

UFRRJ
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO
INSTITUTO FEDERAL GOIANO – CAMPUS RIO VERDE NA
PERSPECTIVA DE ESTUDANTES BENEFICIADOS

ALLINE DA SILVA MOUREIRA

2021



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO INSTITUTO
FEDERAL GOIANO – CAMPUS RIO VERDE NA PERSPECTIVA DE
ESTUDANTES BENEFICIADOS**

ALLINE DA SILVA MOUREIRA

Sob orientação da Professora
Dr^a Sílvia Maria Melo Gonçalves

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola. Área de concentração em Educação Agrícola.

**Seropédica, RJ
2021**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M931 p MOUREIRA, ALLINE DA SILVA , 1981-
A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO INSTITUTO
FEDERAL GOIANO - CAMPUS RIO VERDE NA PERSPECTIVA DE
ESTUDANTES BENEFICIADOS / ALLINE DA SILVA MOUREIRA.
Seropédica, 2021.
134 f.: il.

Orientadora: Sílvia Maria Melo Gonçalves.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA, 2021.

1. Assistência Estudantil. 2. Permanência. 3.
PNAES. I. Gonçalves, Sílvia Maria Melo , 1955-, orient.
II Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA III.
Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de 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"

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

ALLINE DA SILVA MOUREIRA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM: 29/07/2021

Sílvia Maria Melo Gonçalves, Dra. UFRRJ

Dr. Allan Rocha Damasceno, Dr. UFRRJ

Adriana Vasconcelos da Silva Bernardino, Dra. UV

Não sei...

se a vida é curta ou longa demais pra nós,
mas sei que nada do que vivemos tem sentido,
se não tocamos o coração das pessoas.

Muitas vezes basta ser:

colo que acolhe, braço que envolve,
palavra que conforta,
silêncio que respeita,
alegria que contagia,
lágrima que escorre,
olhar que acaricia,
desejo que sacia,
amor que promove.

E isso não é coisa de outro mundo:

é o que dá sentido à vida.

É o que faz com que ela

não seja nem curta,
nem longa demais,
mas que seja intensa,
verdadeira e pura...
enquanto durar.

Cora Coralina

Primeiramente a minha mãezinha Nossa Senhora Aparecida
que sempre guiou e iluminou meus caminhos.

Aos meus pais Osmar e Regina, meus heróis!

As minhas filhas, Gabriella e Marcella, minha razão de ser!

Ao meu esposo, Marcell, meu porto seguro.

Dedico este trabalho.

AGRADECIMENTOS

A Deus e Nossa Senhora Aparecida, por sempre iluminarem o meu caminho e me acompanharem em mais esta etapa da minha vida, me dando força, coragem e proteção.

A minha orientadora, Dr^a Silvia Maria Melo Gonçalves, pelo carinho, confiança, respeito, sabedoria e disponibilidade em compartilhar a sua enorme experiência e o seu vasto conhecimento, e por me encorajar a não desistir.

Aos Professores (as) do PPGEA que muito contribuíram para mais uma etapa da nossa formação acadêmica. Agradeço em especial ao Prof. Dr. Allan Rocha Damasceno e a Prof.^a Dr^a Adriana Vasconcelos da Silva Bernardino (Universidade de Vassouras), pela participação na minha banca de qualificação, aos professores Dr. Bruno Cardoso de Menezes Bahia, Dr. João Batista Rodrigues de Abreu, Dr. Argemiro Sanavria e Dr. Jorge Luiz de Goes Pereira, grandes incentivadores das pesquisas nas disciplinas que ministraram na nossa turma de mestrado, e ao Dr. Antônio Carlos de Souza Abboud, por acreditar que eu seria capaz.

A todos os colegas de sala, agora amigos, pela atenção, cumplicidade e harmoniosa convivência durante toda essa jornada, em especial ao Frederico, Fabiana, Rhennan, Rodrigo, Suzana, Patrícia Gonçalves, Viviane, Dayana e Alex.

A minha família: meus pais Osmar e Regina, pelo amor, confiança e por acreditarem sempre na importância do conhecimento; meus irmãos Alex e Alênio, pelo apoio; as minhas filhas Gabriella e Marcella, pela compreensão, carinho e amor; ao meu esposo Marcell, pela força, cumplicidade e por acreditar na minha capacidade.

Aos meus amigos do trabalho, pela força e ajuda. Em especial a Yara, Lucilene, Anísio, Edson, Eli, Claudomiro, Elma, Dayana, Alex, Jurcélio, Fabiano, Alan e Claudécir.

Aos estudantes que responderam ao questionário, pela valorosa contribuição com as suas observações sobre o tema da pesquisa.

À minha amiga, Suzane Suemy, minha eterna gratidão pelo incentivo, apoio e amizade nas horas difíceis deste percurso.

A minha cunhada Cláudia por ter cuidado com tanto amor das minhas filhas e da minha casa.

Aos meus amigos Joanna, Fernando e Aryella por tantas vezes, durante as minhas ausências, terem sido mães e pai das minhas filhas nesta jornada.

Em especial, agradeço aos meus companheiros de jornada Alex, Dayana e Viviane, por tantos momentos compartilhados de alegrias, tristezas e aflições; e sobretudo, por toda força e apoio, pois sem estes, eu não teria conseguido concluir esta etapa.

Ao meu companheiro de todas as horas, Tobias, meu filho de quatro patas.

Ao Programa de Pós-graduação em Educação Agrícola (UFRRJ), pela oportunidade de realizar o mestrado.

Ao IF Goiano, em especial ao IF Goiano – Campus Rio Verde, por todo apoio.

RESUMO

MOUREIRA, Alline da Silva. **A Política de Assistência Estudantil no Instituto Federal Goiano – Campus Rio Verde na perspectiva de estudantes beneficiados.** 2021. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2021.

Esta pesquisa foi realizada com o objetivo de investigar a percepção dos estudantes dos cursos técnicos e de graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Rio Verde, em relação à Política de Assistência Estudantil adotada por esta instituição, no que se refere a permanência, desempenho acadêmico e funcionalidade da referida política. Para compreender a Política de Assistência Estudantil retratou-se o processo histórico pelo qual o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) veio a ser consolidado, bem como as Políticas Públicas voltadas para a democratização do acesso ao ensino superior, além de um constructo histórico sobre a gênese da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa e exploratória, e foi utilizada a técnica da pesquisa bibliográfica. Os participantes foram 150 estudantes, de ambos os sexos, matriculados nos cursos técnicos e de graduação do Instituto Federal Goiano - Campus Rio Verde, lócus da pesquisa, e que foram beneficiários do Programa Auxílio Permanência no ano de 2019, o qual oferece auxílio financeiro aos discentes que se apresentam em situação de vulnerabilidade social e econômica, com o propósito de fazê-los permanecer na referida instituição e ter êxito em sua formação profissional e/ou acadêmica. Como instrumento para a coleta dos dados, foi elaborado um questionário com perguntas abertas e fechadas que objetivou traçar o perfil socioeconômico dos estudantes beneficiados, e como estes percebem os efeitos que a assistência estudantil sobrevêm em sua trajetória escolar. Para obtenção de dados, foi realizada uma leitura exploratória de documentos institucionais, tais como Programa de Desenvolvimento Institucional (PDI), Manual de Assistência Estudantil, Edital de Seleção de Bolsistas do Programa Auxílio Permanência etc. Para fins de seleção e organização dos materiais recolhidos, foram utilizadas as contribuições da Análise de Conteúdo proposta por Laurence Bardin. A análise dos dados foi realizada por meio de tabelas, dividida em dois tópicos. A pesquisa demonstrou que os estudantes têm pouca compreensão sobre o que vem a ser Política de Assistência Estudantil, todavia, ela contribui para a permanência e melhora do desempenho acadêmico. A pesquisa evidenciou a necessidade de ampliar a divulgação das ações e dos serviços oferecidos pela assistência estudantil, de adequar o valor do auxílio à realidade vivenciada pelo estudante, bem como a efetivação do pagamento das bolsas até o 5º dia útil.

Palavras-chave: Assistência Estudantil; Permanência; PNAES

ABSTRACT

MOUREIRA, Alline da Silva. **Student Assistance Policy at Goiano Federal Institute – Rio Verde Campus – by the presentee students’ perspective.** 2021. 134p. Dissertation. (Master's degree in Agricultural Education) - Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, 2021.

This research was carried out with the aim of investigating the perception of students in technical and undergraduate courses at the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Rio Verde, in relation to the Student Assistance Policy adopted by this institution, in relation to the Student Assistance Policy adopted by this institution, if the permanence, academic and functional performance of the policy. To understand the Student Assistance Policy portrayed in the historical process by which the National Student Assistance Program (PNAES) came to be consolidated, as well as the Public Policies aimed at democratizing access to higher education, in addition to a historical construct on the genesis of Professional and Technological Education in Brazil. This is a qualitative and exploratory research, and the bibliographic research technique was used. The participants were 150 students, of both sexes, enrolled in technical and undergraduate courses at the Instituto Federal Goiano - Campus Rio Verde, the locus of the research, and who were beneficiaries of the Permanence Assistance Program in 2019, which offers financial assistance to students who are in a situation of social and economic vulnerability, with the purpose of making them stay in that institution and succeed in their professional and/or academic training. As an instrument for data collection, a questionnaire with open and closed questions was created, which aimed to trace the socioeconomic profile of the benefited students, and how they perceive the effects of student assistance on their school trajectory. To obtain data, an exploratory reading of institutional documents was carried out, such as the Institutional Development Program (PDI), Student Assistance Manual, Selection Notice for Scholarship Holders of the Permanence Assistance Program, etc. For the purposes of selection and organization of the collected materials, the contributions of the Content Analysis proposed by Laurence Bardin were used. Data analysis was performed using tables, divided into two topics. The research showed that students have little understanding of what Student Assistance Policy is, however, it contributes to the permanence and improvement of academic performance. The research highlighted the need to expand the dissemination of actions and services offered by student assistance, to adapt the value of the aid to the reality experienced by the student, as well as the payment of scholarships until the 5th business day.

Key-words: Student Assistance; Permanency; PNAES.

LISTA DE ABREVIACÕES

ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAE – Coordenação de Assistência Estudantil
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB – Casa do Estudante Brasileiro
CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica
CEP – Comitê de Ética em Pesquisa
DAE – Diretoria de Assistência Estudantil
EAFCE – Escola Agrotécnica Federal de Ceres
EB – Educação Básica
EPT – Educação Profissional Tecnológica
EPTNM – Educação Profissional Técnica de Nível Médio
FAT – Fundo de Amparo ao Trabalhador
FIC – Formação Inicial e Continuada
FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
GAE – Gerência de Assistência Estudantil
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia
IDEB – Índice de Desenvolvimento Econômico da Educação Básica
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
IES – Instituições de Ensino Superior
IF GOIANO – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano
IFE – Instituições Federais de Ensino
IFES – Instituições Federais de Ensino Superior
IFG – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiás
IFMA – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
IMB – Instituto Mauro Borges de Estado e Estudos Socioeconômicos
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MTb – Ministério do Trabalho e Emprego
PIB – Produto Interno Bruto

PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil
PROEN – Pró-Reitora de Ensino
PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional
PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
REUNI – Plano de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais
RFEPCT – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SEGPLAN – Secretaria de Estado de Gestão e Planejamento de Goiás
SEMTEC – Secretaria de Educação Média e Tecnológica
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENCE – Secretaria Nacional de Casas de Estudantes
SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SIEG – Sistema Estadual de Geoinformação de Goiás
STN – Secretaria do Tesouro Nacional
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNE – União Nacional dos Estudantes
UNIFEI – Universidade Federal de Itajubá

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa de Expansão da Rede Federal até 2010.....	16
Figura 2 – Mapa de distribuição das unidades da Rede Federal no território brasileiro no ano de 2019	23
Figura 3 - Gráfico do Índice de Titulação do Corpo Docente.....	26
Figura 4 - Gráfico dos Gastos Totais dos Institutos Federais no ano de 2019.....	28
Figura 05 - Gráfico da distribuição de alunos por instituição da RFEPCT no ano de 2019 ...	29
Figura 6 - Gráfico de Matrículas nos Institutos Federais por Nível e Tipo de Curso (%)	29
Figura 7 - Gráfico da Taxa de Ocupação.....	30
Figura 8 - Gráfico da distribuição do número de matrículas em cursos de graduação da RFEPCT	30
Figura 9 – Mapa de localização dos campi do IF Goiano	32
Figura 10 – Gráfico dos Cursos, Matrículas, Ingressantes, Concluintes, Vagas e Inscritos por Eixo – IF Goiano	33
Figura 11 – Gráfico de Indicadores de Fonte Externa – INEP – IGC 2018.....	34
Figura 12 – Mapa de localização do município de Rio Verde, Estado de Goiás	35
Figura 13 – Colégio Agrícola de Rio Verde em 1982.....	36
Figura 14 – Vista aérea do Campus Rio Verde	37
Figura 15 – Gráfico de Matrículas por Nível e Tipo de Cursos Ano Base 2019 – IF Goiano – Campus Rio Verde	39
Figura 16 – Gráfico da Taxa de Ocupação das Vagas	39
Figura 17 – Gráfico da Taxa de Evasão Anual (Ano Base 2019).....	40
Figura 18 – Município de Rio Verde-GO em 2020.....	41
Figura 19 - Área de produção de cana-de-açúcar na cidade de Rio Verde, 2021	42
Figura 20 – Gráfico da Evolução do Orçamento do PNAES nas IFES (valores em milhões) 69	
Figura 21 – Gráfico da Aplicação de Recursos do PNAES (2017).....	70

LISTA DE E QUADROS

Quadro 1 – Estruturação do Referencial Teórico.....	79
--	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Cursos, ingressantes, concluintes, vagas e inscritos (Ano Base 2019) – IF Goiano – Campus Rio Verde	38
Tabela 2 – Distribuição dos estudantes por faixa etária	92
Tabela 3 – Distribuição dos estudantes por sexo.....	93
Tabela 4 – Distribuição dos estudantes por cor/raça	93
Tabela 5 – Distribuição dos estudantes por situação conjugal	94
Tabela 6 – Estudantes com filhos	94
Tabela 7 – Distribuição dos estudantes por modalidade do curso frequentado.....	94
Tabela 8 – Distribuição dos estudantes por semestre do curso frequentado	95
Tabela 9 – Distribuição dos estudantes por turno do curso frequentado.....	95
Tabela 10 – Distribuição dos estudantes por município de origem.....	95
Tabela 11 – Distribuição dos estudantes por zona de origem	96
Tabela 12 – Distribuição dos estudantes por renda mensal <i>per capita</i> (por membro familiar)	96
Tabela 13 – Quantidade de membros na família	97
Tabela 14 – Distribuição dos estudantes por situação de residência.....	97
Tabela 15 – Distribuição dos estudantes que exercem atividade remunerada.....	97
Tabela 16 – Entendimento sobre Política de Assistência Estudantil.....	98
Tabela 17 – Conhecimento sobre o Manual de Assistência Estudantil do IF Goiano.....	99
Tabela 18 – Conhecimento sobre os setores envolvidos com a Assistência Estudantil.....	100
Tabela 19 – Questionamento sobre quais setores envolvidos com a Assistência Estudantil os estudantes têm conhecimento	101
Tabela 20 – Distribuição dos estudantes a partir do ano de recebimento do Auxílio Permanência.....	101
Tabela 21 – Contribuição do Auxílio Permanência para um desempenho acadêmico satisfatório	102
Tabela 22 – Contribuição do Auxílio Permanência para o desempenho acadêmico.....	102
Tabela 23 – Contribuição para melhora do desempenho acadêmico	103
Tabela 24 – Pagamento da bolsa realizado dentro do prazo.....	103
Tabela 25 – Justificativa do questionamento sobre o pagamento da bolsa dentro do prazo .	104
Tabela 26 – Meio utilizado para o pagamento é o mais adequado.....	104
Tabela 27 – Justificativa sobre a forma de pagamento ser a mais adequada ou não.....	104

Tabela 28 – Opinião sobre os documentos exigidos para inscrever-se no Programa Auxílio Permanência.....	105
Tabela 30 – Conhecimento dos critérios que regem o Programa Auxílio Permanência	106
Tabela 31 – Avaliação de resultados e disciplinar para renovação do benefício	106
Tabela 32 – Justificativa do questionamento sobre se a avaliação dos resultados e disciplinar para renovação do benefício prejudicam os estudantes.....	106
Tabela 33 – Contribuição da bolsa Auxílio Permanência para permanência no curso	107
Tabela 34 – Justificativas da contribuição ou não da bolsa Auxílio Permanência para permanência no curso	107
Tabela 35 – Despesas que o Auxílio Permanência contribui para o pagamento	108
Tabela 36 – Se não estivesse no programa, teria saído do curso.....	108
Tabela 37 – Preferiria que o recurso financeiro fosse substituído por moradia e alimentação gratuitas	109
Tabela 38 – Nota atribuída ao Programa Auxílio Permanência	110
Tabela 39 – O que o estudante mudaria no Programa Auxílio Permanência	110
Tabela 40 – O que o estudante não mudaria no Programa Auxílio Permanência	111
Tabela 41 – Sugestões referentes ao Programa Auxílio Permanência	111

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	1
2	OBJETIVOS	5
2.1	Objetivo Geral.....	5
2.2	Objetivos Específicos	5
3	CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL	6
3.1	A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal).....	22
3.2	Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	24
3.2.1	O Instituto Federal Goiano	31
3.2.1.1	O Instituto Federal Goiano – Campus Rio Verde.....	34
3.2.1.2	Considerações sobre o município de Rio Verde, Estado de Goiás.....	41
4	A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL	45
4.1	Principais Políticas Públicas de Educação no Brasil voltadas para a democratização do acesso ao Ensino Superior	46
4.2	A Assistência Estudantil no Brasil: percurso histórico.....	53
4.2.1	O Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES	67
4.2.2	A Assistência Estudantil nos Institutos Federais.....	72
4.2.2.1	A Assistência Estudantil no Instituto Federal Goiano	75
4.2.2.1.1	O Programa Auxílio Permanência	77
5	ALGUNS ESTUDOS SOBRE A POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	79
6	MÉTODO	86
6.1	Participantes.....	87
6.2	Instrumento	87
6.3	Procedimento	88
6.4	Análise dos dados	90
7	RESULTADOS E DISCUSSÃO	92
7.1	Perfil socioeconômico dos estudantes dos cursos técnicos e de graduação beneficiados com bolsas do Programa Auxílio Permanência.....	92
7.2	Percepção dos Discentes	98
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
9	REFERÊNCIAS	116
10	ANEXOS	127
	Anexo I - Questionário.....	128
	Anexo II - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	133
	Anexo III – Termo de Anuência.....	134

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como temática a Política de Assistência Estudantil e está centrada na investigação da perspectiva de estudantes beneficiados dos cursos técnicos e de graduação do Instituto Federal Goiano – Campus Rio Verde, em relação à sua Política de Assistência Estudantil, através da execução do Programa Auxílio Permanência. Simultaneamente, foram verificados os efeitos que essas ações viabilizam para a permanência, desempenho acadêmico e trajetória escolar desses alunos.

Inicialmente, é imprescindível tecer uma breve conceituação a respeito da expressão “Política de Assistência Estudantil”, dentro do contexto dessa pesquisa. A assistência estudantil caracteriza-se como

[...] um conjunto de princípios e diretrizes que norteiam a implantação de ações para garantir o acesso, a permanência e a conclusão de cursos de graduação dos estudantes das IFES, na perspectiva da inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida (FONAPRACE, 2012, p. 63)¹.

Ao longo da história da assistência estudantil no Brasil, percebe-se que a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, que em seu art. 206 preconiza a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” começa a ser mais fortemente disseminado o termo “política de assistência estudantil”, que se estabeleceu com a publicação da Portaria Normativa/MEC nº 39, de 12 de dezembro de 2007, a qual instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), com o propósito de atender os alunos das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), matriculados em cursos de graduação presencial, em condições socioeconomicamente desfavoráveis, a fim de, conforme parágrafo 1º do art. 3 da referida portaria, “[...] contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de repetência e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras”. O Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que regulamentou o PNAES, inseriu a Rede Federal de Educação Profissional nas ações de atendimento da assistência estudantil, incluindo os Institutos Federais, onde os alunos do ensino médio também passam a ser público dessa política.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, referência em educação pública, gratuita e de qualidade no Estado de Goiás, ofertando ensino presencial em 12 campi, possui políticas direcionadas para a assistência estudantil que objetivam assegurar aos estudantes em condições de vulnerabilidade socioeconômica, apoio para a

[...] sua permanência com êxito na instituição, sua autonomia, independência, buscando principalmente o rompimento da desigualdade social, econômica e cultural no mundo acadêmico, a fim de minimizar a reprovação e evasão escolar” (IF GOIANO, 2020, p. 01).

O interesse por este estudo surgiu da minha vivência como servidora da Coordenação de Execução Orçamentária e Financeira do IF Goiano – Campus Rio Verde, onde uma das

¹ O Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) é órgão assessor da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). Criado em 1987 com a finalidade de promover a integração regional e nacional das Instituições de Ensino Superior (IES).

minhas atribuições é realizar o pagamento de bolsas e auxílios financeiros a estudantes da instituição. A partir de 2016, com o atraso constante de repasse de recursos financeiros por parte da STN² para pagamento de despesas diversas, incluindo as bolsas estudantis, um número considerável de alunos passou a nos procurar frequentemente para obter informações sobre quando seriam realizados os ‘depósitos’³ das bolsas. Muitos destes alunos nitidamente demonstravam aflição com o atraso, visto depender do valor da bolsa para custear despesas com moradia, transporte, entre outros. Ao longo de oito anos na instituição, incontáveis vezes, fui abordada por estudantes que, mesmo sendo beneficiários de bolsas, buscavam complementar a renda com a venda de lanches prontos, bombons, geladinhos etc. Outro fato que chama muito a atenção refere-se à venda de rifas para ajudar em viagens para participação em congressos, formaturas, intercâmbios e outros. Logo, despertou-me o interesse e a necessidade de investigar as políticas voltadas para a assistência estudantil implementadas por esta instituição, especificamente no Campus Rio Verde, com o propósito de evidenciar, através da perspectiva dos estudantes assistidos, se estas vêm cumprindo com os objetivos a que se propõe.

