto em unidades de registro, tendo sido analisadas as temáticas de acordo com as questões norteadoras da pesquisa, bem como as unidades de contexto para sua correspondência e compreensão. Assim, o método utilizado nessa fase foi selecionar os principais pontos das entrevistas, de maneira a contemplar os objetivos da pesquisa, categorizando em formas de subtemas na fase de codificação do material. Vale salientar que o questionário e a análise documental (relatórios e legislações) não foram alvos direto dessa análise (com categorização), uma vez que o questionário foi aplicado para identificar e quantificar as equipes multidisciplinares, bem como complementar ou comparar informações das entrevistas; e a documentação foi analisada na ótica de trazer elementos de embasamento legal e institucional para o tema central da pesquisa.

Esse exercício foi metodologicamente embasado nas referências teóricas elencadas, buscando respostas ao problema de pesquisa. Sendo assim, apresenta-se o quadro de categorias organizadas em dois temas/conjuntos principais, conforme sistematizado na Figura 2:

Figura 2 – Demonstração de categorias



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Por fim, temos a inferência, que Bardin (1977, p. 138) diz se tratar de “uma análise de conteúdo sobre a análise de conteúdo!”. Ou seja, é um instrumento de indução (roteiro de entrevistas) para se investigar as causas (variáveis inferidas) a partir dos efeitos (variáveis de inferência ou indicadores). Após esses procedimentos de análise das informações obtidas, foi construído o relatório final da pesquisa e conclusão da tese.

4 POSSIBILIDADES PARA O TRABALHO EM REDE

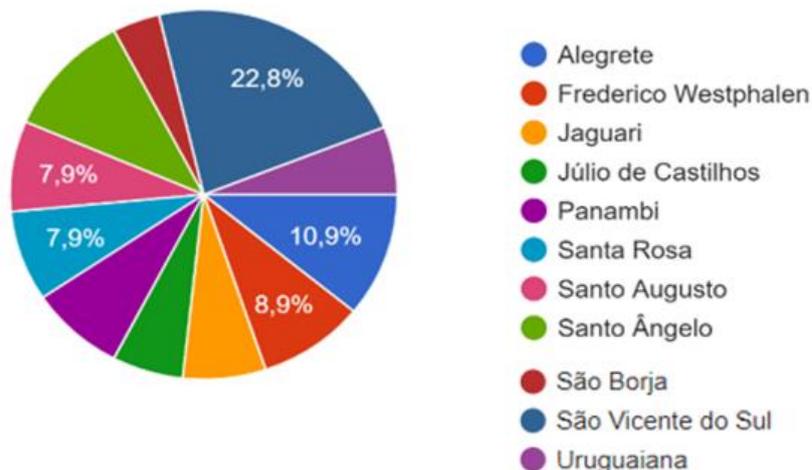
Neste capítulo, pretendemos compartilhar dados produzidos na pesquisa, ponderações e reflexões, com o propósito de realizar aproximações com o objetivo geral deste estudo, qual seja: investigar a organização do trabalho realizado pelas equipes multidisciplinares de apoio às/aos estudantes dos *campi* do Instituto Federal Farroupilha (IFFar) e sua contribuição para o desenvolvimento de ações articuladas com a metodologia de trabalho em rede.

4.1 CONHECENDO A REALIDADE

Conforme já mencionado, buscamos aproximação com o objeto de estudo por meio de entrevistas e questionários. Primeiramente, apresentaremos os dados coletados pelos questionários, que foram enviados para todos os profissionais que fazem parte das equipes multidisciplinares dos 11 *campi* do IFFar, bem como a análise desses dados. É importante reiterar que dos 312 questionários enviados, 100 foram respondidos. Dessa forma, os dados que apresentamos a seguir se referem à participação de 100 pessoas.

Inicialmente, registra-se que houve adesão à participação na pesquisa por servidores de todos os *campi*, sendo que a maior colaboração (22,8%) aconteceu do *campus* de São Vicente do Sul, espaço sócio-ocupacional em que atuo. Os demais *campi* apresentaram uma adesão média semelhante, considerando a proporcionalidade aos tamanhos das equipes. No Gráfico 1, podemos visualizar o índice de adesão de cada *campus* do IFFar.

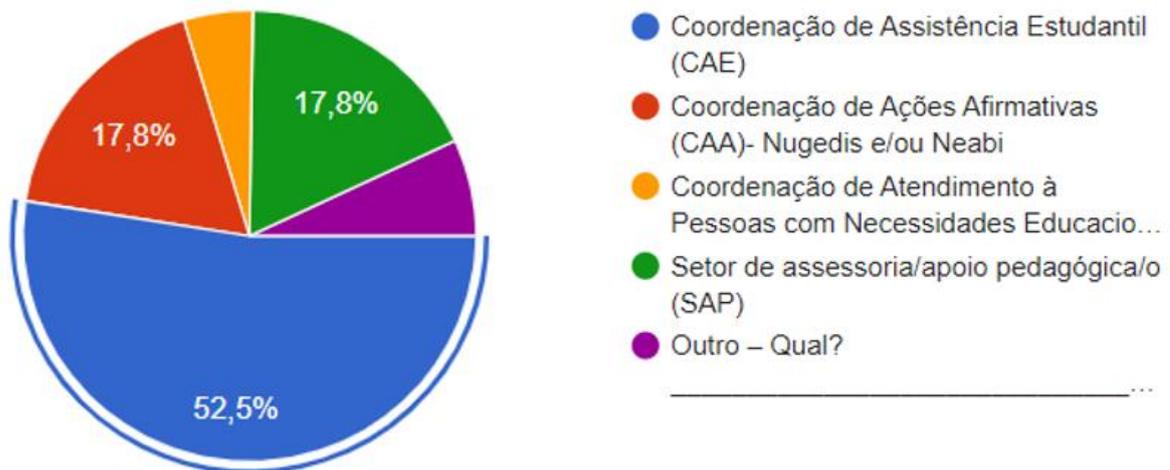
Gráfico 1 – Participação por *campus*



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Dessa adesão, conforme apresentado no Gráfico 2, o setor mais representativo foi o da assistência estudantil, com 52,5% de participação. Esse dado demonstra um primeiro achado: a dinâmica do setor da assistência estudantil, que é multidisciplinar, identifica-se com o tema da pesquisa. Também é importante considerar que o compromisso institucional com a formação humanística e integral das/os estudantes, como parte da missão do IFFar, é realizado/desenvolvido também pelo trabalho da equipe desse setor, direcionado às/aos discentes e à comunidade onde estão inseridos (PDI, 2019-2026). Ou seja, as/os servidoras/es da assistência estudantil desenvolvem o seu trabalho especificamente para as/os estudantes (com exceção do setor de saúde, que, quando necessário também atende às/os servidoras/es). Sua motivação e seus objetivos são o atendimento às demandas apresentadas pelas/os discentes no decorrer da trajetória escolar/acadêmica, o que coaduna com o engajamento e a disponibilidade para a participação na pesquisa.

Gráfico 2 – Participação por setor



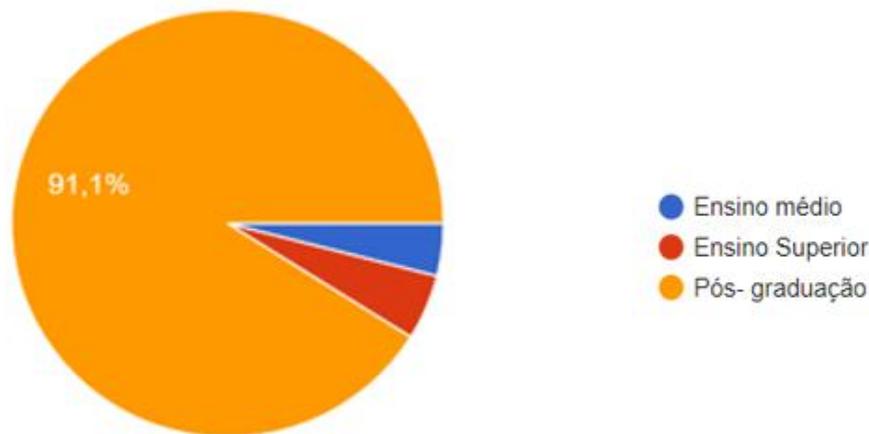
Fonte: elaborado pela autora, 2024.

É importante discorrermos também sobre os demais setores. O SAP desenvolve atividades com os estudantes, mas não unicamente com eles. Essa informação é complementada pelos dados coletados nas entrevistas, nas quais as/os entrevistadas/os relatam a quantidade de demandas burocráticas que são desempenhadas pelo SAP em alguns *campi*, o que, muitas vezes, impede maior contribuição no atendimento aos estudantes. Já o CAA e o NAEBI são constituídos por servidores de diversos setores por adesão, isto é, os servidores desempenham as ações do seu cargo ou função e também trabalham nas coordenações ou nos núcleos. Desenvolvem muito mais atividades amplas, buscando contemplar a comunidade escolar como

um todo, e não apenas atividades focadas nas particularidades dos estudantes — com exceção do NAPNE.

A seguir, no Gráfico 3, observamos outro dado que ajuda a conhecer melhor as equipes multidisciplinares: a maioria dos profissionais que atendem às/os estudantes têm pós-graduação.

Gráfico 3 – Nível de ensino



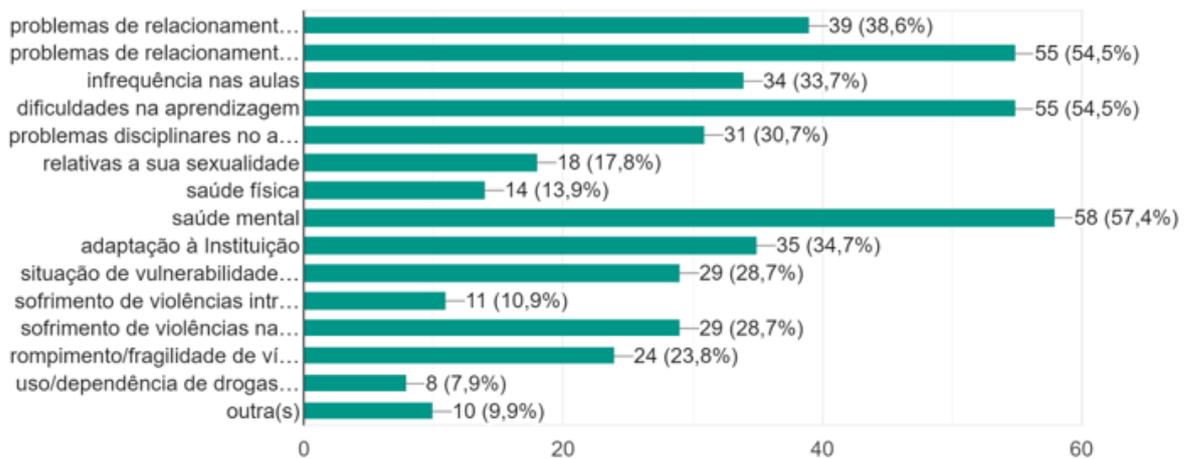
Fonte: elaborado pela autora, 2024.

É importante considerar que o IFFar possui um Programa Institucional de Incentivo à Qualificação Profissional (PIIQP), que busca proporcionar oportunidades de desenvolvimento dos servidores, impulsionando a qualificação das atividades de administração, ensino, pesquisa, extensão e desenvolvimento institucional¹⁵ — o que certamente contribuiu para a formação desse quadro apresentado. Conseqüentemente, esse dado poderia ser analisado como um importante indicativo de qualificação do trabalho profissional; no entanto, é importante refletir sobre como esse trabalho é desenvolvido e sobre a disposição do profissional a estabelecer relações com o outro, no sentido de dialogar sobre a realidade e construir coletivamente articulações de acordo com as demandas, sempre visando aos atendimentos em sua integralidade. Afinal, evocando as palavras de Martinelli (1995, p. 150), “todos somos trabalhadores, lutamos por causas comuns e das diferenças de nossas profissões é que devem brotar as possibilidades!”.

¹⁵ O Programa Institucional de Incentivo à Qualificação Profissional (PIIQP) surgiu no ano de 2013 e se caracteriza como uma política institucional que disponibiliza auxílio financeiro aos servidores em três modalidades, visando estimular a participação destes em programas de qualificação profissional, em consonância com o Decreto n. 9.991/2019, que dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da Administração Pública

Sobre as principais ou mais recorrentes demandas que os estudantes apresentam aos profissionais, observamos o Gráfico 4, que ilustra as respostas da quarta pergunta do questionário (apêndice B):

Gráfico 4 – Principais demandas



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

A maioria dos profissionais apontou as demandas ligadas à saúde mental como mais recorrentes (57,4%), seguida das que envolvem problemas de relacionamento com colegas (estudantes) e dificuldades na aprendizagem, ambas 54,5%. De acordo com os atendimentos e as observações das/os profissionais da equipe multidisciplinar da instituição, a grande recorrência dessas demandas são consequências do período da pandemia. Os estudantes permaneceram em suas casas, assistindo às aulas de forma remota pelo período de um ano e seis meses. Ou seja, há estudantes que ingressaram na instituição no começo de 2020 e cursaram o primeiro ano e a metade do segundo sem conhecer a estrutura física da instituição, sem conhecer pessoalmente as/os colegas, as/os professores e demais servidoras/es (Lorenzoni, 2020). São estudantes que, ao chegarem presencialmente na instituição, depararam-se com o novo, mas já tinham 50% da trajetória escolar do curso realizada remotamente. Foi uma experiência e vivência contraditória, que causou (e ainda causa) dificuldades a essas/es estudantes.

Também houve destaque para as demandas ligadas a problemas de relacionamento familiar (38,6%), dificuldades de adaptação à instituição (34,7%), infrequência nas aulas (33,7%) e problemas disciplinares no ambiente escolar (30,7%).

Sobre o atendimento ou a promoção de ações às/aos estudantes de forma conjunta, ou seja, compartilhada com outra/o profissional, todos os participantes julgam importante esse tipo de ação quando a demanda exigir, conforme demonstrado no Gráfico 5.

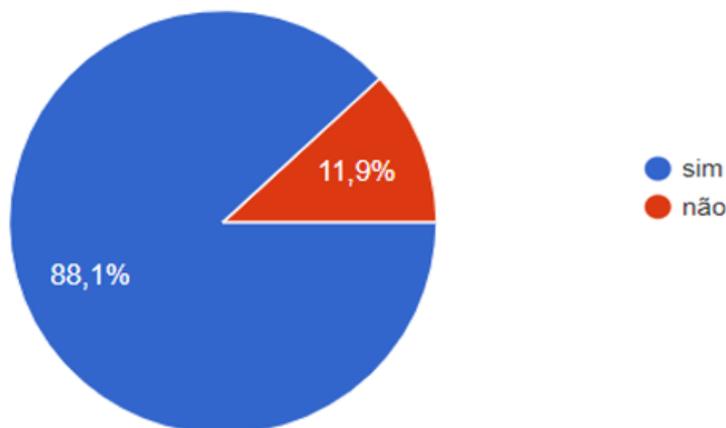
Gráfico 5 – Importância do trabalho colaborativo



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Porém, conforme o Gráfico 6, há alguns profissionais (11,9%) que não utilizam essa forma ou metodologia de trabalho:

Gráfico 6 – Realização de trabalho colaborativo



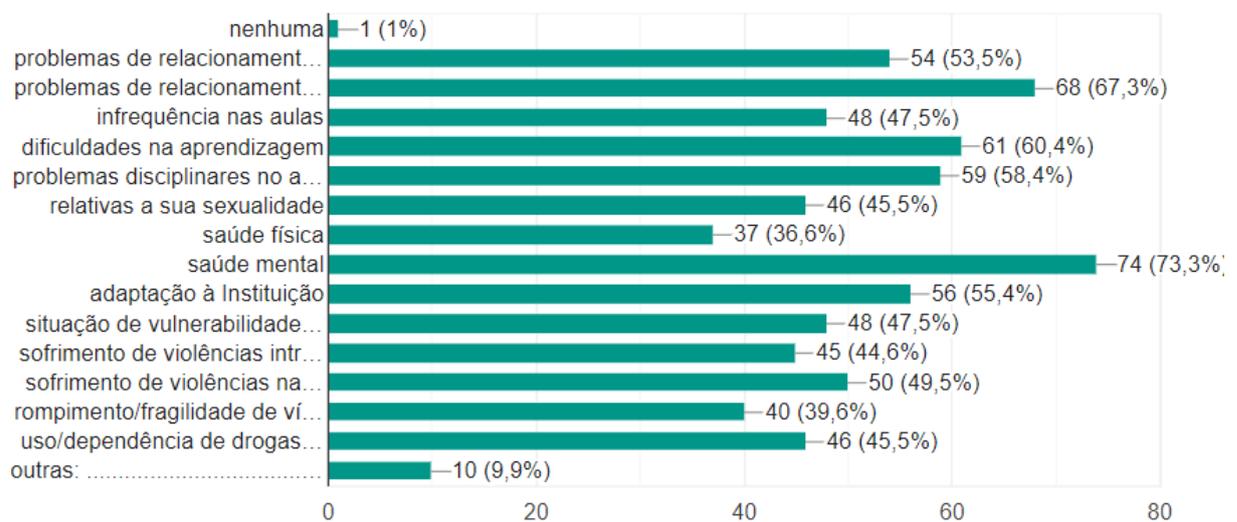
Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Dos dados apresentados nos Gráficos 5 e 6, infere-se que, embora os profissionais considerem importante a realização de trabalho de forma colaborativa, alguns não o realizam, seja pela dificuldade de comunicação com outra/o profissional, pela dificuldade de

compreender como se dá a interação entre saberes ou por desconhecer os benefícios das reciprocidades nas trocas para a ampliação do olhar, da compreensão e das reflexões sobre a realidade apresentada pela demanda.

Por fim, no Gráfico 7, temos dados sobre as demandas que as/os profissionais consideram importantes ou necessárias para o atendimento ou a promoção de ações de forma colaborativa/compartilhada com outras/os colegas da equipe multidisciplinar.

Gráfico 7 – Demandas atendidas de forma colaborativa



Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Analisando esses dados, vemos que apenas um servidor apontou como não sendo necessária a realização do trabalho de forma colaborativa no atendimento às/aos estudantes. Já algumas demandas consideradas mais complexas apresentam um percentual maior sobre a necessidade dessa metodologia de trabalho para melhor atender às/aos estudantes, como as demandas ligadas à saúde mental (73,3%), a problemas de relacionamento (67,3%) e a dificuldades na aprendizagem (60,4%). Comparando com os dados apresentados no Gráfico 4, que trata das demandas mais recorrentes no *campus*, conclui-se que as demandas mais recorrentes também são as que devem receber a atenção de profissionais de diferentes áreas do saber, a fim de desvendar as necessidades do estudante sob vários olhares ou aproximações.

Com o Gráfico 7, que encerra os questionários, podemos concluir que todos as/os profissionais que fazem parte das equipes multidisciplinares nos 11 *campi* do IFFar percebem a importância do trabalho realizado de forma conjunta/colaborativa para o atendimento às/aos estudantes em suas demandas mais complexas. Quanto mais próximos as/os profissionais estão

do trabalho junto aos estudantes, maior sua participação e seu comprometimento com a qualificação das ações no sentido de contribuir para a minimização das dificuldades encontradas pelas/os discentes durante sua trajetória escolar/acadêmica. De algum modo, a maioria dos profissionais já realizou (ou realiza) atendimento a estudantes de forma conjunta/colaborativa com outras/os profissionais para atender à demanda em todos os aspectos possíveis.

Dessa forma, observa-se um grupo de profissionais que, caso julgarem importante/necessário, desenvolvem ações de forma integrada com outros. Dessa forma, com seu fazer, sua experiência e sua reflexão, contribuem para o desenvolvimento de ações articuladas que se configurem como uma rede de apoio aos estudantes.

4.2 O TRABALHO PROFISSIONAL

A seguir passamos a apresentar os dados coletados por meio das entrevistas respondidas por 11 profissionais, um de cada campus, pertencentes às equipes multidisciplinares de atendimento às/aos estudantes. São dados que emergiram das falas, do conteúdo das respostas obtidas nas entrevistas e foram classificados em categorias temáticas e distribuídos em dois conjuntos principais: organização do trabalho das/os profissionais e apoio estudantil e relações de cuidado.

4.2.1 Organização do trabalho dos profissionais

Neste tópico, abordaremos as categorias que se agrupam em torno do primeiro tema, quais sejam: **trabalho multidisciplinar; relações interprofissionais; trabalho coletivo; disponibilidade para o trabalho em rede; qualificação profissional; acolhimento; conselho de classe; e comunicação e recursos tecnológicos.**

O **trabalho multidisciplinar** aparece nas falas dos profissionais principalmente quando dialogamos sobre a realização do trabalho nesses espaços. Tomando por base o conceito de multidisciplinaridade, pode-se definir o trabalho multidisciplinar como o desenvolvimento de ações simultâneas em um mesmo nível de importância, com objetivos múltiplos, mas sem cooperação entre os profissionais. Ou seja, vários profissionais trabalhando lado a lado, mas individualmente, cada um cumprindo com seus objetivos (Japiassu, 1976). Analisando o espaço do IFFar, verificamos que há profissionais de diferentes saberes distribuídos em um determinado espaço institucional (*campus*), por setores, como parte de uma equipe maior que

atende a um público determinado de acordo com sua especialidade. Por exemplo: no setor de saúde está a/o médica/o, a/o odontóloga/o e a psicóloga/o, cada um fazendo os atendimentos individualmente, de acordo com sua especialidade. Complementa-se que, eventualmente, pode haver cooperação entre profissionais/setores.

Ao discorrerem sobre “como é realizado o trabalho de atendimento/apoio às/aos estudantes no *campus*”, as/os entrevistadas/os explicam como a equipe está organizada e como desenvolvem o trabalho de modo geral.

C1Cae: “(...) meu setor que é o núcleo de saúde, que hoje ele é um núcleo vinculado à CAE – Assistência Estudantil, nós não temos uma coordenação própria(...), mas a gente tem uma equipe bem completa aqui(...).”

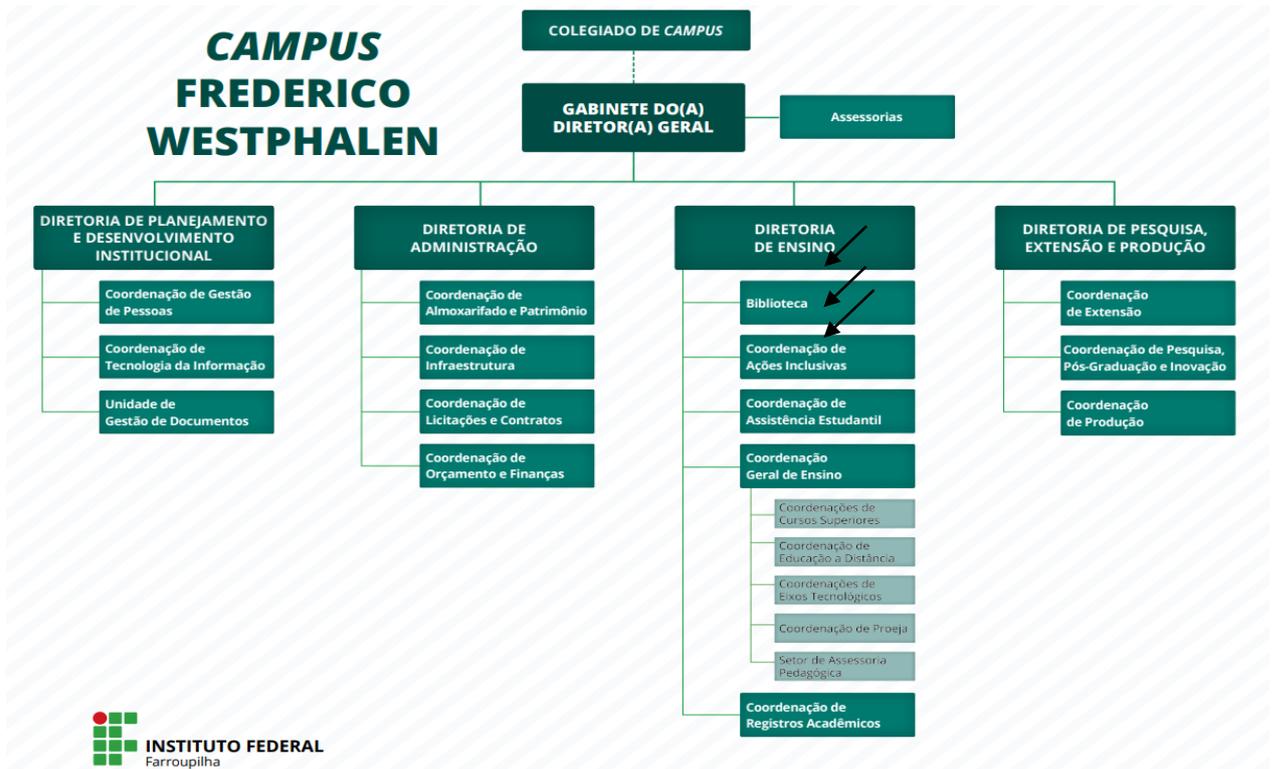
C3Cae: “A gente nota que aqui tá mais integrado essa questão do estudante, (referindo-se à CAE) principalmente com o SAP, com a CGE (...).”

C4Caa: “(...) a... CAE sempre foi o..., a gente diz “o coração” da Instituição no sentido de atendimento né, por que qualquer coisa que acontece, que aconteça, é ali, (...), então é o atendimento mais básico(...)”.