O IF Goiano – Campus Rio Verde está localizado no município de Rio Verde, microrregião sudoeste do Estado de Goiás, expoente na produção agropecuária e no agronegócio. Atualmente Rio Verde é considerada como a capital do agronegócio do Estado de Goiás, destacando-se no cenário nacional como o terceiro maior valor adicionado da agropecuária do país (GOIÁS, 2017). De acordo com estudo realizado pela Secretaria de Estado de Gestão e Planejamento de Goiás (SEGPLAN), por meio do Instituto Mauro Borges de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos (IMB), juntamente com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) acerca do PIB dos municípios goianos, tendo como referência o ano de 2015, o município de Rio Verde tem o quarto maior PIB do Estado (4,7%), ocupando o primeiro lugar no valor adicionado da agropecuária (6,2%); o sexto lugar da indústria (4,7%) e o quarto lugar dos serviços (4,06%) (GOIÁS, 2017). Segundo estimativas de 2020, sua população é de 241.518 habitantes, sendo o quarto município mais populoso do Estado de Goiás, com IDHM 2010 (Índice de Desenvolvimento Humano Municipal) de 0,754 (IBGE, 2020).

Considerando o cenário que o IF Goiano – Campus Rio Verde se insere, importante destacar que esta unidade de educação profissional é a única instituição pública e gratuita de ensino técnico e superior do município, e abriga, em sua maioria, alunos oriundos de escolas públicas, que dificilmente conseguiriam se manter em uma instituição privada, sobretudo, diante da instabilidade econômica que o país vem enfrentando nos últimos anos. Importante destacar que “[...] a área de abrangência dessa instituição engloba, além do município de Rio Verde, outros 27 municípios na Região Sudoeste de Goiás” (XIMENES, 2018, p. 30).

No âmbito no IF Goiano, a Política de Assistência Estudantil foi regulamentada em 2011, através da Resolução nº 33/2011 do Conselho Superior, não obstante, antes da publicação da citada resolução, ações de assistência estudantil já eram vivenciadas na instituição através das residências estudantis, que disponibilizavam gratuitamente moradia, assistência médica/odontológica e alimentação aos estudantes internos. O regulamento geral do IF Goiano estabelece que a política e gestão da assistência estudantil compete à Pró-Reitora de Ensino (PROEN), subsidiada pela Diretoria de Assistência Estudantil (DAE), em articulação com as Gerências e Coordenações de Assistência Estudantil nos campi, responsáveis por promover ações, programas e projetos de assistência estudantil em

2 STN Secretaria do Tesouro Nacional. Órgão da administração pública, integrante do Ministério da Economia, que trata da administração financeira e da contabilidade federal.

3 ‘Depósitos’ termo comumente utilizado pelos alunos do Campus Rio Verde que substitui a palavra pagamento.

consonância com as diretrizes emanadas pela DAE. No Campus Rio Verde, a Política de Assistência Estudantil é compreendida como um direito social, pois

[...] busca não apenas viabilizar auxílio para alunos em situação de vulnerabilidade social, mas propor, implantar e gerenciar ações de permanência de todos os alunos da instituição, independente de idade e nível de ensino. É entendida na instituição como um direito social, com vistas à formação plena, inclusão social, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e o bem-estar biopsicossocial (IF GOIANO, 2018, p. 01).

À vista disso, questiono-me: a assistência estudantil se efetiva no alcance dos objetivos a que ela se propõe? Como os estudantes percebem a Política de Assistência Estudantil? Os auxílios financeiros atendem satisfatoriamente os estudantes assistidos pela assistência estudantil?

Para tanto, pretendeu-se, com este estudo, realizar uma investigação acerca da percepção dos estudantes dos cursos técnicos e de graduação, beneficiados pelo Programa Auxílio Permanência, no que se refere a permanência e rendimento escolar, com o intuito de identificar como a Política de Assistência Estudantil implementada pela instituição tem atuado na trajetória escolar destes indivíduos.

Nessa perspectiva, esta pesquisa revela-se relevante, uma vez que estudos sobre políticas e programas governamentais trazem importantes informações para as áreas de planejamento e gestão das instituições, sendo um instrumento significativo para melhorias nas políticas praticadas e no processo de tomada de decisões (GUERRA, 2014, p. 12).

Acredita-se que pesquisar e analisar a forma com que os estudantes compreendem a assistência estudantil poderá contribuir na viabilização de melhorias e propiciar subsídios que colaborem com a práxis profissional, tal como para o aperfeiçoamento do Programa Auxílio Permanência, com vistas a buscar métodos que o fortaleça e o certifique como uma política de permanência e êxito (VIANA, 2016, p. 15).

Faz-se mister ressaltar que a importância da pesquisa também está associada ao fato da escassez de trabalhos referentes à assistência estudantil sob o ponto de vista dos estudantes beneficiados da Rede Federal de Educação Profissional, bem como sobre Programas de Auxílio Permanência.

Espera-se que esta pesquisa possa contribuir para o desenvolvimento de ações que favoreçam efetivamente com a permanência e êxito destes estudantes na instituição.

Este trabalho está estruturado em seis capítulos, além da Introdução e Considerações Finais. O segundo capítulo elencou os objetivos desta pesquisa, geral e específicos. O terceiro capítulo, intitulado “Considerações sobre a Educação Profissional no Brasil”, buscou descrever os caminhos que a educação profissional percorreu até se consolidar com a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

O quarto capítulo, denominado “A Política de Assistência Estudantil no Brasil”, descreveu o percurso histórico da assistência estudantil no Brasil, desde o limiar do século XX até a sua efetivação com a instituição do PNAES, que se deu por meio da publicação pelo MEC da Portaria Normativa nº 39/2007 e do Decreto nº 7.234/2010, bem como tratou sucintamente da história e implantação do IF Goiano, em especial o Campus Rio Verde, cenário da pesquisa, e das políticas de assistência estudantil implementadas por esta instituição, com enfoque no Programa Auxílio Permanência.

O quinto capítulo apresentou como base teórica, alguns estudos recentes sobre a Política de Assistência Estudantil no Brasil. No sexto capítulo foram descritos os procedimentos metodológicos, evidenciando as características da pesquisa, os participantes e

o caminho metodológico percorrido. Os resultados da pesquisa, tal como a discussão estão descritos no sétimo capítulo.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Investigar a perspectiva de estudantes dos cursos técnicos e de graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Rio Verde beneficiados com o Programa Auxílio Permanência, em relação à Política de Assistência Estudantil implementada por esta instituição.

2.2 Objetivos Específicos

- a) analisar os efeitos que a assistência estudantil sobrevém na trajetória escolar e acadêmica dos estudantes beneficiados com o Programa Auxílio Permanência;
- b) verificar a contribuição da assistência estudantil para o desempenho escolar e acadêmico assim como para a permanência do estudante no curso, de acordo com a percepção dos discentes;
- c) verificar o perfil socioeconômico dos discentes beneficiados pelo Programa Auxílio Permanência.

3 CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL

Levando em consideração a temática basilar deste estudo: as contribuições da Política de Assistência Estudantil para a permanência dos estudantes beneficiados com o Programa Auxílio Permanência do IF Goiano – Campus Rio Verde, faz-se imperioso apreendermos sobre a trajetória da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil, uma vez que esta encontra-se visceralmente associada à expansão da Rede Federal de Educação Profissional, contudo, não aspiraremos na discussão detalhada de toda a história do ensino profissionalizante, unicamente das preeminentes reformas, uma vez que essa atividade extrapola as fronteiras desta pesquisa.

Antes de adentrarmos na apresentação de dados históricos sobre a formação da EPT no Brasil, importante discorrer sobre o que é esta modalidade de ensino e qual sua finalidade precípua.

O Ministério da Educação (MEC) considera a EPT como uma modalidade educacional destinada a capacitar o indivíduo “para o exercício de profissões”, colaborando para que este possa se colocar e empreender no mundo do trabalho e na vida em sociedade.

A EPT, de acordo com o MEC, “[...] está organizada por eixos tecnológicos para a construção de diferentes itinerários formativos”, e abrange “[...] cursos de qualificação, habilitação técnica e tecnológica, e de pós-graduação, organizados de forma a propiciar o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos” (MEC/SETEC, 2021).

Nesse enredo, temos que

A educação profissional tecnológica, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, a ciência e à tecnologia, objetiva garantir aos cidadãos o direito à aquisição de competências profissionais que os tornem aptos para a inserção em setores profissionais nos quais haja utilização de tecnologias (MEC, 2021).

A gênese da educação profissional se deu de forma abstrata através dos tempos, com a transmissão dos mais variados ofícios, de geração em geração, para garantir a sobrevivência das famílias, mantendo assim, a história e o legado dos seus ascendentes.

No Brasil, o ensino profissional existe desde o período colonial, e era promovido pelos jesuítas. Borges (2015) destaca que, em sua fase inicial, a formação da classe trabalhadora relacionava-se com o estigma de servidão, onde os índios e os escravos foram os primeiros aprendizes de ofício. Ausani (2017) acrescenta que os missionários religiosos ensinavam, além do latim, fundamentos da religião católica e pintura, trabalhos em carpintaria e em metalúrgica.

Borges (2015) discorre sobre a criação do Colégio de Fábrica, em 1808, pelo príncipe regente D. João VI após a vinda da família real para o então “Brasil” colônia, cujo objetivo era a formação de artistas e aprendizes que emigraram de Portugal, atraídos pela abertura dos portos e das indústrias. Este foi o primeiro estabelecimento direcionado à formação/aprendizagem profissional implantado pelo poder público do país.

Antunes (2018) traz a informação da criação dos Liceus de Artes e Ofícios a partir de 1858, com o propósito de amparar órfãos e ministrar ensino de artes e ofícios, propagando e desenvolvendo na classe trabalhadora, o conhecimento artístico e técnico das artes e dos ofícios industriais.

Nesse contexto, Ausani (2017) destaca a origem da educação profissional no Brasil dentro de uma perspectiva assistencialista, visto que tinha como objetivo amparar os filhos

dos pobres, os chamados “desvalidos da sorte”, e os órfãos, a fim de que não praticassem ações que fossem contrárias a moral e aos bons costumes.

O acesso à educação formal entre os períodos colonial, imperial e até o fim da Primeira República era estritamente elitizado, reservado as famílias ricas que tinham condições financeiras de enviar seus filhos para estudar na Europa, ou, mais à frente, nos grandes centros urbanos do país (AUSANI, 2017, p. 26), com a finalidade de formar profissionais como, por exemplo, médicos, engenheiros, agrônomos, dentistas etc., para atender a demanda do Estado (GARCIA, 2018, p. 77).

Importante destacar a dualidade estrutural da educação profissional, uma vez que historicamente esta se direcionou em duas vias: uma para desempenhar as funções intelectuais e outra para encarregar-se das atividades de execução. Nitidamente, a história demonstra essa dicotomia da educação profissionalizante no Brasil, onde a elite brasileira, desde a era colonial, ocupava-se das funções intelectuais – “o pensar”, e os menos abastados, da força produtiva – “o fazer” (AUSANI, 2017, p. 26).

Mesmo com o decurso de pouco mais de um século das primeiras ações voltadas para o ensino profissional, ainda vivenciamos essa dicotomia. Nesse viés, Ausani (2017) destaca que

Ainda hoje, esta questão não foi adequadamente enfrentada, permanecendo como “fratura social”, ou seja, aqueles oriundos das classes menos favorecidas são treinados para o chão de fábrica, enquanto os melhor aquinhoados, têm acesso a uma educação integral que lhes permite o acesso aos trabalhos tidos como “nobres”, socialmente valorizados e, portanto, melhor remunerados. A superação desta dicotomia é o grande desafio para uma mudança radical no ensino profissional e tecnológico no Brasil (AUSANI, 2017, p. 30).

No ano de 1906, registram-se ações governamentais no governo do presidente Afonso Pena (1906-1909) para a implantação de uma política nacional para os assuntos relacionados à agricultura e para a formação do trabalhador do campo. Essas ações estavam dispostas no Decreto nº 1.606, de 29 de dezembro de 1906, e expunha as atividades que seriam realizadas no recém-criado Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, referentes a agricultura e a indústria animal.

A educação profissional no Brasil, como responsabilidade do Estado, teve sua propulsão em 1909, no governo Nilo Peçanha (1909-1910), com a criação, através do Decreto Federal nº 7.566/1909, de dezenove Escolas de Aprendizes Artífices em cada uma das capitais dos Estados da República. Este ato é considerado o marco inicial da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

A princípio, estas escolas tinham como objetivo “ [...] atender demandas de um desenvolvimento industrial praticamente inexistente, e na verdade, obedeciam a uma finalidade moral de repressão, ou seja, educar pelo trabalho, órfãos, pobres e desvalidos, retirando-os da rua” (SOBRINHO, 2013, p. 20), e os afugentando da ociosidade do vício e do crime.

Nesse contexto, Ferreira (2017) reforça o cunho assistencialista das Escolas de Aprendizes Artífices, dada a não emancipação dos usuários, e sim, “[...] a condição de subalternização perante os serviços prestados” (FERREIRA, 2017, p. 51).

No ano de 1927, o Congresso Nacional sancionou o Projeto de Fidélis Reis, publicando o Decreto nº 5.241, de 22 de agosto de 1927, que definiu “[...] o ensino profissional obrigatório nas escolas primárias subvencionadas ou mantidas pela União, bem como no Collégio Pedro II e estabelecimentos a este equiparados” (BRASIL, 1927).

As Escolas de Aprendizes Artífices, em seu início, eram vinculadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio e, a partir de 1930, passaram a ser subordinadas ao Ministério da Educação e Saúde Pública, através da Inspeção do Ensino Profissional Técnico.

Borges (2015) complementa que com a chegada das indústrias ao Brasil, dando início ao processo de substituição de importações na Era Vargas⁴, tornou-se imprescindível que os trabalhadores se capacitassem para desenvolver as atividades do novo modelo de produção industrial capitalista, denotando assim, a necessidade de se estabelecer um ensino que qualificasse a mão de obra do operariado urbano.

Nesse enredo, Manfredi (2002) salienta que a educação profissional no Brasil teve seu início intrinsecamente relacionado à exigência de qualificação e de formação de trabalhadores para a praça, preparando a mão de obra brasileira para a entrada, a continuidade e a reinserção no mercado de trabalho, estando subordinada aos interesses do capital.

Em 1937, através da Lei nº 378, as Escolas de Aprendizes Artífices foram transformadas em Liceus Industriais, destinados ao ensino profissional de todos os ramos e graus.

Com a promulgação da Constituição Federal também em 1937, a educação profissional e industrial passou a ser vista como um fator estratégico para o progresso da economia, enfatizando o dever de Estado e definindo que as indústrias e os sindicatos econômicos deveriam criar escolas de aprendizes na esfera da sua especialidade, criando a figura de coadjuvante no ensino profissional.

O ensino profissional se deu como preocupação objetiva, de acordo com Belmiro (2018), na década de 1940, onde vigorou uma série de leis, conhecidas como a “Reforma Capanema”, que modificaram todo o ensino no país, passando a considerar a educação profissional como sendo de nível médio, e o ingresso nas escolas industriais a depender de exames de admissão.

Com a publicação do Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Industrial, o qual também integrou a “Reforma Capanema”, foi definido que o ensino industrial seria lecionado em duas fases: a primeira abrangendo o ensino industrial básico, o de mestria, o artesanal e o da aprendizagem; a segunda compreendendo o ensino técnico e o pedagógico.

Também em 1942 houve a publicação do Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro, que transformou os Liceus Industriais em Escolas Industriais e Técnicas, passando a oferecer formação profissional em nível análogo ao do secundário, e concebeu as bases para a organização de um sistema de ensino industrial, constituído de escolas técnicas, industriais, artesanais e de aprendizagem. Nesse mesmo ano, o Decreto-Lei nº 4.048, criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), encerrando aqui o ensino profissional direcionado para o manufactureiro, passando a prevalecer o voltado para os padrões de fábrica.

Nesse sentido, Ciavatta e Ramos (2011) descrevem que

As Leis Orgânicas do Ensino Industrial e do Ensino Secundário e a criação do Senai, em 1942, determinam a não equivalência entre os cursos propedêuticos e os técnicos, associando os currículos enciclopédicos à formação geral como expressão concreta de uma distinção social mediada pela educação (CIAVATTA e RAMOS, 2011, p. 29).

⁴ Era Vargas foi um período iniciado em 1930, logo após a Revolução de 1930, e finalizado em 1945 com a deposição de Getúlio Vargas.

Em 1944, com a atuação da Força Expedicionária Brasileira na Segunda Guerra Mundial, e o conseguinte empréstimo financeiro dos Estados Unidos ao Brasil no Governo de Getúlio Vargas, foi estimulada a industrialização brasileira.

Dando sequência à cronologia da construção do ensino profissional no Brasil temos em 1946, através da publicação do Decreto-Lei nº 9.613 em 20 de agosto, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Agrícola, a criação de bases de organização para a instituição do ensino agrícola, “[...] destinado essencialmente à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura” (BRASIL, 1946, Art. 1º).

Ainda no ano de 1946 foi criado, por meio do Decreto-Lei nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), coadunando ao chamado atualmente, “Sistema S”⁵.

Ciavatta e Ramos (2011) destaca que

[...] com a industrialização, acentuou-se, porém, a necessidade de se preparar as pessoas para a produção, predominando a função profissionalizante desse nível de ensino, apesar da permanente tensão com sua função propedêutica. Por força da pressão dos setores populares organizados, ao longo dos anos 1950, aprovaram-se as Leis de Equivalência entre os cursos técnicos e o ensino secundário ou médio – parciais em 1950, 1953, 1959 e plena com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 4.024/1961) (CIAVATTA e RAMOS, 2011, p. 30).

No governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961) aprofundaram-se as relações entre Estado e economia, objetivando a formação de profissionais direcionados para as metas de crescimento do país.

Em 1959, por meio do Decreto nº 47.038, as Escolas Industriais e Técnicas vinculadas ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) foram transformadas em autarquias federais, passando a ter personalidade jurídica própria e autonomia didática, administrativa, técnica e financeira, alterando a sua denominação para Escolas Técnicas e Federais do Ministério da Educação e Cultura. O decreto também utilizou, pela primeira vez, a expressão “Rêde Federal” fazendo referência a essas escolas.

Na década de 1960, desenrolaram-se muitas discussões na formação dos trabalhadores no país, sobretudo acerca das relações de trabalho e a educação, e como se comportava a educação profissional.

Em 1961, foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituída pela Lei nº 4.024, de 20 de dezembro, onde passou a permitir que concluintes de cursos de educação profissional, organizados nos termos das Leis Orgânicas do Ensino Profissional, pudessem continuar os estudos no ensino superior.

Em 1967, as fazendas-modelo, instituições de ensino agrícola de caráter prático, foram transferidas do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação, e passaram a ser denominadas “escolas agrícolas”.

A publicação da Lei Federal nº 5.540 em 28 de novembro de 1968, conhecida como a Reforma Universitária de 1968, resultante do regime militar, foi um marco no ensino superior

5 Sistema “S” - Serviços Sociais Autônomos: “Todos aqueles instituídos por lei, com personalidade de Direito Privado, para ministrar assistência ou ensino a certas categorias sociais ou grupos profissionais, sem fins lucrativos, mantidos por dotações orçamentárias ou por contribuições parafiscais. São entes paraestatais, de cooperação com o Poder Público, com administração e patrimônios próprios (...). Embora oficializadas pelo Estado, não integram a Administração direta nem a indireta, mas trabalham ao lado do Estado, sob seu amparo, cooperando nos setores, atividades e serviços que lhes são atribuídos, por serem considerados de interesse específico de determinados beneficiários” (MEIRELLES, 2000, p. 346).

brasileiro. Nela, foram introduzidos alguns pilares que formam a identidade do ensino superior, tais como: autonomia econômica e didático-científica, e abertura do ensino superior privado. Essa “reforma” teve dois princípios norteadores: o controle político das universidades brasileiras, e a formação de mão de obra para a economia.

Com a ditadura militar, o Brasil se inseriu em um processo de desenvolvimento, principalmente no setor industrial, com a consolidação da indústria de bens duráveis, expansão do capital monopolista, internacional e estatal, cumprindo assim, a última etapa do processo de substituição de importação (BEZERRA et al, 2014, p. 1).

Neste contexto, foi fundamental que o ensino superior fosse reformulado, uma vez que dele seria “[...] a responsabilidade e a capacidade de ‘produzir’ a força de trabalho necessária para a demanda que se fazia presente naquele momento de aceleração do crescimento econômico no Brasil” (BEZERRA et al, 2014, p. 1).

A Reforma Universitária de 1968 foi de suma importância para a educação profissional pois propôs a instauração e o funcionamento de cursos profissionais de curta duração, destinados a oferecer qualificações intermediárias de nível superior, os quais seriam ensinados em universidades e em outras instituições de educação superior em funcionamento no país. Nesse período surgem os cursos superiores destinados à formação de tecnólogos (BRASIL, 1968, art. 23, § 2º).

O marco legal para a oferta da educação superior nas Escolas Técnicas Federais se deu em 1969, com a publicação do Decreto-Lei nº 547 em 18 de abril, que autorizou a organização e o funcionamento de cursos profissionais superiores de curta duração, destinados a proporcionar formação profissional básica de nível superior, em suas diversas especificidades, objetivando atender as exigências do mercado de trabalho.

As Escolas Técnicas Federais mantidas pelo Ministério da Educação e Cultura poderão ser autorizadas a organizar e manter cursos de curta duração, destinados a proporcionar formação profissional básica de nível superior e correspondentes às necessidades e características dos mercados de trabalho regional e nacional (BRASIL, 1969, Art. 1º).

Em 1971, o governo militar instituiu a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, através da Lei nº 5.692, de 11 de agosto, fixando diretrizes e bases para estas modalidades de ensino. Sendo considerada uma alteração radical, a reforma definiu que todo o ensino de segundo grau deveria conduzir o educando à conclusão de uma habilitação profissional técnica ou, ao menos, de auxiliar técnico (habilitação parcial), objetivando a profissionalização universal e compulsória, voltada às necessidades do desenvolvimento. Fato este argumentado pelo governo de Emílio Médici ao conceber esta reforma, onde considerava a urgência de se ter trabalhadores qualificados, haja vista o milagre econômico que o Brasil vivenciava, com a industrialização acelerada e expectativa de crescimento.

Em 1975, foi publicada a Lei nº 6.297 em 15 de dezembro, conhecida como a Lei de Incentivos Fiscais à Formação Profissional nas Empresas, que definiu incentivos fiscais no imposto de renda de pessoas jurídicas para treinamento profissional pelas empresas, a fim de atingir dois objetivos: concessão de incentivos fiscais ao empresário, e como consequência, o aumento das oportunidades de formação profissional; e beneficiamento das empresas com a melhoria obtida com a qualificação de sua mão de obra e com o aumento da sua produtividade. Neste enredo, tem-se que

A especificação dos propósitos da lei é amplamente definida, em termos de um aumento nas oportunidades de formação profissional na empresa, derivado do

estímulo monetário concedido ao empresário. Como resultado, ora é enfatizado o papel da empresa como "escola" e os benefícios trazidos ao trabalhador pela melhoria de sua qualificação, como resultado do treinamento, ou seja: maiores oportunidades de promoção na empresa, ou o aumento de suas perspectivas de emprego no mercado de trabalho; ora é enfatizado o benefício trazido à empresa, em termos de um aumento na sua produtividade geral, como decorrência da maior qualificação da sua mão-de-obra, o que geralmente se traduz em diminuição de custos, incremento na produção etc. (ELY, 1984, p. 268).

Em 1978, as Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, Paraná e do Rio de Janeiro foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), através da publicação da Lei 6.545, de 30 de junho de 1978. Conforme estabelecido por esta lei, os CEFETs, que são instituições de regime especial, de natureza pluricurricular e multiunidade (unidade sede e unidades de ensino descentralizadas), atuam na oferta de cursos de qualificação profissional, cursos técnicos de nível médio, cursos superiores de graduação (licenciatura, tecnologia e bacharelado) e cursos de pós-graduação *lato* e *stricto sensu* (especialização, mestrado e doutorado). As atividades de pesquisa aplicada, a extensão e o desenvolvimento tecnológico também o compunham.

Atualmente existem apenas dois CEFETs: o Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais e o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, no Rio de Janeiro.

Entre as décadas de 1980 e 1990 ocorreu a chamada "globalização", nova configuração da economia mundial, que também se estendeu ao Brasil, levando a intensificação da tecnologia associada a uma nova configuração dos processos de produção.

Em 1982, a Lei 7.044, de 18 de outubro de 1982, modificou os dispositivos da Lei nº 5.692/1971 relativos à profissionalização do ensino de 2º grau, extinguindo seu caráter de formação profissional obrigatória, regressando-a ao âmbito de instituições próprias. Desta forma, o texto da Lei 7.044/1982 não constituiu uma nova "reforma" do ensino, apenas eliminou a compulsoriedade da profissionalização e da predominância da formação especial em detrimento da educação geral, a nível de 2º grau. Nestes termos

No Artigo 1º, substituiu-se, apenas em relação aos objetivos da Lei 5.692/71, a expressão "qualificação para o trabalho" por "preparação para o trabalho". Tal modificação traz consequências diretas em relação ao ensino de 2º grau, uma vez que os currículos não estão mais obrigados a reservar a maior parte da carga horária para a profissionalização (FIOD, 1983, p. 85)

No ano de 1991, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), através da Lei nº 8.315, de 23 de dezembro de 1991, com a finalidade de "[...] organizar, administrar e executar em todo o território nacional o ensino da formação profissional rural e a promoção social do trabalhador rural" dirigida aos trabalhadores rurais, em formato institucional similar ao do SENAI e do SENAC (BRASIL, 1991, art. 1º).

Em 1993, com a aprovação da Lei nº 8.711, de 28 de setembro de 1993, a Escola Técnica Federal da Bahia foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica. Houve também a ampliação da oferta da educação superior nos CEFETs, autorizando-os a ministrar cursos

[...] a) de graduação e pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, visando à formação de profissionais e especialistas na área tecnológica;
b) de licenciatura com vistas à formação de professores especializados para as disciplinas específicas do ensino técnico e tecnológico;

- II - ministrar cursos técnicos, em nível de 2º grau, visando à formação de técnicos, instrutores e auxiliares de nível médio;
- III - ministrar cursos de educação continuada visando à atualização e ao aperfeiçoamento de profissionais na área tecnológica;
- IV - realizar pesquisas aplicadas na área tecnológica, estimulando atividades criadoras e estendendo seus benefícios à comunidade mediante cursos e serviços. (BRASIL, 1993, Art. 3º).

No ano de 1994 foi instituído, através da publicação da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, integrado pela Rede Federal e pelas redes ou escolas congêneres dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal, com o intuito de possibilitar uma maior inter-relação da educação tecnológica em seus vários níveis, entre suas diversas instituições, objetivando o aperfeiçoamento do ensino, da extensão, da pesquisa tecnológica, além de sua integração com os diversos setores da sociedade e do setor produtivo (BRASIL, 1994, art. 1º). Na Rede Federal houve a transformação gradual das Escolas Técnicas Federais e das Escolas Agrícolas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica.

Em 20 de dezembro de 1996, no governo Fernando Henrique Cardoso (1195-2003), foi promulgada a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96) – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que dedicou o Capítulo III do seu Título VI totalmente à Educação Profissional.

A LDB de 1996 congregou o ensino profissional como um processo educacional próprio, não submetido obrigatoriamente a períodos de escolaridade, direcionado para o ininterrupto desenvolvimento de maestrias para a vida produtiva, dando início a nova reforma do Ensino Médio e Profissional.

Complementando o ponta pé inicial da reforma antedita, em 1997 foi publicado o Decreto nº 2.208, de 17 de abril, a fim de regulamentar alguns pontos da LDB/1996, dentre eles, transformar a oferta dos cursos técnicos com currículo próprio desvinculado do ensino médio, possibilitando ser oferecido apenas nas modalidades concomitante ou subsequente (BRASIL, 1997, art. 5º). Com a publicação deste decreto, afastou-se legalmente o ensino técnico e profissional do ensino médio. Ele também estabeleceu uma forma de organização do currículo nacional do ensino médio abrangendo 75% da carga horária, enquanto os 25% remanescentes ficariam sob a responsabilidade de cada instituição de ensino (BRASIL, 1997, art. 5º).

O Decreto nº 2.208 foi alvo de incontáveis críticas, tendo em vista a dissociação entre a educação geral e a profissional. Neste enredo, Frigotto (2010) destaca que com a publicação do decreto se “[...] reestabeleceu o dualismo entre educação geral e específica, humanista e técnica, destroçando, de forma autoritária, o pouco ensino médio integrado existente” (FRIGOTTO, 2010, p. 32).

Neste sentido, Sander (2011) evidencia o aprofundamento da dualidade histórica ocasionada pelas reformas governamentais da década de 1990, sobretudo a partir do texto contido no Decreto nº 2.208, “[...] que desvinculou a educação profissional da educação geral de nível médio” (SANDER, 2011, p. 15).

Resta claro com publicação do Decreto nº 2.208, no entendimento de Costa e Coutinho (2018), que a oferta de uma educação profissional desintegrada da formação geral aparentava uma política contrária de valorização dessa modalidade de ensino, “[...] pois para o mercado o que interessa e interessava era a força de trabalho qualificada, sem necessariamente promover a elevação de escolaridade” (COSTA; COUTINHO, 2018, p. 1.639).

Também em 1997, para transformar em prática as diretrizes legais da LDB/1996 previstas em seus artigos 39 a 42, e do Decreto nº 2.208, foi implantado o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), de iniciativa do Ministério da Educação em parceria com o Ministério do Trabalho e Emprego (MTb), com dotação orçamentária do Governo Federal (25% MEC e 25% Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT)) e de financiamento (50%) do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), que objetivou

[...] à expansão, modernização, melhoria de qualidade e permanente atualização da Educação Profissional no país, através, da ampliação e diversificação da oferta de vagas; da adequação de currículos e cursos às necessidades do mundo do trabalho; da qualificação, reciclagem e reprofissionalização de trabalhadores (as), independentemente do nível de escolaridade, e da formação e habilitação de jovens e adultos nos níveis médio (técnico) e superior (tecnológico) (BRASIL, MEC, 1997, p. 7).

Nesta perspectiva, Cerqueira (2010) salienta que

O PROEP tinha como um de seus objetivos oferecer apoio ao segmento comunitário por meio de convênio, com financiamento para a construção de centros de educação profissional que seriam geridos pela própria comunidade representada por instituições não governamentais. Esses centros profissionais, promoveriam, quando instalados, a diversificação dos cursos e adequação às necessidades de cada região do país (CERQUEIRA, 2010, p. 14).

Dando continuidade à descrição histórica da educação profissional no Brasil, no ano de 1998, foi publicada a Lei nº 9.649, de 27 de maio, que impôs que ampliação da oferta da educação profissional, por meio da abertura de novas unidades de ensino por parte da União, somente poderia ocorrer em cooperação com Estados, municípios, setor produtivo ou organizações não-governamentais (BRASIL, 1998, art. 47). Assim, a União se expurgava da necessidade de manter e gerir financeiramente essas novas instituições de ensino.

Costa e Coutinho (2018) acreditam

“[...] que essa foi uma das formas mais cruéis de desacelerar a expansão da EPTNM6, bem como de possibilitar a educação básica gratuita e de qualidade, com formação humana e profissional as classes marginalizadas e retiradas do centro das sociedades capitalistas” (COSTA e COUTINHO, 2017, p. 1639).

Costa e Coutinho (2018) nos traz a informação de que em 2003, no primeiro governo Lula, realizou-se em Brasília o Seminário Nacional “Ensino Médio: Construção Política”, fato que demonstra o começo de uma movimentação através de discussões e debates sobre a Educação Profissional Tecnológica. Em sequência, no mesmo ano, foi realizado outro Seminário Nacional de “Educação Profissional – Concepções, Experiências, Problemas e Propostas”, com a finalidade de estabelecer um amplo diálogo com as instituições e organizações interessadas na temática. A partir deste seminário, elaborou-se a “Proposta de Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica” no ano de 2004, “[...] uma importância estratégica de longo alcance, não só para orientar as ações promovidas pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do MEC, bem como para estimular e coordenar ações de governo” (MEC/SETEC, 2004, p. 6).

6 EPTNM - Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Doravante à concepção dessa proposta, que foi amplamente disseminada pela Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC) do MEC, começou-se a elaborar a minuta de um novo decreto que substituiria o Decreto 2.208, uma vez que este vinha sofrendo numerosas críticas por preconizar a fragmentação da formação técnica do ensino médio, caracterizando a dualidade estrutural e aprofundando a divisão *taylorista*⁷, a qual separa-se dirigentes (teórico) de especialistas (práticos), para atender o sistema capitalista de produção.

Em consequência, neste mesmo ano, foi publicado o Decreto nº 5.154, de 23 de julho, que revogou em sua totalidade o texto do Decreto nº 2.208. Com a publicação do novo decreto, conhecido como ‘decreto conciliatório’, passou-se a autorizar novamente, a oferta de ensino médio integrado ao ensino técnico, levando várias instituições a disponibilizar essa modalidade de ensino. Importante destacar que o Decreto nº 5.154 reintegrou a educação profissional ao ensino médio, contudo, não extinguiu as outras formas de oferta, a exemplo, a concomitante e a subsequente. Também se autorizou a oportunidade de ampliar a oferta de cursos para trabalhadores intitulado como “Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC)”, previsto em seu art. 1º.

A partir de então, foram concebidas diversas políticas públicas direcionadas para o engrandecimento, ampliação e consolidação da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil.

Em 2005, o Governo Lula, através da publicação da Lei nº 11.184, de 7 de outubro de 2005, transformou o Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná em Universidade Tecnológica Federal do Paraná, o que foi considerado um significativo progresso para a educação profissionalizante no Brasil.

Neste mesmo ano foi criado pelo Ministério da Educação, o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, simplesmente Plano de Expansão, através da publicação da Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005. Essa norma alterou o § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948/1994, transformando as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs).

O objetivo do Plano de Expansão foi ampliar a oferta de educação profissional através da criação de novas unidades de ensino e de ampliar a presença destas instituições em todo o território nacional, sendo considerado pelo Governo Federal como “[...] uma meta ambiciosa e de excepcional relevância para o desenvolvimento sócio-econômico do país: assegurar que em todas as 27 Unidades da Federação estejam presentes unidades da Rede Federal de Educação Tecnológica, tanto nas capitais, quanto no interior” (MEC, 2005, p. 1).

O Plano de Expansão, segundo dados do MEC (2005), implicou na criação de 4.500 novos postos de trabalho, sendo 1.170 de professores.

A primeira fase do Plano de Extensão teve como prioridade a construção de escolas em Estados que não possuíam estas instituições, sendo eles: Acre, Amapá, Distrito Federal e Mato Grosso do Sul. Também foi prioridade a instalação destas instituições nas periferias de grandes metrópoles e regiões mais interioranas do território nacional. Nesta fase, conforme informação extraída do Portal do MEC, estava prevista a criação de 5 (cinco) escolas técnicas federais e de 4 (quatro) escolas agrotécnicas federais, assim como a implantação de 33 novas unidades de ensino descentralizadas, contemplando 23 unidades da federação com a instalação de pelo menos uma instituição federal de educação tecnológica.

⁷Divisão taylorista: O modelo de produção taylorista foi idealizado por Frederick Winslow Taylor, que desenvolveu a ideia de gerência científica, onde as técnicas de trabalho são predominantemente padronizadas e rotineiras, visando a garantia da eficiência e otimização da relação entre tempo e movimento. Para Taylor, “um tipo de homem é necessário para planejar e outro tipo diferente para executar o trabalho” (TAYLOR, 1987, p. 35), surgindo a partir dessa concepção, a chamada “divisão taylorista”.

Em 2006 houve a publicação do Decreto nº 5.773, de maio de 2006, que dispôs sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.

Ainda no ano de 2006, foi instituído no âmbito nacional, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), através da publicação do Decreto nº 5.840, de 13 de julho, abrangendo os cursos e programas de educação profissional de formação inicial e continuada de trabalhadores e educação profissional técnica de nível médio.

Neste mesmo ano foi realizada a 1ª Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação, em parceria com o Fórum Nacional de Gestores Estaduais de Educação Profissional, considerada um marco significativo na educação brasileira, visto ser a primeira conferência realizada pelo MEC.

Também em 2006 ocorreu o lançamento do Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia pelo MEC, contendo informações sobre o perfil de competências do tecnólogo, objetivando organizar e orientar a oferta de cursos superiores de tecnologia, inspirado nas diretrizes curriculares nacionais e em sintonia com a dinâmica do setor produtivo e as expectativas da sociedade.

No ano de 2007 lançou-se a segunda fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, tendo como intuito a entrega, em quatro anos, de mais 150 novas unidades até o final do ano de 2010, contemplando diferentes municípios nos 26 Estados brasileiros e no Distrito Federal. Essas novas unidades integraram um total de 354, distribuídas em todas as regiões do país, ofertando cursos de qualificação, de ensino técnico, superior e de pós-graduação, sincronizados com as necessidades de desenvolvimento local e regional.

Ainda no ano de 2007, com a publicação do Decreto nº 6.096, de 24 de abril, foi instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), como sendo uma das ações que integraram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), e conseqüentemente o Plano de Expansão. De acordo com informações do Portal do MEC, com a implantação do REUNI, o governo federal adotou uma série de regras “[...] para retomar o crescimento do ensino superior público, criando condições para que as universidades federais promovam a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior”. Ainda, de acordo com o Portal, destaca-se que as ações do programa abrangem a ampliação de vagas nos cursos de graduação, o aumento da oferta de cursos noturnos, o estímulo de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outros objetivos que têm o propósito de reduzir as discrepâncias sociais no país. No Capítulo 2 será tratado com mais profundidade sobre este programa, sobretudo no sentido da democratização do acesso ao Ensino Superior.



Figura 1 – Mapa de Expansão da Rede Federal até 2010

Fonte: MEC/2009

Em 12 de dezembro de 2007 foi promulgado o Decreto nº 6.302, instituindo o Programa Brasil Profissionalizado, “[...] com vistas a estimular o ensino médio integrado à educação profissional, enfatizando a educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais” (BRASIL, 2007, art. 1º).

Ainda em 2007, ocorreu o lançamento do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos disciplinando a oferta de cursos de educação técnica profissional de nível médio, a fim de orientar as instituições de ensino, os estudantes, as empresas e a sociedade em geral.

Todavia, ainda que o Decreto nº 5.124/2004 estabelecesse que a educação profissional e técnica de nível médio seria praticada de forma vinculada ao ensino médio, apenas em 2008, com o advento da Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, que a EPTNM passou a constituir a educação básica como modalidade de ensino. A referida norma alterou dispositivos da Lei nº 9.394/96 (LDB), inserindo importantes alterações no Capítulo III do Título V, o qual passou a

tratar "Da Educação Profissional e Tecnológica", além de inserir uma nova Seção "IV-A - Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio" no Capítulo II do Título V, vindo a culminar, posteriormente, na criação dos Institutos Federais de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia, que será discutido logo à frente.

A Lei nº 11.741/2008, além do retratado no parágrafo anterior, também introduziu a integração da educação profissional com a Educação para Jovens e Adultos (EJA). O art. 37 da referida norma preconiza que

A Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 3º - A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento (BRASIL, 2008, art. 37).

Costa e Coutinho (2018) asseguram que "[...] os movimentos de luta em prol de uma formação profissional integrada, iniciados em 2003, foram fundamentais para a EPTNM, sobretudo ao considerar a publicação do decreto nº 5.154/2004 e a promulgação da lei nº 11.741/2008" (COSTA e COUTINHO, 2018, p. 1.640).

Ainda, no entendimento desses autores

De 1909 a 2008, a EPTNM esteve à margem das políticas de Educação Básica (EB), pois as normativas legais, como as leis de diretrizes e bases não incorporavam a Educação Básica. Assim, entende-se que a lei nº 11.741/2008 (Brasil, 2008c), foi um avanço para a EPTNM, à medida que passa a ser tratada como modalidade da EB (COSTA e COUTINHO, 2018, p. 1.640).

Também no ano de 2008 tivemos a apresentação do "Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas" (PDE) pelo então Ministro da Educação, Fernando Haddad, expondo concepções e metas para a educação. Neste documento percebe-se a importância da Rede Federal para a expansão da oferta e melhoria da qualidade da educação brasileira, de onde se extraem os textos do subitem 2.3 e 2.3.1 - Educação Profissional e Tecnológica do item 2 - O plano de desenvolvimento da educação como programa de ação:

Talvez seja na educação profissional e tecnológica que os vínculos entre a educação, território e desenvolvimento se tornem mais evidentes e os efeitos de sua articulação, mais notáveis.

Diante dessa expansão sem precedentes, a proposição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, como modelos de reorganização das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica para uma atuação integrada e referenciada regionalmente, evidencia com grande nitidez os desejáveis enlacs entre educação sistêmica, desenvolvimento e territorialidade. A missão institucional dos Institutos Federais deve, no que respeita à relação entre educação profissional e trabalho, orientar-se pelos seguintes objetivos: ofertar educação profissional e tecnológica, como processo educativo e investigativo, em todos os seus níveis e modalidades, sobretudo de nível médio; orientar a oferta de cursos em sintonia com a consolidação e o fortalecimento dos arranjos produtivos locais; estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo e o cooperativismo, apoiando processos educativos que levem à geração de trabalho e renda, especialmente a partir de processos de autogestão. Quanto à relação entre educação e ciência, o Instituto Federal deve constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, voltado à investigação empírica; qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas escolas públicas; oferecer programas especiais de formação pedagógica inicial e continuada, com vistas à formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de

física, química, biologia e matemática, de acordo com as demandas de âmbito local e regional, e oferecer programas de extensão, dando prioridade à divulgação científica (HADDAD, 2008, p. 18 e 19).

Ao final de 2008, o último ato de reforma da educação profissional e tecnológica se deu com a publicação da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, transformando as Escolas Técnicas Federais, Agrotécnicas e os CEFETs em novas instituições de educação profissional equiparadas às Universidades Federais: os 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

No ano de 2009 sobreveio o centenário a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, e, em 2011, no então governo Dilma Rousseff, foi anunciada à terceira fase do Plano de Expansão, com o projeto de criação de 208 novas unidades de EPT até 2014, passando a perfazer um total de 562 unidades, com capacidade para atender 600 mil matrículas.