C5Cae: “(...) nós já temos a equipe, mas essa equipe precisa se aprimorar né, precisa se organizar de tal forma que a gente consiga fazer cada vez mais esse trabalho (...).”

C6Cae: “Aqui no campus a gente trabalha bem em conjunto com o SAP, com a CAPNE, é tudo interligado né, é uma equipe multidisciplinar”.

Nessas manifestações, que sintetizam as de todos os entrevistados, evidenciam-se percepções sobre a equipe multidisciplinar e o seu importante trabalho junto às/aos estudantes. Porém, são realidades diferentes, sobretudo quanto à organização e à realização do trabalho em equipe: em alguns *campi*, acontece de forma mais integrada com um e/ou outro setor. Essa disparidade se dá em razão de não haver uma determinação institucional do Instituto Federal Farroupilha como um todo sobre um modelo de organização do trabalho; o que há são objetivos de cada um dos setores. As políticas institucionais são planejadas e realizadas pelos setores e suas coordenações em cada um dos *campi*. Além disso, não há hierarquia entre os setores, que estão distribuídos de forma horizontal, em um mesmo nível de importância, conforme demonstrado em organograma de um dos *campi*:

Figura 2 – Organograma IFFar - *Campus* Frederico Westphalen

Fonte: Regimento Geral – IFFar

Dessa forma, o fato de uma equipe estar mais “interligada” e, conseqüentemente, desenvolver ações em maior sintonia, é resultado da iniciativa de profissionais/setores que percebem essa necessidade e/ou têm uma formação/qualificação na perspectiva interdisciplinar.

Ainda na categoria trabalho multidisciplinar, destacamos observações realizadas sobre a ausência de profissionais de determinadas áreas consideradas essenciais de acordo com as demandas/necessidades das/os estudantes. Essa incompletude da equipe tem conseqüências diretas no processo de aprendizagem das/os alunos durante a trajetória escolar/acadêmica, conforme segue nas manifestações:

C2Sap: “tem vários alunos que acabam...sofrendo, são principalmente do primeiro ano, por causa que estão longe dos pais, primeira vez que sai de casa. Então seria bom ter acompanhamento psicológico né, e eles não tem. (...) nós não temos”. (o profissional no campus).

C8Capne: “Aqui, nós ainda não temos o AEE – Atendimento Especializado Educacional, (...). Sem ele os atendimentos são muito genéricos e poderiam ser específicos de acordo com a necessidade de cada estudante/deficiência”.

C10Sap: “(...) a gente precisaria ter uma equipe maior em função do número de estudantes que a gente tem no momento”.

De acordo com esses relatos, as/os entrevistadas/os demonstram preocupação com as/os estudantes que necessitam de atendimento para se manterem na escola com igualdade de condições, para que as dificuldades e situações que possam causar sofrimento sejam minimizadas, tendo reflexo no índice de evasão. Tal preocupação se fundamenta na Política de Assistência Estudantil do IFFar (2012), que, dentre os seus princípios, traz a “universalização da assistência estudantil e atendimento equânime às necessidades dos estudantes [e o] respeito à dignidade do sujeito, à sua autonomia e ao direito a benefícios e serviços de qualidade”.

Em alguns *campi*, a composição e o número de profissionais nas equipes multidisciplinares estão incompletos. Conforme relatos, faltam profissionais de áreas importantes, como psicologia e educação especial, além do dimensionamento de algumas equipes. De acordo com o número de estudantes/demandas, as/os profissionais estão sobrecarregadas/os, o que, muitas vezes, compromete a qualidade dos atendimentos e o seu necessário e importante acompanhamento.

A composição das equipes multidisciplinares acontece de acordo com as necessidades institucionais de cada *campus*; porém, ainda não estão completamente atendidas, pois há a falta de servidores em áreas importantes para o trabalho de atendimento às/aos estudantes. Tratando-se de uma instituição federal de ensino, o dimensionamento do quadro de servidores pode ser realizado por meio de estudos anuais, a partir dos quais é possível verificar as necessidades de adequação de pessoal às demandas da instituição e, com isso, sinalizar ao Ministério da Educação sobre a necessidade de um redimensionamento (Brasil, 2005).

Diante disso, percebe-se que ainda há deficiências na composição do quadro de pessoal; há uma distância entre a necessidade institucional percebida pela equipe e a resolução da situação que, de acordo com a Lei n. 11.091/2005, art. 4º, deve ser mediada pela própria instituição de ensino. Dessa composição e organização do trabalho das equipes multiprofissionais surgem, naturalmente, aspectos importantes sobre a interação dos profissionais, destacados na próxima categoria.

As **relações interprofissionais** são percebidas nas falas dos entrevistados quando discorrem sobre a organização e a realização do seu trabalho e da equipe multidisciplinar, especialmente quando explicam as aproximações a outros profissionais — inclusive, de setores diferentes aos da equipe. De acordo com os estudos de Barros *et al.* (2018), as relações de interação entre profissionais são um fator fundamental da interprofissionalidade, diferentemente do trabalho multiprofissional, que não prevê, necessariamente, a colaboração entre eles.

Em suas narrativas, as/os profissionais contam como e quando acontecem essas aproximações/interações:

C1Cae: *“E a gente enquanto equipe também tem procurado se relacionar mais com os cursos (coordenadores e professores) né, porque a gente faz assistência, e a gente sempre reforça isso (...)”*.

C1Cae: *“Quando a gente tá atendendo o paciente (estudante), a gente percebe que ele não tem conhecimentos básicos (sobre saúde) né, então é o professor de Ciências que a gente quer que colabore com a gente (...) serão os professores que estarão nos ajudando nessa batalha de lidar com essas doenças aí que afetam...(...)”*.

C10Sap: *“(...) a gente tem feito um trabalho bem próximo junto aos professores, assim, nesse sentido, quando são questões relacionadas a aprendizagem né(...)”*.

C1Cae: *“(...) a gente se ajuda, ajuda lá o professor e o professor ajuda aqui a gente com os alunos que a gente tem que conversar, pra fazer as entrevistas”*.

Nessas manifestações, as/os profissionais ilustram suas iniciativas e as da equipe, demonstrado que, de modo geral, há disponibilidade para desenvolver um trabalho de forma conjunta/colaborativa. Para tanto, buscam uma maior interação com colegas de outros saberes que considerem importantes para compreender as demandas mais complexas e atendê-las. Essas interações profissionais buscam ampliar e qualificar os atendimentos e as ações junto às/aos estudantes; porém, por vezes, tratando-se de interações com servidoras/es externas/os à equipe interdisciplinar, é necessário enfatizar o que é o trabalho de assistência às/aos discentes. Isso acontece porque, algumas vezes, a/o servidora/r desconhece ou não reconhece a missão e a organização dos Institutos Federais, bem como o necessário trabalho de acolhimento e apoio às/aos estudantes. De acordo com Pacheco (2011, p. 8), “todos aqueles que interagem com educandos são educadores, cada um dentro da especificidade de sua tarefa. Professores, técnicos, funcionários e tantos outros são todos trabalhadores em educação. Suas atuações na escola devem ser integradas pedagogicamente”.

Trata-se de um modelo institucional diferente das antigas Escolas Técnicas Federais, que foram reestruturadas e transformadas em Institutos Federais, que são relativamente novos (criados em 2008¹⁶). Ainda, pode haver desconhecimento ou resistência a essa nova organização institucional, fazendo-se necessárias interações importantes para o bom andamento dos trabalhos ou projetos de trabalho que se pretende desenvolver. Dessa forma, as relações interprofissionais podem condicionar o desenvolvimento de ações significativas para as/os estudantes nos diversos espaços institucionais.

¹⁶ Lei no 11.892, publicada em 29/12/2008, cria no âmbito do Ministério da Educação um novo modelo de instituição de educação profissional e tecnológica: Os Institutos Federais.

No cotidiano de trabalho junto às/aos estudantes, as/os profissionais percebem a necessidade de ampliar ações a fim de atender um maior número possível de discentes, com a possibilidade de construir/desenvolver conhecimentos sobre temas relevantes para suas vidas, com a colaboração de um outro profissional, conforme mencionado na segunda fala. Ainda que a equipe multidisciplinar esteja completa, ela não vai conseguir, por si só, contemplar todos os saberes e possibilidades de trabalho que podem ser desenvolvidos a partir da interação com outras/os profissionais. De acordo com Fazenda (2011, p. 12), “interação [...] pressupõe uma integração de conhecimentos visando novos questionamentos, novas buscas, enfim, a transformação da própria realidade”. Nessa direção, nos aproximamos de uma caracterização importante e que está um passo à frente das relações interprofissionais: o trabalho desenvolvido de forma coletiva.

A categoria **trabalho coletivo** evidencia a forma como as/os profissionais entrevistadas/os analisam as experiências de ações desenvolvidas conjuntamente com mais profissionais, a fim atender às demandas das/os estudantes em sua totalidade. De acordo com Frigotto (2010, p. 44), “a compreensão da categoria totalidade concreta [...] é imprescindível para entendermos a interdisciplinaridade como necessidade imperativa na construção do conhecimento social”. Ou seja, conhecer a realidade da/o estudante sob a ótica da totalidade concreta, compreender onde ela está inserida, em que contexto, sua necessidade/demanda e as múltiplas determinações e mediações históricas que a constituem. Dessa forma, a necessidade do trabalho interdisciplinar, “se mostra crucial já que o alcance de uma maior objetividade (sempre relativa, porque histórica), somente se atinge pelo intercâmbio crítico intersubjetivo dos sujeitos que investigam um determinado objeto ou problemática” (Frigotto, 2010, p. 45).

Assim, destacamos algumas abordagens sobre o tema:

C7Cae: *“No primeiro momento como eu te disse, acolhimento todo mundo faz, o primeiro atendimento todo mundo faz né, mas aconteceu várias vezes de ficar dois três profissionais, a gente ouvindo ali, ou reuniões com pais por exemplo(...)”*

C9Caa: *“É diferente, é muito diferente, é completamente diferente, é muito legal quando a gente consegue juntar assim para dirimir questões”*.

C4Caa: *“Com absoluta certeza o trabalho coletivo, ele é mais importante(...)”*

Nessas falas, as/os servidoras/es relatam como acontecem, em seu cotidiano, os atendimentos às/aos estudantes quando a demanda é considerada mais complexa, ou seja, quando se percebe a necessidade de, por meio da interação profissional, da troca de saberes, empreender esforços para compreender a demanda em sua totalidade e, então, intervir no

sentido de contribuir para sua resolução. Tal práxis vai ao encontro das palavras de On (1995), que argumenta que, na perspectiva interdisciplinar, trabalho requer diversidade dos conhecimentos que as profissões produzem sobre determinado objeto ou prática, possibilitando “a pluralidade de contribuições para compreensões mais consistentes” (On, 1995, p. 157) sobre tais objetos ou práticas. Dessa forma, destacamos uma manifestação nas entrevistas que exemplifica esse pensamento:

C2Sap: *“Acredito que as vezes, só um profissional trabalhando vai ficar restrito à formação dele né, então é importante falar com outros profissionais por que aí ele vai poder ver o que ele sabe e somar ao que o outro profissional sabe”.*

Fortalecendo essa metodologia de trabalho (ou “postura profissional”), as/os entrevistados são categóricas/os ao declararem a excelência do exercício de profissionais que, por meio da articulação de seus conhecimentos e saberes, buscam mediar as mais diversas demandas que são apresentadas pelas/os estudantes. Contudo, a disponibilidade para o exercício desse trabalho coletivo se apresenta de diversas formas, conforme os relatos a seguir:

C1Cae: *“(...) assim, percebendo a evolução né, de como a gente tem mudado ao longo do tempo né. Quando eu comecei a trabalhar aqui era muito mais “caixinhas” né: saúde bucal eu atendo, não é saúde bucal...”.*

C3Cae: *“claro que é importante também a questão da assistência, mas também de tu estar envolvida com o restante, de tu fazer um trabalho educativo, de tu fazer um trabalho coletivo, de tu acompanhar, né”*

C8Capne: *“Então assim, aqui no nosso campus o nosso trabalho, ele precisa ser integrado, por que se ele não for integrado a gente não vai conseguir atingir o estudante na totalidade, a gente só vai conseguir contemplar um aspecto e não o todo, e nem a todos eles né”.*

Esses relatos versam desde uma vivência, uma experiência particular, passando por uma análise, uma autoavaliação do trabalho que pode ser realizado, chegando ao extremo, ou seja, à concepção de que o trabalho realizado de forma coletiva é necessário e imprescindível. Esses três depoimentos, embora sejam de diferentes profissionais de diferentes *campi*, podem ser analisados de forma encadeada.

Inicia-se pela experiência, em que a/o profissional (C1Cae) conhece o espaço, seus colegas e o público com que irá trabalhar, bem como as requisições básicas da instituição. Com isso, pode chegar à compreensão do todo e, então, à tomada de consciência das possibilidades e da necessidade do trabalho integrado. Nesse movimento, pode-se ponderar a ação profissional como um reflexo do pensamento de Yamamoto (2009, p. 4):

o espaço profissional não pode ser tratado exclusivamente na ótica das demandas já consolidadas socialmente, sendo necessário, a partir de um distanciamento crítico do panorama ocupacional, apropriar-se das demandas potenciais que se abrem historicamente à profissão no curso da realidade.

Da tomada de consciência da possibilidade/viabilidade de desenvolver um trabalho de forma integrada com outros profissionais, dá-se um passo à frente, rumo aos atendimentos propriamente ditos. Nesse passo, a/o profissional percebe as demais possibilidades de trabalhos/ações que pode desenvolver de acordo com sua autonomia relativa. Esse é o significado do segundo relato, em que a/o entrevistada/o (C3Cae) fala sobre a importância de implementar ações com significados mais amplos. Ações que, para além do “minimizar dificuldades” — que também é importante e muitas vezes um divisor de águas na vida da/o estudante —, contribuam para que as/os estudantes ampliem sua capacidade de compreensão da realidade, da sua realidade específica em relação à realidade social em sua totalidade.

Essa possibilidade de trabalho vai ao encontro da proposta pedagógica dos IFs e da sua prática pedagógica enquanto ensino integrado. Dentre os objetivos dos IFs¹⁷, destacamos o que consta no inciso V: “estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico regional”. Ou seja, a promoção de processos educativos que contribuam para a geração de trabalho e renda e o desenvolvimento local. Para tanto, faz-se necessária uma proposta de formação que amplie a capacidade de às/os estudantes compreenderem os problemas da atualidade a fim de adotarem uma postura crítica em relação a eles, comportamento que “exige autonomia intelectual e uma visão mais integrada do contexto, ou seja, emancipação” (Pacheco, 2011, p. 90).

Para compreensão da nossa ideia de “ensino integrado”, destacamos a seguinte síntese:

O ensino integrado é um projeto que traz um conteúdo político-pedagógico engajado, comprometido com ações formativas integradoras (em oposição às práticas fragmentadoras do saber), capazes de promover a autonomia e ampliar horizontes (a liberdade) dos sujeitos das práticas pedagógicas, professores e alunos, principalmente (Frigotto; Araújo, 2018, p. 251).

Dessa forma, percebe-se que há um ambiente legal e institucionalmente favorável ao desenvolvimento de projetos e ações de forma coletiva e que contemplem a compreensão, a

¹⁷ Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008 que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica em seu Artigo 7º trata dos objetivos dos Institutos Federais.

reflexão e as possibilidades da transformação da realidade social. Esse ambiente, que possibilita a ampliação da realização de trabalhos junto as/aos estudantes, também contempla, de acordo com a terceira fala de C8Capne: uma maior aproximação às demandas e a um maior número de discentes. É um ambiente favorável para o trabalho coletivo, que acontece (ou não) de acordo com a decisão ou a disponibilidade dos sujeitos, analisada na próxima categoria.

A **disponibilidade para o trabalho em rede** existe, mas os entrevistados fazem algumas observações em relação ao quantitativo de profissionais dispostos a trabalhar de forma articulada. Com base na definição da palavra rede — “entrelaçamento de fios, cordões, arames, etc., formando uma espécie de tecido de malha [...], relativamente apertados”¹⁸ —, infere-se, por analogia, que, para o desenvolvimento de um trabalho em rede, é necessário o encontro de saberes, o diálogo entre os profissionais sobre a demanda e sobre o objetivo comum: promover e realizar ações articuladas com corresponsabilidade.

Dessa forma, para organizar, realizar e implementar o trabalho em rede, as três categorias já elencadas — trabalho multidisciplinar, relações interprofissionais e trabalho coletivo — podem ser consideradas elementos importantes. Assim, temos uma síntese do trabalho em rede que contribuirá para a compreensão e a análise de pontos observados nas seguintes manifestações:

C4Caa: *“Existe, eu acho que existe a abertura pra isso(...) a gente vai ter um grupo de professores, de docentes e de servidores abertos a esse trabalho e a gente vai ter um grupo que não tá nem aí pra isso, né.”*

C5Cae: *“(...)a gente percebe assim algumas pessoas da equipe que possuem vínculos maiores e conseguem trabalhar melhor junto né, mas não todo mundo o tempo inteiro não.”*

Percebe-se, aqui, de forma bastante objetiva, a realidade vivenciada pelas equipes de profissionais no que diz respeito à organização do trabalho: parte dos integrantes das equipes não desenvolve ou não participa de ações de forma integrada com os demais. Essas situações decorrem, no geral, de condições objetivas e subjetivas enfrentadas pelos profissionais em seu cotidiano, o que envolve vários aspectos, como a formação profissional e o estabelecimento (ou não) de vínculos entre os profissionais.

Uma formação profissional que carrega consigo a herança de um paradigma conservador, de origem cartesiana, de fragmentação do conhecimento, onde não há ligação,

¹⁸De acordo com definição no Dicionário de língua portuguesa Michaelis. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/REDE/>. Acesso em 30 jan. 2024.

diálogo nem interdisciplinaridade entre as áreas do saber (Behrens, 2005), certamente influencia o profissional no seu fazer cotidiano, no qual precisa enfrentar os desafios e as contradições da realidade que está em constante transformação. Para abrandar essa dificuldade de interação, há a possibilidade de se valer das relações interprofissionais. Um exercício que, com base em um objetivo comum, poderá promover a solidariedade por meio da troca de saberes, experiências e colaborações e, assim, formar e/ou fortalecer vínculos.

Os relatos na sequência trazem uma outra característica que acompanha a disponibilidade para o trabalho em rede:

C8Capne: “O que eu vejo aqui que é bom, é que todos têm bastante vontade né, ninguém se recusa trabalhar, aqui todo mundo faz o que pode e às vezes faz até mais(...). E as dificuldades são essas, a falta de profissionais”

C10Sap: “A gente observa que tem a disponibilidade e que tem o interesse, mas o que acaba às vezes sendo um impasse é a questão do tempo em função do número de estudantes(...).”

Nesses depoimentos, as/os profissionais demonstram a disponibilidade das equipes para o trabalho em rede, mas com particularidades. C8Capne se refere à falta de profissionais de áreas específicas e C10Sap ao quadro básico de profissionais completo, mas que, muitas vezes, o atendimento em rede não acontece por causa do grande número de estudantes/demandas. Para atender a todas as demandas, opta-se pela realização do atendimento de forma individualizada e pontual, ou seja, atende-se apenas o que a demanda indica objetivamente, o que está aparente, o que é mais urgente para o estudante.

C10Sap: “(...) a gente sabe que com a correria do dia a dia, às vezes a gente vai abreviando algumas situações, que poderia talvez fazer algo mais, mas para conseguir atender, de repente, um número maior de estudantes a gente acaba abreviando o que mais poderia ser feito para aquele”.

Considerando que as demandas dos estudantes são manifestações concretas da questão social e, portanto, objeto de intervenção profissional do assistente social, cabe ressaltar que, no espaço dos Institutos Federais (e especificamente do IFFar), há uma equipe multiprofissional em cada *campus* para realizar o atendimento aos estudantes. É a essas equipes, como um todo, que os depoimentos se referem. Dito isso, apontamos uma importante observação de Raichelis (2010) sobre o trabalho do assistente social e que avaliamos importante estender para o trabalho realizado por todas as equipes multidisciplinares deste estudo:

é preciso, pois, fazer a crítica e resistir ao mero **produtivismo quantitativo**, medido pelo número de reuniões, número de visitas domiciliares, de atendimentos, sem ter clareza do sentido e da direção social ético-política do trabalho coletivo. Por isso a luta pela garantia da qualificação e da capacitação continuadas, por espaços coletivos de estudo e de reflexão sobre o trabalho, de debate sobre as concepções que orientam as práticas, é parte da luta pela melhoria das condições de trabalho e da qualidade dos serviços prestados à população (Raichelis, 2010, P. 765, grifo da autora).

Dessa forma, faz-se necessário refletir sobre a realização de atendimentos aligeirados em razão do acúmulo de trabalho, sobre o papel de cada profissional e da equipe multidisciplinar junto às/aos estudantes e sobre o contexto social, político e econômico em que estão todos inseridos. Ou seja, faz-se necessário analisar o movimento histórico da sociedade, suas particularidades regionais frente ao mundo capitalista que se impõe. É importante considerar que, de 2016 (sob o governo golpista de Temer) até 2023 (quando assume governo Lula), estávamos sob a Emenda Constitucional 95¹⁹, denominada “Teto de gastos” que provocou a queda dos recursos orçamentários destinados ao setor da educação, dentre outros, atingindo diretamente os Institutos Federais e, por conseguinte, o IFFar.

As inúmeras situações enfrentadas pela instituição e que afetaram diretamente o trabalho de atendimento aos estudantes ocorreram pelos sucessivos cortes e reduções de orçamento. Isso afetou, por exemplo, o pagamento de bolsas e auxílios da assistência estudantil às/aos estudantes no tempo certo, bem como a oferta desses auxílios para novas/os estudantes. Os *campi* que estavam em processo de implantação enfrentaram dificuldades ainda maiores, pois, além da redução na oferta de auxílios e bolsas, as obras de estruturas físicas foram paralisadas, como os espaços para sala de aula, atingindo até a contratação de professores e servidores para atender à comunidade escolar (IFFar, 2022).

Com isso, compreende-se os relatos doas/s profissionais apresentados, que refletem um cotidiano que poderá ser alterado em benefício das/os estudantes, das/os profissionais e da instituição. Essa alteração pode acontecer (ou está em curso) por uma série de ações ou acontecimentos resultantes de ações de reflexões, resistência e intervenção na realidade. Ações motivadas seja pela participação da sociedade, que, por meio das eleições, escolhe um governo que pretende retomar a agenda das políticas públicas essenciais à população, seja pela reflexão sobre o fazer profissional, sobre a tomada de consciência da possibilidade de contribuir para mudanças da realidade, pelas lutas e mobilizações sociais etc. Nesse processo em que o trabalho

¹⁹Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016 – Altera o ato das disposições constitucionais transitórias, o regime fiscal, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/eme

e as/os profissionais estão na busca pela integração, promove-se uma série de ações ou movimentos que contribuem para a qualificação desses profissionais.

Daí a **qualificação profissional** é outra categoria que surge das falas das/os entrevistados, concentrando informações importantes que contribuem para análise e reflexão da temática em estudo. Partindo do contexto desta pesquisa, em que as/os servidores que fazem parte das equipes multidisciplinares têm formações acadêmicas diversas, ou seja, são profissionais de diferentes áreas, quando se fala de qualificação profissional, compreende-se a sua importância para a prestação de serviços de qualidade. Nesse sentido, a qualificação específica de cada um poderá ser complementada com trocas de saberes e experiências para a construção de um novo conhecimento, uma nova prática, fundamentados em um saber múltiplo e plural que possibilite e/ou auxilie na construção coletiva e articulada dos atendimentos às demandas dos estudantes. Vejamos a percepção das/os entrevistados:

C3Cae: *“Claro que as vezes alguém vai se sentir talvez menos preparado pra aquela demanda...”*

C10Sap: *“Eu acho que possibilidade é a qualificação profissional e conseqüentemente a qualificação no atendimento aos estudantes, que isso **a gente só consegue qualificando no momento de troca entre os pares, o atendimento coletivo**”* (grifo nosso).

C10Sap: *“No momento que eu estou atendendo junto com outros profissionais, eu estou aprendendo junto de outras áreas. E num próximo atendimento seja ele individual ou coletivo eu também vou estar mais qualificada pra atender aquele estudante”.*

Nessas falas, que abordam a importância da qualificação profissional para qualificar também o atendimento às/aos estudantes e a maneira de efetivá-lo, identificamos os estudos de Fazenda (2011, p. 11) sobre a interdisciplinaridade, que auxiliam com a seguinte reflexão: “a importância metodológica é indiscutível, porém é necessário não fazer dela um fim, pois interdisciplinaridade não se ensina nem se aprende, apenas vive-se, exerce-se e, por isso exige uma nova pedagogia, a da comunicação”. Ou seja, o diálogo, a troca de saberes, a troca de experiências são primordiais para desempenhar uma ação conjunta e engajada de forma qualificada.

Também foi abordada, em um sentido diferente, a necessidade de qualificação profissional:

C5Cae: *“(...) a maior dificuldade é as pessoas compreenderem o que é inclusão e fazerem a sua parte (...)”.*

Essa fala denuncia uma dificuldade enfrentada no trabalho de atendimento e apoio às/aos estudantes em relação aos colegas da instituição de forma geral — não somente da equipe multidisciplinar. Aponta a necessidade de promover qualificação para que novos conhecimentos em relação a temas da contemporaneidade sejam mobilizados, a fim de eliminar preconceitos que existem, segundo Caniato (2008), pela falta de convívio com grupos socialmente discriminados; esses preconceitos se fundamentam, portanto, no medo irracional que desenvolvemos em relação a eles.