Neste mesmo ano, com a publicação da Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, foi lançado o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), a ser executado pelo Governo Federal, cujas finalidades principais eram ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica, através de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira, e expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica para a população brasileira.

Outras importantes ações ocorreram nos anos seguintes, tais como:

- a) a definição das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Técnica de Nível Médio por meio da Resolução CNE/CEB nº 6/2012, fundamentada no Parecer CNE/CEB nº 11/2012;
- b) a publicação da Lei nº 13.005/2014, aprovando o novo Plano Nacional de Educação, onde está previsto, na Meta 11 “[...] oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional”, bem como prever “[...] triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público” (BRASIL, 2014, Meta 11); e
- c) a publicação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que alterou dispositivos da LDB/1996, introduzindo o itinerário formativo “Formação Técnica e Profissional” no ensino médio, como também a “[...] inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional” (BRASIL, 2017, art. 36).

Nesse contexto, podemos endossar que a educação profissional tecnológica passou a viver seu período de glória, após um século de lutas, no início do século XXI, concretizada por uma política de governo comprometida com a superação do dualismo estrutural entre a educação básica e profissional, e que objetivava o desenvolvimento de maestria dos “estudantes-trabalhadores” para a vida produtiva e social, consolidando assim, a Política Pública de Educação Profissional.

Todavia, percebe-se que a educação profissional está sendo alvo de desmonte a partir do Governo Temer (2016-2018), intensificando-se no atual governo de Jair Messias Bolsonaro (2019 a atual), visto ser considerada muito dispendiosa devido à qualidade do ensino que ela proporciona.

As propostas de reforma no campo das políticas educacionais, sancionadas pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, miraram especialmente o Ensino Médio e a EPT de nível médio, alvitrando uma reorganização pedagógica e curricular do Ensino Médio, associada à propositura da Nova Base Nacional Curricular Comum (BNCC)⁸.

Nesse sentido, Souza (2020) destaca que a reorganização pedagógica e curricular do Ensino Médio aliada à proposição da nova BNCC

[...] associam-se a um processo intensificado de desfinanciamento da educação pública, lançando bases para a desresponsabilização do Estado pela oferta da educação pública, para o esvaziamento curricular, articulado a uma formação pragmática, fragmentada e estrita para o trabalho, com vistas a enfraquecer as instituições públicas levando-as ao estrangulamento, alimentando a lógica neoliberal da ineficiência do Estado (SOUZA, 2020, p. 10).

Essa reforma aventou transformações na estrutura curricular do Ensino Médio, no sistema de oferta, no planejamento pedagógico e no financiamento. No inciso II do art. 3º foi estabelecido que as únicas disciplinas obrigatórias nos três anos serão a Língua Portuguesa, a Matemática e o Inglês.

Com a publicação da referida norma, possibilitou-se diferentes percursos para o Ensino Médio, conforme disposto no art. 36

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

I - linguagens e suas tecnologias;

II - matemática e suas tecnologias;

III - ciências da natureza e suas tecnologias;

IV - ciências humanas e sociais aplicadas;

V - formação técnica e profissional.

§ 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino (BRASIL, 2017).

Nessa perspectiva, Souza (2020) proclama que

[...] possibilitar diferentes percursos para o Ensino Médio, em vez de possibilitar uma integração dos conhecimentos, a reforma contribui para a fragmentação e para o esfacelamento curricular, separando e hierarquizando ciências e humanidades, trabalho e linguagem, ciências humanas e sociais e tecnologia, retomando o caráter pragmático pautado na Pedagogia das Competências (SOUZA, 2020, p. 10) .

Nessa sequência, Gonçalves (2017) destaca que

8 A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). (MEC, 2017).

[...] a reforma que o governo federal engendrou no ensino médio não foi pontual. Estão em curso mudanças na carga horária, no currículo e no próprio sentido educacional que o EM possui como última etapa da educação básica. Os interesses por traz dessas alterações estão articulados com a lógica produtivista e mercadológica, praticamente apoiados pelo setor privado, que também apoiou o Golpe na presidenta Dilma (GONÇALVES, 2017, p. 139).

No entendimento de Souza (2020),

[...] ao compreender a educação profissional como um itinerário formativo, a ser opcionalmente cursado na etapa final do Ensino Médio pelos estudantes, rompe-se mais uma vez com uma perspectiva de integração e de trabalho como princípio educativo [...] (SOUZA, 2020, p. 11).

Em 2018, no atual governo de Jair Messias Bolsonaro, foi lançando o Programa Novos Caminhos, do Ministério da Educação, a fim de impulsionar a EPT, abrindo novas oportunidades e novos cursos com foco nas demandas do mercado e nas profissões futuras. De acordo com informações contidas no site do Planalto, o programa objetiva, até 2023 aumentar 1,5 milhões de vagas em cursos técnicos e qualificação profissional.

Todavia, o Programa Novos Caminhos é visto como condutor para o surgimento de cursos com pouca denotação técnico-científica, uma vez que, a partir de um viés mercadológico, não se propõem à formação do trabalhador de alto nível, e sim, se destinando à formação mínima, que tenha baixo custo e que possibilite aos trabalhadores serem inseridos na periferia do sistema produtivo (SOUZA, 2020, p. 12).

Assim, tanto a Reforma do Ensino Médio quanto o Programa Novos Caminhos apresentam-se como uma ameaça para a EPT, visto pautar-se na produtividade, entremeada à desresponsabilização do governo com o aporte da educação “[...] e a privatização, via transferência dos fundos ou do próprio patrimônio público para a iniciativa privada, produzindo a elitização, mercadorização e financeirização da educação” (SOUZA, 2020, p. 14).

Em 2019, foi apresentado pelo atual governo o Programa Universidades e Institutos Federais Empreendedores e Inovadores, denominado “Future-se”, em parceria com os Ministério da Educação, da Ciência, Tecnologia e Inovações e o da Economia, que tem como eixos o empreendedorismo, a internacionalização e o estímulo à pesquisa, cuja finalidade é criar condições e incentivos para que as Instituições Federais de Ensino Superior (IFEs), incluídos aqui o Instituto Militar de Engenharia – IME, do Instituto Tecnológico de Aeronáutica – ITA e o Colégio Pedro II, ampliem as suas fontes adicionais de financiamento, sem prejuízo ao investimento público.

No rol de argumentos elencados na Exposição de Motivos Interministerial - EMI nº 14/2020 MEC/MCTIC/ME apresentada ao presidente da República, destaca-se as severas restrições orçamentárias observadas no atual momento no Brasil, sendo necessário que as IFEs fomentem suas fontes adicionais de recursos.

De acordo com a Exposição de Motivos, os objetivos do Future-se são

[...] incentivar fontes privadas adicionais de financiamento para projetos e programas de interesse de universidades e institutos federais; promover e incentivar o desenvolvimento científico, a pesquisa, a capacitação científica e tecnológica e inovação; fomentar a cultura empreendedora em projetos e programas destinados ao ensino superior; estimular a internacionalização das universidades e dos institutos

federais; e aumentar as taxas de conclusão e os índices de empregabilidade dos egressos de universidades e institutos federais (BRASIL, 2020, Motivo 7).

Na Exposição de Motivos também se ressalta que “[...] as fontes privadas adicionais não alteram a destinação de recursos orçamentários às universidades e institutos federais, que são garantidos pela Constituição Federal”, bem como não comprometem “[...] em nada a autonomia didático-científica, administrativa, de gestão financeira e patrimonial que o art. 207 da Constituição Federal garante às universidades brasileiras” (BRASIL, 2020, Motivo 12).

Outro ponto que merece destaque relaciona-se à observação posta de que o modelo atual de pesquisa nas IFEs é considerado “pesado e burocrático”, e que não satisfaz as exigências do pesquisador, uma vez que este “perde tempo valioso de sua atividade em burocracia, enquanto deveria focar mais tempo na atividade finalística” (BRASIL, 2020, Motivo 11).

A Exposição de Motivos nº 14/2020 foi analisada pela Câmara, recebeu um número e agora passa a tramitar como Projeto de Lei - PL 3076/2020.

No entanto, o PL 3076/2020 é visto com maus olhos por muitos educadores, posto que, conforme destaca Torres (2020)

O programa “Future-se”, que visa reestruturar o financiamento do Ensino Superior público ao ampliar o papel das verbas privadas no orçamento das universidades. Na prática, o projeto visa o privatismo do ensino superior e Institutos Federais, trazendo um novo mecanismo de financiamento (interesses imediatistas empresariais): os recursos passam a ser geridos por Organizações Sociais (OSs) / ameaça a autonomia das Instituições Federais (IF) ao prover um autofinanciamento em que se desobriga o Estado de custear as instituições públicas sob sua responsabilidade. O programa ainda coloca a pesquisa científica rumo aos interesses do mercado: aproximar as instituições das empresas, para facilitar o acesso a recursos privados / desestímulo à pesquisa em humanidades (TORRES, 2020, p. 164).

Deste modo, tem-se que, com a aprovação do Programa Future-se, as IFEs estarão sujeitas às regras do setor produtivo, logo, do capital, ao alinhar à produção científica às exigências da classe empresarial, ratificando assim sua lógica desumanizadora.

Dando continuidade, em 2021 foi regulamentado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), através da publicação do Decreto nº 10.656, de 22 de março de 2021, trazendo à Educação Profissional Técnica de nível médio avanços para a implantação de cooperações, ampliação da transferência de recursos às instituições que ofertam a EPT e priorização de acordos a serem firmados com a Rede Federal.

Também em 2021 foi sancionada no dia 16 de abril a Lei 14.139, que instituiu o Dia Nacional da Educação Profissional e Tecnológica, que será celebrado, anualmente, no dia 23 de setembro. A data foi escolhida fazendo referência à criação das Escolas de Aprendizes Artífices no ano de 1909, por meio do Decreto nº 7.566, considerada, como mencionado anteriormente, o marco inicial da Rede Federal.

Por fim, as Escolas Profissionais e Técnicas, ao longo dos seus 112 anos, passaram por muitas metamorfoses, recebendo estímulos de recursos, por meio de políticas públicas de fortalecimento, bem como de programas que têm em vista robustecer e dilatar a oferta dessa modalidade de ensino em todo o país.

Contudo, com cortes cada vez mais vultuosos do orçamento voltado para a educação, ainda maiores a partir do Governo Bolsonaro, tem-se o iminente colapso orçamentário com vistas ao fechamento de unidades de ensino, ao afetar seu funcionamento interno, e o

consequente desmonte da Rede Federal, considerada como “projeto petista” (TORRES, 2020, p. 169).

3.1 A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal)

A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica se respalda numa história de constituição centenária, onde suas primeiras ações foram mecanismos de uma política voltada para as classes menos favorecidas e atualmente representa uma valorosa estrutura para que todas os cidadãos tenham acesso às conquistas profissionais, científicas e tecnológicas, conforme relatado em escrita anterior.

A Lei nº 11.892, publicada em 29 de dezembro de 2008, no Governo Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) instituiu, no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal), desenhando assim, um novo cenário educativo no Brasil.

Com a promulgação da norma mencionada, dá-se continuidade ao Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, modificando os CEFETs, com exceção dos de Minas Gerais e do Rio de Janeiro, em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, simplesmente Institutos Federais, a fim de atender as demandas regionais, dando assim, seguimento ao processo de interiorização do ensino no Brasil, bem como avançando na garantia do direito à educação pública, gratuita e de qualidade, e potencializando a qualificação da força de trabalho.

A Rede Federal é composta pelos Institutos Federais, pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), pelos Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG, pelas Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e pelo Colégio Pedro II, situado na cidade do Rio de Janeiro-RJ.

A Lei nº 12.677, publicada em 25 de junho de 2012 equiparou o Colégio Pedro II aos Institutos Federais, concedendo-lhe a mesma estrutura e organização (BRASIL, 2012, art. 4).

Atualmente, a Rede Federal possui 653 unidades distribuídas por todas as regiões brasileiras e apresenta, de acordo com a Plataforma Nilo Peçanha⁹ (PNP) (2020), mais de 1 milhão de estudantes matriculados nos mais de 10 mil cursos oferecidos.

⁹ A Plataforma Nilo Peçanha (PNP) é um ambiente virtual de coleta, validação e disseminação das estatísticas oficiais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal).

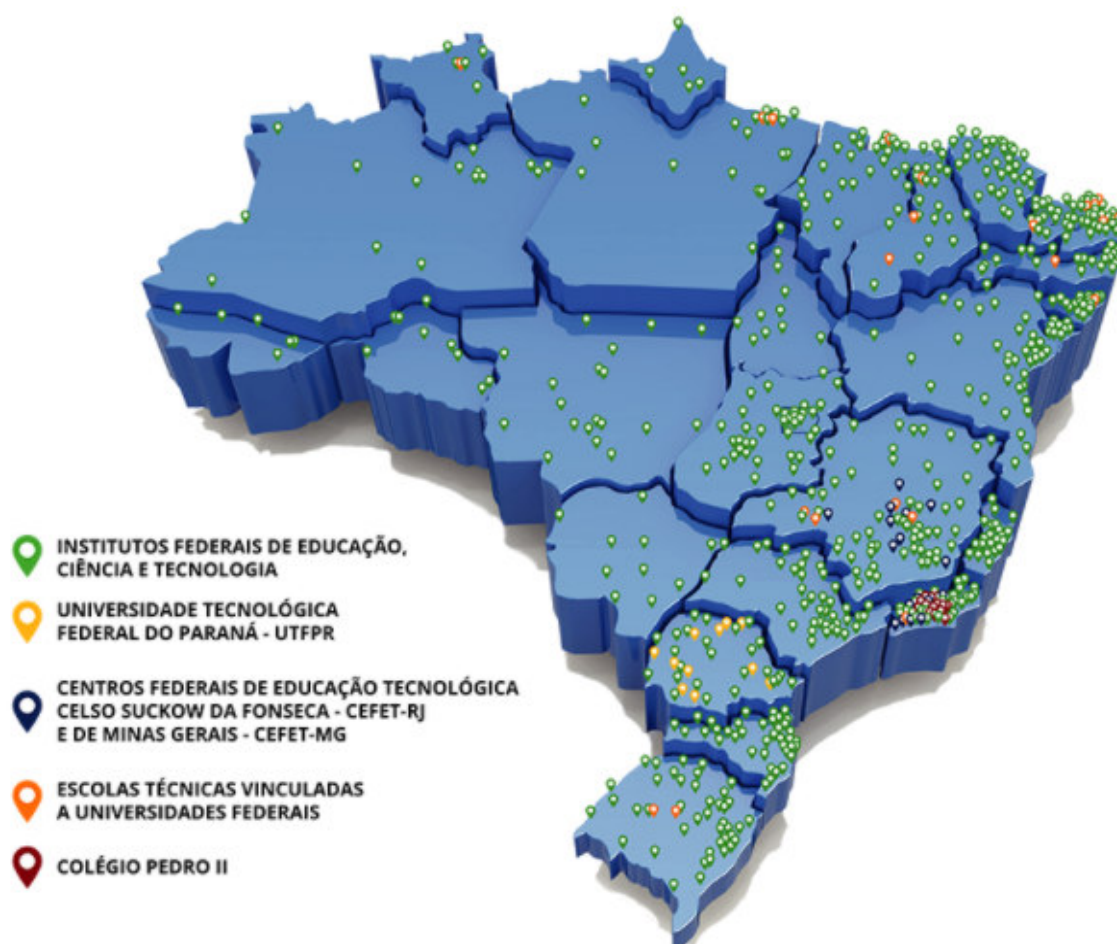


Figura 2 – Mapa de distribuição das unidades da Rede Federal no território brasileiro no ano de 2019

Fonte: Portal do MEC/2019

É de responsabilidade da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC) a organização e o desenvolvimento da Rede Federal, comprometendo-se com a apropriada disponibilidade orçamentária e financeira.

As instituições da Rede Federal submetem-se às determinações da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que estipula a reserva de 50% de suas vagas a alunos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Ainda, seguindo a referida norma, metade dessas vagas deverão ser voltadas para alunos de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário-mínimo e meio per capita (BRASIL, 2012).

Além disso, o art. 3º determina que em ambas as situações, da mesma forma, considera-se percentual mínimo equivalente ao da somatória de pretos, pardos e indígenas na Unidade da Federação onde está localizada a instituição, de acordo com o último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASIL, 2012, art. 3º).

A inserção de um novo entendimento sobre o dever e a existência do sistema de ensino federal na oferta pública da Educação Profissional e Tecnológica foi um dos atributos fundamentais da formação da Rede Federal.

Esse atributo materializou-se com a criação de um novo padrão de instituição, constituído com base nos diversos modelos existentes e da experiência e capacidade instaladas especialmente nos Centros Federais de Educação Tecnológica, nas Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e nas Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais: os Institutos Federais.

3.2 Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

De acordo com a Lei ° 11.892/2008, os Institutos Federais “[...] são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino”, possuindo “natureza jurídica de autarquia e detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar”, estando vinculadas ao Ministério da Educação (BRASIL, 2008, art. 2º).

De acordo com Pacheco (2007), “[...] os Institutos Federais surgem como autarquias de regime especial de base educacional humanístico-técnico-científica, encontrando na territorialidade e no modelo pedagógico elementos singulares para sua definição identitária” (PACHECO, 2007, p. 16).

No ato de publicação da referida norma foram criados 38 Institutos Federais, que fazem parte da política de expansão da Educação Profissional, nas diversas regiões do país, tendo por finalidades e características:

- [...] I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;
- II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;
- III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;
- IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;
- V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;
- VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;
- VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;
- VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;
- IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente (BRASIL, 2008, art. 6º).

São objetivos dos Institutos Federais, conforme preconiza a legislação:

- [...] I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;
- II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica;
- III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;
- IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;
- V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; e
- VI - ministrar em nível de educação superior:
 - a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;
 - b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional;
 - c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento;
 - d) cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento; e
 - e) cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica (BRASIL, 2008, art. 7º).

A SETEC/MEC versa que a essência dos Institutos Federais será pautada na justiça social, na equidade, na competitividade econômica e na criação de novas tecnologias, respondendo com celeridade às exigências crescentes por formação profissional, por disseminação de conhecimentos científicos e tecnológicos e de suporte aos arranjos produtivos locais.

Na apresentação da Concepção e Diretrizes dos Institutos Federais pela SETEC (2010), através do documento intitulado “Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Um novo modelo em Educação Profissional e Tecnológica” extraem-se importantes passagens acerca desse modelo de EPT, as quais destaco abaixo.

O referido documento enfatiza que os Institutos Federais, enquanto política pública, assumem a função de agenciadores estratégicos na organização das políticas públicas para a região que centralizam, estabelecendo um entrosamento mais direto do poder público com às comunidades locais. Nessa perspectiva, “[...] cada Instituto Federal deverá dispor de um observatório de políticas públicas como espaço fundamental para o desenvolvimento do seu trabalho” (SETEC/MEC, 2010, p. 19).

Outro ponto importante descrito no documento, no tocante à territorialidade dos Institutos Federais, trata-se da intervenção destas instituições no desenvolvimento local e regional no viés da construção da cidadania, sem perder a dimensão do todo, objetivando “[...] provocar um olhar mais criterioso em busca de soluções para a realidade de exclusão que ainda neste século castiga a sociedade brasileira no que se refere ao direito aos bens sociais e, em especial, à educação” (SETEC/MEC, 2010, p. 21).

Dando continuidade ao destaque de passagens do documento, outra parte relevante refere-se à infraestrutura (salas de aula convencionais, laboratórios, biblioteca, salas especializadas com equipamentos tecnológicos adequados, as tecnologias da informação e da comunicação e outros recursos tecnológicos) herdada pelos Institutos Federais, já existentes na Rede Federal, como facilitadora para um trabalho educativo de qualidade, onde todos possuem acesso.

Outro fator marcante refere-se à verticalidade do ensino dos Institutos Federais, que, como já mencionado anteriormente, oferta ensino médio integrado, educação de jovens e adultos, formação inicial continuada, graduação e pós-graduação.

Pacheco (2010) traz que a verticalização é uma característica dos Institutos Federais e tem como propósito, aprimorar a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão. Essas instituições possuem uma institucionalidade diferenciada, uma vez que não são escolas técnicas, muito menos universidades, e dedicam-se a promover a integração e a verticalização da educação básica à profissional, pesquisa e extensão, em uma mesma unidade educacional, com um mesmo corpo docente.

O Índice de Verticalização, que busca aferir o atendimento do inciso III do art. 6º da Lei 11.892/2008 “[...] promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão”, identificando a oferta de tipos de cursos distintos dentro de um mesmo “subeixo tecnológico” em uma mesma unidade de ensino, teve seu índice calculado em 14,32% (média), todavia, não há dados individuais dos Institutos Federais, e sim, somados aos dos CEFETs (PNP, 2020).

No tocante ao corpo docente, os professores dos Institutos Federais atuam em diferentes níveis e modalidades de ensino, dado o seu caráter de verticalização, sendo necessária à sua polivalência para a transmissão do conhecimento necessário. O trabalho docente assume assim uma maior complexidade, tendo em vista estes atuarem simultaneamente na educação básica e no ensino superior, além de realizar atividades de pesquisa, extensão e gestão.