Nessa mesma linha da qualificação por meio da mobilização de conhecimentos, temos a seguinte fala:

C8Capne: *“Também fazemos reuniões de estudos, pois precisamos aprender como auxiliar esses estudantes, (...)”*.

Nesse depoimento, evidencia-se o movimento de autoqualificação realizada pela equipe, que promove, entre si, encontros para estudar situações ou temas ainda não dominados ou não totalmente conhecidos pelas/os profissionais. Dessa forma, percebe-se a qualificação profissional sendo desenvolvida ou pensada sob várias perspectivas, de acordo com carências e objetivos: ampliação de saberes por meio de troca e interação com profissionais de outras áreas do saber (interdisciplinaridade); novos conhecimentos reflexivos sobre realidade social; e grupos de estudo para aprofundar determinados temas importantes para o fazer profissional. Assim, os temas abordados nas entrevistas vão se complementando, se enriquecendo e se interligando, formando uma “rede” para o desenvolvimento do trabalho em rede, conforme destaque a seguir.

O **acolhimento** é tema recorrente nas entrevistas em todos os *campi*. Por se tratar de uma ação cotidiana, faz parte dos processos de trabalho dos profissionais que compõem as equipes multidisciplinares. De acordo com Chupel e Mito (2010), é o processo que envolve a escuta, a troca de informações e o conhecimento da situação em que se encontra o sujeito, objetivando a formação de vínculo a fim de compreender elementos importantes para o planejamento das ações.

O acolhimento tem sua origem junto às/aos estudantes, que chegam com suas demandas de diferentes formas:

C4Caa: *“As demandas dos estudantes chegam de todas as formas, mas a gente percebe assim basicamente dois caminhos né: um, o próprio estudante que recorre a esses espaços e a segunda forma é a partir, principalmente, das reuniões de professores[...]”*.

C5Cae: *“As demandas chegam de todas as formas (risos). Chegam por Conselho de classe, chegam por livre demanda dos alunos, chega por algum pedido específico de professor, chega pela CAPNE, chega pela CAA, chega pelo SAP, de diversas formas né, o que mais...o nosso maior fluxo é a livre demanda”.*

C10Sap: *“[...]então ela pode partir do estudante, pode partir da família, que a família também acaba nos conhecendo e conhecendo o nosso trabalho na reunião de pais, assim como de todos os profissionais que estão mais envolvidos diretamente com os estudantes; essas demandas também podem chegar pelos professores né, que observam em sala de aula, podem chegar também através de um outro servidor[...]”.*

Essas falas mostram um panorama de como as demandas das/os estudantes ocorrem ou são encaminhadas aos profissionais que fazem o acolhimento. O fluxo seguido pela demanda é livre, isto é, a/o estudante procura pelo profissional com quem, na maioria das vezes, já possui algum vínculo, enquanto as/os professoras/es, em geral, encaminham as demandas das/os estudantes para o setor ou profissional que melhor atender àquela necessidade, de acordo com sua função ou formação. Nesse caso, observa-se que a/o professor/a, antes de fazer encaminhamento, já faz um acolhimento no momento que escuta, dialoga com a/o aluno, toma conhecimento da situação e da necessidade imediata para, então, encaminhar para a/o profissional da equipe.

Assim, depreende-se que o acolhimento é um processo que se inicia com a escuta, objetivando a compreensão da situação. É uma ação que pode ser realizada por todos os servidores da instituição em que a demanda chegar e, a partir do entendimento dessa demanda, é realizado seu atendimento ou encaminhamento. De acordo com os estudos de Chupel e Mito (2010, p. 41-42), o acolhimento é um “facilitador do acesso dos usuários” aos seus direitos, cria “fluxos de atendimento”. Isso porque, após compreensão da situação, fazem-se mediações/encaminhamentos para que a necessidade do sujeito seja atendida. Funciona como uma “diretriz operacional” que deve expressar, dentre outros pontos, o princípio da qualificação da relação trabalhadora/r-usuária/o baseada em “parâmetros humanitários, de solidariedade e cidadania”.

Sobre a prática do acolhimento, as/os entrevistadas/os detalharam:

C10Sap: *“[...]primeiro a gente faz uma escuta bem acolhedora pra estar vendo de que forma a gente pode auxiliar. Com base nas informações que o estudante vai passando a gente vai vendo se precisa de ajuda de outros profissionais[...]”.*

C4Caa: *“[...] então a gente passa por esse processo de escuta, de acolhimento, de ficar do [ao] lado deste estudante, o que ele decidir fazer a gente tá junto... né, então é um pouco do panorama geral da forma do atendimento aos estudantes nesses setores assim [...]”.*

C3Cae: “[...]eu sempre tento conversar: t u est a bem, como passou a semana, como que t a ali na moradia, e quando é que t u vai pra casa – por que as vezes eles t em muita saudade de casa [...]”.

C11Cae: “[...]sempre tento atender eles com bastante atenção e bastante carinho então eles sempre retornam[...] eu sempre digo pra eles, eu sempre incentivo[...] tenta fazer o teu melhor, vai com calma, se organiza n e at e pra poder... eu dou chazinho bem docinho pra poder se acalmar[...]”.

C10Sap: “[...]tamb em a gente sempre pergunta se ele (estudante) est a disponível pra tamb em ser atendido por outros profissionais n e e geralmente t em uma boa recepção[...]”.

Nesses depoimentos, os profissionais trouxeram informações importantes para a nossa compreensão e análise sobre a realização dos acolhimentos.   possível fazer um apanhado sobre o cuidado dispensado pelas/os profissionais ao realizarem o acolhimento às/aos estudantes, como a escuta acolhedora, o diálogo atento, a disponibilidade de estar ao lado para o apoio necessário, a motivação para continuidade no percurso escolar, o interesse e o respeito quanto   opinião das/os alunas/as sobre as possibilidades de mediação, enfim, reconhecimento do estudante como um sujeito de direitos universais. É importante registrar que esses excertos reproduzem a manifestação de todos às/os entrevistadas/os (não reproduzimos todas as manifestações); isto é, todas/os as/os profissionais caracterizaram suas formas de acolhimento com o mesmo cuidado e atenção descritos.

Destacamos, ainda, relatos que abordam o período em que o acolhimento às/aos estudantes acontece:

C10Sap: “[...]esse trabalho de apoio e atendimento aos estudantes começa na semana de acolhimento que a gente tem no campus. É a primeira semana letiva de acolhimento[...]na primeira semana letiva nós recebemos os estudantes ingressantes nos primeiros anos e ficamos uma semana, praticamente uma semana trabalhando com esses estudantes envolvendo os diversos setores, por exemplo, tem uma parte que é com o setor pedagógico, outra parte com a coordenação de cursos, a assistência estudantil que envolve todos os setores de l  incluindo a saúde, a visita no campus para então conhecer o campus”.

C10Sap: “Esse trabalho de atendimento ao estudante, ele se desenvolve durante todo o curso, desde o momento que o estudante ingressa até a sua formatura”.

Nessas falas, as/os entrevistadas/os abordam o primeiro acolhimento realizado às/aos estudantes, um acolhimento institucional e coletivo. Poderíamos dizer que, nesse momento, a instituição abre os braços para a/o estudante, mostra-se e apresenta as possibilidades que estão   disposição das/os alunos para quando tenham necessidade de apoio. São apresentados todos os espaços físicos, os setores, as/os profissionais e os serviços que são oferecidos às/aos

estudantes, objetivando apoiar o corpo discente do princípio ao fim de seu itinerário escolar/acadêmico.

O apoio e o atendimento às/aos estudantes, que se inicia com o ingresso na instituição, é necessário em razão da diversidade das realidades sociais, econômicas e culturais em que vivem. Daí a importância de um trabalho de atenção e acolhimento qualificado a fim de minimizar situações que geram retenção e/ou abandono escolar.

Dessa forma, temos uma categoria potente, pois concentra temas e ações importantes para a compreensão do trabalho realizado pelas equipes multidisciplinares para as/os estudantes e, conseqüentemente, para a instituição e vice-versa. Ou seja, assim como as ações de apoio às/aos estudantes têm significados importantes para suas vidas também são importantes para a instituição, no cumprimento de sua missão junto à sociedade. Então os benefícios são mútuos, interdependentes e se manifestam em vários e também importantes espaços institucionais, como nos conselhos de classe, conforme veremos a seguir.

Conselho de classe é destacado como categoria nas falas das/os entrevistadas/os por causa de seu significado para a instituição, para as/os estudantes e para a equipe multidisciplinar. De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional,

o Conselho de Classe é um espaço de debate que avalia o andamento do trabalho pedagógico e processo de ensino e aprendizagem. Ele pauta o aproveitamento dos estudantes no curso e a autoavaliação das práticas docentes, conduzindo ao diagnóstico das dificuldades dos estudantes e apontando as mudanças necessárias e encaminhamentos pedagógicos para superação de tais dificuldades (PDI 2019-2026, p. 53).

Desse espaço que possibilita análises e reflexões coletivas, participam as/os professores, as/os servidoras/es da Direção de Ensino (Diretor de Ensino, Coordenadora Geral de Ensino), pedagogas/os e representantes dos Núcleos de Ações Afirmativas e da Assistência Estudantil. Ou seja, representantes da equipe multidisciplinar que realizam atendimento e acompanhamento às/aos estudantes. Transcrevemos, a seguir, alguns depoimentos em que as/os entrevistadas/os destacam a importância das reuniões do Conselho de Classe para o trabalho da equipe:

C2Sap: [...] manifestam no Conselho de Classe colocando quais alunos que possuem determinada necessidade ou dificuldade, ou que tá passando por uma necessidade temporária, por exemplo, [...].

C10Sap: [...]no Conselho é o momento onde todos então, todos os profissionais envolvidos param pra estar discutindo sobre cada estudante.

Dentre os assuntos abordados nessas reuniões, está a análise reflexiva sobre o processo de aprendizagem das/os estudantes e as dificuldades apresentadas em cada uma das disciplinas do curso. Essa análise possibilita que as/os profissionais tenham uma visão geral sobre as/os estudantes da instituição, pois, fora dessa reunião, eles têm uma visão restrita de acordo com seu espaço de trabalho, seja uma sala de aula, no caso das/os professoras/es, ou as demandas que chegam à equipe de acolhimento.

Essa característica ou função dos conselhos de classe prevalece a partir da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases em 1996, respectivamente. A primeira assegura o direito à educação, priorizando o desenvolvimento da pessoa e a preparação para o exercício da cidadania; e a segunda implementa mudanças ao conselho de classe, que passa a avaliar a ação pedagógica e não apenas verificar notas ou problemas disciplinares dos estudantes (Stopassola; Malacarne, 2016).

Dessa forma, há um ambiente legal para desenvolver um trabalho que contribua para uma formação cidadã, com ações significativas que promovam, se necessário, mudanças no processo de ensino e garantia de aprendizagem com qualidade para todas/os as/os estudantes. Além desse espaço reflexivo voltado para um processo metodológico e pedagógico, as/os entrevistadas/os também valorizam as análises e as considerações coletivas sobre as situações concretas vividas pelos estudantes, bem como alternativas que possam contribuir para minimizar ou sanar necessidades ou dificuldades:

C2Sap: No Conselho de Classe [...], quando os professores trazem determinada demanda já fica apontado, combinado quais profissionais, para qual profissional deve ser encaminhado, o que vai ser feito.

C10Sap: Lá (Conselho de Classe), quando um profissional coloca o que tá acontecendo com o estudante a gente já vê por quais profissionais que aquele estudante precisaria ser atendido, então esses profissionais chamam o estudante e aí quem acolhe vai vendo com a ajuda de quem que precisa contar naquela situação, se é uma situação de vulnerabilidade, se é uma questão psicológica, se é questão de aprendizagem... geralmente todas as demandas acabam incluindo também o setor pedagógico porque esses aspectos né, de outras ordens acabam influenciando na aprendizagem.

C10Sap: No Conselho de Classe a gente tem trabalhado nesse sentido assim de pensar sobre cada estudante além do que é feito, o que cada um que tá lá pode fazer em relação àquele estudante.

Nessas falas, as/os profissionais trazem a importância do Conselho de Classe enquanto fórum de trocas entre as/os profissionais na medida em que são analisadas, de forma coletiva, as percepções das/os professoras/es em relação aos processos de aprendizagem das/os

estudantes. Nesse exercício, caracteriza-se, de forma individual, a situação das/os estudantes que estão passando por alguma dificuldade, proporcionando um diálogo entre os saberes ali presentes. Esse movimento tem como objetivo melhor compreender a demanda, a fim de qualificar o atendimento de acordo com a necessidade apresentada até aquele momento. Diz Severino (2010, p. 19) que,

se o trabalho prático visando tornar as condições concretas de existência dos homens mais adequadas, de todos os pontos de vista, está fundamentado numa concepção articulada, construída mediante a contribuição de conhecimentos empíricos e teóricos, não se reduzindo a puro ativismo espontaneísta, então é obvio que esse trabalho tem de levar em conta a complementariedade de todos os elementos envolvidos.

Ou seja, toda situação, ao ser analisada ou considerada em suas múltiplas perspectivas por diferentes saberes, qualifica-se ao desenvolver a ação ou intervenção também de forma interprofissional, com a participação de especialistas de diferentes áreas. Nessa dinâmica integrada, o trabalho pode alcançar uma aproximação maior à realidade do sujeito e, com isso, uma abordagem mais qualificada para contribuir para a resolução ou mitigação da questão.

Dessa forma, os conselhos de classe constituídos pela comunidade escolar desempenham um importante papel na democratização do espaço, pois propiciam debates, questionamentos e análises coletivas sobre o desempenho pedagógico da instituição como um todo. Ou seja, um espaço que objetive o conhecimento sobre as/os estudantes, a aprendizagem, o ensino e a escola, de forma coletiva, com a colaboração de todos contribuindo para a construção do processo pedagógico e qualidade do ensino.

Por fim, na área da organização profissional, a categoria **comunicação e recursos tecnológicos** é destacada por agrupar os meios mais utilizados pelas/os profissionais para se comunicarem entre si e com a comunidade escolar em geral. Afinal, de acordo com Bordenave (1989, p. 36), “a comunicação serve para que as pessoas se relacionem entre si, transformando-se mutuamente e a realidade que as rodeia. [...]. Pela Comunicação as pessoas compartilham experiências, ideias e sentimentos”.

Nessa perspectiva, as/os profissionais relatam suas experiências e observações referente ao trabalho junto às/aos estudantes, destacando a importância do processo de comunicação para o seu bom andamento:

C1Cae: [...] não é por falta de conversa que alguma situação não vai ser encaminhada, [...], mas a gente vai trocando né, a gente diz “passar o turno” né, quando um tá saindo e outro tá chegando [...], a gente conversa né, [...].

C6Cae: [...]como a saúde trabalha junto também com a CAE, na mesma sala, tudo o que acontece quanto à saúde, acolhimento e atestado médico, tudo acontece ali no nosso setor, todos ficam sabendo[...]e tudo a gente identifica conversando né.

C6Cae: [...]de alguma forma se mantém a comunicação né, acho que o fundamental no setor é a comunicação pra fluir....

Independentemente das particularidades de cada *campus*, a comunicação é considerada essencial para o desenvolvimento do trabalho. Seja para dar continuidade ao atendimento ou acompanhamento às/aos estudantes que, em razão do horário de trabalho ou da complexidade, pode não ter sido possível de finalizar, como mencionado no primeiro relato. Seja para compreender as situações que estão sendo acolhidas e auxiliar a/o profissional/colega em suas necessidades, como aponta o segundo relato. Ou seja, como uma assertiva, uma declaração sobre a relevância do processo de comunicação para o trabalho acontecer da melhor forma possível.

Em outros depoimentos, há uma diversidade de observações sobre o tema, que vai da formalidade à informalidade, contemplando também algumas dificuldades de comunicação:

C6Cae: “A gente costuma fazer reuniões semanalmente, então ali nessa reunião a gente debate tudo o que tá acontecendo com os alunos (reunião da CAE)”.

C5Cae: “[...]a gente acaba conversando: ah, eu preciso falar contigo sobre isso, eu preciso falar aquilo, eu preciso trocar uma ideia [...]ela (a comunicação) só vai acontecendo assim...se deu para acontecer, quando encontra e quando dá né”.

As reuniões formais acontecem por setores, de modo que a comunicação é realizada sob uma programação, um planejamento de trabalho com objetivo pré-definido. Nesse caso, visam à troca de informações, à colaboração de saberes sobre as demandas e à definição de ações a serem desenvolvidas. Informalmente, a comunicação acontece sem organização e planejamento prévios. No caso relatado, ocorrem quando acontece um encontro com outra/o profissional, havendo a troca de informações e saberes sobre determinada demanda.

Contudo, o importante no ato comunicativo, para que ele realmente aconteça, é que “a expressão verbal de um dos sujeitos seja percebida dentro de um quadro de significativo comum ao outro sujeito” (Freire, 1977, p. 67). Ou seja, é necessário haver compreensão entre os sujeitos e suas mensagens para que se possibilite a comunicação. Isto é, “entre compreensão, inteligibilidade e comunicação não há separação, não se constituem como momentos distintos de um mesmo processo ou do mesmo ato. Pelo contrário, inteligibilidade e comunicação se dão simultaneamente” (Freire, 1977, p. 67).

Dessa forma, é preponderante que os profissionais tenham compreensão sobre o seu objeto de trabalho comum — qual seja, as/os estudantes — e, com isso, façam acontecer a comunicação:

C4Caa: *“Todo esse trabalho, o objetivo final é o aprendizado do estudante, então[...] ter um panorama de qual era a dificuldade daquele estudante, se era uma questão socioeconômica, se era uma questão familiar, se era de relacionamento, pra que a gente também pudesse atender, assim, melhor”.*

Além da compreensão sobre o objetivo do trabalho, há ainda um outro elemento que perpassa as categorias anteriores: a disponibilidade, a vontade, a atitude do profissional em trocar com o outro, “de superação do sentido de onipotência” (Faleiros, 2010, p. 25). Ou ainda, tomar consciência que “nossas formações profissionais básicas não devem nos dividir, mas, pelo contrário, nos proporcionar os fundamentos para a construção do saber coletivo” (Martinelli, 1995, p. 149). E dessa forma compartilhar informações, dados e saberes sob a ética profissional para contribuir para que os atendimentos sejam efetivados e alcancem seus objetivos.

A estrutura física dos *campi* também foi apontada como um agravante dos contratempos vivenciados no cotidiano profissional para a realização de encontros para a troca de ideias e informações sobre as vivências das/os estudantes e elaborações de projetos ou ações conjuntas:

C4Caa: *“E a gente tem um problema que é... o nosso campus, ele tem as salas de professor espalhadas pelo campus inteiro né, não é concentrado, então tu passa semanas que tu não encontra teu colega [...], Então falta esse espaço de convivência para conversar outras coisas, pra ir planejando, ir pensando... mesmo assim apesar dessas dificuldades a gente faz bastante coisas coletivas”.*

Essa realidade é constatada nos *campi* com estruturas mais antigas, ou seja, estabelecidos nos prédios das escolas técnicas que vieram a ser o IFFar em 2008, quando foi criado. Na época, já existiam os *campi* de São Vicente do Sul (Centro Federal de Educação Tecnológica/1954), de Alegrete (Escola Técnica Federal/1954), de Júlio de Castilhos (Unidade de Educação Descentralizada/2008) e de Santo Augusto (Unidade de Ensino Descentralizada/2008). Todos com estruturas físicas pensadas para sua época e realidade, mas que não necessariamente se adequam à realidade da organização atual, conforme apontado. Embora estejam em constante ampliação de acordo com o aumento do número de estudantes e implantação de novos cursos, essa estrutura ainda é uma realidade.

Também foram referenciadas outras formas ou meios utilizados para manter a comunicação:

C1Cae: “[...]a gente tem grupo de WhatsApp também, que quando é uma situação assim que tem que ser discutida, alguma coisa a gente conversa por ali também, se ligar fora de horário a gente acaba fazendo isso também, acionando o colega quando não tá aqui pra resolver alguma situação mais rápida [...]”.

C3Cae: “A gente usa muito o grupo de whats, mais e-mail. Tudo registrado por e-mail, a gente tem as nossas reuniões também [...], é a questão de comunicação também né”.

C6Cae: “[...]um grupo com os pais (WhatsApp), lá são dados todos os recados tipo...muitas vezes acontece de: ah, tem reunião de pais tal dia. Mas minha filha não me avisou. Então nesse grupo é postado tudo referente a organização... pais do integrado (cursos do ensino médio)”.

C6Cae: “Nós temos também uma planilha de acolhimento/atendimentos, compartilhada, onde é feito toda a relação do que foi...né do aluno”.

Durante a pandemia de covid-19, o uso do aplicativo WhatsApp se intensificou como ferramenta de apoio à comunicação entre servidores, estudantes e familiares dos estudantes, hábito que se manteve após o retorno ao ensino presencial como forma de agilizar a comunicação, seja individual ou em grupos. Embora o meio de comunicação institucional seja o e-mail, o WhatsApp acaba sendo utilizado como meio de agilizar a comunicação, pelo serviço de mensagens instantâneas que oferece.

Além disso, outra prática que se intensificou durante a pandemia foi a criação de planilhas de acompanhamento das informações sobre as/os estudantes, com registro de suas necessidades e dos acompanhamentos realizados. Então, os contatos realizados pelas/os professoras/es ou profissionais da equipe eram compartilhados na planilha, bem como os contatos realizados pela/o estudante ou seu familiar. Não havia possibilidade de manter todos os envolvidos informados sobre todas as atualizações importantes pelos meios anteriormente utilizados na forma presencial. Após o retorno ao ensino presencial, portanto, essas tecnologias foram adotadas como ferramenta de trabalho complementar, principalmente para o acompanhamento das ações desenvolvidas junto às/aos estudantes.

Com a categoria comunicação e recursos tecnológicos, encerramos as análises sobre as referências feitas pelas/os entrevistados acerca da organização do trabalho dos profissionais para o atendimento aos estudantes. Agora, passamos a analisar os depoimentos sobre apoio estudantil e relações de cuidado, conforme segue.

4.2.2 Apoio estudantil e relações de cuidado

Neste tópico, abordaremos as categorias que formam o segundo tema, quais sejam: **redes primária e secundária; assistência estudantil e permanência; vulnerabilidade socioeconômica; impactos da pandemia; saúde; dificuldades de aprendizagem; território e distância geográfica; diversidade humana; e inclusão.**

Ao relatar as ações de apoio e atendimento às/aos estudantes, as/os profissionais abordaram vários aspectos que constituem esse trabalho. Dentre eles, as **redes primária e secundária**, compostas por sujeitos que podem apoiar tanto o estudante em situação de vulnerabilidade quanto os profissionais que realizam atendimentos às/aos estudantes. Conforme Kern (2010, p. 47), “a rede primária se constitui como a primeira instância de referência relacional que é composta pela família e suas configurações sociais”. Ou seja, um grupo social que se forma como base, responsável pela vida e formação inicial do sujeito. Já a rede secundária é composta “de todas as instâncias sociais que existem além da família, sejam vizinhos, amigos, escola, igreja, trabalho, entre outros” (Kern, 2010, p. 47). Essas, certamente, contribuirão para o desenvolvimento do sujeito junto à comunidade onde vive. Ainda, segundo o art. 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente,

é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990)

Essas referências iluminam o trabalho dos profissionais junto aos estudantes com o apoio das redes primária e secundária:

C8Capne: “[...]então quando se acha necessário se reúne com os alunos, se conversa com esses alunos e isso é frequente, e também com a família”.

C10Sap: “[...]e durante o andamento daquele caso a gente vai vendo se precisa buscar ajuda de outros profissionais, se precisa buscar ajuda da família [...]”.

C7Cae: “[...]não tem como tu separar né, o aluno vai ter...se ele tá com problema ali em casa vai refletir no estudo [...]. Reunião de pais (família) assim, eu lembro de mais de uma assim que ficou dois três profissionais falando sobre determinada situação”.

C8Capne: “E dentre as atividades do NAPNE nós temos reuniões mensais, que nós fazemos pelo menos uma reunião mensal pra falar sobre os estudantes, fazemos também reuniões de acompanhamento com os pais, com as famílias”.

Nessas manifestações, que fazem referência à rede de apoio primária, percebe-se o significado da família e seu importante papel para a vida das/os estudantes. Essas ações são realizadas majoritariamente com a família dos estudantes do ensino médio — salvo situações em que o estudante, embora maior de idade, necessite do apoio da família para alguma situação específica, como estudantes atendidos pelo NAPNE. Sabe-se que o espaço familiar, independentemente de seu arranjo ou estrutura, é a instituição social que proporciona a garantia de sobrevivência, desenvolvimento e proteção integral dos seus membros, além de desempenhar um papel importante na educação formal e informal dos sujeitos (Kaloustian, 2008). No entanto, embora a família tenha grandes responsabilidades para com as crianças e adolescentes, ela também pode ser um espaço onde os direitos são violados, sendo esses espaços privados os locais em que as crianças e os adolescentes vivenciam mais violência e negação de direitos (Melo *et al.*, 2019). Assim, reafirma-se a importância da forma/metodologia a ser utilizada para o trabalho de atendimento às/aos estudantes, buscando-se sempre contextualizar a demanda, conhecendo mais por meio de sucessivas aproximações e troca de saberes entre às/os profissionais a fim de haver uma contribuição efetiva na vida da/do estudante.

Também, como parte do trabalho desenvolvido junto às/aos estudantes, os profissionais apontam a importância da rede secundária:

C8Capne: “[...]quando precisa fazer um encaminhamento pra psicólogo que é fora daqui, na rede municipal, se a família faz a parte dela, nós fizemos a nossa parte aqui e a família faz a parte dela e a coisa realmente funciona”.