No ano de 2019, foram registradas 42.048 vagas ocupadas por professores efetivos (89,44%) e substitutos/temporários (10,56%) de acordo com dados obtidos na Plataforma Nilo Peçanha (PNP). Destes, 21.153 possuem titulação de mestrado e 12.973 de doutorado (PNP, 2020), tendo o Índice de Titulação do Corpo Docente (ITCD) calculado em 2019 em 4,2, sendo considerado altíssimo.

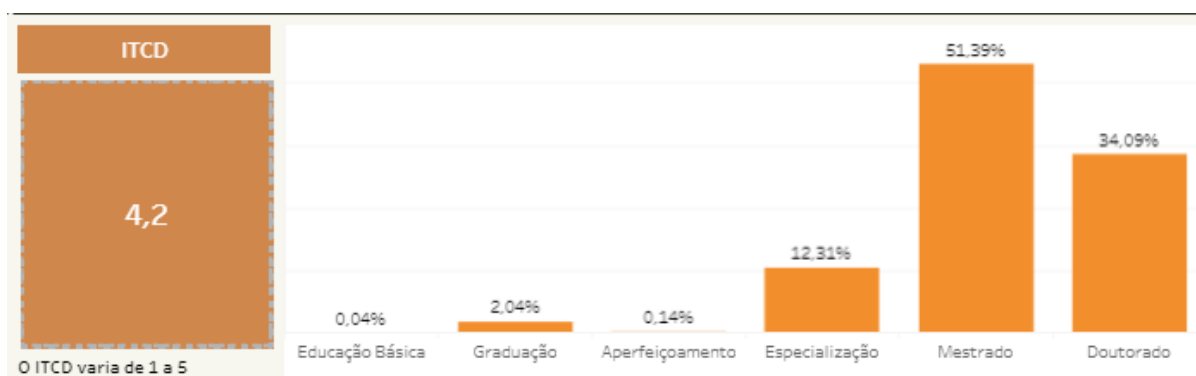


Figura 3 - Gráfico do Índice de Titulação do Corpo Docente
Fonte: Plataforma Nilo Peçanha (2020)

Em relação ao regime de trabalho, os docentes em tempo integral nos Institutos Federais e CEFETs totalizam mais de 95% (INEP, 2019).

Quanto ao corpo técnico, os Institutos Federais registraram em 2019, de acordo com dados da PNP (2020), 32.652 técnicos administrativos em todos os níveis de carreira.

No que se refere à interiorização do ensino, os Institutos Federais é seu principal representante, uma vez que estes se expandiram para todas as regiões do país, estando distribuídos nos diversos estados brasileiros, não estando mais a oferta de educação concentrada nos grandes centros urbanos, e sim, em cidades médias e regiões não metropolitanas.

O processo de interiorização está visceralmente relacionado com a expansão do ensino federal público, e evidencia a educação como elemento contributivo para o desenvolvimento local e regional, articulando para a formação integral de “cidadãos-trabalhadores” emancipados. Em síntese, conforme dizeres da SETEC “os Institutos Federais fundamentam-se em uma ação integrada e referenciada na ocupação e desenvolvimento do território, entendido como lugar de vida” (MEC/SETEC, 2010, p. 15).

Nesse sentido, Frigotto (2016) destaca os aspectos positivos da interiorização da educação enquanto direito social:

Os aspectos positivos superam de longe os aspectos negativos. A interiorização é sem dúvida, um marco que altera o mapa da educação federal pública no Brasil. A oportunidade de milhares de jovens terem acesso aos IF, nas diferentes modalidades e níveis de ensino, num país que sempre se negou à maioria aos filhos dos trabalhadores o direito à educação básica de nível médio é em si um ganho extraordinário (FRIGOTTO, 2016, p. 15).

A democratização do acesso à educação pública de qualidade também é fator preponderante para a concretude dos Institutos Federais, dado o aumento considerável da oferta de vagas criadas a partir da concepção destas instituições. Logo à frente, trataremos com mais afinco sobre essa “democratização”.

No que concerne ao financiamento da manutenção dos Institutos Federais, estes são entes mantidos pelo orçamento público central, isto é, o Governo Federal é o principal subsidiário da manutenção destas instituições.

Algumas destas unidades obtém uma pequena parcela de recursos oriundos da arrecadação de receitas próprias, fruto da prestação de serviços, cobrança de taxas administrativas, venda de produção animal e/ou vegetal, recebimento de concessões de espaços públicos, entre outros.

Ocorre também um expressivo aporte de outros órgãos como a Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), o Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações (MCTI), o Programa de Apoio à Pós-Graduação (PROAP) e de algumas Fundações de Amparo à Pesquisa, na esfera estadual, para o subsídio da pesquisa e da pós-graduação presentes nos Institutos Federais.

No ano de 2019 foram registrados R\$ 15.986.003.214,39 de gastos totais nos Institutos Federais, distribuídos conforme gráfico abaixo:

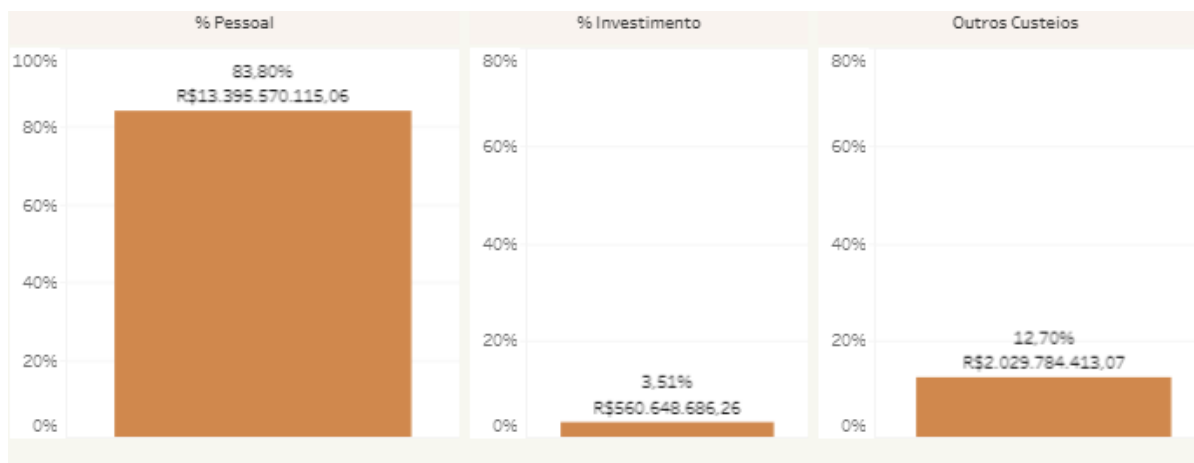


Figura 4 - Gráfico dos Gastos Totais dos Institutos Federais no ano de 2019
 Fonte: Plataforma Nilo Peçanha (2020)

Os gastos correntes¹⁰ por matrícula nos Institutos Federais foram calculados em R\$ 15.561,67, tendo como Ano Base 2019.

Todavia, os contingenciamentos e cortes no orçamento ocorridos a partir do governo Michel Temer (2016-2019), aumentados no governo de Jair Messias Bolsonaro (2020-atual), têm gerado grandes impactos sobre todas as esferas da educação, sobretudo sobre o funcionamento e a manutenção das estruturas físicas e tecnológicas dos Instituto Federais.

Nesse sentido, Santos (2013) destaca que

Os contingenciamentos orçamentários causaram forte turbulência na gestão das IFES, comprometendo a expansão física, abertura de cursos, elevação no número de alunos matriculados, bem como a manutenção e o bom funcionamento das mesmas, principalmente se levarmos em conta que em média 83% do orçamento das IFES são destinados às despesas com pagamento de pessoal e encargos. Todos esses fatores levaram a um processo de sucateamento dessas Instituições, exigindo grande esforço institucional para reverter o quadro de limitação orçamentária, recursos humanos e materiais. (SANTOS, 2013, p. 6).

No tocante à gestão dos Institutos Federais, cada um destes é estruturado com uma reitoria e vários campi, com administração mútua entre uma e outro. As definições de políticas e as funções de supervisão e controle competem a Reitoria, enquanto os campi ficam a cargo de executar os objetivos fins da instituição.

Conforme texto dos artigos 11 a 13 da Lei 11.892/2008, “[...] os Institutos Federais terão como órgão executivo a reitoria”, composta por um Reitor, nomeado pelo Presidente da República após consulta à comunidade escolar; cinco Pró-Reitores, nomeados pelo Reitor; e cada campus será administrado por um diretor-geral, nomeado pelo Reitor após consulta à comunidade escolar.

Atualmente, os 38 Institutos Federais possuem 644 campi em plena atividade, promovendo a oferta de educação profissional e tecnológica ao longo de todo território brasileiro e o desenvolvimento de inovações tecnológicas alinhados com a vocação local, conforme já reportado em escrita anterior.

¹⁰ Para o cálculo do Gasto Corrente, de acordo com orientação do Grupo de Especialistas constituídos pela Portaria MEC/SETEC nº 50/2019, são considerados todos os gastos da instituição, exceto: 1- inativos/pensionistas; 2- investimentos e inversões financeiras; e precatórios.

Fornari (2017) destaca que a consolidação e expansão dos Institutos Federais ocorreu principalmente entre os anos de 2003 e 2016, onde foram abertas 504 novas unidades, atendendo 568 municípios, resultantes do Plano de Expansão da educação profissionalizante.

De acordo com dados da Plataforma Nilo Peçanha (PNP)¹¹, tendo como ano-base 2019, dos 1.023.303 alunos matriculados na Rede Federal no ano de 2019, 92,82% estão nos Institutos Federais.

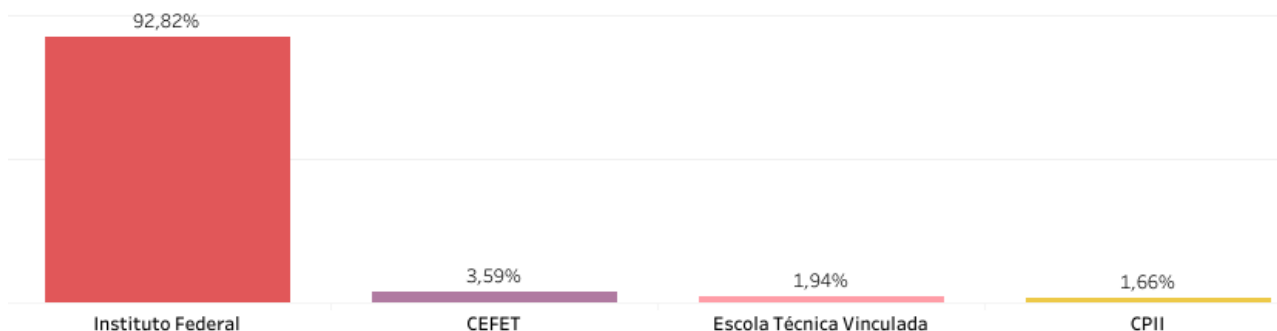


Figura 05 - Gráfico da distribuição de alunos por instituição da RFEPCT no ano de 2019

Fonte: PNP (2020)

E deste total de 92,82% estudantes matriculados em 2020, 47,44% frequentaram cursos técnicos, e 28,54% o ensino superior.

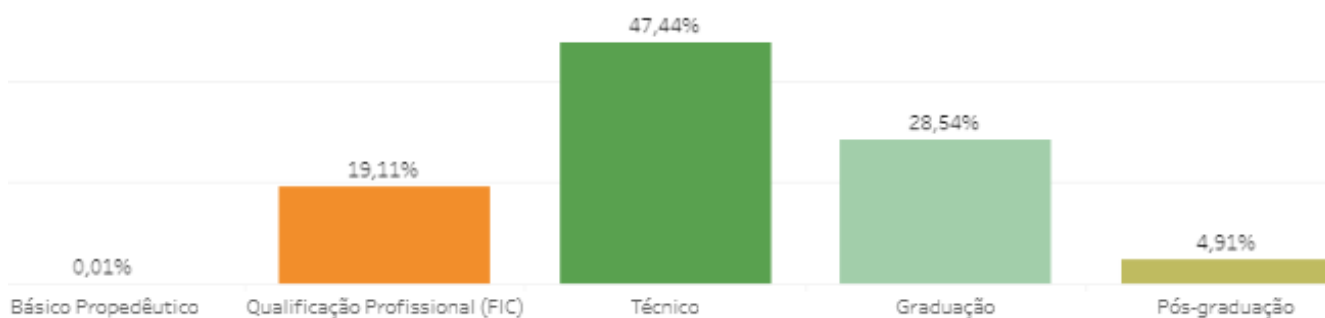


Figura 6 - Gráfico de Matrículas nos Institutos Federais por Nível e Tipo de Curso (%)

Fonte: PNP (2020)

A taxa de ocupação das vagas ofertadas nos Institutos Federais é considerada bastante elevada, principalmente no que concerne aos cursos de pós-graduação.

¹¹ A Plataforma Nilo Peçanha (PNP) é um ambiente virtual de coleta, validação e disseminação das estatísticas oficiais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal).

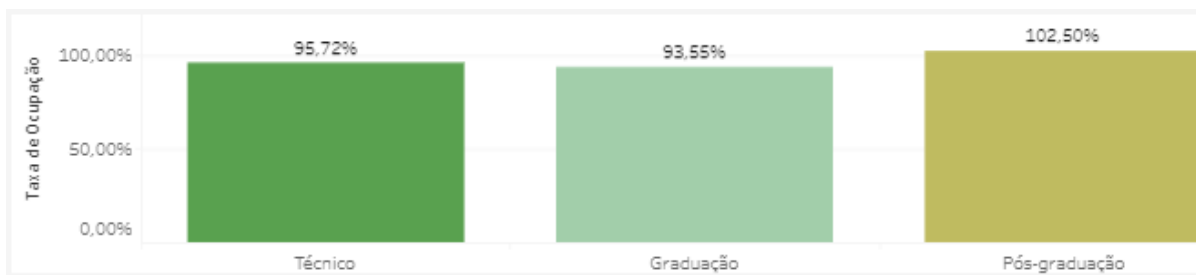


Figura 7 - Gráfico da Taxa de Ocupação

Fonte: PNP (2020)

Outro dado importante obtido a partir do Censo da Educação Superior de 2019, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), refere-se ao percentual do número de Instituições de Educação Superior (IES), onde extrai-se que das 110 Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) “[...] quase 3/5 são universidades, e 36,5% são Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) e Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets)”.

Do total de 8.603.824 alunos matriculados nas IES no ano de 2019, 2.263.304 estão distribuídos nos Institutos Federais e CEFETs. De acordo com o INEP, 83,5% das matrículas do ensino federal estão em universidades, seguidas pelos Institutos Federais e CEFETs com 16,2%.

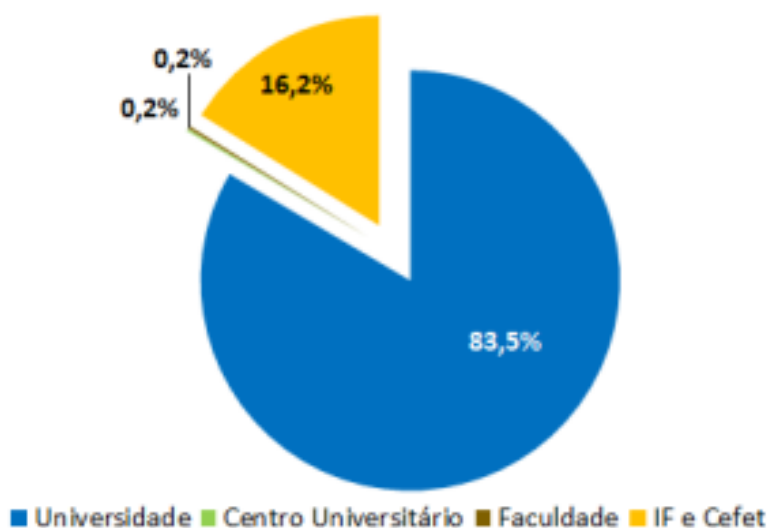


Figura 8 - Gráfico da distribuição do número de matrículas em cursos de graduação da RFEFCT

Fonte: INEP (2019)

Ainda de acordo com dados do INEP, os Institutos Federais e os CEFETs apresentaram, entre os anos de 2018 e 2019, a maior variação positiva no número de matrículas, totalizando um crescimento de 217,0%.

Em relação ao número de ingressos em cursos de graduação, entre os anos de 2009 e 2019, o grau tecnológico registrou o maior crescimento em termos percentuais: 132,5% (INEP, 2019).

Entre os anos de 2018 e 2019, registrou-se na educação tecnológica superior queda no número de matrículas nos cursos presenciais e aumento nas matrículas dos cursos à distância, mantendo a tendência de diminuição registrada desde 2013 (INEP, 2019).

No tocante ao Conceito Preliminar de Curso (CPC), apresentaremos somente os inerentes ao IF Goiano – Campus Rio Verde, uma vez que os índices são calculados para todas os campi, de todos os Institutos Federais. Esta apresentação será demonstrada no subtítulo “Instituto Federal Goiano – Campus Rio Verde”, logo à frente.

A grosso modo, os Institutos Federais primam pela qualidade de ensino, desenvolvendo pesquisas científicas, cujos resultados são aplicados nas comunidades locais através dos projetos de extensão.

Isto posto, é notória a importância dos Institutos Federais para arrebentar as correntes do conhecimento puramente enciclopédico; para o rompimento das barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando cultura, ciência e trabalho na perspectiva da emancipação humana; e para o progresso socioeconômico local e regional, assumindo assim, seu compromisso com o todo social.

3.2.1 O Instituto Federal Goiano

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, simplesmente IF Goiano, foi instituído pela Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, fruto do reordenamento e da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, iniciados em abril de 2005, conforme já retratado em escrita anterior.

Os registros apontam que os primeiros passos para a constituição do IF Goiano foram dados em 1951 com a transformação da Fazenda-Modelo localizada na cidade de Urutaí em Escola Agrícola de Urutaí, dando início à primeira modalidade de ensino agrícola no Estado de Goiás (RAMOS, 2000), a qual, acompanhando a evolução histórica da EPT no Brasil, foi elevada ao status de CEFET, e posteriormente a campus do IF Goiano.

Na composição para formação do IF Goiano, foram integrados os antigos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) de Urutaí com sua respectiva Unidade de Ensino Descentralizada (UNED) de Morrinhos; CEFET de Rio Verde; e a Escola Agrotécnica Federal de Ceres (EAFCE), todas estas originárias de antigas escolas agrícolas (XIMENES, 2015), e, ao fim, transformadas em campi do IF Goiano.

Como órgão de administração central, o IF Goiano tem sua Reitoria instalada na capital do Estado, Goiânia, e é de sua competência, conforme Regimento Interno da instituição, coordenar, administrar e planejar o cotidiano do Instituto, além de responder por todos os assuntos relacionados a este.

Em 2010, a Instituição inaugurou mais um campus na cidade de Iporá, e em 2014 iniciou atividades em três novos campi: Campos Belos, Posse e Trindade. Em 2018, o Campus Avançado de Cristalina foi transformado em Campus Cristalina. Além destes, a instituição também possui três campi avançados nas cidades de Catalão, Ipameri e Hidrolândia, totalizando doze unidades em Goiás, além de uma unidade do Polo de Inovação da Rede Arco Norte localizada na cidade de Rio Verde e um Centro de Excelência em Agricultura Exponencial (CEAGRE), conforme mostra a figura 1.