C1Cae: “[...]a gente também tem o apoio da Saúde da Família daqui do distrito do Passo Novo que tem um médico 40 horas também que quando a nossa médica não tá aqui as vezes a gente a gente recorre[...]”.

C6Cae: “[...]o nosso médico também encaminha pra rede de saúde caso necessite, ou a família pede e daí encaminha, faz o encaminhamento pra atendimento nos postos de saúde na Unidade básica [...]”.

O trabalho desenvolvido no IFFar junto às/aos estudantes, em geral, é determinado pelas especialidades/formação dos profissionais, assim como pelas condições e possibilidades da instituição, de acordo com sua política de apoio e atendimento às/aos estudantes. Dessa forma, quando escapa à sua competência e/ou possibilidade, busca-se o apoio nos demais entes da rede secundária, com ênfase nos serviços públicos de saúde.

Todos os serviços necessários para complementar os atendimentos realizados na instituição são acessados ou solicitados nos municípios sede dos *campi* ou no município de origem do estudante, quando a família assim acorda com o profissional responsável pelo

atendimento. Serviços e ações que têm sua origem nas necessidades da/os estudantes são desenvolvidos e mediados pelas/os profissionais da assistência estudantil.

A **assistência estudantil e permanência** é outra importante categoria, pois concentra aspectos importantes abordados pelos entrevistados quanto ao apoio aos estudantes. Aqui, o termo “assistência” pode ser compreendido, de acordo com Michaelis (2024), como um “ato ou efeito de assistir”, de estar presente, de ajudar, de auxiliar (neste caso, as/os estudantes). Além disso, também de acordo com este estudo, é o setor responsável por ações de assistência às/aos estudantes. As duas formas estão corretas e se confundem, pois as/os profissionais do setor da assistência estudantil realizam seu trabalho por meio de ações de assistência às/aos estudantes que, ao fim e ao cabo, objetivam a permanência dos estudantes na instituição de ensino.

Tais ações têm por base a Política Nacional de Assistência Estudantil²⁰ (PNAES), que garante o aporte financeiro para que as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) trabalhem no sentido de assegurar a permanência das/os estudantes no percurso escolar/acadêmico, abrangendo programas de alimentação, saúde, moradia, cultura, esporte, entre outros. Dos diálogos com os profissionais entrevistados, destacamos:

C8Capne: “[...]a Assistência Estudantil ela é, é o setor que recebe os estudantes, que faz toda a mediação entre os estudantes, professores, equipe médica, equipe disciplinar, equipe pedagógica, então é como se a ponte principal deles é a Assistência Estudantil e os próprios professores né”.

É correta a percepção sobre a função do setor da assistência estudantil no IFFar; porém, não é exclusividade sua realizar as mediações entre estudantes e demais setores/serviços ou profissionais da instituição. As funções de cada setor ou ações profissionais de mediação sofrem algumas diferenças ou adaptações de um *campus* para outro, em razão de suas particularidades na composição da equipe multidisciplinar, o que justifica a fala apresentada. Dessa forma, em alguns *campi*, o setor da Assistência Estudantil é mais completo que, por exemplo o SAP, ocorrendo, portanto, uma concentração maior de atendimentos e mediações em um ou outro setor, por exemplo. A equipe organiza o seu trabalho com o intuito de atender o seu público da melhor forma possível:

C3Cae: “[...]e se aquele (estudante) que não tá vindo...[...], não mas está sendo acompanhado? Porque a gente tem esse olhar aqui da Assistência, a gente tem o

²⁰ Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil.

olhar...e talvez o professor tem o olhar de lá (da sala de aula), eu acho que o trabalho conjunto é o ideal [...]”.

C3Cae: “[...]um aluno que estava infrequente, tinha uma série de questões, foi à Coordenação, foi à (Assistente Social), fizeram visita domiciliar né, então viram ali a realidade, [...]”.

C3Cae: “Eu acredito que faz bastante diferença... tu compreender o que está acontecendo, trazer a questão pedagógica, aí vai a (Assistente Social) traz toda essa questão, a questão familiar, social, [...]”.

Conforme a complexidade da demanda apresentada pela/o estudante, as/os profissionais se reúnem para levantarem (possíveis) informações e percepções sobre a demanda, buscando uma maior aproximação com a realidade da/o estudante, além da troca de saberes para melhorar a compreensão da situação. Somam-se na tarefa de assistir/auxiliar as/os estudantes, os profissionais com maior aproximação/conhecimento sobre a demanda, de acordo com sua formação ou função, para contribuir na resolução ou minimização da dificuldade vivenciada.

De acordo com o Parágrafo único do Decreto n. 7.234/2010, que trata da Política de Assistência Estudantil,

as ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras (BRASIL, 2010).

Compreende-se como “ações de assistência estudantil” aquelas ações que devem ser realizadas pelos profissionais da equipe multidisciplinar, independentemente do setor do qual façam parte. É importante reforçar que, neste estudo, consideramos como equipe multidisciplinar as/os profissionais que fazem parte da Coordenação de Assistência Estudantil (CAE), da Coordenação de Ações Afirmativas (CAA), do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI), do Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual (NUGEDIS, da Coordenação de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (CAPNE), do Núcleo de Apoio às pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) e do Serviço de Assessoria Pedagógica (SAP).

Contudo, as ações pensadas e realizadas nem sempre alcançam o esperado:

C7Cae: “A questão de permanência dos alunos, as vezes eles acabam (evadindo) [...], a gente faz várias coisas e acaba daí que o aluno desiste vai embora, daí parece que tu sente que perdeu o trabalho, mas é que é a situação de vida dele... são as questões familiares assim, a gente vê questões bastante complexas[...]”.

Nesse relato, temos uma situação que faz parte do cotidiano escolar: o insucesso, que se apresenta na forma de reprovação e/ou abandono. Hoje, de acordo com dados do Censo Escolar/2023 do INEP²¹ (BRASIL, 2023), essa situação atinge um percentual que chega a 12,7% por série/ano nos ensinos fundamental e médio na rede pública. Dentre os diversos estudos sobre evasão mencionados em documento²² elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) e pela Secretaria de Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (SETEC), destacamos um parecer baseado na pesquisa de Tinto (1975):

[...] podemos pensar em explicações sociológicas e políticas no estudo da evasão. Considerando que a evasão escolar, entendida como interrupção no ciclo de estudos, deve ser vista como um fenômeno complexo e não um problema comum, uma vez que compromete o efetivo do direito à educação de qualidade para todos (Brasil, 2014).

No IFFar, foi instituído, em 2014, o Programa de Permanência e Êxito, que se empenha em “concentrar os esforços institucionais nas ações que garantam a permanência e o êxito dos estudantes, buscando, dessa maneira, minimizar as situações que geram a retenção e/ou o abandono escolar e, neste sentido, promover o sucesso acadêmico dos estudantes” (PDI, 2019-2026, p. 59). As situações são várias e complexas, dentre as quais se destaca a situação de vulnerabilidade socioeconômica.

A situação de **vulnerabilidade socioeconômica** vivenciada por estudantes é observada pelas/os entrevistados como uma demanda que requer atenção e compreensão do seu significado. De acordo com Monteiro (2011), o tema é caracterizado por um domínio conceitual complexo, composto por diferentes conceitos e dimensões que podem contemplar economia, meio ambiente, saúde, direitos, entre outros. Dessa forma, podemos considerar a vulnerabilidade socioeconômica como um fenômeno consequente do processo de exploração do capitalismo e que se manifesta nas diversas condições de vida das pessoas em contextos de desigualdade e injustiça social.

Destacamos manifestações significativas sobre o tema:

C4Caa: *“A gente tem uma população bastante empobrecida dos nossos alunos[...]bastante estudantes com dificuldade econômica, que não é uma pobreza*

²¹ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

²² Documento orientador para a superação da evasão e retenção na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) e Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC).

extrema né [...], mas condições que são trabalhadores que tem o básico pra sobreviver, trabalho precário, o básico para se manter assim[...]”.

Esse relato demonstra a realidade da população dos municípios de origem das/os estudantes que estudam em determinado *campus*. Considerando a localização dos 11 *campi* do IFFar em regiões com índices de desenvolvimento diversos, haverá unidades com maior ou menor número de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. No Quadro 2, observam-se alguns dados sobre os municípios sede de cada um dos *campi*:

Quadro 2 – Dados sobre municípios sede dos *campi* do IFFar

Município sede do <i>campus</i> /Nº habitantes ²³	Índice de desenvolvimento socioeconômico ²⁴	Cadastro único ²⁵ atualizado fev/2024	Bolsa família/Percentual em relação Nº habitantes do município
Uruguaiana 117.210 habitantes	0,693	11.378 famílias com renda até ½ salário mínimo com cadastro atualizado.	10.459 famílias atendidas pelo Programa Bolsa Família, com 27.347 pessoas beneficiadas. • 23,33%
São Borja 59.676 habitantes	0,740	4.184 famílias com renda até ½ salário mínimo com cadastro atualizado.	2.611 famílias atendidas pelo Programa Bolsa Família, com 7.593 pessoas beneficiadas. • 12,72%
Alegrete 72.409 habitantes	0,754	5.477 famílias com renda até ½ salário mínimo com cadastro atualizado.	3.930 famílias atendidas pelo Programa Bolsa Família, com 10.325 pessoas beneficiadas. • 14,25%
Santo Ângelo 76.917 habitantes	0,759	5.325 famílias com renda até ½ salário mínimo com cadastro atualizado.	3.847 famílias atendidas pelo Programa Bolsa Família, com 10.909 pessoas beneficiadas. • 14,18%
Frederico Westphalen 32.627 habitantes	0,768	1.422 famílias com renda até ½ salário mínimo com cadastro atualizado.	1.063 famílias atendidas pelo Programa Bolsa Família, com 3.083 pessoas beneficiadas. • 9,44%

²³ Dados IBGE- Censo 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>

²⁴ Indicadores Sociais. Disponível em: <https://atlassocioeconomico.rs.gov.br/indice-de-desenvolvimento-socioeconomico-novo-idese>

²⁵ Bolsa Família e Cadastro Único. Dados referente a fevereiro/2024. Disponível em: <https://aplicacoes.cidadania.gov.br/ri/pbfcad/>.

Jaguari 10.579 habitantes	0,768	972 famílias com renda até ½ salário mínimo com cadastro atualizado.	762 famílias atendidas pelo Programa Bolsa Família, com 1.861 pessoas beneficiadas. • 17,59%
Santa Rosa 76.963 habitantes	0,781	3.411 famílias com renda até ½ salário mínimo com cadastro atualizado.	2.076 famílias atendidas pelo Programa Bolsa Família, com 5.617 pessoas beneficiadas. • 7,29%
Júlio de Castilhos 18.226 habitantes	0,787	1.738 famílias com renda até ½ salário mínimo com cadastro atualizado.	1.308 famílias atendidas pelo Programa Bolsa Família, com 3.474 pessoas beneficiadas. • 19,06%
São Vicente do Sul 8.097 habitantes	0,788	890 famílias com renda até ½ salário mínimo com cadastro atualizado.	801 famílias atendidas pelo Programa Bolsa Família, com 1.952 pessoas beneficiadas. • 24,10%
Panambi 43.515 habitantes	0,791	1.318 famílias com renda até ½ salário mínimo com cadastro atualizado.	1.044 famílias atendidas pelo Programa Bolsa Família, com 2.779 pessoas beneficiadas. • 6,38%
Santo Augusto 13.902 habitantes	0,794	1.141 famílias com renda até ½ salário mínimo com o cadastro atualizado.	756 famílias atendidas pelo Programa Bolsa Família, com 2.057 pessoas beneficiadas. • 14,79%

Fonte: IBGE; Governo do Estado do RS; Governo Federal. Elaborado pela autora, 2024.

Nesse quadro, observam-se dados referentes aos municípios sede dos 11 *campi* do IFFar. É apresentado o percentual da população que se encontra em situação de vulnerabilidade socioeconômica (última coluna), especificando: o número de famílias inscritas no Cadastro Único (CadÚnico), com renda até meio salário mínimo (terceira coluna); e o número de famílias que recebem o Programa Bolsa Família e o total de pessoas beneficiadas (última coluna).

Também é demonstrado o Índice de Desenvolvimento Socioeconômico (IDESE) dos municípios (segunda coluna), que é calculado pelo Departamento de Economia e Estatística (DEE) do Estado do Rio Grande do Sul. O IDESE é um indicador sintético, que sinaliza a situação socioeconômica dos municípios e regiões considerando aspectos quantitativos e qualitativos do processo de desenvolvimento, articulando informações referentes à educação, à

renda e à saúde. Considera-se a classificação do índice em: alto (acima de 0,800), médio (entre 0,500 e 0,799) e baixo (menor de 0,499) (Rio Grande do Sul, 2022).

Dessa forma, observa-se que todos os municípios elencados têm um grau médio de desenvolvimento socioeconômico, tendo em vista que seus índices variam de 0,693 a 0,794. Porém, o número de famílias em situação de vulnerabilidade possui uma variação maior: de 24,10% da população de São Vicente do Sul, indicando o maior percentual de pessoas beneficiadas pelo Programa Bolsa Família, a 6,38% da população de Panambi, indicando o município com menor percentual de pessoas beneficiadas com o Programa. Nota-se que a variação do IDESE não acompanha a variação do número de pessoas beneficiadas com o Programa Bolsa Família. O município de São Vicente do Sul, por exemplo, é o terceiro maior IDESE; no entanto, possui o maior percentual da população beneficiada com o Programa Bolsa Família.

Podemos identificar aí a contradição capital *versus* trabalho, em que se observa, de um lado, o indicativo de desenvolvimento socioeconômico considerado bom e, de outro, um alto percentual de pessoas em situação de vulnerabilidade socioeconômica, com uma renda mensal familiar menor que meio salário mínimo. Não é objetivo deste estudo analisar a forma como são construídos os índices do IDESE e por que não condizem com o percentual de pessoas em situação de vulnerabilidade socioeconômica de cada município, mas apenas demonstrar que cada um dos *campi* do IFFar é atravessado por características e particularidades regionais, o que, conseqüentemente, revela a situação socioeconômica de seus estudantes, demonstrada também pelas manifestações da questão social.

A atenção e o cuidado no atendimento a esses estudantes são enfatizados nos seguintes registros:

C3Cae: *“A gente sabe daqueles alunos que tem... assim pela questão de vulnerabilidade[...] de quando a gente vai encaminhar, fazer alguma solicitação, saber que é mais difícil pra aquele aluno, é importante conhecer sempre um pouco mais (sua realidade)”*.

C1Cae: *“Outra coisa que a gente percebe: na moradia é onde está o nosso estudante mais vulnerável[...]”*.

A fala sensível da/o servidor na primeira citação é finalizada com a expressão “importante conhecer sempre um pouco mais” [a realidade da/o estudante] demonstra a consciência profissional quanto à necessidade de compreender o contexto da demanda e, por consequência, da vida do sujeito que está sendo atendido. O profissional estar consciente de

que a situação/realidade do estudante é uma expressão da questão social e que sua ação/intervenção junto à demanda requer conhecimento dessa realidade significa a possibilidade de exercitar o método de Marx no cotidiano profissional: analisar a realidade por meio de sucessivas aproximações, ou seja, partir do real, do concreto tal qual se apresenta, abstrair e extrair do movimento próprio da realidade histórica suas múltiplas determinações (Netto, 2011).

Esse exercício de buscar “conhecer mais” sobre a demanda da/o estudante é um trabalho que pode ser realizado de forma colaborativa, visto que há uma equipe de profissionais de diferentes áreas do saber que realizam atendimento às/aos estudantes. Dessa forma, o diálogo, a troca de saberes, as reflexões e os questionamentos com base nos dados ou nas informações de cada profissional (as sucessivas aproximações) podem contribuir para a compreensão da demanda, ou seja, as múltiplas determinações e suas relações para buscar uma aproximação ao fato/objeto para além da aparência inicial e, então, propor uma ação para atender da melhor forma possível à situação em sua “concretude”. Um exercício que se fortalece em meio ao caos experienciado com a pandemia e seus efeitos sobre a vida e a saúde das pessoas, como veremos na sequência.

Os **impactos da pandemia** foram bastante abordados, já que as entrevistas ocorreram em 2023, apenas um ano após o retorno às atividades presenciais no IFFar. A instituição permaneceu com suas atividades remotas por dois anos, de março de 2020 a fevereiro de 2022, período que marca, respectivamente, o surgimento da pandemia de covid-19 e a retomada das atividades presenciais.

Dentre tantos dados importantes que marcaram (e marcam) a pandemia no Brasil, o mais forte e triste são as mais de 700 mil vidas interrompidas, sendo que milhares delas poderiam ter sido evitadas se o processo de compras de vacinas não tivesse sido dificultado pela postura política do governo Bolsonaro. Uma política que teve como estratégia o negacionismo, mantido durante todo o período, utilizando-se da falsa dicotomia de que era preciso “salvar empregos” ao invés de “salvar vidas”. O governo se opôs às medidas sanitárias e de isolamento social recomendadas pelos órgãos sanitários e as criticou, além de gerar desinformação e propagar ideias anticientíficas que contribuíram para a disseminação do vírus (Observatório Direitos Humanos, 2022). Utilizando o termo cunhado por Mbembe (2018), foi uma necropolítica, em que o poder delibera sobre “o deixar morrer” e, é claro, quem deverá morrer: nesse caso, as populações pobres e mais frágeis.

Dessa necropolítica adotada na época, resultou que, segundo estudo do IPEA (2021), o Brasil registrou mais mortes por covid-19 em 2020 do que 89,3% dos outros 177 países com dados sistematizados pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Ou seja, 159 desses países tiveram menos mortes por cada 100 mil habitantes que o Brasil. Hoje, o Brasil tem uma nova e oposta condução política (governo Lula a partir de 1º/01/2023), que retoma os programas sociais, as campanhas de vacinação, dentre outras medidas que foram desativadas ou enfraquecidas nos governos anteriores (Temer e Bolsonaro).

E sobre os impactos desse triste período da nossa história, manifestações dos nossos entrevistados compartilham observações e vivências junto à comunidade acadêmica ao dialogarmos sobre as demandas mais recorrentes que chegam à equipe multidisciplinar.

C4Caa: *“No ano passado (2022), no início do ano era só estudante chorando lá na Assistência Estudantil, chorando com ansiedade, não conseguiam dar conta dos estudos, **nem da própria vida**”* (grifo nosso).

C6Cae: *“[...]percebe-se que a procura pela saúde que é no setor de saúde... alunos passando mal, alunos com ansiedade... isso triplicou e até não sei se não quadruplicou, que tem muita procura[...]”*.

C1Cae: *“[...] pós pandemia nem se fala né, o ano passado (2022) assim, todo mundo ficou assim a beira de um...caos aqui, por que as demandas de ansiedade, de depressão (aumentaram)[...]”*.

C5Cae: *“Crises de ansiedade... pós pandemia aumentou bastante[...]”*.

C7Cae: *“[...]toda essa questão de saúde mental durante esse período aí que não foi fácil[...]eles talvez perderam muita aula e acabam também tendo bastante dificuldade, os pais às vezes perderam o emprego[...], imagina, pra acompanhar, pra ter uma internet que comportasse bem a aula, uma coisa que não é barato se for pensar **entre priorizar a alimentação e... (a internet), foi bem complexo isso daí. [...]** tem muito mais coisa, [...] a gente vê bastante os alunos mais... mais rebeldes”* (grifo nosso).

Nesses relatos, demonstram-se claramente a situação de sofrimento que as/os estudantes manifestavam no espaço escolar, o acolhimento realizado pelos profissionais e o aumento considerável dessas demandas pós-pandemia. Para além dessa percepção dos profissionais sobre o aumento dessas demandas, Vazquez *et tal.* (2022) afirmam que, antes da pandemia, a saúde mental dos adolescentes já era uma preocupação de saúde pública, cujos transtornos podem afetar até 25% desse público. Os autores ainda informam que, associados aos transtornos mentais em adolescentes, estão os “prejuízos como a redução de chance de completar a educação básica, falta de coesão social e redução da capacidade de enfrentar as adversidades futuras”.

Ainda, em um dos relatos apresentados, é abordada a situação de pobreza vivenciada por estudantes e suas famílias, que não tinham condições de ter/manter acesso à internet para o acompanhamento das aulas remotas durante o período. A prioridade era manter a vida, apesar do reconhecimento da importância da educação. A pandemia agravou e trouxe à tona manifestações da questão social que muitas vezes não estavam aparentes. Se anteriormente havia uma determinada situação de vulnerabilidade socioeconômica das famílias dos estudantes, com a pandemia, essa condição se agravou, tendo em vista, principalmente, registros²⁶ de casos de infecção e/ou morte de familiares e perda de emprego e/ou diminuição de salários de membros da família. Fatores esses, que além de impactar na situação socioeconômica das famílias, também podem ter causado sofrimento e afetado a saúde mental dos estudantes.

Os entrevistados também avaliam outras situações como importantes impactos da pandemia:

C9Caa: “As crianças, vindo muito imaturas, muito imaturas sabe! Esses dois anos que eles ficaram trancados em casa fez muita diferença, por que pra mim são crianças né, de 15 aos 18 são as minhas crianças, eu digo que são crianças e fez muita falta essa socialização então eles têm muita insegurança e tal, então a demanda do atendimento psicossocial [...]por que às vezes ainda tem a criaturinha lá que junta... que tem a questão econômica e ainda tem mais as questões emocionais”.

C6Cae: “E até assim, esses alunos que têm mais dificuldade, tem alunos que vieram da oitava série pro primeiro ano do médio, com muita dificuldade, aí com a pandemia essas dificuldades aumentaram, então esses alunos são foco de atendimento né [...]”.

C10Sap: “Uma outra demanda que a gente não trabalhava, não tinha muito hábito de atender e que acaba vindo bastante pós pandemia é a dificuldade de trabalhar em grupo[...]”.

Os profissionais comentam sobre situações para além da saúde mental ou que se somam a ela. Avaliam a condição de estudantes do 1º ano do ensino médio enfrentarem mais dificuldades ou desafios em razão de suas idades, do espaço físico e das características e da organização do ensino serem totalmente diferentes de sua escola de origem, além de também, dar conta do seu processo de aprendizagem. Todos os estudantes do IFFar, quando acessam a instituição para cursar o 1º ano do ensino médio, vêm de outras escolas, pois o instituto não oferta ensino fundamental. Pode-se considerar que os alunos vêm de uma escola com ensino

²⁶ Relatórios internos da Coordenação de Assistência Estudantil embasados nas solicitações de auxílios financeiros da assistência estudantil – 2020/2021.

em turno único e com número de disciplinas condizente com esse grau; além disso, em sua maioria, é a primeira vez que saem de casa para estudar fora, ou seja, em outra cidade.

No IFFar, o ensino médio é integrado ao técnico, de modo que a matriz curricular²⁷ do 1º ano é formada por 14 disciplinas ministradas em 32 períodos semanais em turno integral (BRASIL, 2020). Dependendo da distância e/ou (in)disponibilidade de transporte diário para acessar o *campus* ou da ainda situação socioeconômica, muitos estudantes residem na moradia estudantil ou em pensões próximas ao *campus*, permanecendo, no mínimo, uma semana longe da família. Esse contexto somado ao período de dois anos em casa com aulas remotas por conta da pandemia e ao histórico individual contribui para a apresentação de inúmeras situações de dificuldades que são acolhidas pelos profissionais.

Alguns impactos da pandemia causaram surpresas por não serem comuns, outros ainda são analisados positivamente:

C10Sap: *“Uma outra demanda nova que surgiu pós pandemia e que eles acabam vindo muito no setor, talvez pela proximidade, é a dificuldade de relacionamento com namorado... questões assim de ordem bastante pessoal né [...]”*.

C8Capne: *“Na época comecei trabalhando/cuidando do alojamento e a gente começou a bater mais forte contra o bullying²⁸ né, que eram os alunos do terceiro ano com os dos primeiros. Agora até, depois da pandemia inclusive, melhorou ainda mais, agora tá bem tranquilo essa parte [...]”*.

C3Cae: *“[...] esse envolvimento, assim desse trabalho, desse olhar pro estudante que tá bem diferente dos outros anos... que isso veio também para melhor. Que tem esse olhar de sala de aula, de questões extra classe, de questões de moradia e tudo, está tudo caminhando junto assim, [...]”*.

Os profissionais apresentaram surpresa em razão do surgimento de demandas novas, com temas novos e de ordem pessoal, que tratam das relações de alunos com a/o namorada/o, por exemplo. Uma demanda voluntária/espontânea que vai ao encontro da/o profissional com quem, de alguma forma, a/o estudante já tenha estabelecido um vínculo, ou seja, com quem se sente mais à vontade para falar sobre o assunto, independentemente do setor ou da formação do profissional. Com isso, percebe-se que há espaço na instituição para o cuidado e a atenção integral às/aos estudantes, concretizadas/os pelas/os profissionais que realizam o acolhimento.

²⁷ De acordo com Projeto Pedagógico de Curso (PPG) que é elaborado pelos *campi*, conforme os cursos ofertados.

²⁸ O *bullying*, também chamado de intimidação sistemática, é “todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas”, conforme definido pela Lei nº 13.185/2015, que instituiu o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*).

Verifica-se, pois, que esse espaço e essas ações estão previstos no PDI (2019-2026, p. 48) como parte das concepções político-pedagógicas: “falar de educação no IFFar não é somente abordar os processos de aprendizagem profissional dos estudantes, mas também dos docentes, dos técnico-administrativos, das famílias e da comunidade”. Com isso, “compromete-se com uma formação humanística integral, em que os conhecimentos partem da prática social e a ela retornam, transformando-a”. Dessa forma, o mérito está na concretização dessa normativa, no grau de humanidade utilizado, comprometido para sua realização.