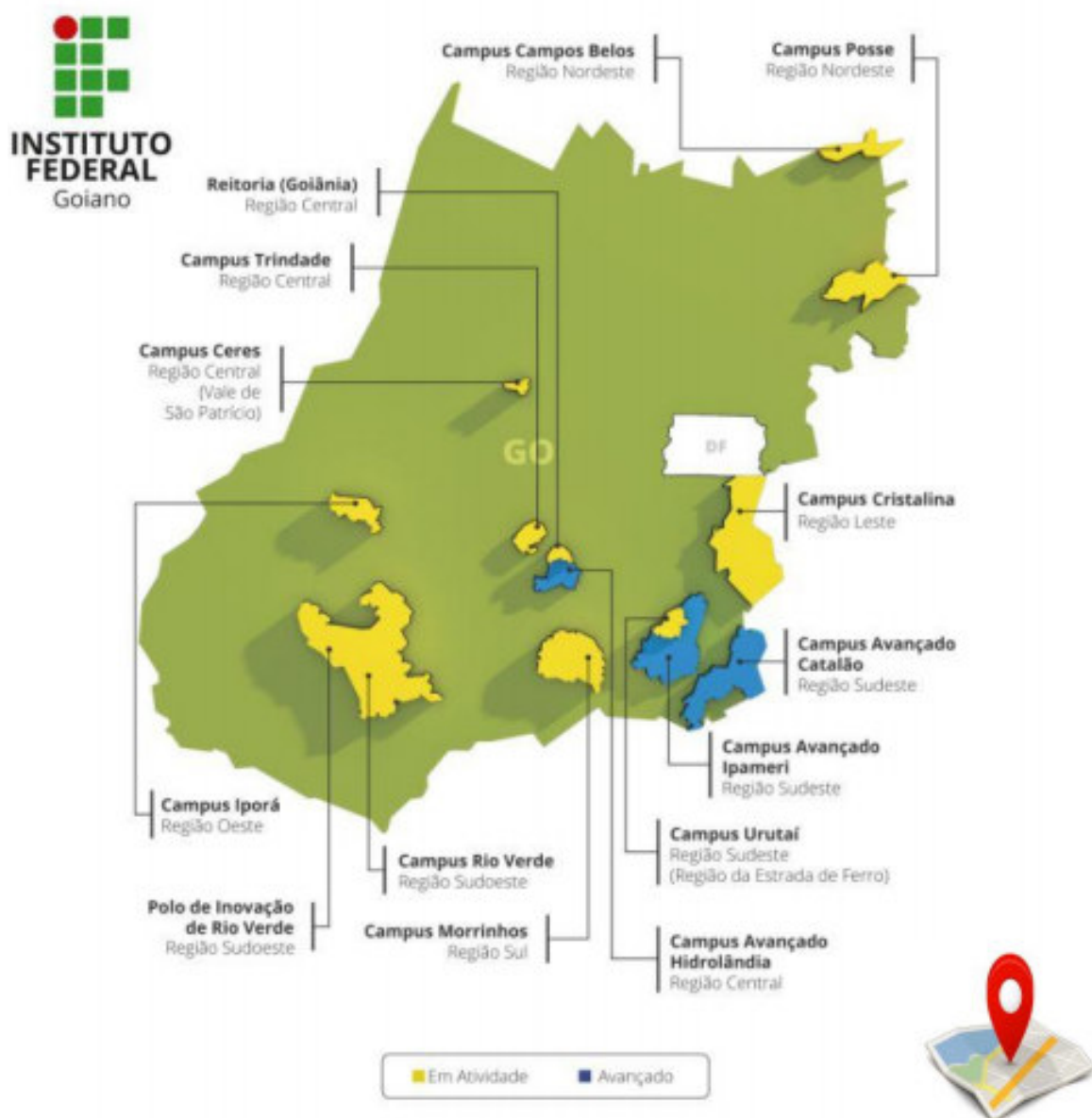


Figura 9 – Mapa de localização dos campi do IF Goiano
 Fonte: IF Goiano, 2018

Importante destacar que o Estado de Goiás abriga dois Institutos Federais: o Goiano e o IF Goiás (IFG), ambos com administração própria. Os critérios empregados pelo Ministério da Educação a fim de justificar a criação de dois institutos em Goiás se deram pela vocação individual, tendo em vista o IFG, antiga Escola Técnica Federal de Goiás, ofertar cursos voltados para as áreas de serviço e indústria, e as autarquias integradas ao IF Goiano, prioritariamente na área de ciências agrárias (VICTOI, 2016). Contudo, atualmente as áreas de ensino do IF Goiano não se restringem mais somente à área agrícola, sendo voltadas para tecnologia da informação, serviços e indústria, atendendo as demandas estabelecidas por cada região onde se localiza.

Atualmente o IF Goiano oferta, na modalidade presencial, diversos cursos técnicos e de graduação, procurando atender diferentes áreas demandadas por cada região em que se localiza, acolhendo 18.658 alunos (PNP, 2020). Destes, 3,02% frequentam cursos de

Formação Inicial e Continuada (FIC), 46,51% cursos técnicos, 42,77% graduação e 7,70% pós-graduação (PNP, 2020).

O IF Goiano oferta 23 cursos de qualificação profissional (FIC), 33 cursos técnicos concomitantes, 39 cursos técnicos integrados, 21 cursos técnicos subsequentes, 8 cursos PROEJA, 32 cursos de graduação bacharelado, 18 cursos de graduação licenciatura e 13 cursos de graduação tecnólogo em diversos eixos (PNP, 2020), em seus campi.



Figura 10 – Gráfico dos Cursos, Matrículas, Ingressantes, Concluintes, Vagas e Inscritos por Eixo – IF Goiano

Fonte: PNP (2020)

A instituição também atua na pós-graduação *latu e stricto sensu*, com a oferta de 20 cursos de especialização, 11 cursos de mestrado e 01 curso de doutorado, na área de Ciências Agrárias (PNP, 2020).

Além dos cursos presenciais, o IF Goiano oferta cursos à distância (EaD), em todas as microrregiões geográficas do Estado de Goiás, atingindo mais de sessenta municípios que firmaram parceria para abertura de cinquenta e cinco polos de EaD, com aproximadamente quase sete mil estudantes matriculados, além de cursos FIC e cursos dos Programas PRONATEC, Novos Caminhos e Mulheres Mil.

Transitando para a demonstração dos Indicadores de Qualidade da Educação Superior, produzidos a partir dos resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) pelo INEP, o IF Goiano apresentou Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC Faixa) 4, numa escala de até 5, conforme demonstrado no gráfico abaixo:

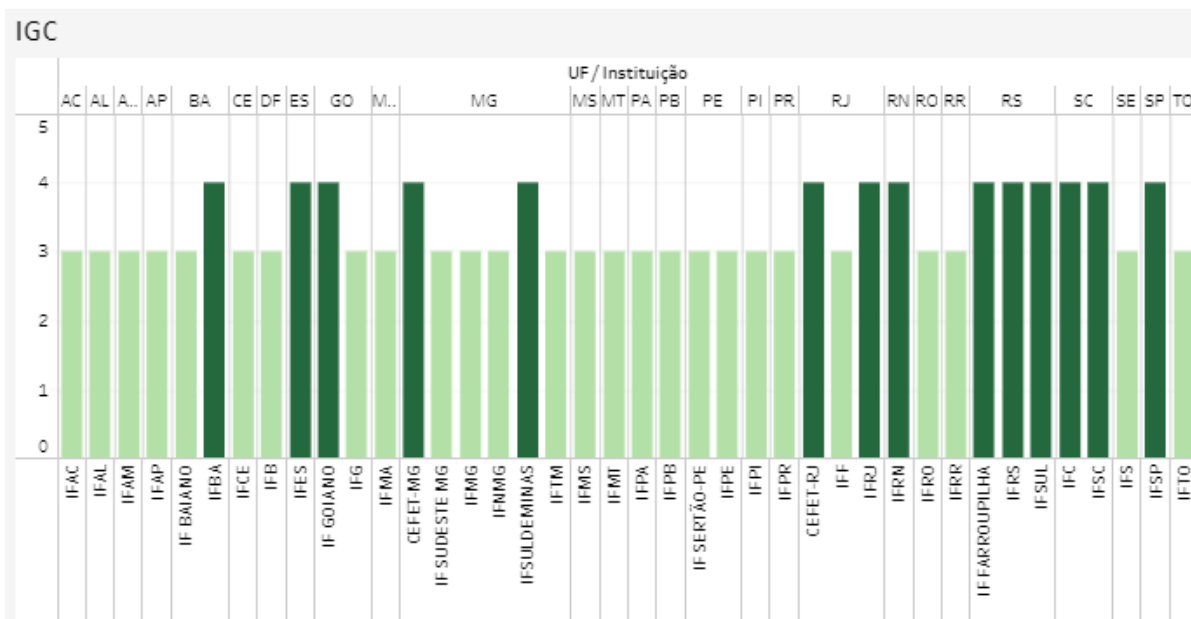


Figura 11 – Gráfico de Indicadores de Fonte Externa – INEP – IGC 2018
 Fonte: PNP (2020)

Segundo avaliação divulgada pelo INEP, o IGC (contínuo) do IF Goiano foi calculado em 3,22 (ano-base 2019), sendo considerado o 5º do país, estando a frente apenas o Instituto Federal de Santa Catarina (3,34), o Instituto Federal do Sul de Minas (3,29), o Instituto Federal do Sul (3,27) e Instituto Federal do Rio Grande do Sul (3,26).

3.2.1.1 O Instituto Federal Goiano – Campus Rio Verde

O Campus Rio Verde do Instituto Federal Goiano localiza-se na cidade de Rio Verde, microrregião sudoeste do Estado de Goiás, situada a 220 km da capital Goiânia. O município atingiu em 2010 a população de 176.424 habitantes, segundo o último censo demográfico do IBGE, com população estimada em 2020 de 241.518 habitantes (IBGE, 2020).

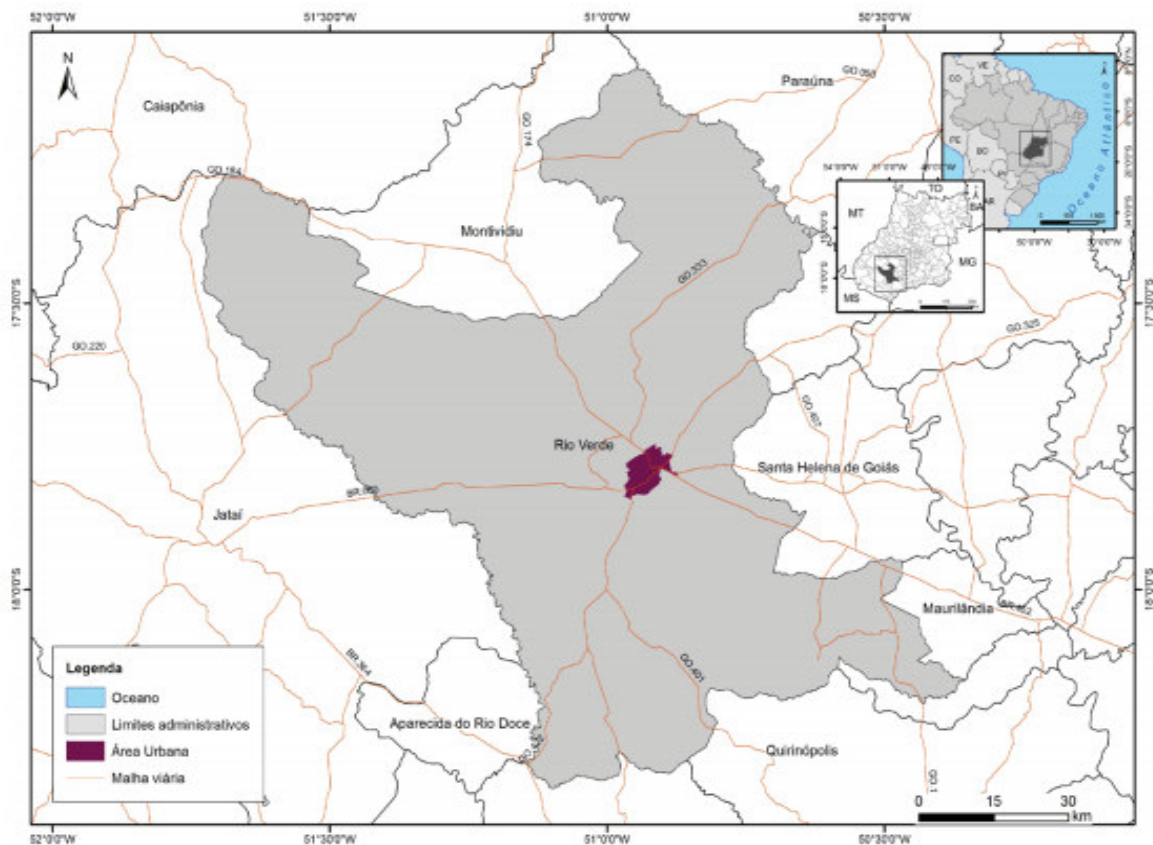


Figura 12 – Mapa de localização do município de Rio Verde, Estado de Goiás
 Fonte: SIEG – Sistema Estadual de Geoinformação de Goiás

O campus Rio Verde é uma instituição com mais de 50 anos de história. Sua trajetória começou a ser traçada em 27 de abril de 1967, quando o Ginásio Agrícola de Urutaí, inclusive parte do corpo de funcionários, foi transferido para a cidade de Rio Verde, por meio de uma autorização do Ministério da Agricultura, passando a ser o Ginásio Agrícola de Rio Verde. Neste ato, o Colégio Agrícola de Urutaí foi transformado em Centro de Treinamento (RAMOS, 2000).

Segundo Silva (2000), esforços por parte do prefeito à época, Dr. Paulo Campos, juntamente com seu secretário professor Waldir Emerich Portilho, aliado à decisão tomada pelo diretor do Ginásio Agrícola de Urutaí, trouxeram-no para a cidade de Rio Verde, a fim de se criar uma escola agrícola no município, que se firmou, com a doação de um prédio para iniciar suas atividades.

De acordo com Leão (2015),

A criação do Ginásio Agrícola em Rio Verde foi resultado de uma série de interesses políticos, sociais e econômicos envolvidos na região. Tais interesses colocaram-na como polo de desenvolvimento agrícola, sendo assim, necessária uma formação de mão de obra que atendesse a expansão da fronteira agrícola, tendo em vista a industrialização da região sudeste do país, antes uma grande produtora de grãos (LEÃO, 2015, p. 65).

O Ginásio Agrícola de Rio Verde era subordinado a Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário (SEAV) do Ministério da Agricultura, e ministrava o curso técnico

agrícola (ginásial agrícola) com habilitação em agropecuária em nível de segundo grau, legitimado pela LDB de 1961.

Todavia, ainda em 1967, todas as escolas agrícolas do país passaram a ser vinculadas ao Ministério da Educação, com a publicação do Decreto-Lei nº 200, de 25 de fevereiro (RAMOS, 2000), fato que se dá até os dias atuais.

Em 1968, com a publicação do Decreto nº 62.178, de 25 de fevereiro, o Ginásio Agrícola transformou-se em Colégio Agrícola de Rio Verde, e começou a ministrar “as três séries do 2º Ciclo (colegial), conferindo o diploma de Técnico em Agrícola, extinguindo gradativamente o curso ginásial” (LEÃO, 2015, p. 54).



Figura 13 – Colégio Agrícola de Rio Verde em 1982

Fonte: Facebook (Comunidade Memórias Rio Verde)

Em 04 de setembro de 1979, por meio do Decreto nº 83.935, o então Colégio Agrícola de Rio Verde, foi transformado em Escola Agrotécnica Federal de Rio Verde (EAFRV), cuja missão era “[...] oferecer Educação Profissional e Tecnológica aos jovens e adultos da região, capacitando-os para o mundo do trabalho e o exercício pleno da cidadania” (RAMOS, 2000, p. 127). Na ocasião passou-se a ofertar o “[...] Curso Técnico Agrícola com habilitação em Agropecuária, em nível de segundo grau, como curso regular, com duração de três anos, coadunando com a realidade econômica regional” (LEÃO, 2014, p. 54).

No ano de 1981, o Ministério da Educação autorizou a EAFRV a ministrar o ensino técnico, na modalidade supletivo, para o curso Técnico Agrícola com habilitação em Agricultura e em Leites e Derivados. Neste momento, a EAFRV passou a ter uma relevância ainda maior, com mais notoriedade, no processo de formação e qualificação de cidadãos para a região Centro-Oeste (LEÃO, 2014, p. 54).

Em 1993, no Governo Itamar Franco (1992-1995), com a publicação da Lei nº 8.731, de 16 de novembro, as Escolas Agrotécnicas Federais se constituíram em autarquias federais, passando a ter autonomia administrativa, patrimonial, didático-pedagógica e disciplinar, e dispondo de orçamento e quadro de pessoal próprios (BRASIL, 1993, art. 1º).

No ano de 1997, com a Reforma da Educação Profissional e por meio do PROEP, passaram a ser ofertados os cursos técnicos em Zootecnia e em Agroindústria, bem como a oferta de cursos de curta duração de qualificação e requalificação profissional, seguindo as necessidades do empresariado e mercadológicas, culminando assim na expansão dos cursos técnicos na instituição.

Em 17 de dezembro de 2002, após processo de avaliação de desempenho, a EAFRV foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de Rio Verde, através de Decreto Presidencial do então presidente Fernando Henrique Cardoso, publicado no Diário Oficial da União em 18 de dezembro, respaldado no § 4º do art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994.

O ato de transformação da EAFRV em CEFET foi considerado um passo de grande importância para a região que o situa, uma vez que, com a verticalização, ampliaram-se as ofertas de cursos e, conseqüentemente, de vagas.

No dia 29 de dezembro de 2008, com a promulgação da Lei nº 11.982, instituindo a Rede Federal de Ensino, o CEFET de Rio Verde passa a compor o Instituto Federal Goiano, se tornando um de seus campi: o Campus Rio Verde.

A área total do campus corresponde a 219 hectares, onde situa-se a sede administrativa, prédios pedagógicos, laboratórios e fazenda de experimentos. Evidencia-se que a área de abrangência da instituição engloba, além do município de Rio Verde, outros 27 municípios da região sudoeste de Goiás (XIMENES, 2015).



Figura 14 – Vista aérea do Campus Rio Verde
Foto: Arquivo Pessoal (Dr. Alan Carlos Costa)

O Campus Rio Verde oferece cursos de qualificação profissional (FIC), técnicos, de bacharelados, licenciaturas, tecnólogos, especialização, mestrados e, o único no país a oferecer doutorado na área de Ciências Agrárias. Também oferta cursos na modalidade EaD e do Programa Novos Caminhos.

Segundo dados da PNP (2020) – Ano Base 2019, atualmente o Campus Rio Verde atende 5.772 estudantes de diversas regiões do Estado, distribuídos nos cursos conforme tabela abaixo:

Tabela 1 – Cursos, ingressantes, concluintes, vagas e inscritos (Ano Base 2019) – IF Goiano – Campus Rio Verde

Nome Curso	Cursos	Matrículas	Ingressant..	Concluintes	Vagas	Inscritos
Administração	1	48	48	0	50	50
Agronegócio	1	77	1	19		
Agronomia	1	292	59	30	59	59
Ciência da Computação	3	177	34	0	50	50
Ciências Biológicas	3	369	102	15	105	105
Doutorado - Recursos Nat..	1	73	20	4	20	32
Engenharia Ambiental	1	297	47	23	50	47
Engenharia Civil	1	328	52	23	52	52
Engenharia de Alimentos	1	264	47	18	50	50
Gestão Ambiental	1	1	0	1		
Mestrado - Recursos Natu..	1	167	47	45	53	74
Mestrado Profissional - In..	1	51	13	13	16	40
Mestrado Profissional - Pr..	1	55	18	16	19	21
Mestrado Profissional - R..	1	53	19	13	19	61
Qualificação Profissional -..	1	25	25	21	30	26
Química	1	189	49	5	50	50
Saneamento Ambiental	1	136	47	7	50	50
Técnico em Administração	6	782	260	75	308	285
Técnico em Agropecuária	5	517	158	59	207	186
Técnico em Alimentos	3	284	91	20	100	95
Técnico em Biotecnologia	2	203	94	9	100	100
Técnico em Contabilidade	2	280	101	22	101	101
Técnico em Edificações	4	164	74	3	100	95
Técnico em Informática	2	206	80	6	87	87
Técnico em Química	2	192	75	14	100	90
Técnico em Secretariado	1	1	1	1		
Técnico em Segurança do ..	2	284	97	15	100	100
Zootecnia	1	257	52	16	52	52
	51	5.772	1.711	493	1.928	1.958

Fonte: PNP (2020)

A maior procura se dá para os cursos técnicos, representando 50,47% dos estudantes matriculados em 2019 (PNP, 2020).

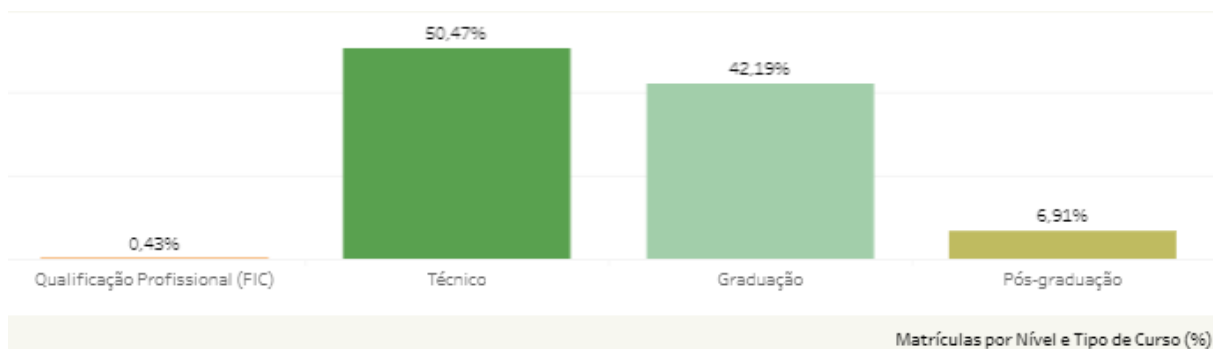


Figura 15 – Gráfico de Matrículas por Nível e Tipo de Cursos Ano Base 2019 – IF Goiano – Campus Rio Verde

Fonte: PNP (2020)

A taxa de ocupação das vagas ofertadas no Campus Rio Verde é considerada bastante elevada, principalmente no que se refere aos cursos de graduação.

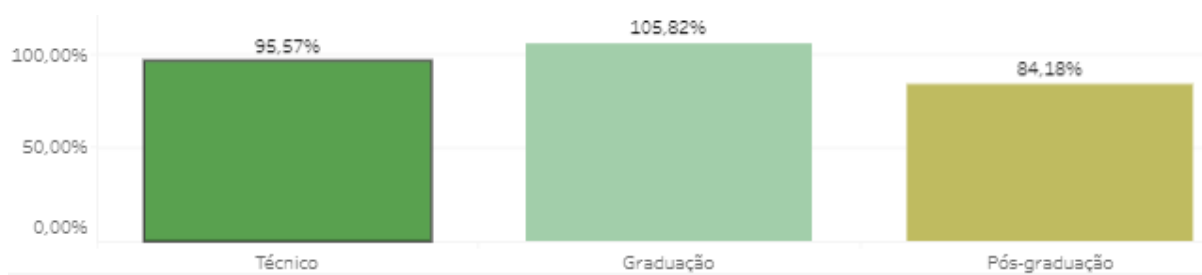


Figura 16 – Gráfico da Taxa de Ocupação das Vagas

Fonte: PNP (2020)

Quanto ao corpo docente, a instituição conta com 164 professores, sendo 150 efetivos e 14 substitutos/temporários. Destes, 5 possuem graduação, 6 títulos de especialização, 41 títulos de mestrado e 122 títulos de doutorado.

O Índice de Titulação do Corpo Docente (ITCD) foi calculado em 2019 em 4,7, sendo considerado um dos maiores do país entre as instituições da Rede Federal.

No que tange ao corpo administrativo, o campus possui 102 técnicos administrativos (TAEs) nos mais variados níveis de carreira. Além de empregar indiretamente mais de 60 colaboradores terceirizados.

Com relação ao Conceito Preliminar de Curso (CPC) ano base de 2019, calculado pelo INEP sobre o desempenho dos cursos superiores, o campus Rio Verde possui média CPC (contínuo) 3,375, numa escala de 1 a 5. Os cursos de Agronomia, Engenharia Civil e Zootecnia tiveram CPC (faixa) 4. E os cursos de Ciências Biológicas (licenciatura), Engenharia Ambiental, Engenharia de Alimentos, Química (licenciatura) e Tecnologia em Agronegócios tiveram CPC (faixa) 3.

O Índice de Verticalização do campus Rio Verde foi calculado em 30,64%, o dobro do índice geral calculado para a Rede Federal, que é de 14,32%.

A taxa de evasão escolar anual é de R\$ 8,5%, sendo em maior percentual nos cursos superiores de Tecnologia, atingindo 14,1%.

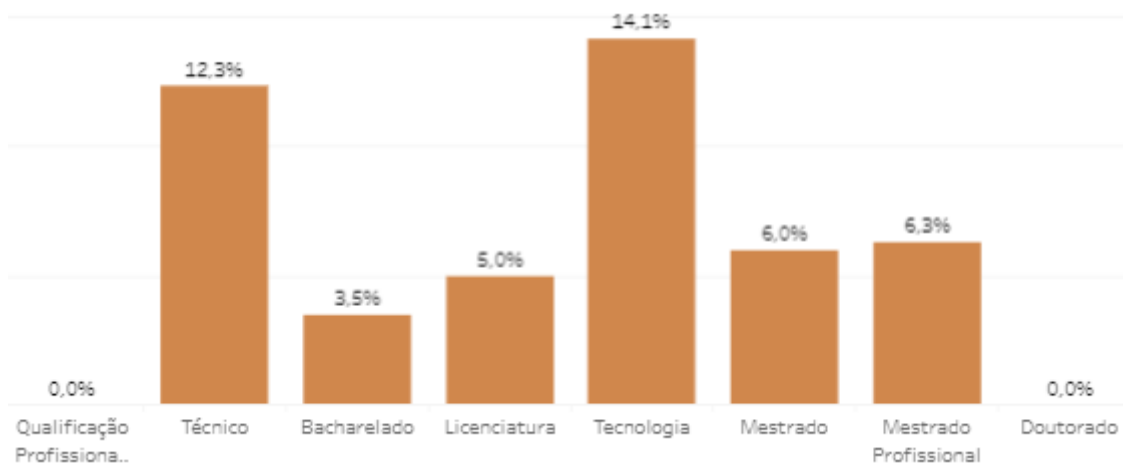


Figura 17 – Gráfico da Taxa de Evasão Anual (Ano Base 2019)

Fonte: PNP (2020)

A relação aluno/professor é de 27,6 considerada elevada, tendo em conta o que é proposto para Rede Federal Tecnológica: 20,1. Isso demonstra a necessidade do aumento do quadro de docentes, a partir da liberação de novos códigos de vagas.

A importância do Campus Rio Verde, além da oferta gratuita do ensino de qualidade, está no fato de ser a única instituição pública da cidade, abrigando, em maior número, alunos oriundos de escolas públicas.

A importância também se dá na área da pesquisa e inovação, visto sediar o Polo de Inovação em Bioenergia de Grãos, credenciado pela Empresa Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial (EMBRAPII), o Centro de Excelência em Agricultura Exponencial (CEAGRE) e o Parque Científico-Tecnológico do IF Goiano, este previsto para ser inaugurado em 2021.

O Polo de Inovação em Bioenergia de Grãos, concebido a partir da criação da Rede Arco Norte em 2014, é credenciado pela EMBRAPII com a finalidade de desenvolver projetos em PD&I¹² na área de Tecnologias Agroindustriais, com foco no manejo agrícola e processamento e armazenamento de grãos, gerando soluções inovadoras através de pesquisa aplicada à solução de problemas reais enfrentados pelas empresas do setor.

O CEAGRE tem o objetivo de gerar negócios e P&D¹³ focados em inovação, gerando soluções tecnológicas de alto valor agregado e tendo a perspectiva de aumentar o número de startups de agronegócio em Goiás. Também é o responsável por implantar a rede de internet móvel de quinta geração (5G) para o agronegócio, em caráter experimental.

O Parque Científico-Tecnológico do IF Goiano (TecnoIF), credenciado no Programa Goiano de Parques Tecnológicos (PGTec), tem o objetivo de fomentar a inovação através de um ambiente compartilhado entre pesquisadores do IF Goiano e empresas que realizam pesquisa, desenvolvimento e inovação. O credenciamento no PGTec exterioriza a articulação dos três agentes essenciais para o desenvolvimento tecnológico, a conhecida “tríplice hélice da inovação”: a instituição de pesquisa (IF Goiano), os governos municipal, estadual e federal e as empresas.

¹² PD&I: sigla utilizada para o processo de Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação, que tem por objetivo a realização de pesquisas científica e aplicada; desenvolvimento experimental e inovação tecnológica.

¹³ P&D: sigla utilizada para o processo de Pesquisa e Desenvolvimento, atrelado à captação de informações e levantamento de dados sobre o mercado, clientes, tecnologias, inovação e novas tendências mercadológicas.

O campus Rio Verde está localizado em uma das regiões mais pujantes do país, em um município que está em pleno desenvolvimento social e econômico, e, de acordo com dados da Prefeitura Municipal, com zona de influência em 31 municípios, com população estimada em mais de 720 mil habitantes.

Contudo, antes de embrenhar nas demais escritas desta pesquisa, é meritório narrar ligeiramente sobre a cidade de Rio Verde-GO, e a sua importância para a região onde está situada.

3.2.1.2 Considerações sobre o município de Rio Verde, Estado de Goiás

A cidade de Rio Verde está localizada na microrregião sudoeste do Estado de Goiás, distante 233 km da capital Goiânia, ocupando 8.386,831 km² de território (IBGE, 2020). É considerada um dos mais importantes e crescentes polos agroindustriais de Goiás, o que contribuiu significativamente para o desenvolvimento dessa região do Estado. Atualmente é o quarto maior município de Goiás com população estimada em 2020 de 241.518 habitantes, segundo dados do IBGE, e o primeiro maior na região geográfica imediata. Sua densidade demográfica é de 21,05 hab/km² (IBGE, 2020).



Figura 18 – Município de Rio Verde-GO em 2020

Fonte: Instagram (@eneiascostaproducoes)

Sua ocupação territorial se deu nos primórdios do século XIX, com a formação de um pequeno povoado, com um número reduzido de moradores no núcleo da porvindoura cidade. O distrito de Rio Verde foi criado em 05 de agosto de 1848. Todavia, somente em 1882 foi promovido a categoria de cidade (OLIVEIRA, 2016, p. 72).

Conforme reconta Oliveira (2016, p. 72), a ocupação territorial se deu de forma gradativa e sutil, e até a década de 1970, a fazenda era o local preponderante de moradia no município.

Em 1861, Rio Verde já dispunha de uma base econômica ancorada na agricultura, no comércio e em uma “[...] nascente indústria (manufatureira)” (OLIVEIRA, 2016, p. 74).

A ocupação econômica da cidade de Rio Verde, nas palavras de Campos (1971) ocorreu em dois períodos diferentes. No primeiro, que compreende os anos de 1840 a 1920, teve como característica principal a pecuária extensiva e o uso de grandes áreas de terra. O segundo, a contar de 1920, apresentou uma colossal expansão econômica, que estava diretamente ligada à produção agrícola, com foco nas plantações de milho e soja.

Todavia, o divisor de águas para o impulso do desenvolvimento do município de Rio Verde se deu na década de 1970, com a abertura dos cerrados para a agricultura e com a pavimentação de estradas ligando-a à capital Goiânia e ao Estado de Minas Gerais, a agricultura começou a prosperar, atraindo produtores do sul e sudeste do país (IMB/ SEGPLAN-GO, 2016). Com a vinda desses produtores também vieram maquinários, tecnologias, recursos e experiências que contribuíram na transformação da cidade em uma referência na produção agrícola de Goiás.

Hoje, com a inserção da tecnologia científica no campo, o município de Rio Verde, ocupa a primeira posição de maior produtor de grãos do Estado de Goiás e um dos destaques do país, se consolidando como a quarta maior economia do estado, “[...] com participação relativa de 4,8% no PIB e tem como pilar da sua economia o agronegócio”, com destaque para as agroindústrias (IMB/ SEGPLAN-GO, 2016). Igualmente, tem notoriedade na produção de cana-de-açúcar, ocupando a quinta posição no ranking estadual; suínos e galináceos, sendo o efetivo destes o terceiro no ranking nacional, e o primeiro lugar em valor adicionado na agropecuária (IMB/ SEGPLAN-GO, 2016).



Figura 19 - Área de produção de cana-de-açúcar na cidade de Rio Verde, 2021

Fonte: LinkedIn (Marcell Silva Junqueira)

O município, segundo dados do IBGE, possui PIB per capita (2020) de R\$ 41.815,21 e salário médio mensal dos trabalhadores formais de 2,5 salários-mínimos (IBGE, 2020).

Destaca-se da mesma forma o setor de serviços à conta do crescimento das atividades relacionadas ao comércio, alojamento, alimentação e administração pública, estas impulsionadas pela agroindustrialização (IMB/ SEGPLAN-GO, 2016).

Por sua importância para a região onde se localiza e por ser caracterizado como um dos polos econômicos do Estado, com poder de influência na sua área geográfica, “mais de cinco mil pessoas deslocam-se diariamente para Rio Verde por motivo de trabalho ou estudo” (IMB/ SEGPLAN-GO, 2016).

A logística é ponto estratégico para o desenvolvimento de Rio Verde tendo em vista sua localização central na região Centro-Oeste e, conseqüentemente no país.

Com referência ao comércio exterior, segundo o IMB/SEGPLAN-GO (2016), o município de Rio Verde tem grande relevância na “[...] exportação de soja (43,13%) e milho (37,13%), tendo como principais parceiros comerciais: China (37,21%), Taiwan (10,62%), Vietnã (7,97%) e Coréia do Sul (7,43%)”. No tocante às importações, a cidade adquire sobretudo “[...] adubo e fertilizantes (78,37%), que provêm, principalmente, dos Estados Unidos (25,46%), Canadá (23,10%), China (12,26%) e Rússia (10,70%) (IMB/ SEGPLAN-GO, 2016), sendo o principal exportador do Estado de Goiás.

Com relação à pesquisa e inovação, o município é considerado uma das principais áreas no desenvolvimento de pesquisas voltadas para o agronegócio, abrigando o Polo de Inovação do Instituto Federal Goiano, considerado o único Polo credenciado pela EMBRAPA no Estado de Goiás, e o Centro de Excelência em Agricultura Exponencial (CEAGRE). Também contará com o Parque Científico-Tecnológico do IF Goiano, previsto para ser inaugurado em 2021, pré-credenciado pelo governo estadual no Programa Goiano de Parques Tecnológicos.

Anualmente é realizada a maior feira de tecnologia para o agronegócio do país, com volume de negócios estimado em R\$ 3,4 bilhões. A TecnoShow Comigo registrou em 2019, 118 mil visitantes e a presença de comitivas de 20 países, abrigando 550 expositores.

A empregabilidade no município é considerada alta, fator que tem atraído um grande contingente populacional de diversas regiões do país, principalmente do norte e nordeste. Os setores que mais empregam são o de serviço (25,6%), seguido pela indústria de formação (24%) e o comércio (20,8%) (IMB/ SEGPLAN-GO, 2016). Com isso, nos últimos 20 anos o índice populacional elevou-se em 107,22%, passando de 116.552 habitantes no ano de 2000 para 241.518 em 2020.

Consoante ao Índice de Vulnerabilidade Juvenil medido pelo IMB/ SEGPLAN-GO (2016), na avaliação da vulnerabilidade dos jovens, “[...] o município encontra-se na 89ª posição do estado, em razão, principalmente, da baixa formalidade do mercado de trabalho e do nível educacional dos jovens do município”.

No que se refere à educação, conforme o IMB/ SEGPLAN-GO (2016), o Índice de Desenvolvimento Econômico da Educação Básica (IDEB) apresenta melhores resultados nas escolas municipais, superando a média do Estado.

No que se refere EPT, além do IF Goiano Campus Rio Verde, o Sistema “S” também oferta essa modalidade de ensino no município por meio do SENAC, SENAR SEBRAE, SESI/SENAI, SEST/SENAT, bem como a Universidade de Rio Verde (UNIRV) através do Programa PRONATEC, além de algumas instituições privadas.

Em relação à educação presencial de nível superior, o município possui quatro instituições que ofertam essa modalidade de ensino, sendo destas, apenas uma que disponibiliza ensino superior gratuito: o IF Goiano Campus Rio Verde. Também existem

diversas faculdades e universidades particulares com polo no município que oferecem educação à distância (EaD).

O município de Rio Verde é cada dia mais chamativo para novas empresas e grandes indústrias, sem enjeitar a atividade que principiou à sua exitosa história: a agropecuária, cada vez mais avançada e tecnificada. O município atualmente, é mais que uma grande cidade de Goiás, é um centro econômico à nível nacional em plena expansão.

4 A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL

A Assistência Estudantil pode ser compreendida como um

[...] conjunto de medidas de inclusão que visa possibilitar que estudantes, em especial os oriundos dos grupos desiguais, tenham condições para a permanência na universidade e realização da formação acadêmica e para que o direito à educação superior possa ser efetivamente alcançado (MAGALHÃES, 2013, p. 59).

Nesse contexto, a Política de Assistência Estudantil, que é entendida por Borges (2015) como uma política que “[...] envolve um conjunto de ações, programas e projetos de inclusão social com a finalidade de favorecer as condições de permanência na instituição de ensino de estudantes oriundos das classes mais desfavorecidas, com vulnerabilidade socioeconômica e que ambicionam conter a redução e evasão escolar”, vem para materializar essas medidas, provendo aos estudantes o “[...] apoio em áreas diversas das necessidades humanas na perspectiva de uma formação ampliada, de um bom desempenho acadêmico e de uma trajetória universitária bem sucedida” (MAGALHÃES, 2013, p. 59).

O FONAPRACE define a Política de Assistência Estudantil como um conjunto de diretrizes e princípios que norteiam a implantação de ações que assegurem o acesso, a permanência e o término de curso pelos estudantes nas IFES,

[...] na perspectiva da inclusão social, promoção da igualdade, com valorização e respeito à diversidade, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho escolar e acadêmico e da qualidade de vida, agindo preventivamente, nas situações de retenção e evasão, decorrentes das condições de vulnerabilidade socioeconômica e das desigualdades sociais e regionais (FONAPRACE, 2015, p. 01).

Dando sequência, Macedo (2017), compreende que a Política de Assistência Estudantil está inserida no âmbito das Políticas Sociais e não Educacionais, uma vez que se introduz em um conjunto de ações focalizadas e seletivas concebidas pelo Estado, a fim de atender demandas de determinados grupos ou indivíduos em situação de desigualdade ou vulnerabilidade social, econômica ou cultural.

Todavia, Fernandes (2012) entende que as Políticas Educacionais se relacionam com as Políticas Sociais, uma vez que a educação é umas das áreas a serem atendidas por essa política, contudo não se vinculam. Os conceitos e objetivos da assistência social e da assistência estudantil, no entendimento desta autora, se afunilam

[...] pois ambas visam a redução da desigualdade social, mas se deve atentar para as diferenças entre elas, já que ambas visam assistir ao indivíduo, ainda que cada uma se situe em uma área específica, bem como se fundamente em critérios de seleção e análise, leis e documentos pertinentes para cada uma delas. Sendo assim, a política de assistência social pode servir de parâmetro para ações da assistência estudantil, mas nunca nortear suas ações com seus documentos. Tem-se, portanto, que a assistência estudantil é uma política vinculada à educação, promovida no interior das IES (FERNANDES, 2012, p. 131).

Martins (2017) enfatiza que há correlação entre a Política de Assistência Social e a Política de Assistência Estudantil, uma vez que, a despeito da assistência estudantil desenrolar-se “[...] em um campo específico, ela também visa intervir em situações de natureza

socioeconômicas que podem levar os estudantes a não usufruírem do seu direito à educação” (MARTINS, 2017, p. 38).

Martins (2017) complementa que

[...] assim como a política de assistência social tem por objetivo promover a integração ao mercado de trabalho, a assistência estudantil vem adquirindo papel importante nesse processo, pois ao criar condições para os alunos permanecerem nas instituições de ensino, também permite a capacitação dessas pessoas que ingressarão com mais qualificação no mercado de trabalho (MARTINS, 2017, p. 38).

Posto isto, entendemos que a política social se implementa e efetiva no ‘agir’ do Estado para atender as necessidades sociais básicas da população, garantindo o direito à assistência social, à saúde, à segurança, à educação, entre outros, objetivando o bem-estar da sociedade como um todo. Nesse sentido, o campo da assistência estudantil se reproduz como política social apenas como parâmetro para o cumprimento da finalidade precípua de atender as desigualdades sociais na educação, não se configurando como tal.

Porém, antes de adentrarmos nas considerações sobre a Política de Assistência Estudantil, é pertinente narrar sobre as principais Políticas Públicas de Educação voltadas para a democratização do acesso ao Ensino Superior no Brasil, para contextualizar e, após, apresentar as discussões sobre a Política de Assistência Estudantil.

A legislação brasileira refere-se à educação como um direito e um instrumento de formação do cidadão, cuja base legal é pautada pela Constituição Federal e consolidada pela Lei nº 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), especificamente em seus artigos 2º e 3º, onde denota que a educação é um direito que assiste a todos, sendo um dever do Estado e da família, cujo objetivo principal é o desenvolvimento do indivíduo, a sua capacitação para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Assim, o ensino deverá ser ministrado observando-se o princípio de “[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988, art. 206).

A Carta Magna também prevê, através do texto incluído pela Emenda Constitucional nº 85, de 2015, que é atribuição conjunta da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios propiciar os mecanismos de “[...] acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação” (BRASIL, 1988, art. 167).

Após situar a educação como um direito pautado pela Constituição Federal, adentraremos na apresentação das Políticas Públicas voltadas para a democratização do acesso à Educação Superior, não sendo meritório aprofundarmos as discussões em relação aos seus prós e contras, e sim, apenas discorrer brevemente sobre elas, com o intuito de destacar o aumento significativo do ingresso de alunos nas IFES com a introdução de ações e programas pelo governo federal, levando em conta a vultuosa ampliação de vagas, bem como sobre a importância das ações da Política de Assistência Estudantil na permanência e êxito dos estudantes em situação de vulnerabilidade social e econômica nas instituições, que será abordado em escritas posteriores.

4.1 Principais Políticas Públicas de Educação no Brasil voltadas para a democratização do acesso ao Ensino Superior

De acordo com Lima (2016), as políticas públicas resultam de decisões tomadas por governos, com o propósito de manter o *status quo* ou modificá-lo, e na concepção de Souza (2006), as políticas públicas são ações do governo que irão produzir efeitos específicos na

sociedade, e esse efeitos se traduzem em ações do governo que se desenvolvem nos espaços públicos da sociedade.

Com isso, temos que a expansão do ensino superior e as políticas públicas pertinentes a ela se colocam em um cenário universal tipificado pela busca por níveis mais altos de instrução.

Nessa perspectiva, entendemos que as políticas públicas para democratização do acesso ao ensino superior se conceberam para favorecer o acesso igualitário a esse nível de ensino, uma vez que fornece as mesmas condições para o ingresso, bem como, atende à demanda mercadológica cada vez maior de cidadãos com nível mais elevado de escolarização.

Uma das estratégias utilizadas nas políticas públicas para reduzir as desigualdades sociais e regionais construídas e reproduzidas ao longo da história, conforme salienta Macedo (2017), referem-se à adoção de ações afirmativas. Nesse sentido, essa autora proclama que

As ações afirmativas estão direcionadas à promoção da igualdade de direitos entre as pessoas - sem discriminação, exploração ou instituição de qualquer desvantagem que esteja vinculada a uma condição de pertencimento a determinado grupo, violação de direitos individuais ou coletivos, ou em situação de vulnerabilidade socioeconômica (MACEDO, 2017, p. 44).

Logo, as ações afirmativas se particularizam não somente como políticas públicas, mas também privadas, focalizadas para efetivar o princípio constitucional da igualdade material e para atenuar as sequelas da discriminação racial, cultural, de gênero, de origem étnica ou nacional e de compleição física.

Assim, no entendimento de Moreira et al (2017), as ações afirmativas têm como escopo não meramente compeler a discriminação do presente, mas, sobretudo, dizimar os efeitos persistentes (psicológicos, culturais e comportamentais) da discriminação do pretérito, que se inclinam à perenidade.

Para estes autores,

[...] ação afirmativa é um termo amplo que traduz um conjunto de estratégias, iniciativas, programas ou políticas que visam favorecer uma parcela da sociedade que se encontra com reduzidas condições de competição, geralmente como consequência de discriminações negativas atuais ou historicamente arraigadas (MOREIRA et al, 2017, p 5).