Também houve demonstração de surpresa quanto à mudança de comportamento e ações em alguns espaços específicos, como entre as/os estudantes na moradia estudantil e servidoras/es de diferentes espaços ou setores. A moradia estudantil é um espaço de convivência que reúne estudantes de diferentes lugares, cada um com sua cultura, seus costumes, sua organização etc. No período de retorno do ensino remoto para o presencial, percebeu-se mudança no comportamento de uns com os outros anos, observando-se uma melhora na recepção mútua entre as/os moradoras/es, um respeito maior à diversidade, maior compreensão em relação aos comportamentos individuais. Um mútuo acolhimento e cuidado entre as/os moradoras/es.

Da mesma forma, entre as/os servidoras/es, houve demonstração de solidariedade mútua em razão das experiências vividas no período do distanciamento social, bem como uma sensibilidade e disponibilidade maior em acolher as/os estudantes e suas demandas/dificuldades e trabalhar em conjunto com outros profissionais para resolvê-las. Uma maior integração entre servidores/setores para atender as/os estudantes.

Observa-se, ao final da análise desta categoria, de acordo com essas últimas falas, que a pandemia trouxe alguns ensinamentos a nível de convivência. Aspectos que antes eram negligenciados passaram a se manifestar com o ato de solidariedade, incluindo atitudes de colaboração, apreço pela vida e valorização da ciência. Mas fica a reflexão: a que custo? É importante ter/manter consciência sobre os fenômenos e dados da realidade, apreendê-los e compreendê-los em seu contexto e em sua complexidade. A pandemia evidenciou as contradições da sociedade capitalista, em que se optou por priorizar e valorizar a economia em detrimento da vida, colocando a manutenção da acumulação do capital acima das vidas das/os trabalhadoras/es, ou seja, de quem o produz. Essa foi sua maior e perversa evidência. No IFFar, independentemente da pandemia e seus efeitos, a atenção e o cuidado com a saúde das/os estudantes são tratados como política, ou seja, fazem parte do cotidiano da comunidade escolar.

Por esse motivo o cuidado e a atenção à **saúde** dos estudantes foi tema abordado pelas/os entrevistadas/os sob vários aspectos, desde os atendimentos realizados no cotidiano do IFFar, com demandas mais recorrentes, até as ações realizadas de acordo com planejamento anual ou semestral. A saúde tem um lugar importante e necessário no espaço do IFFar. Com base no art. 196 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF/88), que afirma que “a saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação”, o IFFar instituiu a Política de Atenção à Saúde Discente, implementada com foco na qualidade de vida das/os estudantes, considerando sua interferência direta no sucesso e na permanência dos alunos na instituição (PDI, 2019 – 2026, p. 91).

Vejamos algumas características do IFFar: a maioria dos *campi* se localizam em área rural ou em bairros afastados do centro de seus municípios-sede; a maioria tem moradia estudantil em suas dependências, de modo que há estudantes residentes no espaço institucional; e todos os *campi* recebem estudantes de vários municípios de sua região, sendo que aproximadamente 50% cursam o ensino médio integrado ao técnico em turno integral, ou seja, são adolescentes. Essas características juntas (ou não) forjam necessidades de atendimentos 24 horas por dia em alguns *campi*, seja por meio de plantões e/ou pronto-atendimento básico em razão do número de estudantes em cada *campus* ou pela responsabilidade institucional assumida de acordo com a Política²⁹ de atenção à saúde discente.

A partir desse breve histórico, compreende-se o depoimento das/dos entrevistadas/os:

C1Cae: “[...] a gente busca trabalhar com eles essa questão da não medicalização né, de repente tomar um chazinho..., às vezes a dor de cabeça é porque não tomou água..., dor de barriga não foi no banheiro..., às vezes a gente aqui até isso tem que dizer pra eles (risos) porque eles não se dão conta, por que eles não estão em casa mais pra mãe falar né, então essas coisas a gente tenta trabalhar, essas coisas básicas com eles pra evitar ao máximo de usar medicação [...]”.

C11Cae: “[...] às vezes era só uma coisinha de nada, só pra tomar um chazinho, vinham, ficavam conversando, se abriam [...] sempre tento atender eles com bastante atenção e bastante carinho então eles sempre retornam [...]”.

Percebe-se, aqui, o cuidado e a atenção dispensadas pelas/os servidoras/es — neste caso, da área da saúde — a estudantes mais jovens que carecem de cuidados e orientação que se assemelham aos recebidos em casa, tendo impacto em seu bem-estar e em sua permanência na

²⁹ Política de atenção a saúde dos discentes disponível em:

<https://www.iffarroupilha.edu.br/assist%20C3%AAncia-estudantil/apresentacao-ae#pol%20C3%ADticas>.

escola. Essas ações são corroboradas pelo PDI (2019-2020, p. 91), pois devem ser possibilitadas “condições propícias para o cuidado pessoal, a prevenção e a promoção em saúde, o acesso aos direitos sociais e a qualidade de vida”.

Além desse cuidado em situações mais gerais do dia a dia, são abordadas as demandas referentes à saúde com aspectos clínicos mais evidentes:

C1Cae: “[...]demandas de ansiedade, de depressão, a gente tem observado também o aumento crescente do uso de medicação, desses alunos [...]”

C2Sap: “Nós temos o alojamento e seria importante, tem vários alunos que acabam...sofrendo, são principalmente do primeiro ano, por causa que estão longe dos pais, primeira vez que sai de casa. Então seria bom ter acompanhamento psicológico né, e eles não tem. Nós queríamos muito um psicólogo só que...nós não temos”.

C5Cae: “[...]temos demanda de saúde assim bem recorrente também, toda semana tem alguém que a gente precisa levar, deslocar por que machuca no treino de futebol, de vôlei, enfim, se machuca [...]”.

C1Cae: “[...] em termos de saúde bucal é cárie, cárie e gengivite por que são adolescentes então a escovação é... [...]”.

C3Cae: “Agora por exemplo, nessa época do ano (inverno) a gente tem a questão de doenças [...]gripe, virose, dor de estômago, febre...[...]”.

C5Cae: “Nós temos um número bem alto de alunos, nós consideramos alto, esse ano, com diagnóstico de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDHA), fora os que a gente vai descobrindo pelo caminho que ainda não tem o diagnóstico, mas a gente vê que tem algo que precisa ser avaliado né”.

Nesses relatos, podemos observar um apanhado das situações de saúde mais recorrentes apresentadas pelos estudantes no IFFar; algumas já com diagnóstico, outras observadas e diagnosticadas pelos profissionais da área correspondente. O setor de saúde é multiprofissional, mas sua composição varia de um *campus* para outro, ocorrendo que, em alguns *campi*, há mais dificuldades no desenvolvimento do trabalho, tendo em vista que ainda não foram contempladas todas as áreas profissionais previstas: assistente social, enfermeira/o, médica/o, odontóloga/o, psicóloga/o, nutricionista e técnica/o em enfermagem.

Essa realidade pode comprometer o atendimento integral ao estudante apontado no PDI (2019-2026), que deve objetivar o bem-estar do estudante, tendo reflexos no aproveitamento e no rendimento escolar. Quando a equipe está incompleta, as ações institucionais também ficam incompletas/comprometidas quanto à organização e ao acompanhamento ao estudante.

Ainda foram relatadas percepções da comunidade escolar sobre o serviço de saúde do *campus*, a realização de atividades coletivas e a organização interna, que também contribuem para a implementação e o alcance dos objetivos do serviço.

C1Cae: “*Até os professores em sala de aula, quando acontece alguma situação pedem para eles virem aqui e muitas vezes eles vêm acompanhados dos colegas também, às vezes não vem por vontade própria, mas é um colega que traz, então o núcleo de saúde é uma referência*”.

C4Caa: “*Ontem mesmo a gente teve uma atividade do NUGEDIS que se referia à saúde mental da população LGBT [...]*”. – Ação coletiva

C7Cae: “*[...] nós temos uma ficha de anamnese [...] que tem várias questões ali sobre saúde, sobre o uso de medicamentos, sobre alergias, esse tipo de coisa e também as autorizações de atendimento né, que daí no caso os alunos menores os pais assinam [...] também a gente chamou todos para avaliação, os que mencionaram algum tipo de problema de saúde...diabetes, problema de saúde mental, todos esses a gente tenta chamar e fazer e mantendo um...certo acompanhamento né*”.

Essas colocações, diferentemente das anteriores, tratam mais sobre a organização do serviço de saúde, ou seja, da preparação para o atendimento às demandas e do reconhecimento do serviço como uma referência para acolhimento em assuntos de saúde. Também são sobre a realização de ações coletivas de prevenção, objetivando a melhoria na qualidade de vida dos estudantes, prevenção e acompanhamento individual, principalmente aos estudantes com algum histórico importante relacionado à saúde. Todas essas ações contribuem para o planejamento de outras, pois os dados e as informações produzidos nesses eventos embasam o planejamento do trabalho como um todo, que visa à promoção e à recuperação da saúde ao longo do período escolar. Consolida-se, dessa forma, a sua importância e a sua contribuição para a mitigação de fatores importantes para o bem-estar dos estudantes, o que culminará diretamente no processo de aprendizagem.

As **dificuldades de aprendizagem** também foram abordadas pelas/os entrevistados como demandas importantes e complexas, em razão da diversidade de fatores que influenciam o processo de aprendizagem das/os estudantes. Para iluminar a análise dessa importante categoria, destacamos um de tantos saberes de Paulo Freire:

que me seja perdoada a reiteração, mas é preciso enfatizar, mais uma vez: ensinar não é transferir inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, se torne capaz de entender e comunicar o inteligido. É neste sentido que se impõe a mim escutar o educando em suas dúvidas, em seus receios, em sua incompetência provisória. E ao escutá-lo, aprendo a falar com ele (FREIRE, p. 116 – 117, 2015).

Esse ensinamento serve às/aos educadoras/es de dentro e de fora da sala de aula, ou seja, tanto às/aos professoras/es quanto às/aos profissionais das equipes multidisciplinares de atendimento e apoio às/aos estudantes. A escuta é uma habilidade, uma qualidade, uma prática

necessária; deve ser sem julgamentos, pedagógica, democrática e livre de preconceitos para que haja compreensão e diálogo (freire, 2015). Com base nessas premissas, destacamos:

C4Caa: “[...]por que a saúde mental, os problemas socioeconômicos, a vida familiar deste estudante, ele... automaticamente ele vai ter as suas consequências no processo de aprendizagem [...]”.

C8Capne: “Mas o nosso trabalho é basicamente esse, nós fazemos toda a mediação de todos os estudantes com deficiência e/ou dificuldade de aprendizagem e prestamos todo o apoio que eles precisam, dentro do possível né, dentro das nossas condições de trabalho, de acordo com nossos conhecimentos”.

Inicialmente, são apresentadas as diversas situações vivenciadas pelas/os estudantes; por meio da escuta do diálogo, as/os profissionais concluem interferir na aprendizagem. Também é relatado o trabalho desenvolvido, que contempla o acolhimento e o apoio às necessidades apresentadas, objetivando superar ou minimizar as dificuldades enfrentadas. Esse relato se refere, especificamente, ao trabalho desenvolvido pelo NAPNE que é referência nos *campi* para o apoio e acompanhamento a estudantes com necessidades educacionais específicas.

Também houve relatos sobre dificuldades de aprendizagem, mas por situações diferentes das já apontadas:

C10Sap: “Então, questão de aprendizagem né, se é uma questão mais de organização, autonomia, formas de aprender estudar a gente (pedagogas/os) consegue trabalhar com o estudante, porém se é uma questão que se refere a dificuldade de aprendizagem eu preciso buscar ajuda do professor daquela disciplina, encaminhar pra monitoria daquela disciplina, verificar o horário de atendimento do professor pra disponibilizar para o estudante, então muitas questões a gente vai atrás de outros profissionais né”.

Nesse relato, a/o profissional recebe a demanda e, em um primeiro momento, busca, junto com a/o estudante, identificar e compreender a sua dificuldade, a fim de desenvolver ações para vencê-las, seja pelas/os profissionais que a acolheram ou, se for necessário, por outras/os profissionais de outras áreas do conhecimento para auxiliarem no planejamento e/ou nas intervenções devidas. Desse relato, compreende-se que, se a demanda exigir, busca-se o atendimento interdisciplinar para dar conta do atendimento, a fim de evitar perdas no processo de aprendizagem da/o estudante.

Dessa forma, são contemplados os objetivos específicos do apoio didático-pedagógico planejados no PDI para nortear o trabalho junto às/aos estudantes, dentre os quais destacamos: a promoção de reflexão crítica com relação à trajetória escolar, buscando identificar fragilidades e potencialidades; estabelecimento e fortalecimento de estratégias de recuperação para os

as/estudantes de menor rendimento; e realização de acompanhamento e orientação das/os estudantes no que tange aos processos de ensino e aprendizagem (PDI, 2019 – 2026, p. 93).

E por último, porém não menos importante — pelo contrário —, temos o seguinte relato:

C2Sap: “[...] alunos que têm mais dificuldade de aprendizagem, os (demais) alunos costumam meio que excluir ele, [...] os colegas, meio que querem excluir, não querem botar ele nos grupos de trabalho, né então isso acontece”.

Nessa exposição, podemos identificar a gravidade da situação que alguns estudantes passam ao acumularem, à dificuldade de aprendizagem, o impedimento ou a resistência das/os demais colegas em aceitar, compreender e/ou auxiliar em suas fragilidades. São situações que colocam em risco não só o aprendizado dessas/es estudantes, mas sua inclusão e permanência no espaço e na trajetória escolar. Dessa forma, além dos objetivos elencados no parágrafo anterior, que servem para nortear as ações das/os profissionais, devem ser observadas as normativas de inclusão criadas em observação à Declaração de Salamanca (1994 *apud* PDI, 2019 – 2026, p. 94), na qual “a escola é chamada a promover a convivência de todos (e todas) os educandos e atender de modo equânime às necessidades de aprendizagem destes, respeitando suas condições pessoais, sociais, econômicas e socioculturais”. Ou seja: deve haver planejamento e desenvolvimento de ações de convivência com a comunidade escolar a fim de promover o exercício da cidadania, garantindo, a todas/os, o pleno direito à educação. Para além disso, outras questões são apontadas de acordo com a realidade regional e que interferem no direito à educação, principalmente seu acesso.

Importantes situações levantadas levaram à categoria **território e distância geográfica**, que aborda o transporte para os *campi* que, impacta, principalmente, no acesso e na permanência dos estudantes na escola. Uma das características dos Institutos Federais é sua interiorização. Com o projeto de expansão da Rede Federal de Educação no primeiro governo Lula (2003) que se contrapôs à concepção neoliberal³⁰, houve especial atenção à implantação das novas escolas de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), denominadas Institutos Federais, comprometidos com uma educação de qualidade à disposição de jovens e adultos de todos os estados do país, e tais instituições foram localizadas, preferencialmente, nas periferias das grandes cidades e em municípios do interior (Brasil, 2010). Dessa forma, os *campi* do IFFar,

³⁰ O ciclo neoliberal foi definido por um conteúdo ideológico fundado no individualismo e na competitividade que marcam a sociedade contemporânea. Tal ideário e a submissão às normas dos organismos financeiros representantes dos interesses do capital estrangeiro constituíram a base de um processo de sucateamento e privatização, a preço vil, de grande parte do patrimônio nacional, provocando a vulnerabilidade da economia brasileira (PACHECO, 2011, p. 5).

até o presente momento³¹, estão instalados em municípios do interior do estado do Rio Grande do Sul, em sua maioria distantes do centro da cidade-sede, chegando a 30 km o mais distante.

Experienciando essa realidade, o entrevistado expõe:

C1Cae: *“Nosso maior problema e dificuldade...(transporte). No ano passado teve greve, teve mobilização dos alunos[...]. A gente não tinha nenhuma linha fixa, agora a gente tem uma linha contratada do município né pra fazer esse percurso [...]”*.

Dependendo do tamanho do município e da distância do *campus* ao centro da cidade, o transporte público regular é precário ou inexistente, conforme visto no relato. Na realidade desse *campus*, consideram-se três principais situações, ou seja, que concentra maior número de estudantes: as/os que se deslocam de municípios vizinhos com transporte coletivo pago; as/os que utilizam transporte público pago do interior do município-sede até a cidade e necessitam de um segundo transporte para acessar o *campus*; e as/os que residem na cidade-sede e necessitam de transporte para acessar o *campus*.

Até a data da entrevista, as/os estudantes não haviam conseguido auxílio do município para custear total ou parcialmente o transporte; no entanto, conquistaram a colocação do transporte da cidade até o *campus*, que é essencial nesse processo. As/os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica são beneficiadas/os com auxílio financeiro³² oriundo da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) junto ao IFFar, que pode auxiliar nos gastos com o transporte. Em geral, os valores dos auxílios não cobrem os gastos da/o estudante com o transporte, que varia de acordo com o município e a distância percorrida.

O transporte também é abordado como uma problemática que interfere no acesso e na permanência da/os estudantes na instituição:

C1Cae: *“[...] aqui a população ainda é bastante carente né, e às vezes isso é um limitante inclusive para vir estudar né, por que quando tava R\$ 7,00 cada trajeto a passagem, eles gastavam R\$14,00 por dia, muitos desistiram, muitos! O nosso PROEJA aqui é... tem quase nada de aluno né, porque se eles podem estudar na cidade sem ter custo nenhum, vir pra cá...[...]”*.

³¹ Abril de 2024.

³² Os valores definidos para 2024 variam, conforme o grau de vulnerabilidade social: vulnerabilidade alta – R\$240,00; vulnerabilidade média – R\$180,00 e vulnerabilidade baixa – R\$80,00), de acordo com Edital Nº 030/2024, de 01 de fevereiro de 2024. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/editais/item/34393-edital-n%C2%BA-030-2024-sele%C3%A7%C3%A3o-de-estudantes-de-cursos-presenciais-para-concess%C3%A3o-de-aux%C3%ADlio-perman%C3%A2ncia-da-assist%C3%A2ncia-estudantil-do-iffar-2024>.

Nessa manifestação, os gastos com o transporte para chegar ao instituto são colocados como um problema para as/os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Ou, seja, dependendo da situação das famílias, a/o estudante não consegue acessar o ensino ofertado pelo IFFar em razão da dificuldade para pagar o deslocamento até o *campus*, o que dificulta o mantimento desse transporte ao longo do período letivo. São situações de extrema vulnerabilidade que, muitas vezes, as políticas e os programas sociais do IFFar não conseguem alcançar e/ou não são suficientes para garantir o acesso e a permanência dessas/es estudantes.

No entanto, essa realidade pode ser alterada em razão de uma nova política pública de apoio às/aos estudantes que foi lançada no início do ano de 2024. O programa denominado “Pé de meia” é destinado à permanência e à conclusão escolar de estudantes matriculados no ensino médio das escolas públicas, com a oferta de incentivos relacionados à matrícula, à frequência e à conclusão do ensino médio, bem como à participação em exames educacionais nacionais e subnacionais. Prevê o pagamento de incentivo mensal de R\$ 200,00, que pode ser sacado a qualquer momento, além de depósitos de R\$ 1.000,00 ao final de cada ano concluído, os quais a/o estudante só pode retirar da poupança após se formar no ensino médio (BRASIL, 2024). Somando-se aos programas e às políticas sociais já existentes, como o Bolsa Família³³ e o PNAES, o programa “Pé de meia” certamente contribuirá para o acesso e a permanência dessas/es estudantes no ensino médio e, quiçá, contribuir para que acessem e prossigam na sua formação acadêmica.

As formas de acesso à educação, suas possibilidades e dificuldades devem ter a mesma atenção, a fim de que não sejam acentuadas ou promovidas desigualdades quanto ao ingresso e à permanência das/os estudantes, considerando a diversidade e as fragilidades humanas. **Diversidade humana e inclusão** encerra o grupo de categorias relacionadas ao apoio estudantil e relações de cuidado da equipe multidisciplinar de atendimento às/aos estudantes. A diversidade humana é identificada pelas diferenças e características individuais que não podem ser padronizadas — embora haja tentativas impostas pela sociedade de massificar culturas e a padronizar comportamentos. Partindo dessa premissa, pode-se dizer que aquela/e que foge dos padrões estabelecidos pela sociedade poderá ser considerada/o imprópria/o, inadequada/o. Daí surgem e são alimentados os preconceitos ao “diferente”, que passa a ser visto como uma falha, um erro, e não como diversidade humana (FERNANDES, 2017).

³³ Programa Bolsa Família é retomado em março de 2023. Criado em 2003, foi mantido até 2021 quando muda o nome para Auxílio Brasil.

Complementando, a diversidade humana se apresenta em forma de gênero, raça, orientação sexual, idade, saúde, condição socioeconômica, entre outras. Esse panorama faz parte do cotidiano do IFFar, onde é acolhida uma diversidade de demandas relacionadas ao tema, sendo promovidas ações e reflexões, conforme relatos das/os profissionais entrevistados:

C4Caa: *“Uma coisa que é positiva é que os profissionais da saúde, e não só da saúde, os profissionais da Assistência Estudantil, eles também são membros dos Núcleos [...] então não são coisas que estão separadas por que os profissionais, eles estão em setores diferentes, mas participam dos Núcleos comuns, então há essa integração. É uma equipe de servidores que trabalham, eu diria assim, com uma grande palavra, “inclusão” em todos os sentidos[...].”*

C8Capne: *“[...]nós fazemos a mediação entre esses alunos com deficiência e todo o apoio pedagógico e disciplinar assim tudo o que eles precisarem: orientamos os professores a questão de adaptação de provas, adaptação de materiais, o que esse determinado aluno com essa determinada deficiência precisa para que ele se desenvolva, para que ele aprenda, para que ele consiga pelo menos entender o que tá sendo passado pra ele”.*

C8Capne: *“[...]todo mundo sabe que cada um tem que fazer a sua parte e se a gente quer fazer a coisa acontecer a gente tem que fazer o nosso máximo. Tanto é que a mãe de um dos estudantes autistas, ela quase chorou assim, falando pra nós [...] em um encontro que a gente fez com os pais dos estudantes Napne: ‘o meu filho era assim... parece que quando ele entrou aqui ele começou a viver [...] eu percebi tanta diferença, ele começou a falar/conversar, até o tratamento com as pessoas assim começou, ele se desenvolveu de uma forma, o que vocês fizeram pelo meu filho, ele nunca foi tão feliz em nenhuma outra escola como ele tá sendo aqui, agora ele tá se sentindo vivo, ele tá conseguindo estudar, conseguindo...parece que é outro mundo’”.*

Inicialmente, é abordada a composição dos núcleos de ações afirmativas (NAPNE, NUGEDIS e NEABI) com uma análise positiva quanto à sua formação, que proporciona a participação de profissionais de diferentes áreas do saber e de diferentes setores do *campus*, a fim de trabalharem nas ações de cada núcleo junto às/aos estudantes. A diversidade de profissionais de diferentes áreas é importante, pois se somam nas análises e nos estudos das demandas específicas de cada um dos núcleos, qualificando e contribuindo para os atendimentos, reconhecendo, dessa forma, a diversidade humana e promovendo a inclusão como um todo.

Os Núcleos foram instituídos no IFFar em 2010 (NAPNE e NEABI) e em 2016 (NUGEDIS). Hoje, as Ações Inclusivas são compostas pela Coordenação de Ações Afirmativas (CAA) e Coordenação de Atendimento à Pessoa com Necessidades Educacionais Específicas (CAPNE), que atuam buscando estratégias de promoção da igualdade, do respeito e do pertencimento de todas e todos os servidores e estudantes. Suas ações são voltadas para as temáticas de inclusão, diversidade e não violência (IFFar, 2016).

Mais especificamente sobre o trabalho desenvolvido pelo Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas, temos os seguintes relatos:

C8Capne: “E aí esses estudantes, quando eles entram por cota, eles são direcionados e encaminhados, nós já os acompanhamos desde o processo seletivo, nós fazemos todo o acompanhamento antes deles entrarem aqui no campus, fazemos o levantamento de onde eles vem, as escolas que eles já estudaram, como que foi o acompanhamento pedagógico pra que a gente saiba... quando eles entram aqui a gente já tem que saber o que nós vamos... o que nós vamos ter pela frente, digamos assim, o que será necessário, o que será preciso para o apoio a eles e se precisa de algum apoio individualizado, se a gente precisa fazer a contratação de algum profissional, por exemplo[...]”.

C8Capne: “[...] daí cada servidor que entra no NAPNE, nós temos um sistema de apadrinhamento, então cada um fica responsável pelo contato e comunicação com um estudante, é a referência daquele estudante[...]É uma coisa bem legal, aí eles se sentem mais incluídos, se sentem mais a vontade as vezes pra procurar os padrinhos deles, então é um sistema de apadrinhamento que a gente usa só como uma referência pra que a gente possa melhorar o nosso ... a nossa estratégia de apoio e de acompanhamento né”.

Esses relatos trazem, em riqueza de detalhes, o fazer cotidiano de dois *campi*. São organizações e metodologias de trabalho próprias de cada núcleo, que podem variar de acordo com o número de profissionais, o número de estudantes atendidos e a auto-organização. O regulamento aponta o que deve ser feito, quais os objetivos do núcleo e qual é o seu público, qual seja, pessoas com necessidades educacionais específicas (NEE): todas aquelas cujas necessidades educacionais que se originam em função de deficiências, de altas habilidades/superdotação, transtornos do espectro autista e outros transtornos de aprendizagem (IFFar, 2022). Porém, a forma de desenvolver o trabalho e as ações que irão promover para atingir seus objetivos é algo particular de cada *campus*.

É relevante destacar o importante papel dos Núcleos, em cada um dos *campi*, de proporcionar momentos de reflexão e construção de ações coletivas, que atendam as demandas didático-pedagógicas dos cursos no que tange às ações afirmativas. Também podem fomentar a oferta de cursos de capacitação, de formação continuada, grupos de estudos, entre outros, objetivando oportunizar aproximações a seus temas qualificando seu entendimento pela comunidade escolar/acadêmica, no sentido de implementar e acompanhar as políticas de ações afirmativas. Nesses espaços estudantes e servidores encontram ambiente acolhedor para os sofrimentos, experiências e dúvidas que desejam compartilhar.

Sobre as ações de apoio relacionadas a gênero e diversidade sexual e o desenvolvimento de políticas e projetos visando promover o respeito e a valorização de todos os sujeitos: são de responsabilidade do Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual.

C8Capne: *“Então, no Nuggedis a gente trabalha com atividades de cinema, então filmes, séries, documentários, o tempo todo... A gente chama os alunos pro auditório pra fazer projetos: oh, vamos fazer um projeto para discutir, daí tu apresenta um filme, ao mesmo tempo você joga um texto, faz um debate, uma discussão e aí os alunos começam a mostrar pra nós o quanto eles se reprimem: tá, mas então eu posso ser quem eu sou, pelo menos aqui dentro? Eles se sentem livres para ser quem eles quiserem ser”.*

C9Caa: *“No Nuggedis, os estudantes estão se descobrindo, quando eles entram aqui no campus, eles começam a descobrir a personalidade deles, o que que eu gosto...né, daí na verdade eles nos procuram no Nuggedis pra saber o que eles estão sentindo..., é normal?”.*

Nessas falas, os entrevistados contam como realizam o trabalho de aproximação aos estudantes para tratar de um tema que, principalmente aos estudantes do 1º ano, é novo. Na verdade, o que é novo não é o tema, mas a forma como é abordado, o espaço proporcionado para o diálogo, vivências e reflexão sobre o tema sem julgamentos.

Além dessas atribuições, destacamos: a promoção e a implantação de políticas inclusivas de gênero e diversidade sexual nos *campi*; a promoção de cursos de formação continuada à comunidade acadêmica interna e externa sobre o tema; a participação e/ou implementação de atividades de pesquisa ensino e extensão com foco nas temáticas de gênero e diversidade sexual; dentre outras (IFFar, 2016). Dessa forma, o IFFar contribui com os estudantes, suas famílias e também pode contribuir com a comunidade externa no tratamento ao tema, promovendo o respeito e a valorização dos sujeitos e proporcionando reflexões referentes às questões de gênero e diversidade sexual, sabendo-se dos altos índices de violência³⁴ sofrida por esses segmentos da população.

Ainda, tratando sobre diversidade humana e inclusão, o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) é abordado pelos profissionais entrevistados, que falam sobre as atividades desenvolvidas:

C8Capne: *“[...] no caso do Neabi a nossa questão é mais indígena, nós temos aqui a reserva indígena aqui perto. As atividades do Neabi, nós já fizemos... eles já fizeram*

³⁴ De acordo com o Instituto DataSenado em parceria com o Observatório da Mulher contra a Violência a 10ª edição da pesquisa Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher mostra que 30% das mulheres do país já sofreram algum tipo de violência doméstica ou familiar provocada por um homem. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/datasenado/publicacaodatasenado?id=pesquisa-nacional-de-violencia-contra-a-mulher-datasenado-2023>. Acesso em 05 jun. 2024.

visitas em loco, visitas presenciais em reserva indígena. Tem lá no Salto do Jacuí, fica lá na região de Ijuí, lá é uma região de quilombos, lá é uma região de...que tem exatamente... eles mantiveram a estrutura como ela era nos tempos da escravidão[...]”.

Nesse depoimento, em que são relatadas as ações promovidas pelo núcleo, houve visitas a uma reserva indígena e a um quilombo, contemplando as duas áreas de estudos. Nem todos os *campi* contam com a facilidade de estarem próximos de comunidades representativas de seu objeto de estudo. Essa aproximação possibilita, por meio de visitas, maior contato com a história, com a luta e a resistência em manter os modos tradicionais de vida e a cultura de seu povo. Atividades como essas vão ao encontro dos objetivos do núcleo, como estabelecer conceitos, princípios, diretrizes e ações institucionais de promoção à inclusão de estudantes e servidores, pautadas na construção da cidadania por meio da valorização da identidade étnico-racial, principalmente de afrodescendentes e indígenas (IFFar, 2022).

Encerrando as considerações que fazem parte dessa categoria, os profissionais apontaram algumas dificuldades enfrentadas no espaço de trabalho:

C5Cae: “[...] esses entraves de (alguns colegas) compreenderem o ser humano como humano né, como uma pessoa que vai ter suas dificuldades e enfim essa, essa... esse colocar-se num lugar de ver o outro, de perceber o outro, de investir no outro, eu acho que isso falta nessa relação, às vezes, com os alunos com deficiência por exemplo.”

C5Cae: “Então assim, aquele que não se abre, que não dá um... a mínima possibilidade de olhar diferente... é difícil né, é assim: ‘a água mole vai bater na pedra dura e não sei se vai furar’ sabe, porque tem aquele que simplesmente não, isso não me pertence, isso é com a professora, isso é com a psicóloga [...]”.

São situações pontuais ou pouco demonstradas entre o grupo de servidores, mas existem e causam uma certa desilusão nos profissionais que trabalham com a temática. Apontam todo o trabalho que desenvolvem com base em legislações que não são somente locais, mas mundiais; a proximidade com as pessoas/estudantes atendidas; e o significado do trabalho para a vida desses estudantes. Enfim, basta considerar os relatos registrados na análise dessa categoria sobre a forma como o trabalho é desenvolvido e o cuidado no acolhimento às demandas para compreender os sentimentos desses profissionais em relação àqueles colegas. São preconceitos expressos por manifestações racistas, capacitistas³⁵, homofóbicas,

³⁵ “Capacitismo é quando alguém trata mal ou subestima outras pessoas porque elas têm algum tipo de deficiência” (CONSTANT, 2024, p. 9).

transfóbicas, dentre outras formas de violência, que poderão ainda ser acompanhadas de ações de discriminação que devem ser (e são) rechaçadas.

Com essa última categoria de análise- Diversidade humana e inclusão – foi possível perceber ou conhecer um pouco sobre o trabalho realizado pelos núcleos em cada um dos *campi* do IFFar, as dificuldades encontradas e formas de minimizá-las, as realizações e os desencantos. Todas essas percepções, trabalhos e sentimentos vêm confirmar o importante papel desses Núcleos para os estudantes, pois promovem o seu acesso à educação, dispensam atenção as suas necessidades para que permaneçam em seu percurso escolar/acadêmico com o máximo de equidade. Para os servidores a possibilidade de conviver com a diversidade, reconhecê-las e valorizá-las em suas diferenças. Para ambos a oportunidade de saber mais, produzir mais conhecimentos, compartilhar experiências construindo uma cultura de respeito à diversidade, exercitar sua humanidade.

5 CONCLUSÕES

Ambientada na Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica — mais especificamente no Instituto Federal Farroupilha —, esta tese tem seu enfoque no atendimento realizado às/aos estudantes por equipes multidisciplinares e sua contribuição para o desenvolvimento de ações articuladas como metodologia do trabalho em rede.

Para tanto, realizaram-se aproximações ao problema e questões norteadoras desta pesquisa, que, adensadas pela base teórica, proporcionaram a realização de reflexões e correlações que convergiram em formulações explicitando possibilidades, propostas e desafios para as ações profissionais. Trata-se de uma aproximação ao objeto de estudo que está em constante movimento e, portanto, referência para novas aproximações e reflexões.

Referimos trabalho como uma atividade desenvolvida para satisfação das necessidades humanas, e rede um vocábulo utilizado para denominar múltiplas representações, tanto de instrumentos de trabalho quanto de metáforas para demonstrar organização de pessoas ou estruturas de serviços. Assim, por meio de uma composição de palavras, é possível constituir uma nova temática e representações, qual seja: trabalho em rede.

O trabalho em rede pode ser definido como um processo de construção de espaços para reflexão, planejamento e desenvolvimento de ações de forma colaborativa e corresponsável entre sujeitos (profissionais) com objetivos comuns. Ações pensadas não apenas no imediato para aquilo que é aparente, mas também para a mediação da demanda em sua totalidade, considerando suas múltiplas determinações e relações.

A rede (de apoio) também pode ser considerada uma ferramenta que atua na perspectiva da autonomia baseada no compartilhamento de poder, que pressupõe o compartilhamento de saberes entre seus partícipes, a fim de qualificar suas ações na direção da melhoria de uma determinada situação e/ou transformação social (Ribeiro, 2007). Assim, o trabalho em rede acontece com maior potência, de forma mais dinâmica e efetiva, pois, a essa diversidade de saberes compartilhados se somam ao espaço de reflexão e de planejamento, contribuindo para ações de importante significado para a vida das/os estudantes em seu itinerário escolar/acadêmico.

As redes se formam a partir da tomada de consciência de interesses e/ou compartilhamento de valores entre participantes de um determinado grupo, motivadas/os por assuntos relacionados a níveis de organização social que vão do global ao comunitário/local. Suas estruturas não supõem, necessariamente, um centro hierárquico e uma organização

vertical, sendo pautadas em uma perspectiva de horizontalidade e espontaneidade; com capacidade de conectar as diversidades é capaz de integrar e fortalecer a autonomia dos sujeitos, avigorar suas ações (conjuntas ou não) e valorizar seus saberes (Mance, 2000). Assim, pode-se inferir que o trabalho desenvolvido dentro de uma rede, ou seja, por um grupo de profissionais multidisciplinares, que trabalha com um mesmo público e objetivos, tem à sua disposição uma diversidade de saberes/conhecimentos para acessar. Também pode contar com quantas sejam as especialidades/conhecimentos de cada profissional, que podem ser acionados para a articulação e a construção coletiva de um novo saber para a compreensão e o atendimento as/aos estudantes, suas demandas e realidades que se apresentam.

Nessas relações que acontecem no trabalho em rede, não há hierarquia; as interações entre os sujeitos se realizam horizontalmente e são pautadas pelos princípios da colaboração, da solidariedade, da complementariedade, da corresponsabilidade, entre outros, norteados pelo espírito de cooperação (Kern, 2015). Na realidade estudada, identifica-se essa forma de desenvolver o trabalho que promove o diálogo e a troca de saberes, que também é reconhecida por qualificar o atendimento as/aos estudantes em suas necessidades, contribuindo para o desenvolvimento humano e profissional dos sujeitos formadores da equipe multidisciplinar.

O trabalho em rede não se encerra em si; ao contrário: em razão de haver a possibilidade de desenvolvê-lo a várias mãos, com a contribuição de diferentes saberes, há a abertura para, no decorrer do seu desenvolvimento, agregar novos sujeitos importantes, a fim de contribuir para o desvelamento e a transformação de realidades. Em geral, as demandas chegam como uma situação individual, mas podem expressar uma demanda coletiva, que necessita da participação de novos sujeitos/profissionais, seja como suporte e apoio ao usuário, seja no apoio aos profissionais na mediação para o acesso a um determinado serviço ou direito social.

Dessa forma, o trabalho em rede, além de qualificar os atendimentos e contribuir de forma mais efetiva com a vida da/do estudante, também proporciona o exercício de autoformação de seus membros, na medida em que dialogam, estudam e compreendem — desvelam — as demandas em suas múltiplas determinações, coadjuvando para mudanças de realidades.

A ação de desvelar, chegar à realidade de um determinado fenômeno por meio de aproximações com o propósito de buscar respostas, solucionar o problema, pode ser nominada como pesquisa. Sendo científica, a pesquisa necessita organizar um caminho, utilizar-se de uma metodologia que determinará as regras que serão utilizadas para investigar o fenômeno, conhecê-lo. Esta, por sua vez, será guiada por um método, que mostra o caminho para se chegar

ao destino, qual seja, a verdade e/ou ao conhecimento. E esse todo deverá ser iluminado por uma teoria que instruirá e sustentará o trabalho do pesquisador integralmente.

Aproximando a análise desses pressupostos para o nosso objeto de estudo, podemos inferir que a metodologia compreende o como fazer, o como operacionalizar. É nesse campo que se situam as estratégias, os instrumentos, as técnicas, os documentos e a ação/práxis profissional. É nesse fazer profissional, nessa operacionalização metodológica que se efetiva o trabalho, considerando-se a ação profissional como um conjunto de procedimentos, atos, atividades pertinentes a cada profissão, configuradas em suas dimensões teóricas, éticas e operativas.

Essas ações profissionais, sendo iluminadas por um método, certamente contribuirão para uma prática profissional qualificada, responsável e comprometida com a ciência e a verdade. A escolha do método “pressupõe valores, mas o método escolhido aporta do mesmo modo valores; na verdade, importa reconhecer a centralidade dos valores, que dão sentido às investigações e práticas” (Prates, 2012, p. 118). Assim, conforme o método utilizado, se dará o processo de aproximação, o conhecimento, o entendimento e a problematização da realidade que se apresenta, que auxiliará na realização do trabalho e processos interventivos.

Por fim, a teoria, aqui considerada como uma entre três unidades que compõe a tríade científica junto à metodologia e ao método, pode ser considerada “como um conjunto de proposições logicamente inter-relacionadas e as implicações que delas derivam, usadas para explicar algum fenômeno” (Johnson, 1997, p. 231). Ou seja, utilizada com a finalidade de promover a compreensão sistemática de fenômenos e contribuir para a criação de conhecimentos para utilização no dia a dia.

No cotidiano, a concepção teórica do profissional lhe dá sustento para desenvolver o seu trabalho. Como por exemplo, a do assistente social, que têm nos fundamentos teórico-metodológicos adotados pela profissão, “os alicerces que sustentam ideias, argumentos de explicação e formas de interpretar a realidade” (Guerra, 2023, p. 45). Dessa forma, é possível compreender ou identificar a concepção teórica do profissional ou de sua profissão de acordo com suas interpretações e análises da realidade, de como enxerga a realidade e a forma como conduz suas ações profissionais. Complementando com ensinamentos de Guerra,

é importante levar em consideração que cada interpretação sobre realidade e profissão está baseada em uma das concepções clássicas do conhecimento, está sustentada em uma (ou mais) teoria social clássica e aqui me refiro apenas às matrizes clássicas de Emile Durkheim (1858-1917), Max Weber (1864-1920) e Karl Marx (1818- 1883). Estes teóricos e suas abordagens teórico-metodológicas têm concepções amplas e

universais de Homem, História, Razão, Liberdade, que reverberam em toda a Ciência Social clássica e contemporânea (Guerra, 2023, p. 47).

Desse modo, compreende-se o motivo de existirem interpretações diferentes e contraditórias sobre a mesma realidade analisada. As ações profissionais demandam técnicas/instrumentos para a sua efetivação, que serão conduzidas por um método que é definido de acordo com os valores adotados pelo sujeito, iluminado por uma ou mais teorias adotadas de forma consciente ou não e manifestadas conforme as interpretações da realidade e formas de intervenção — se for o caso.

A partir da definição e do entendimento do significado de trabalho em rede e da importância da metodologia como parte integrante da tríade científica para o desenvolvimento de um determinado trabalho ou estudo, podemos identificar na realidade pesquisada e referir sobre a metodologia do trabalho em rede. Ou seja, como planejar e desenvolver ações compartilhando saberes e colaborando com o outro profissional.

Consideramos, como metodologia do trabalho em rede o acolhimento a/ao estudante e sua demanda, a realização de leitura e a análise da realidade que se apresenta, além da construção de propostas de ação e acompanhamento, de forma coletiva e articulada, valorizando a diversidade de saberes, o papel dos atores envolvidos e suas contribuições para a efetivação do trabalho. É um processo horizontal, contínuo, de integração e corresponsabilidade.

O **acolhimento a/ao estudante e sua demanda** é a primeira e importante ação que poderá desencadear o trabalho em rede. Tratando-se de estudantes, em sua maioria adolescentes e jovens, as demandas acolhidas podem ser espontâneas ou encaminhadas por outro profissional (professor) ou familiar — é o que acontece na maioria das vezes. Sabendo-se que a/o estudante pode procurar/chegar em qualquer setor da instituição, o acolhimento é realizado de acordo com o saber específico do profissional, sua sensibilidade e seu olhar. Nessa ação, é imprescindível que seja realizada uma escuta sensível, atenta e qualificada a fim de compreender aquilo que é imediato e aparente para, então, dar continuidade ao processo que poderá requerer o saber, a colaboração de outro/s profissional/is.

Nessa fase inicial do processo de aproximação ao “objeto de estudo”, há também a possibilidade da criação e/ou fortalecimento de vínculos, dada a situação de fragilidade em que as/os estudantes comumente se encontram quando recorrem aos serviços e/ou profissionais que realizam atendimentos. Essa aproximação promove uma maior abertura para o diálogo, que trará elementos que auxiliam na **leitura e análise da realidade**.

Nessa etapa, pode-se identificar o método utilizado para embasar o entendimento e as reflexões sobre a realidade que se apresenta. Neste estudo, com base no método dialético-crítico, há a apreensão do fenômeno social, ou seja, a compreensão da demanda em seu contexto, em sua realidade que está em movimento, buscando, além da aparência, chegar à sua essência. Para tanto, os profissionais que identificam os temas que caracterizam a demanda com sua área do conhecimento, podem compartilhar seus saberes, fazer uso de instrumentos e instrumentalidades que auxiliarão em seus propósitos de compreensão da demanda como um todo, buscando, ao máximo, proximidade ao real.

A soma de saberes e experiências profissionais a fim de compreender determinada situação dinamiza a construção de **propostas de ação e acompanhamento** qualifica o atendimento e estabelece a corresponsabilidade dos atores na condução do trabalho planejado. O efetivo trabalho realizado de forma colaborativa, em rede, produz relações solidárias e complementares entre os profissionais que, exercitando a interdisciplinaridade, ou seja, a troca de saberes e interações, promovem seu enriquecimento mútuo e, conseqüentemente, a qualificação das ações junto aos estudantes.

A valorização da diversidade de saberes dos profissionais que fazem parte da equipe multidisciplinar é ponto forte do trabalho em rede. A diversidade de saberes é um dos elementos que fortalece o trabalho em rede, pois são incorporados às ações, tornando-as robustas e importantes para a vida dos estudantes. Essa objetivação é resultado dos encontros, das trocas e das reflexões desses atores/profissionais, que são convertidos nesse trabalho colaborativo.

O papel dos atores envolvidos no trabalho em rede se caracteriza, prioritariamente, pela atuação no atendimento e apoio as/aos estudantes. Objetiva entregar à comunidade (escolar) um processo integral de atendimento, ou seja, que, por meio da interação para a troca de saberes e experiências, alcancem o seu objetivo comum de resolução ou mediação das situações demandadas em sua plenitude. Usando as expressões de Konder (2008), buscando não somente a “dimensão imediata” como também a “dimensão mediata” da demanda por meio do acompanhamento ao estudante em suas necessidades.

Por fim, para costurar a metodologia do trabalho em rede, é importante considerar sua **horizontalidade** nas relações entre os profissionais e seus saberes. O processo de atendimento e apoio pode iniciar com um profissional (acolhimento) que, ao compartilhar com outros profissionais para aprofundar sua compreensão, tornará esse processo coletivo, cooperativo e livre de hierarquização. Também a **continuidade** do trabalho integrado e de corresponsabilidade entre os profissionais da rede é fundamental para o seu fortalecimento,

tendo presente os desafios de compartilhar o saber, definir o método e a metodologia, ou seja, de desvelar e intervir na realidade de forma conjunta, colaborativa e corresponsável, considerando a diversidade da equipe que compõe a Rede de Apoio a Estudantes.

Desse modo, a partir das aproximações que construíram o processo investigativo, com base nos dados e análises apresentados e fundamentados ao longo dos capítulos desse estudo, é possível afirmar a seguinte tese: *a metodologia do trabalho em rede se fundamenta na perspectiva multidisciplinar a partir de contribuições que potencializam as relações de apoio para as transformações de vida dos estudantes, com impactos em suas realidades*. **Na perspectiva multidisciplinar** - por que se constitui a partir de vários pontos de vista, vários saberes, lastreada por princípios de valorização e respeito aos conhecimentos e estudos disciplinares - **a partir de contribuições que potencializam as relações de apoio** – com disposição ao diálogo, ao compartilhamento do saber, a fim de valorizar e fortalecer o coletivo de sujeitos - **para as transformações de vida dos estudantes** – na construção de um novo saber, reflexões, ações e mediações que contribuam, que façam sentido à vida estudantil, ou seja, no acesso, na permanência e no êxito escolar - **com impactos em suas realidades** – uma formação integral que o prepare para exercer sua cidadania com autonomia.

Diante do exposto, reafirma-se a tese proposta que defende a importância da metodologia do trabalho em rede, atribuindo significados às ações integradas para a vida das/dos estudantes; que proporciona espaço para o pensar e o agir a partir de um novo paradigma, de um novo modo de olhar e compreender a realidade; que possibilita exercitar uma nova forma de organização do trabalho (do fazer) que rompe com a hierarquia se pautando na horizontalidade; que valoriza a ética; que promove o diálogo e a compreensão sobre o diverso. Assim, amarram-se nós, fortalecem-se as ações integradas e contribui-se de forma mais efetiva para a vida das/dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ALBORNOZ, S. **O que é trabalho?** São Paulo: Brasiliense, 2007.

ANTUNES, R. **Trabalho e precarização numa ordem neoliberal**. In: GENTILI, P; FRIGOTTO, G. (Org.) A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho. Buenos Aires: CLACSO, 2020. Cap. 2.

ANTUNES, R. **Capitalismo Pandêmico**. São Paulo: Boitempo, 2022.

AQUINO, R. S. L. de. **História das sociedades**: das sociedades modernas às sociedades atuais. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 2007.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARROS, N. F.; SPADACIO, C.; COSTA, M.V.da. **Trabalho interprofissional e as Práticas Integrativas e Complementares no contexto da Atenção Primária à Saúde: potenciais e desafios**. Saúde debate. Rio de Janeiro, v. 42, número especial 1, p. 163-173, setembro 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/WhJFzVYJtKrZs7zNjq5k49R/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 17 jan. 2024.

BAPTISTA, M.V. A ação profissional no cotidiano. In: MARTINELLI, M.L; ON, M.L.R; MUCHAL, S.T. (Orgs) O uno e o múltiplo nas relações entre as áreas do saber. São Paulo: Cortez, 1995. Cap. 3.

BEHRENS, M. A. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

BOTTOMORE, T. Dicionário do pensamento marxista. Rio de Janeiro: Jorge Zahar (Edição digital, 2013).

BOURGUIGNON, J. A; BARBOSA, M.T. **Concepção de rede de proteção social em serviço social**. In: II Congresso Internacional de Política Social e Serviço Social: Desafios Contemporâneos. III Seminário Nacional de Território e Gestão de Políticas Sociais. II Congresso de Direito à Cidade e Justiça Ambiental. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2017. Disponível em: <https://www.congressoservicosocialuel.com.br/anais/2017/assets/130665.pdf>. Acesso em 05 set.2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF. Presidência da República, [2023]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 04 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Cidadania. Assistência Social. Disponível em: <https://www.gov.br/cidadania/pt-br/noticias-e-conteudos/publicacoes-1/desenvolvimento-social>. Acesso em 10 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. **Um novo modelo em educação profissional e tecnológica: concepções e diretrizes**. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Documento orientador para a superação da evasão e retenção na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica/2014**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=110401-documento-orientador-evasao-retencao-vfinal&category_slug=abril-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em 07 mar. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais – INEP. **Censo escolar 2023**. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2023/apresentacao_coletiva.pdf. Acesso em 08 fev. 2024.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 14.418, de 16 de janeiro de 2024. **Institui incentivo financeiro-educacional, na modalidade de poupança, aos estudantes matriculados no ensino médio público; e altera a Lei nº 13.999, de 18 de maio de 2020, e a Lei nº 14.075, de 22 de outubro de 2020**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14818.htm. Acesso em 05 abr. 2024.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 8.069, 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 10 fev. 2024.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 8.662, de 07 de junho de 1993 - **Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8662.htm. Acesso em 01 fev. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005. **Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111091.htm. Acesso em 14 jan. 2024.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Decreto Nº. 7.234. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em 15 fev. 2024.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Geral. Subchefia para Assunto Jurídicos. Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015. **Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying)**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113185.htm. Acesso em 5 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) Diretoria de Avaliação (DAV), Documento de Área, 2019.** Disponível em:

<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/INTERDISCIPLINAR.pdf>.

Acesso em 17 mai. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia: Um novo modelo em educação profissional e tecnológica - Concepção e diretrizes.** 2010. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&Itemid=30192. Acesso em 11 nov.2021.

CALADO, S. dos S; FERREIRA, S.C dos R. **Análise de documentos:** método de recolha e análise de dados. Disponível em:

<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/analisedocumentos.pdf>. Acesso em 13 ago. 2020.

CANIATO, A. M. P. **A violência do preconceito: a desagregação dos vínculos coletivos e das subjetividades.** Arq. bras. psicol., Rio de Janeiro, v. 60, n. 2, p. 20-31, jun. 2008.

Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672008000200004&lng=pt&nrm=iso. acessos em 14 fev. 2024.

CASARA, R. **Contra a miséria neoliberal:** racionalidade, normatividade e imaginário. São Paulo, SP: Autonomia Universitária, 2021.

CARVALHO, S. S de. **Uma visão geral sobre a reforma trabalhista.** 2017. Disponível em:

http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8130/1/bmt_63_vis%c3%a3o.pdf. Acesso em jan. 2022.

CHUPEL, C. P; MIOTO, R. C. T. **Acolhimento e serviço social: contribuição para a discussão das ações profissionais no campo da saúde.** Serviço Social e Saúde, Campinas, SP, v. 9, n. 10, p. 37-59, dezembro 2010. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/sss/article/view/8634882/2782>. Acesso em: 14 fev. 2024.

CONSTANT, C. **Guia rápido de atitudes anticapacitistas.** São Paulo, SP: Alexa cultural, 2024.

CÔRBO, D. de A.S. **Redes Sociais como Espaço Público de Ação:** reflexões sobre o conceito de esfera pública política. Anais do 10º Colóquio Habermas e 1º Colóquio de Filosofia da Informação / 10º Colóquio Habermas e 1º Colóquio de Filosofia da Informação, 9-11 setembro 2014, Rio de Janeiro, Brasil; Org. Clóvis Ricardo Montenegro de Lima. Rio de Janeiro: Salute.

CRESSWELL, J. W. **O projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CURY, C. R. J. **Educação e contradição.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FALEIROS, V. de P. **Estratégias em Serviço Social.** 9 ed. São Paulo, SP: Cortez, 2010.

FAZENDA, I. **Integração e Interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro: efetividade ou ideologia?** São Paulo: Loyola, 6ª Ed. 2011.

FAZENDA, I. **Interdisciplinaridade na educação.** In: FAZENDA, I. (Org.) *O que é Interdisciplinaridade?* São Paulo: Cortez, 2008.

FERNANDES, I. **Dialética dos grupos na perspectiva da diversidade humana e da sociedade de classes.** *Textos & Contextos* (Porto Alegre), [S. l.], v. 16, n. 1, p. 142–159, 2017. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/view/27514>. Acesso em: 4 jun. 2024.

FONAPRACE. **V Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais: Relatório Executivo.** Uberlândia, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 51 ed. São Paulo: Paz & Terra, 2015.

FRIGOTTO, G. **A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais.** *Ideação*, [S. l.], v. 10, n. 1, p. p.41–62, 2010. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143>. Acesso em: 24 jan. 2024.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, N. G. **Constituição histórica da educação no Brasil.** Curitiba: Ibpex, 2011.

GRAMSCI, A. *Cadernos do Cárcere. Volume 2. Os intelectuais. O princípio educativo.* Trad. Carlos Nelson Coutinho. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GUERRA, I. **A dimensão teórico-metodológica no trabalho de assistentes sociais.** In: *A Dimensão técnica-operativa no trabalho de assistentes sociais/ Claudio H. M. Horst; Talita Freire M. Anacleto; Conselho Regional de Serviço Social de Minas Gerais (Orgs.). – Belo Horizonte: CRESS, 2023*

GUSDORF, G. **Prefácio.** In: JAPIASSU, H. *Interdisciplinaridade e patologia do saber.* Rio de Janeiro: Imago, 1976.

IAMAMOTTO, M. V. **Os espaços sócio-ocupacionais do assistente social.** In: CFESS; ABEPSS (Org.) *Direitos sociais e competências profissionais.* Brasília: CEFESS e ABEPSS, 2009. Unid. IV. Cap. 4.1.

IAMAMOTO, M. V. **Serviço Social, “questão social” e trabalho em tempo de capital fetiche.** In: RAICHELIS, R; DAMARES, V; ALBUQUERQUE V. (Orgs.) *A nova morfologia do trabalho no Serviço Social.* São Paulo: Cortez, 2018. Cap. 2.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Síntese de Indicadores Sociais.** Disponível em:

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/32420-mesmo-com-beneficios-emergenciais-1-em-cada-4-brasileiros-vivia-em-situacao-de-pobreza-em-2020>. Acesso em 12 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA – IFFAR. **Nota Oficial- 2022**. Disponível em : <https://iffarroupilha.edu.br/ultimas-noticias/item/28957-institui%C3%A7%C3%B5es-federais-de-educac%C3%A7%C3%A3o-superior-do-rs-assinam-nota-conjunta-contrabloqueio-de-recursos>. Acesso em 10 fev. 2024.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - IFFAR. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). 2019-2026**. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/sobre-o-iffar/documentosiffar>. Acesso em 15 dez. 2023.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA – IFFAR. **Projeto Pedagógico de Curso – PCC. Técnico em Informática Integrado – Campus São Borja/RS – 2020**. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/cursos-t%C3%A9cnicos/integrado>. Acesso em 15 dez. 2023.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA – IFFAR. **Ações inclusivas – 2016**. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/a%C3%A7%C3%B5es-inclusivas/apresenta%C3%A7%C3%A3o#pol%C3%ADticas-programas-e-regulamentos>. Acesso em 30 nov.2024.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA – IFFAR. **Resolução Nº 23 de 24 de maio de 2016**. Altera a redação, reorganiza os títulos e inclui o Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual na Resolução CONSUP 015/2014, que dispõe sobre as Ações Inclusivas da reitoria e dos *campi* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. Disponível em:

<https://www.iffarroupilha.edu.br/regulamentos-e-legisla%C3%A7%C3%B5es/resolu%C3%A7%C3%B5es/item/14699-resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-023-2016-altera-a-reda%C3%A7%C3%A3o,-reorganiza-os-t%C3%ADtulos-e-inclui-o-n%C3%BAcleo-de-g%C3%AAnero-e-diversidade-sexual-na-resolu%C3%A7%C3%A3o-consup-n%C2%BA-015-2014-que-disp%C3%B5e-sobre-as-a%C3%A7%C3%B5es-inclusivas-do-iffar>. Acesso em 16 dez. 2023.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA- IFFAR. **Resolução Ad Referendum Consup/IFFAR Nº 10 de 15 de julho de 2022**. Revoga a Resolução Consup nº 015/2014. Aprova o Regulamento das Coordenações de Ações Afirmativas - CAA do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha - IFFar. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/regulamentos-e-legisla%C3%A7%C3%B5es/resolu%C3%A7%C3%B5es/item/28277-resolu%C3%A7%C3%A3o-consup-n%C2%BA-42-2022-homologa-a-resolu%C3%A7%C3%A3o-ad-referendum-n%C2%BA-10-2022,-que-aprova-o-regulamento-das-coordena%C3%A7%C3%B5es-de-a%C3%A7%C3%B5es-afirmativas-caa-do-iffar>. Acesso em 16 dez. 2023.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA- IFFAR. **Resolução Ad Referendum Consup/IFFAR Nº 11 de 15 de julho de 2022**. Aprova o Regulamento das Coordenações de Apoio a Pessoas com necessidade educacionais específicas – Capne e dos Núcleos de apoio a pessoas com necessidades educacionais específicas – Napne do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha – IFFar. Disponível em:

<https://www.iffarroupilha.edu.br/regulamentos-e-legisla%C3%A7%C3%B5es/resolu%C3%A7%C3%B5es/item/28276-resolu%C3%A7%C3%A3o-consup-n%C2%BA-43-2022-homologa-a-resolu%C3%A7%C3%A3o-ad-referendum-n%C2%BA-11-2022,-que-aprova-o-regulamento-das-coordena%C3%A7%C3%B5es-e-dos-n%C3%BAcleos-de-apoio-a-pessoas-com-necessidades-educacionais-espec%C3%ADficas-capne-e-napne-do-iffar>. Acesso em 14 dez. 2023.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA – IFFAR. **Resolução Ad Referendum Consup/IFFAR nº 12 / 2022**. Atualiza o Regulamento dos Núcleos de Estudos Afrobrasileiros e Indígenas - Neabi do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha- IFFar. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/regulamentos-e-legisla%C3%A7%C3%B5es/resolu%C3%A7%C3%B5es/item/28275-resolu%C3%A7%C3%A3o-consup-n%C2%BA-44-2022-homologa-a-resolu%C3%A7%C3%A3o-ad-referendum-n%C2%BA-12-2022,-que-atualiza-o-regulamento-dos-n%C3%BAcleos-de-estudos-afrobrasileiros-e-ind%C3%ADgenas-neabi-do-iffar>. Acesso em 01 abr. 2024.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - IFFAR. **Resolução Conselho Superior Nº12 de 30 de março de 2012**. Aprova a Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/assist%C3%Aancia-estudantil/apresentacao-ae>. Acesso em 14 dez. 2023.

INSTITUTO DE PESQUISA E ESTATÍSTICA APLICADA – IPEA 2022. **Impactos da pandemia de covid-19 no mercado de Trabalho e na distribuição de renda no Brasil**. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/12200/1/218212_LV_Impactos_Cap06.pdf. Acesso em 12 mar.2024.

JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

JAPIASSU, H. **O sonho transdisciplinar**. Revista Desafios – v. 3, n. 01, 2016.

JOHNSON, A. G. **Dicionário de sociologia: guia prático da linguagem sociológica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

JÚNIOR, A. P.; BISPO, C. J. C.; PONTES, A. N. **Interdisciplinaridade no âmbito do ensino superior: Da graduação à pós-graduação**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 17, n. esp.1, p. 0751–0767, 2022. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15644>. Acesso em: 27 out. 2022.

KALOUSTIAN, S.M. **Família brasileira, a base de tudo**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

KERN, A.F. **As Mediações em Redes como Estratégia Metodológica do Serviço Social**. 3 ed. Porto Alegre: EdipucRS, 2012.

KERN, A.F. **As Mediações em Redes como Estratégia Metodológica do Suas**. Seminário Nacional em Serviço Social, Trabalho e Política Social. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2015.

KONDER, L. O que é dialética. São Paulo: Brasiliense, 2008.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. São Paulo: Paz e terra, 1976

LACERDA, E. B. **Segmentação de Dígitos Manuscritos**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) Escola Politécnica de Pernambuco, Universidade de Pernambuco, Recife, 2009.

LEIS, H. R. Especificidades e desafios da interdisciplinaridade nas ciências humanas. In: PHILIPPI Jr, A. e NETO, A. J. S. **Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia & inovação**. Barueri, SP: Manole, 2011. Cap. 3.

LIMA, Aline C da S; AZEVEDO, Crizlane B de. **A interdisciplinaridade no Brasil e o ensino de história: um diálogo possível**. Revista Educação e Linguagens, Campo Mourão, v. 2, n. 3, jul./dez. 2013.

LORENZONI, J. C. **Rede de apoio aos estudantes: seu papel no processo de aprendizagem dos estudantes do Instituto Federal Farroupilha – Campus São Vicente do Sul**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens) - Universidade Franciscana, Santa Maria/RS, 2019.

LORENZONI, J. C. **Diário de campo**. São Vicente do Sul [s. I], 2020. 1 Diário de Campo.

LORENZONI, J; ANDRADE, T da S; KERN, F. A. **Em tempos de pandemia: realidade e desafios nos Institutos Federais de Educação**. In: BELLINI, M.I.B. et al. Atravessamentos do neoliberalismo nas políticas públicas no contexto pandêmico. Porto Alegre: Edipuc, 2021. Cap. 1.

MARTINS, S. P. **Breve histórico a respeito do trabalho**. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/rfdusp/article/download/67461/70071>. Acesso em 2 fev. 2022.

MARX, K. O capital: **Crítica da economia política**. Livro Primeiro. O processo de produção do capital. Tomo 2. Capítulos XIII a XXV. Coordenação e revisão de Paul Singer. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MARX, K e ENGELS, F. **A ideologia alemã**. Tradução Enderle, R; Schneider N; Martorano, L. C. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, K e ENGELS, F. **Manifesto do partido comunista - 1848**. Porto Alegre: L&PM, 2006.

MANCE, E.A. **A revolução das redes: a colaboração solidária como uma alternativa pós-capitalista à globalização atual**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

MBEMBE, A. **Necropolítica**. Biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte N-1 Edições, 2018.

MELO, A. F. de. et tal. **Família como espaço de violação de direitos**. In: Jornada Internacional de Políticas Públicas, 9. 2019, São Luiz, MA. Disponível em: https://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2019/images/trabalhos/trabalho_submissaoId_809_8095cb9dab51af70.pdf. Acesso em 10 dez.

MINAYO, M. C. S. (org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal Farroupilha. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2019 – 2026**. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/sobre-o-iffar/documentosiffar>. Acesso em 4 dez.2023.

MICHAELIS, **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. Disponível em: Rede | Michaelis On-line (uol.com.br). Acesso em 22 set. 2021.

MONTEIRO, S. R. da R. P. **O marco conceitual da vulnerabilidade social**. Revista Sociedade em Debate, Pelotas, 17(2): 29-40, jul.-dez./2011.

MORESI, Eduardo. **Metodologia da Pesquisa**. Brasília, 2003. Disponível em: <http://www.inf.ufes.br/~pdcosta/ensino/2010-2-metodologia-de-pesquisa/MetodologiaPesquisa-Moresi2003.pdf>. Acesso em 07 jul.2024.

NETTO, J. P. **Introdução ao método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NUNES, I.B. **O trabalho infantil na Revolução Industrial inglesa: uma contribuição ao trabalho docente na sétima série**. Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE). Curitiba, 2009.

OBSERVATÓRIO DIREITOS HUMANOS. Crise Covid 19/2022 - **Impactos econômicos da pandemia no Brasil: renda, trabalho e desigualdades**. Disponível em: <https://observadhecovid.org.br/pesquisas/impactos-economicos-da-pandemia-no-brasil-renda-trabalho-e-desigualdades>. Acesso em 12 mar. 2024.

OLIVEIRA, N.R. de C. **Redes de Atenção à Saúde: a atenção à saúde organizada em rede**. São Luiz: Edufma, 2016.

ON, M. L. R. **O Serviço Social e a perspectiva interdisciplinar**. In MARTINELLI, M. L. e outros (Orgs.). O uno e o múltiplo nas relações entre as áreas do saber. São Paulo: Cortez,1995. Cap. 4.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMC). **Declaração sobre a décima segunda reunião do Comitê de Emergência do Regulamento Sanitário Internacional (2005) sobre a pandemia da doença por coronavírus (COVID-19)**. Disponível em: <https://www.paho.org/en/news/12-7-2022-statement-twelfth-meeting-international-health-regulations--emergency-committee>. Acesso em 20 jul. 2022.

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

PRATES, J. C. **O planejamento da pesquisa**. Revista Temporalis, nº 7. Porto Alegre: ABEPSS, 2003.

PRATES, J. C. **O método marxiano de investigação e o enfoque misto na pesquisa social: uma relação necessária.** Revista Textos & Contextos (Porto Alegre), v. 11, n. 1, p. 116 - 128, jan./jul. 2012.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão. Atlas socioeconômico Rio Grande do Sul. **Indicadores Sociais 2019.** Disponível em: <https://atlassocioeconomico.rs.gov.br/indice-de-desenvolvimento-socioeconomico-novo-idese>. Acesso em 11 mar. 2024.

RIBEIRO, K.S.Q.S. **Ampliando a atenção à saúde pela valorização das redes sociais nas práticas de educação popular em saúde.** 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa 2007.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. **As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em Educação.** Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

SENADO, Notícias. Agência Senado. **Fim da emergência de saúde da covid pode impactar legislação e políticas públicas.** Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2022/04/20/fim-da-emergencia-de-saude-da-covid-pode-impactar-legislacao-e-politicas-publicas>. Acesso em jul.2022.

SEVERINO, A. J. **Subsídios para uma reflexão sobre novos caminhos da interdisciplinaridade.** In. SÁ, J.L.M. de (Org.) Serviço Social e Interdisciplinaridade. São Paulo: Cortez, 2010.

STOPASSOLA, A; MALACARNE, V. **Conselho de classe: espaço de discussão, espaço de construção.** Cadernos PDE, 2016. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_pdp_gestao_unioeste_aldatestopassola.pdf. Acesso em 2 fev.2024.

TÜRCK, M. da G. M. G. **Articulação entre o Poder Judiciário, o Poder executivo e a Comunidade: Redes Sociais de Atendimento.** Polígrafo. Porto Alegre: Febem, 1999.

TÜRCK, M. da G. M. G. **Rede Interna e Rede social: o desafio permanente na teia das relações sociais.** 2. ed. Porto Alegre, RS: Tomo,2002.

UNESCO. **Educação e transdisciplinaridade.** Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127511>. Acesso em 19 nov. 2024.

VAZQUEZ, S.C.C. et tal. **Vida sem escola e saúde mental dos estudantes de escolas públicas na pandemia de Covid-19.** Revista Saúde em debate. Rio de Janeiro, v. 46, n. 133, p. 304-317, abr-jun 2022. Disponível em: <https://saudeemdebate.org.br/sed/article/view/6186/704>. Acesso em 25 mar. 2024.

YANNOULAS, S. C. (Coord) **O Trabalho das Equipes Multiprofissionais na Educação.** 10 anos do grupo de pesquisa TEDis. 1. ed. - Curitiba: CRV, 2017.

YAZBEK, Maria Carmelita. A dimensão política do trabalho do assistente social. **Serv. Social e Sociedade**, São Paulo, n. 120, p. 677-693, out./dez. 2014.

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista semiestruturada

- 1- Conte-me, de maneira geral, sobre como é realizado o trabalho de atendimento/apoio aos estudantes no *campus*;
- 2 - Conte-me sobre as principais ou mais recorrentes demandas dos estudantes (descrição das demandas);
- 3 - Fale-me sobre quais as demandas que, normalmente, são atendidas por mais de um profissional de forma interdisciplinar (se acontece);
- 4 – Fale-me sobre a sua percepção sobre a disponibilidade da equipe em desenvolver um trabalho conjunto/colaborativo quando surge uma demanda mais complexa;
- 5 - Descreva/caracterize as ações/estratégias que são realizadas de forma interdisciplinar (equipe), como os profissionais se organizam (se isso acontece);
- 6 – Se a demanda exigir um atendimento conjunto (por mais de um profissional) como você percebe os resultados (as contribuições) do trabalho interdisciplinar para a vida, ou vida acadêmica, do estudante atendido;
- 7 - Fale-me sobre suas percepções sobre as possibilidades e/ou dificuldades de atender as demandas e desenvolver ações/estratégias de forma colaborativa entre os colegas da equipe.

APÊNDICE B – Roteiro do questionário auto aplicado

1- Qual *campus* você trabalha?

- Alegrete
- Frederico Westphalen
- Jaguari
- Júlio de Castilhos
- Panambi
- Santa Rosa
- Santo Augusto
- Santo Ângelo
- São Borja
- São Vicente do Sul
- Uruguaiana

2 – Em qual setor do *campus* você está lotada/o ou desenvolve atividades de atendimento a estudantes?

- Coordenação de assistência estudantil (CAE)
- Coordenação de ações inclusivas (CAI)
- Serviço de assessoria pedagógica (SAP)
- outro – Qual? _____

3 – Qual o grau da sua formação?

- Ensino médio
- Ensino Superior
- Pós- graduação

5 – Você realiza atendimento a estudantes no *campus*?

- sim
- não

6 – Quais as **principais ou mais recorrentes** demandas apresentadas pelos estudantes?

- (...) problemas de relacionamento com familiares
- problemas de relacionamento com colegas/estudantes
- (...) infrequência nas aulas
- dificuldades na aprendizagem

- problemas disciplinares no ambiente escolar
 - relativas a sua sexualidade
 - saúde física
 - saúde mental
 - adaptação à Instituição
 - situação de vulnerabilidade socioeconômica
 - sofrimento de violências intrafamiliar (física, psicológica, negligência, estupro, abuso/assédio sexual, etc);
 - sofrimento de violências na escola (física, psicológica, discriminações, constrangimentos, exclusão, etc.)
 - rompimento/fragilidade de vínculos familiares
 - uso/dependência de drogas ilícitas e/ou bebidas alcoólicas
- 6 – Você julga importante ou necessário o atendimento ou promoção de ações junto aos estudantes, de forma colaborativa/compartilhada com outro/outros colegas da equipe multidisciplinar?
- sim
 - não
- 6 – Se julgar importante/necessário, você realiza atendimento ou desenvolve ações junto aos estudantes, de forma colaborativa/compartilhada com outro/outros colegas da equipe multidisciplinar?
- sim
 - não
- 7 - Qual(is) demandas você julga necessário o atendimento ou promoção de ações de forma colaborativa com outro/outros colegas da equipe multidisciplinar?
- nenhuma
 - problemas de relacionamento com familiares
 - problemas de relacionamento com colegas/estudantes
 - infrequência nas aulas
 - dificuldades na aprendizagem
 - problemas disciplinares no ambiente escolar
 - relativas a sua sexualidade
 - saúde física
 - saúde mental

- () adaptação à Instituição
- () situação de vulnerabilidade socioeconômica
- () sofrimento de violências intrafamiliar (física, psicológica, negligência, estupro
abuso/assédio sexual, etc);
- () sofrimento de violências na escola (física, psicológica, discriminações, constrangimentos,
exclusão, etc.)
- () rompimento/fragilidade de vínculos familiares
- () uso/dependência de drogas ilícitas e/ou bebidas alcoólicas

APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido/TCLE (para pessoas maiores de 18 anos)

Eu professor Francisco Arseli Kern e doutoranda Janete Cordeiro Lorenzoni responsáveis pela pesquisa REDE DE APOIO A ESTUDANTES: DE TRABALHO EM EQUIPE À AÇÕES EM REDE, estamos fazendo um convite para você participar como voluntário nesse estudo.

Esta pesquisa pretende analisar a organização do trabalho realizado pelas equipes multidisciplinares de apoio aos estudantes dos *campi* do Instituto Federal Farroupilha e sua contribuição para o desenvolvimento de ações articuladas que configurem uma Rede de Apoio aos discentes.

Acreditamos que ela seja importante pois se ancora na possibilidade de desenvolver um trabalho colaborativo entre diferentes áreas do saber contribuindo para qualificar a práxis profissional ao mesmo tempo em que promove ações mais efetivas de mediação ao acesso a direitos, contribuindo para a permanência e o êxito dos estudantes em seus itinerários escolares/acadêmicos.

Para sua realização será efetivada uma pesquisa de campo, no Instituto Federal Farroupilha, utilizando a técnica de entrevistas semiestruturadas com os servidores que fazem parte das equipes multidisciplinares que realizam atendimento aos estudantes de cada *campi*. Sua participação na entrevista será gravada para melhor captação da coleta de dados pela pesquisadora. A gravação será utilizada apenas para fins de pesquisa, não será socializada e o anonimato da pessoa entrevistada será garantido.

Os desconfortos ou riscos possíveis são: sentimento de exposição, constrangimento ou/e desconforto durante a entrevista. A fim de minimizar possíveis riscos será garantido um local reservado, respeitoso e com liberdade de fala para realização da atividade. Você tem o direito de pedir uma indenização por qualquer dano que resulte da sua participação no estudo.

Os benefícios que esperamos com o estudo são a ampliação do conhecimento na área do trabalho de acolhimento e atendimento a estudantes, em especial no ensino técnico e tecnológico, tendo em vista as particularidades desse público e o compromisso com a qualidade dos serviços ofertados e desenvolvidos junto aos estudantes especialmente na mediação ao acesso a direitos sociais.

Durante todo o período da pesquisa você tem o direito de esclarecer qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento, bastando para isso entrar em contato, com os pesquisadores responsáveis, o Professor Francisco Arseli Kern no telefone (51) 99964-6315 e

com a doutoranda Janete Cordeiro Lorenzoni pelo telefone (55) 99996 1803 a qualquer hora. Em caso de algum problema relacionado com a pesquisa você poderá contatar-nos via telefone acima mencionados, bem como estaremos disponíveis para atendê-la/o na sala 112 do prédio 9 da PUCRS, nas quartas-feiras no horário das 16h às 22h. Se necessário, em decorrência da pesquisa, você será encaminhada/o para atendimento psicológico gratuito.

Você tem garantido o seu direito de não aceitar participar ou de retirar sua permissão, a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou retaliação, pela sua decisão. Sua decisão em participar voluntariamente não acarreta qualquer risco ou dano que venha causar algum tipo de constrangimento ou cansaço para responder determinadas questões. Logo, é possível não prosseguir com a entrevista em qualquer momento, desistindo da mesma.

Se por algum motivo você tiver despesas decorrentes da sua participação neste estudo com transporte e/ou alimentação, você será reembolsado adequadamente pelos pesquisadores.

As informações desta pesquisa serão confidenciais, e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos participantes, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Caso você tenha qualquer dúvida quanto aos seus direitos como participante de pesquisa, entre em contato com Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (CEP-PUCRS) em (51) 33203345, Av. Ipiranga, 6681/prédio 50, sala 703, CEP: 90619-900, Bairro Partenon, Porto Alegre – RS, e-mail: cep@pucrs.br, de segunda a sexta-feira das 8h às 12h e das 13h30 às 17h. O Comitê de Ética é um órgão independente constituído de profissionais das diferentes áreas do conhecimento e membros da comunidade. Sua responsabilidade é garantir a proteção dos direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes por meio da revisão e da aprovação do estudo, entre outras ações.

Ao assinar este termo de consentimento, você não abre mão de nenhum direito legal que teria de outra forma.

Não assine este termo de consentimento a menos que tenha tido a oportunidade de fazer perguntas e tenha recebido respostas satisfatórias para todas as suas dúvidas.

Se você concordar em participar deste estudo, você rubricará todas as páginas e assinará e datará duas vias originais deste termo de consentimento. **Ao assinar e rubricar todas as páginas deste documento, você de forma voluntária e esclarecida, nos autoriza a utilizar todas as informações de natureza pessoal que constam em seu prontuário de atendimento, imagens, resultados de exames e diagnóstico, material biológico se for o caso, para**

finalidade de pesquisa e realização deste estudo. Você receberá uma das vias para seus registros e a outra será arquivada pelo responsável pelo estudo.

Você receberá uma das vias para seus registros e a outra será arquivada pelo responsável pelo estudo.

Eu, _____, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado, ficando claro para mim que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar.

Diante do exposto expresse minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo, autorizando o uso, compartilhamento e publicação dos meus dados e informações de natureza pessoal para essa finalidade específica.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura de uma testemunha

DECLARAÇÃO DO PROFISSIONAL QUE OBTEVE O CONSENTIMENTO

Expliquei integralmente este estudo a/ao participante. Na minha opinião e na opinião da/o participante, houve acesso suficiente às informações, incluindo riscos e benefícios, para que uma decisão consciente seja tomada.

_____, ____ de _____ de _____.

Assinatura da/o participante na pesquisa

Janete Cordeiro Lorenzoni
Doutoranda Pesquisadora

Francisco Arseli Kern
Prof. Dr. em Serviço Social – Orientador

APÊNDICE D – Aprovação CEP/PUCRS

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DO RIO GRANDE
DO SUL - PUC/RS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Rede de apoio a estudantes: de trabalho em equipe a ações em rede

Pesquisador: Francisco Arseli Kern

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 66621923.3.0000.5336

Instituição Proponente: UNIAO BRASILEIRA DE EDUCACAO E ASSISTENCIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.914.926

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2075533.pdf, de 18/01/2023). O estudo procura discutir a contribuição do trabalho em equipe multidisciplinar para a organização de uma rede de apoio a estudantes em que as ações profissionais sejam desenvolvidas por meio de uma metodologia que amplie o olhar e a compreensão sobre as demandas e a realidade onde estão inseridas, exercitando a troca e a construção de saberes por meio da interdisciplinaridade. A justificativa do tema se ancora na possibilidade de desenvolver um trabalho colaborativo entre as diferentes especialidades do saber que pretende contribuir para qualificar a práxis profissional ao mesmo tempo que promove ações de mediação ao acesso a direitos mais efetivas, contribuindo para a permanência dos estudantes em seus itinerários acadêmicos. Desta forma objetiva analisar a organização do trabalho realizado pelas equipes multidisciplinares de apoio aos estudantes dos campi do Instituto Federal Farroupilha e sua contribuição para o desenvolvimento de ações articuladas que configurem uma Rede de Apoio aos discentes. Para tanto optou-se pela metodologia de pesquisa com enfoque misto que combina a formas qualitativa e quantitativa que possibilitam uma coleta de dados e posterior análise mais completa sobre o tema. Se utilizará do método dialético-crítico para orientar a pesquisa no processo investigativo à luz da totalidade que permite a apreensão do fenômeno social em movimento, sua

Endereço: Av. Ipiranga, n° 6681, Prédio 50, sala 703

Bairro: Partenon

CEP: 90.619-900

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3320-3345

Fax: (51)3320-3345

E-mail: cep@pucrs.br

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DO RIO GRANDE
DO SUL - PUC/RS



Continuação do Parecer: 5.914.926

realidade e complexidade. Classificada como uma pesquisa documental e de estudo de campo, serão utilizados, para a coleta de dados, os instrumentos de entrevistas semi estruturadas e aplicação de questionários com perguntas fechadas além da consulta e análise em documentos e registros. Desta forma pretende-se defender a tese de que a metodologia do trabalho em rede se fundamenta na perspectiva multidisciplinar a partir de contribuições que potencializam as relações de apoio e as transformações da vida dos estudantes com impactos em suas realidades.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar a organização do trabalho realizado pelas equipes multidisciplinares de apoio aos estudantes dos campi do Instituto Federal Farroupilha e sua contribuição para o desenvolvimento de ações articuladas que configurem uma Rede de Apoio aos discentes

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os desconfortos ou riscos possíveis sentidos pela/o entrevistada/o são: sentimento de exposição, constrangimento ou/e desconforto durante a entrevista. A fim de minimizar possíveis riscos será garantido um local reservado, respeitoso e com liberdade de fala para realização da atividade. A pessoa tem o direito de pedir uma indenização por qualquer dano que resulte da sua participação no estudo.

Benefícios:

Os benefícios que esperamos com o estudo são a ampliação do conhecimento na área do trabalho de acolhimento e atendimento a estudantes, em especial no ensino técnico e tecnológico, tendo em vista as particularidades desse público e o compromisso com a qualidade dos serviços ofertados e desenvolvidos junto aos estudantes especialmente na mediação ao acesso a direitos sociais.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

PROCEDIMENTOS OPERACIONAIS.

A pesquisa será realizada no Instituto Federal Farroupilha, com os servidores que fazem parte das equipes multidisciplinares dos onze campi que formam a instituição. Esses sujeitos, que compõem as referidas equipes, trabalham em diferentes setores dos campi como a direção de ensino, setor pedagógico, coordenação de assistência estudantil, setor de saúde e núcleos de ações inclusivas. Cada unidade possui um determinado número de servidores em cada um destes setores, de acordo com o número de estudantes que a compõe. Deste universo, pretende-se

Endereço: Av. Ipiranga, n° 6681, Prédio 50, sala 703
Bairro: Partenon **CEP:** 90.619-900
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3320-3345 **Fax:** (51)3320-3345 **E-mail:** cep@pucls.br

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DO RIO GRANDE
DO SUL - PUC/RS



Continuação do Parecer: 5.914.926

entrevistar um profissional de cada campus e aplicar o questionário a todos os profissionais que fazem parte das equipes multidisciplinares de

atendimento aos estudantes. Para compor a amostra da entrevista, intenciona-se convidar todos os servidores da equipe de cada campus e, após o aceite, realizar o sorteio entre os que aceitaram participar da pesquisa. Para a aplicação dos questionários será enviada uma correspondência explicando o tema e objetivos da pesquisa convidando os servidores para responderem as questões.

Coleta de dados e informações. A coleta de dados e informações será organizada em quatro etapas. A primeira etapa compreende a localização e identificação de documentos que embasam institucionalmente a organização das equipes multidisciplinares, setores onde localizam-se os servidores que realizam atendimento aos estudantes, os registros das ações realizadas com os estudantes, além de possíveis documentos que possam demonstrar informações sobre análises ou avaliações sobre as atividades desenvolvidas. Nesta etapa o recolhimento de documentos de forma criteriosa se constitui, segundo alguns autores, como uma pré-análise, pois esta tarefa passa a orientar novas coletas de dados (CALADO; FERREIRA, 1994). Concomitantemente serão realizadas as entrevistas semiestruturadas e aplicação dos questionários com os profissionais que fazem parte das equipes multidisciplinares, a fim de identificar a composição das equipes multidisciplinares de atendimento aos estudantes, sua organização e metodologia de trabalho, saber sobre as demandas dos estudantes e as metodologias utilizadas nos atendimentos e/ou estratégias desenvolvidas pelos profissionais. A segunda etapa baseia-se na realização do tratamento dos dados coletados por meio dos documentos selecionados, pelas entrevistas realizadas e questionários a fim de preparar o material para sua análise e interpretação.

Na terceira etapa serão analisados e interpretados os dados buscando dar resposta à problemática que motivou a pesquisa. Análise. A terceira etapa baseia-se na análise dos dados produzidos nas entrevistas e questionários, tendo sido escolhida para tal, a técnica de análise de conteúdo. Segundo Bardin: A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com mais rigor, será o único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações (BARDIN, 2016, p. 37, grifo da autora). A partir desse conceito é explicitado que há um conjunto de instrumentos que podem ser utilizados para analisar uma diversidade de discursos. Diante da infinidade de análises possíveis, a mesma subsidiará as análises e interpretações desta pesquisa, que se

Endereço: Av. Ipiranga, nº 6681, Prédio 50, sala 703
Bairro: Partenon **CEP:** 90.619-900
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3320-3345 **Fax:** (51)3320-3345 **E-mail:** cep@pucrs.br

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DO RIO GRANDE
DO SUL - PUC/RS



Continuação do Parecer: 5.914.926

organiza em três etapas, na seguinte ordem: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos dados, a inferência e a interpretação (BARDIN, 2016). A pré-análise constará da organização, da sistematização de ideias no sentido de estabelecer uma ordem, mesmo que intuitiva, para o desenvolvimento das operações

necessárias. Nesta primeira fase realizar-se-á as seguintes ações: a organização dos documentos (entrevistas) a serem analisados, a formulação de hipóteses e objetivos, e a elaboração de indicadores para fundamentar a interpretação final (BARDIN, 2016).

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o CEP-PUCRS, de acordo com suas atribuições definidas na Resolução CNS n° 466 de 2012, Resolução n° 510 de 2016 e da Norma Operacional n° 001 de 2013 do CNS, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa "Rede de apoio a estudantes: de trabalho em equipe a ações em rede" proposto pelo pesquisador Francisco Arseli Kern com número de CAAE 66621923.3.0000.5336.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2075533.pdf	27/02/2023 10:18:09		Aceito
Outros	Cartaencaminhamentopendenciacep.pdf	27/02/2023 10:17:17	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLECORRIGIDO.pdf	27/02/2023 10:09:28	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito
Outros	Carta_encaminhamento_pendencia_Chico.docx	22/02/2023 11:46:53	CATIA REGIANE DA SILVA ASSINK	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	TCLEREFORMULADO.pdf	31/01/2023 14:23:55	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito

Endereço: Av. Ipiranga, n° 6681, Prédio 50, sala 703
Bairro: Partenon **CEP:** 90.619-900
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3320-3345 **Fax:** (51)3320-3345 **E-mail:** cep@puhrs.br

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DO RIO GRANDE
DO SUL - PUC/RS



Continuação do Parecer: 5.914.926

Ausência	TCLEREFORMULADO.pdf	31/01/2023 14:23:55	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito
Outros	sipesq.pdf	18/01/2023 11:02:16	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito
Outros	Roteiroentrevistas.pdf	18/01/2023 02:07:56	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito
Outros	Questionario.pdf	18/01/2023 02:05:57	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito
Declaração de concordância	cartaanuencia.pdf	18/01/2023 02:00:55	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	18/01/2023 01:55:15	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito
Outros	curriculolattespesquisadores.pdf	18/01/2023 01:25:29	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMODECONSENTIMENTOLIVREEE SCLARECIDO.pdf	17/01/2023 21:46:36	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetodetalhado.pdf	17/01/2023 21:45:26	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	Solicitacao.pdf	17/01/2023 21:23:10	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	17/01/2023 21:22:02	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto.pdf	17/01/2023 21:21:14	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PORTO ALEGRE, 28 de Fevereiro de 2023

Assinado por:
Karen Cherubini
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Ipiranga, nº 6681, Prédio 50, sala 703
Bairro: Partenon **CEP:** 90.619-900
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3320-3345 **Fax:** (51)3320-3345 **E-mail:** cep@pucrs.br

APÊNDICE E - Aprovação CEP/Instituto Federal Farroupilha

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA FARROUPILHA -
IFFAR

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

Elaborado pela Instituição Coparticipante

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Rede de apoio a estudantes: de trabalho em equipe a ações em rede

Pesquisador: Francisco Arseli Kern

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 66621923.3.3001.5574

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.018.315

Apresentação do Projeto:

O projeto de pesquisa "Rede de apoio a estudantes: de trabalho em equipe a ações em rede", é proposto pela pesquisadora Janete Cordeiro Lorenzoni a partir da sua vinculação como doutoranda no Programa de Pós-Graduação Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS com o propósito central de "[...] analisar a organização do trabalho realizado pelas equipes multidisciplinares de apoio aos estudantes dos campi do Instituto Federal Farroupilha e sua contribuição para o desenvolvimento de ações articuladas que configurem uma Rede de Apoio aos discentes". Trata-se de uma pesquisa básica associada a pesquisa de campo, de característica quanti-quali, cuja produção dos dados será pela técnica de entrevistas semi-estruturadas, aplicação de questionários e análise de documentos. Os participantes serão servidores atuantes nos setores que, conforme a pesquisa, integram as equipes multidisciplinares, tais como: direção de ensino, setor pedagógico, coordenação de assistência estudantil, setor de saúde e núcleos de ações inclusivas.

Objetivo da Pesquisa:

Conforme exposto no documento "Informações básicas do projeto", o objetivo da pesquisa é: "analisar a organização do trabalho realizado pelas equipes multidisciplinares de apoio aos estudantes dos campi do Instituto Federal Farroupilha e sua contribuição para o desenvolvimento de ações articuladas que configurem uma Rede de Apoio aos discentes."

Não foram identificados os objetivos específicos.

Endereço: Alameda Santiago do Chile, 195

Bairro: Nossa Sra. das Dores

CEP: 97.050-685

UF: RS **Município:** SANTA MARIA

Telefone: (55)3218-9800

E-mail: cep@iffarroupilha.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA FARROUPILHA -
IFFAR**



Continuação do Parecer: 6.018.315

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A partir do conteúdo exposto no documento “Informações básicas do projeto”, afirma-se que:

Quanto aos riscos: indica-se que há “riscos possíveis” decorrentes da exposição durante a entrevista, assim como é mencionado o “constrangimento”.

Quanto aos benefícios: evidenciam-se mediante o propósito central da pesquisa que é, o fortalecimento das redes de apoio da instituição, colaborar a partir do estudo com a “qualidade dos serviços ofertados e desenvolvidos junto aos estudantes especialmente na mediação ao acesso a direitos sociais”.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa pretende realizar um estudo de campo junto aos setores que se dedicam ao trabalho de acompanhamento de estudantes no Instituto Federal Farroupilha, o que envolverá conforme registrado das informações básicas do projeto: “direção de ensino, setor pedagógico, coordenação de assistência estudantil, setor de saúde e núcleos de ações inclusivas”. A partir disso, o levantamento de dados pela pesquisadora, iniciará com a realização de entrevista com um profissional de cada campus e a aplicação de questionário “a todos os profissionais que fazem parte das equipes multidisciplinares de atendimento aos estudantes. Para compor a amostra da entrevista, intenciona-se convidar todos os servidores da equipe de cada campus e, após o aceite, realizar o sorteio entre os que aceitaram participar da pesquisa”.

Em relação ao tipo de tramitação, trata-se de um protocolo de instituição coparticipante e que obteve, primeiramente, a aprovação pelo CEP-PUCRS em 28 de fevereiro de 2023 e que retorna à avaliação deste CEP.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Documentos submetidos em conformidade com as solicitações obrigatórias da Plataforma Brasil e com os processos éticos de pesquisa envolvendo a participação de seres humanos.

Recomendações:

Não há recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A partir da análise do retorno do protocolo da pesquisa “REDE DE APOIO A ESTUDANTES: DE TRABALHO EM EQUIPE À AÇÕES EM REDE”, em relação aos óbices éticos identificados na primeira avaliação, verificou-se que foram contemplados mediante conferência nos arquivos e conforme a carta resposta enviado pelo pesquisador Dr. Francisco Arseli Kern:

Endereço: Alameda Santiago do Chile, 195

Bairro: Nossa Sra. das Dores

UF: RS

Município: SANTA MARIA

CEP: 97.050-685

Telefone: (55)3218-9800

E-mail: cep@iffarroupilha.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA FARROUPILHA -
IFFAR**



Continuação do Parecer: 6.018.315

- 1- Sobre o uso e armazenamento de dados: acrescentado no segundo parágrafo da página 3;
- 2- Exclusão de parágrafo na página 3, bem como de trecho final do documento.

Por fim, o projeto de pesquisa encontra-se aprovado por este Comitê.

Considerações Finais a critério do CEP:

O CEP acata o parecer do(a) relator(a).

Orientações importantes, conforme a Norma Operacional CNS nº 001/2013:

Alterações no projeto aprovado, devem ser apresentadas ao CEP na forma de

Emenda ou Extensão. Havendo modificações importantes de objetivos e métodos, deve ser apresentado novo protocolo de pesquisa.

- 2) Ao final da pesquisa cabe ao (à) pesquisador(a) responsável a apresentação do relatório final ao CEP, no formato de Notificação. Na página do CEP no portal do IFFAR constam orientações e modelo para a apresentação do relatório.

Obs: Orientações sobre a submissão de emendas, extensões ou notificações estão disponíveis no Manual do Pesquisador da Plataforma Brasil. Um material informativo adicional está disponível na página do CEP IFFAR: <https://www.iffarroupilha.edu.br/comit%C3%AA-de-%C3%A9tica-em-pesquisa-2>

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2095403.pdf	11/04/2023 11:17:05		Aceito
Outros	Carta_encaminhamento.pdf	11/04/2023 11:16:05	Francisco Arseli Kern	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEIFFARrevisado.docx	11/04/2023 11:14:39	Francisco Arseli Kern	Aceito
TCLE / Termos de	TCLEIFFARrevisado.pdf	11/04/2023	Francisco Arseli	Aceito

Endereço: Alameda Santiago do Chile, 195

Bairro: Nossa Sra. das Dores

CEP: 97.050-685

UF: RS

Município: SANTA MARIA

Telefone: (55)3218-9800

E-mail: cep@iffarroupilha.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA FARROUPILHA -
IFFAR**



Continuação do Parecer: 6.018.315

Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEIFFARrevisado.pdf	11:14:25	Kern	Aceito
Outros	Carta_resposta_Chico.pdf	03/04/2023 08:34:13	Francisco Arseli Kern	Aceito
Outros	Carta_resposta_pendencia_Chico.docx	03/04/2023 08:33:40	Francisco Arseli Kern	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEIFFARCORRIGIDO.docx	03/04/2023 08:33:24	Francisco Arseli Kern	Aceito
Outros	Cartaencaminhamentopendenciacep.pdf	27/02/2023 10:17:17	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLECORRIGIDO.pdf	27/02/2023 10:09:28	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito
Outros	Carta_encaminhamento_pendencia_Chico.docx	22/02/2023 11:46:53	CATIA REGIANE DA SILVA ASSINK	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEREFORMULADO.pdf	31/01/2023 14:23:55	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito
Outros	sipesq.pdf	18/01/2023 11:02:16	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito
Outros	Roteiroentrevistas.pdf	18/01/2023 02:07:56	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito
Outros	Questionario.pdf	18/01/2023 02:05:57	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito
Outros	curriculolattespesquisadores.pdf	18/01/2023 01:25:29	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMODECONSENTIMENTOLIVREEE SCLARECIDO.pdf	17/01/2023 21:46:36	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetodetalhado.pdf	17/01/2023 21:45:26	JANETE CORDEIRO LORENZONI	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Alameda Santiago do Chile, 195

Bairro: Nossa Sra. das Dores

CEP: 97.050-685

UF: RS

Município: SANTA MARIA

Telefone: (55)3218-9800

E-mail: cep@iffarroupilha.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA FARROUPILHA -
IFFAR



Continuação do Parecer: 6.018.315

SANTA MARIA, 24 de Abril de 2023

Assinado por:
Talitha Comaru
(Coordenador(a))

Endereço: Alameda Santiago do Chile, 195

Bairro: Nossa Sra. das Dores

CEP: 97.050-685

UF: RS **Município:** SANTA MARIA

Telefone: (55)3218-9800

E-mail: cep@iffarroupilha.edu.br

ANEXO A – Carta da Transdisciplinaridade



CARTA DA TRANSDISCIPLINARIDADE

Preâmbulo

Considerando que a proliferação atual das disciplinas acadêmicas e não acadêmicas conduz a um crescimento exponencial do saber, o que torna impossível uma visão global do ser humano;

Considerando que somente uma inteligência que leve em consideração a dimensão planetária dos conflitos atuais poderá enfrentar a complexidade do nosso mundo e o desafio contemporâneo de autodestruição material e espiritual de nossa espécie;

Considerando que a vida está fortemente ameaçada por uma tecnociência triunfante, que só obedece à lógica assustadora da eficácia pela eficácia;

Considerando que a ruptura contemporânea entre um saber cada vez mais acumulativo e um ser interior cada vez mais empobrecido leva à uma ascensão de um novo obscurantismo cujas consequências, no plano individual e social, são incalculáveis;

Considerando que o crescimento dos saberes, sem precedente na história, aumenta a desigualdade entre os aqueles que os possuem e os que deles estão desprovidos, gerando assim desigualdades crescentes no seio dos povos e entre as nações do nosso planeta;

Considerando, ao mesmo tempo, que todos os desafios enunciados tem sua contrapartida de esperança e que o crescimento extraordinário dos saberes pode conduzir, a longo prazo, a uma mutação comparável à passagem dos hominídeos à espécie humana;

Considerando o que precede, os participantes do Primeiro Congresso Mundial de Transdisciplinaridade (Convento da Arábia, Portugal, 2 a 7 de novembro de 1994) adoram a presente Carta, que contém um conjunto de princípios fundamentais da



comunidade dos espíritos transdisciplinares, constituindo um contrato moral que todo signatário dessa Carta faz consigo mesmo, livre de qualquer espécie de pressão jurídica ou institucional.

Artigo 1

Toda e qualquer tentativa de reduzir o ser humano a uma definição e de dissolvê-lo em estruturas formais, sejam quais forem, é incompatível com a visão transdisciplinar.

Artigo 2

O reconhecimento da existência de diferentes Níveis de Realidade, regido por lógicas diferentes, é inerente à atitude transdisciplinar. Toda tentativa de reduzir a Realidade a um só nível, regido por uma lógica única, não se situa no campo da transdisciplinaridade.

Artigo 3

A Transdisciplinaridade é complementar à abordagem disciplinar; ela faz emergir novos dados a partir da confrontação das disciplinas que os articulam entre si; ela nos oferece uma nova visão da Natureza e da Realidade. A transdisciplinaridade não procura o domínio de várias disciplinas, mas a abertura de todas as disciplinas ao que as une e as ultrapassa.

Artigo 4

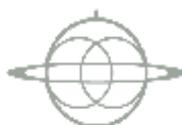
A pedra angular da transdisciplinaridade reside na unificação semântica e operativa das acepções *através* e *além* das disciplinas. Ela pressupõe uma racionalidade aberta, mediante um novo olhar sobre a relatividade das noções de definição e de objetividade. O formalismo excessivo, a rigidez das definições e o exagero da objetividade, incluindo-se a exclusão do sujeito, conduzem ao empobrecimento.

Artigo 5

A visão transdisciplinar é resolutamente aberta na medida em que ela ultrapassa o campo das ciências exatas devido ao seu diálogo e sua reconciliação, não somente com as ciências humanas, mas também com a arte, a literatura, a poesia e a experiência interior.

Artigo 6

Com relação à interdisciplinaridade e à multidisciplinaridade, a transdisciplinaridade é



CEHIAN3
CENTRO DE EDUCAÇÃO TRANSDISCIPLINAR

multirreferencial e multidimensional. Embora levando em conta os conceitos de tempo e de História, a transdisciplinaridade não exclui a existência de um horizonte transhistórico.

Artigo 7

A transdisciplinaridade não constitui nem uma nova religião, nem uma nova filosofia, nem uma nova metafísica, nem uma ciência da ciência.

Artigo 8

A dignidade do ser humano também é de ordem cósmica e planetária. O aparecimento do ser humano na Terra é uma das etapas da história do Universo. O reconhecimento da Terra como pátria é um dos imperativos da transdisciplinaridade. Todo ser humano tem direito a uma nacionalidade, mas a título de Habitante da Terra, ele é ao mesmo tempo um ser transnacional. O reconhecimento pelo direito internacional da dupla cidadania pertencer a uma nação e à Terra – constitui um dos objetivos da pesquisa transdisciplinar.

Artigo 9

A transdisciplinaridade conduz a uma atitude aberta em relação aos mitos, religiões e temas afins, que os respeitam em um espírito transdisciplinar.

Artigo 10

Não existe um lugar cultural privilegiado de onde se possa julgar as outras culturas. A abordagem transdisciplinar é, ela própria, transcultural.

Artigo 11

Uma educação autêntica não pode privilegiar abstração no conhecimento. Ela deve ensinar a contextualizar, concretizar e globalizar. A educação transdisciplinar reavalia o papel da intuição, do imaginário, da sensibilidade e do corpo na transmissão do conhecimento.

Artigo 12

A elaboração de uma economia transdisciplinar está baseada no postulado de que a economia deve estar a serviço do ser humano e não o inverso.



Artigo 13

A ética transdisciplinar recusa toda e qualquer atitude que se negue ao diálogo e à discussão, qualquer que seja a sua origem – de ordem ideológica, cientificista, religiosa, econômica, política, filosófica. O saber compartilhado deve levar a uma compreensão compartilhada, baseado no *respeito* absoluto às alteridades unidas pela vida comum numa só e mesma Terra.

Artigo 14

Rigor, abertura e tolerância são as características fundamentais da atitude e da visão transdisciplinares. O *rigor* na argumentação que leva em conta todos os dados é a melhor barreira em relação aos possíveis desvios. A *abertura* comporta a aceitação do desconhecido, do inesperado e do imprevisível. A *tolerância* é o reconhecimento do direito às ideias e verdades contrárias às nossas.

Artigo final

A presente *Carta da Transdisciplinaridade* foi adotada pelos participantes do Primeiro Congresso Mundial de Transdisciplinaridade e não reivindica nenhuma outra autoridade além de sua obra e da sua atividade.

Segundo os procedimentos que serão definidos em acordo com as mentes transdisciplinares de todos os países, esta Carta está aberta à assinatura de qualquer ser humano interessado em promover nacional, internacional e transnacionalmente as medidas progressivas para a aplicação destes artigos na vida cotidiana.

Convento da Arrábida, 6 de novembro de 1994.

Comitê de Redação
Lima de Freitas, Edgar Morin e Basarab Nicolescu.