Assim, o governo federal no esforço de expandir e aumentar o acesso à educação superior deu início à algumas ações afirmativas e de inclusão, a partir da criação de políticas e programas com a finalidade de democratizar o ingresso de diferentes grupos e populações, dentre elas a concepção e reestruturação do ProUni e do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES); a instituição do PNAES e do Programa Bolsa-Permanência; e a publicação da Lei de Cotas, os quais serão abordados no decorrer desta escrita.

Discorreremos agora sobre as principais Políticas Públicas para a democratização do acesso ao Ensino Superior, as quais são julgadas como extremamente relevantes para esta pesquisa.

Não será comentado sobre o Sistema UAB e o FIES, visto não serem pertinentes para este estudo, uma vez serem voltados ao ensino EaD e ao financiamento estudantil em instituições privadas, respectivamente.

ProUni

O Programa Universidade para Todos (ProUni) foi criado em 2004 pela Medida Provisória nº 213, convertida na Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, sob gestão do Ministério da Educação, visando oferecer bolsas de estudo integrais e parciais de 50% e 25% em instituições particulares de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, destinado a estudantes brasileiros sem diploma de curso superior, como uma forma de expansão da educação superior brasileira por meio do setor privado.

O ProUni assume duas correntes de pensamentos, segundo Oliveira (2015). Uma, de autores que o consideram como uma política efetiva de ingresso na educação superior para estudantes de baixa condição econômica, e outra, de autores que o consideram como um programa que destina recursos públicos, por meio de isenções tributárias, a instituições privadas (OLIVEIRA, 2015, p. 159).

Conforme o texto normativo, as bolsas serão concedidas à estudantes que tenham cursado todo o ensino médio em escola da rede pública ou em escola particular na condição de bolsista integral e à estudantes portadores de deficiência, e a sua manutenção dependerá do cumprimento de requisitos de desempenho acadêmico conforme normas estabelecidas pelo MEC (BRASIL, 2005, art. 1º).

REUNI

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) foi instituído em 2007 pelo Governo Lula, com a publicação do Decreto nº 6.096, de 24 de abril, integrando uma das ações do PDE conforme mencionado no Capítulo 1, tendo por finalidade estabelecer possibilidades para a “[...] ampliação do acesso e permanência na educação superior” (BRASIL, 2007, art. 1º).

A meta global do REUNI, conforme dispõe o texto normativo, está no aumento gradativo, no prazo de cinco anos, do índice de conclusão média dos cursos de graduação presencial para 90% (BRASIL, 2007, art. 1º).

Suas diretrizes preconizam principalmente a diminuição dos índices de evasão escolar; a ampliação das vagas, principalmente no período noturno; o preenchimento de vagas não ocupadas; o aumento da mobilidade estudantil intra e interinstitucional; a reavaliação da estrutura acadêmica através da promoção de inovações pedagógicas; a diversificação das modalidades de graduação; a ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e a articulação entre os diferentes níveis de ensino (BRASIL, 2007, art. 2º).

Com a instituição do REUNI, o governo federal objetivou diminuir as desigualdades sociais ao retomar o crescimento do ensino superior público, promovendo a expansão física, pedagógica e acadêmica, destinando recursos financeiros para tal.

Conforme salienta Oliveira (2015), o REUNI, sob a perspectiva numérica, fundamentado em informações dispostas no site do programa, pode-se assegurar que os dados apresentados são positivos,

[...] visto que entre 2002 e 2010 foram criados 214 Institutos Federais e 126 universidades com a previsão de criação de mais 206 institutos federais e 47 novas universidades até 2014. Também foi verificado um aumento significativo no número de matrículas das instituições federais (considerando-se apenas o período de 2007 a 2010, o aumento foi de 46,4%) (OLIVEIRA, 2015, p. 159).

Nesse contexto, é importante destacar sobre o aumento considerável de vagas em instituições públicas de ensino a partir da instituição do REUNI, representando uma ação necessária no tocante à presença massiva do setor privado na educação superior, sobretudo por atender o critério da equidade, uma vez que estas instituições públicas estão dispostas em várias regiões do país.

Outro ponto importante a ser destacado, refere-se a diretriz do REUNI, disposta no inciso V do art. 2º, que trata da ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil, a qual será de grande relevância para a narrativa deste capítulo.

ENEM

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi criado em 1998, pelo Ministério da Educação, por meio da Portaria nº 438, de 28 de maio, a princípio com a finalidade de avaliar o desempenho escolar dos egressos da educação básica.

Quando o ENEM foi instituído o recolhimento da taxa de inscrição era obrigatório para todos os participantes. Entretanto, o MEC determinou, a partir do ano de 2001, a isenção de tal recolhimento para os estudantes carentes que apresentam atestado de pobreza e para os que concluíram o Ensino Médio em escola pública ou em Educação para Jovens e Adultos.

No ano de 2009, após sofrer algumas reformulações, aperfeiçoar sua metodologia e com o advento da Portaria nº 109, de 27 de maio, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o ‘Novo ENEM’ passou a ser utilizado como mecanismo alternativo ou complementar de acesso à educação superior, por meio do SiSU, do ProUni, FIES e de convênios com instituições portuguesas (INEP, 2009), se inserindo em um conjunto de ações governamentais destinadas à expansão do ensino superior e ampliação das oportunidades de acesso.

De acordo com esta portaria, o Novo ENEM é constituído pelos seguintes objetivos, que o consolidam como caminho principal para o acesso ao ensino superior:

- [...] I - oferecer uma referência para que cada cidadão possa proceder à sua auto-avaliação com vistas às suas escolhas futuras, tanto em relação ao mundo do trabalho quanto em relação à continuidade de estudos;
- II - estruturar uma avaliação ao final da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos processos de seleção nos diferentes setores do mundo do trabalho;
- III - estruturar uma avaliação ao final da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos exames de acesso aos cursos profissionalizantes, pós-médios e à Educação Superior;
- IV - possibilitar a participação e criar condições de acesso a programas governamentais;
- V - promover a certificação de jovens e adultos no nível de conclusão do ensino médio nos termos do art. 38, §§ 1º e 2º da Lei nº 9.394/1996 - Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB);
- VI - promover avaliação do desempenho acadêmico das escolas de ensino médio, de forma que cada unidade escolar receba o resultado global;
- VII - promover avaliação do desempenho acadêmico dos estudantes ingressantes nas Instituições de Educação Superior (INEP, 2009, art. 2º).

Segundo o INEP, o exame é individual, de caráter voluntário, tem como público-alvo os estudantes que concluíram ou estão concluindo o Ensino Médio e pode ser realizado localmente. Os candidatos também podem requerer financiamento estudantil em programas do governo, como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES).

Em 2012 foi publicada uma nova portaria pelo INEP, a nº 144, de 24 de maio, se inscrevendo, conforme destaca Leal et al (2015) “[...] numa posição de democratização do ‘acesso’ ao Ensino Superior”, ao conceder a certificação do Ensino Médio à estudantes acima de 18 anos, que ainda não tenham concluído esta etapa de ensino, bem como aos cidadãos privados de liberdade, estendendo ao Estado o lugar de mediador de uma política inclusiva e expansionista (LEAL et al, 2015, p. 228).

Em 2013, foi publicada a Portaria nº 671, de 31 de julho de 2013, criando o Sistema Unificado da Educação Profissional e Tecnológica (SISUTECH), para acesso a vagas gratuitas em cursos técnicos na forma subsequente, com base nos resultados obtidos no ENEM.

De acordo com dados apresentados pelo INEP, cada vez mais tem crescido as adesões ao ENEM, tanto por parte dos estudantes como por parte das instituições que o aderiram como processo seletivo para o ingresso ao ensino superior, e os seus resultados ainda continuam proporcionando o desenvolvimento de estudos e indicadores educacionais.

Hoje, denota-se que o ENEM assumiu o papel central nas políticas públicas de expansão do ensino superior, ao funcionar como processo de seleção unificado visando à democratização do acesso às vagas e o estímulo à mobilidade acadêmica, e tornando-se uma avaliação de alta relevância no cenário educacional.

De acordo com informações disponibilizadas no Portal do MEC, o ENEM Digital teve sua estreia para as provas de 2020, e foi aplicado para 50 mil candidatos em 15 capitais de todas as regiões do país, de forma piloto, no formato digital. A intenção do Ministério da Educação é que, até o ano de 2026, as provas sejam aplicadas totalmente de em meio digital (computador), deixando de existir a versão em papel.

SiSU

O Sistema de Seleção Unificada (SiSU) foi instituído e regulamentado pela Portaria Normativa nº 2, de 26 de janeiro de 2010, no Ministério da Educação, no Governo Lula, e propõe-se também à ampliação do acesso ao ensino superior, e conseqüentemente à sua democratização.

De acordo com a portaria, ele é um “[...] sistema uniformizado gerenciado pelo Ministério da Educação, por meio do qual são selecionados candidatos a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições públicas de educação superior participantes” (MEC, 2010, art. 1º). A seleção dos candidatos é feita com respaldo nos resultados alcançados pelos estudantes no ENEM.

O SiSU foi proposto pelo MEC como modelo nacional de ingresso nas instituições públicas, em substituição aos vestibulares tradicionais, passando a ser utilizado como forma de acesso à educação superior a partir do ano de 2010 (LIMA, 2016, p. 56).

A adesão ao SiSU por parte das instituições não é obrigatória, tendo estas a opção de fazê-la total ou parcial. Muitas instituições ainda mantêm seus vestibulares tradicionais; outras não fazem adesão ao SiSU, mas aceitam as pontuações obtidas no ENEM em seus processos seletivos; outras disponibilizam apenas parte de suas vagas ou de alguns cursos pelo SiSU; dentre outras possibilidades que ficam a critério da instituição.

Os objetivos principais do SiSU são democratizar as oportunidades de acesso às vagas de ensino superior e tornar possível a mobilidade acadêmica, permitindo que estudantes se candidatem a vagas em qualquer das instituições públicas do país que optaram por sua adesão ao sistema e cursos oferecidos, tornando o processo de seleção mais igualitário, uma vez que muitos não teriam essa oportunidade caso tivessem que se deslocar para a realização de

provas, em decorrência de não poderem custear as despesas de locomoção e hospedagem envolvidas (OLIVEIRA, 2015, p. 160).

Lei de Cotas

A Lei nº 12.711, conhecida por ‘Lei de Cotas’, foi instituída em 29 de agosto de 2012, no governo Dilma Rousseff (2011-2016), regulamentada pelo Decreto nº 7.824, de 11 de outubro deste mesmo ano e acrescida de informações complementares pela Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012, do MEC.

A normativa dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico nível médio, garantindo a reserva de no mínimo 50% de suas vagas por curso e turno à estudantes vindos integralmente do ensino médio público, inclusive em cursos de educação profissional técnica, incluídos os da educação de jovens e adultos. As demais vagas, permanecem disponíveis para a ampla concorrência.

Do percentual de vagas garantidos para as cotas, “[...] 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita” (BRASIL, 2012, art. 1º).

De acordo com o Portal do MEC, nos dois casos de reserva de vagas, também será considerado percentual mínimo equivalente ao da soma de pretos, pardos e indígenas no estado, de acordo com o último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Nessa acepção, o art. 3º da referida lei, com redação dada pela Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, determina que:

Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (BRASIL, 2012, art. 3º).

Caso não sejam preenchidas as vagas dispostas no caput do art. 3º, as restantes deverão ser integradas por alunos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

No texto de regulamentação da Lei de Cotas, os resultados alcançados pelos candidatos no ENEM poderão ser usados como parâmetro de seleção para o ingresso nas instituições federais vinculadas ao MEC que ofertam vagas no ensino superior, bem como resultados de “[...] exame nacional para certificação de competências de jovens e adultos ou de exames de certificação de competência ou de avaliação de jovens e adultos realizados pelos sistemas estaduais de ensino” (BRASIL, 2012, art. 4º).

Em 2016, a Lei 12.711/2012 foi alterada pela Lei nº 13.409, de 28 de dezembro, passando a incluir a reserva de vagas também para pessoas com deficiências nos cursos técnicos de nível médio e superior das IFES, conforme disposto abaixo:

Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (BRASIL, 2016, art. 3º).

A instituição da Lei de Cotas é fruto dos movimentos sociais na busca pela reparação das desigualdades historicamente enraizadas entre negros e brancos, sobretudo do movimento negro, que sempre lutaram pela garantia dos direitos sociais, possibilitando assim o acesso de grupos discriminados (pobres, negros, indígenas, entre outros) nas IFES (GARCIA, 2018, p. 87). Assim, entende Macedo (2017) que o sistema de cotas se posiciona “como uma das políticas afirmativas para a diversidade étnica, social e racial da realidade brasileira” (MACEDO, 2017, p. 46).

Sisutec

Em 2013, foi instituído pelo MEC, através da publicação da Portaria nº 671, de 31 de julho, o Sistema de Seleção Unificada da Educação Profissional e Tecnológica (Sisutec) a fim de fomentar e viabilizar o acesso à educação técnica e profissionalizante no país.

O Sisutec é um sistema informatizado, nos mesmos moldes do SiSU, que também utiliza a nota do ENEM como critério de seleção para os candidatos que já concluíram o ensino médio concorrerem a vagas gratuitas de cursos de técnicos e profissionalizantes em instituições públicas e privadas de ensino superior e de EPT participantes do sistema, na modalidade subsequente.

De acordo com o Portal do MEC, são participantes do Sisutec as instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, as instituições de educação profissional e tecnológica das redes estaduais, distrital e municipais, instituições do Sistema S (SENAC, SENAI, SENAR, SENAT) e as instituições privadas de educação profissional e tecnológica, credenciadas.

De acordo com o Portal Educa Mais Brasil, as regras para a oferta de vagas através do Sisutec foram definidas pelo MEC levando-se em consideração as Leis nº 12.513/2011 (PRONATEC) e 12.711/2012 (Lei de Cotas), conforme dispostas abaixo:

- vagas reservadas para alunos que tenham cursado o ensino médio integralmente em escola pública ou em escolas da rede privada na condição de bolsista integral;
- vagas reservadas para estudantes pretos, pardos ou indígenas que cursaram o ensino médio em escola pública ou em instituições privadas como bolsista integral., sendo o percentual, por curso e turno, proporcional aos dados populacionais atuais, divulgados pelo IBGE, referentes ao Estado em que se encontra a instituição ofertante, nos termos da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.

Ainda, segundo informações contidas no Portal Educa Mais Brasil, o Sisutec oferta 85% das suas vagas para alunos oriundos da rede pública, conforme disposto no parágrafo anterior. Esse percentual de vagas é garantido pelas políticas afirmativas do governo federal e o candidato, no ato da inscrição, deve indicar a opção de concorrer às vagas dessa modalidade.

Assim, após discorrer sobre as principais Políticas Públicas de Educação direcionadas para a democratização do acesso, demonstrando o significativo aumento de novas vagas, têm-se um novo cenário, onde as IFES passaram a receber uma população maior de estudantes vindos de escolas públicas e em circunstâncias socioeconomicamente desvantajosas e de segmentos considerados historicamente excluídos.

Posto isso, entendemos que oportunizar condições de acesso através das políticas de democratização da educação superior sem garantir perspectivas para a concretização dos direitos sociais é fato para não se sobrepujar as disparidades sociais determinadas pela

segregação de determinados grupos e populações na sociedade, bem como nas instituições de ensino.

Conforme assegura Macedo (2017), as políticas de acesso ao ensino superior correm o risco de tornarem-se vulneráveis e ineficazes caso não se fortifiquem as políticas de permanência, limitando assim, a inclusão e adaptação de determinados indivíduos e grupos nesse nível de ensino.

Nesse sentido, para diminuir as dificuldades dessa parcela de estudantes, o governo federal, em cooperação com algumas entidades, implementou ações afirmativas e programas a fim de possibilitar condições mais igualitárias para se frequentar as IFES, promovendo a atenuação do número de evasões e repetência, materializando assim, na Política Pública direcionada para a Assistência Estudantil.

4.2 A Assistência Estudantil no Brasil: percurso histórico

No decorrer da história, desde as suas ações preambulares, a assistência estudantil esteve visceralmente conectada a educação de nível superior. A despeito do seu caráter seletivo e elitista, ao longo do tempo, os atos direcionados para o reconhecimento e para a assistência aos estudantes socioeconomicamente desprovidos, institucionalizados ou não, foram sendo construídos e solidificados, constituindo-se no decorrer de mais de oito décadas em uma Política Pública de Assistência ao Estudante.

O percurso histórico da assistência estudantil no Brasil tem sua nascente mediante práticas pontuais de caráter assistencialista, paternalista e caritativo, que no decurso do tempo, após enfrentamentos e mobilizações dos movimentos estudantis, se esculpiu como uma ‘Política Pública’.

Assim, buscando empreender a construção da história da assistência estudantil no Brasil, tem-se, no entendimento de Silva (2018) que o registro da primeira ação voltada para a assistência a alunos carentes se deu com a criação de ‘Caixas Escolares’, destinadas a atender as necessidades materiais dos alunos que não tinham condições financeiras para se manterem nas universidades brasileiras. Esta ação não dispunha de financiamento do governo, e sim da própria comunidade acadêmica e de famílias ricas, que contribuía financeiramente a fim de diminuir a desistência por parte dos alunos pobres (SILVA, 2018, p. 35).

As primeiras ações do governo federal direcionadas para o auxílio ao estudante no Brasil, se deu no ano de 1928, no governo de Washington Luís (1926-1930), com o estabelecimento da Casa do Estudante Brasileiro na capital francesa, Paris. Esta ação direcionava-se a apoiar e auxiliar estudantes universitários brasileiros que estudavam na França e tinham dificuldades em estabelecer moradia (LIMA, 2016, p. 57).

Segundo Kowalski (2012), o então presidente Washington Luís promoveu a edificação da Casa do Estudante Brasileiro, ficando o governo brasileiro encarregado para realizar o repasse dos recursos necessários para a construção e posteriormente, para a manutenção da residência estudantil, bem como dos estudantes.

Esta ação é tida como de favorecimento às classes privilegiadas da sociedade, uma vez que atendia as necessidades dos filhos da aristocracia brasileira, visto estes serem os únicos que desfrutavam de acesso ao ensino superior, demonstrando assim, o caráter elitista que a assistência estudantil manifestava nesse período histórico.

No Brasil, tem-se os primeiros passos para a construção da assistência estudantil ligada ao surgimento das primeiras universidades no início do século XX. Nesse sentido, Kowalski (2012) realça que que a assistência estudantil está associada ao campo da educação

superior no país, uma vez que se marca por expressivas modificações no desenvolvimento de ações voltadas para atender as necessidades materiais de determinados indivíduos que acessam as IFEs, ainda que o acesso à estas instituições sejam de natureza elitista e seletiva.

Com relação ao Movimento Estudantil brasileiro, sabe-se que uma de suas primeiras ações se deu com a fundação da Casa do Estudante do Brasil, uma entidade sem fins lucrativos, com caráter beneficente, instalada no início de 1930 na cidade do Rio de Janeiro, com o propósito de amparar os estudantes carentes (ARAÚJO, 2007, p. 23).

A Casa do Estudante foi instalada em um casarão de três andares, onde no primeiro andar, funcionava um restaurante popular, na forma de bandejão, que era frequentado pelos alunos pobres da cidade do Rio de Janeiro e por alguns clandestinos que se passavam por estudantes (ARAÚJO, 2007, p. 24).

Importante destacar que o então presidente à época, Getúlio Vargas, do qual se abordará no parágrafo próximo, realizava vultuosas doações para a manutenção da Casa do Estudante e dos alunos carentes que a frequentavam.

Em continuidade, também no ano de 1930, com a ascensão de Getúlio Vargas à presidência do país, passou-se a ter a educação como ponto central para a reorganização da sociedade brasileira, sendo a reforma da educação e do ensino entendida como uma providência a ser realizada emergencialmente (KOWALSKI, 2012, p. 85).

Assim, com a publicação do Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931, foi instituído o Conselho Nacional de Educação, como sendo o órgão consultivo do Ministério da Educação e Saúde Pública nos assuntos relacionados ao ensino (BRASIL, 1931, art. 1º).

Nesta mesma data foi criado o Estatuto das Universidades Brasileiras, por meio do Decreto nº 19.851, conhecido também por Reforma Universitária de 1931, dispendo sobre regras para organização técnica e administrativa do ensino superior no Brasil, fazendo parte do eixo central da Reforma Francisco Campos¹⁴. No texto normativo deste decreto surge, pela primeira vez, a intenção do governo em efetivar “medidas de providência e beneficência” em relação aos estudantes da educação superior, abrangendo inclusive a concessão de bolsas de estudos, após obedecer à “[...] rigoroso critério de justiça e de oportunidade” (BRASIL, 1931, art. 108). Em caso de pobreza, conforme destaca Silva (2018), o estudante deveria comprová-la através de ‘declaração de pobreza’, emitida por institutos assistenciais para se obter o auxílio. O parágrafo único do art. 108 do decreto em referência também abrange o serviço de assistência médica e hospitalar aos estudantes dos institutos de ensino superior. Com isso temos a primeira regulamentação que faz referência a políticas voltadas para a assistência ao estudante do ensino superior.

Com a publicação do Decreto nº 19.851/1931, passou-se a ter o estudante fazendo parte do poder deliberativo das instituições, por meio da composição de Diretórios Centrais dos Estudantes (DCE) e dos seus representantes legais. Também surgiu a figura do Diretório Acadêmico (DA), que ficava responsável por atender as demandas dos discentes, articulando meios para tal. Todavia, conforme acrescenta Ganam (2016), o acesso ao ensino superior era preponderante à elite brasileira, sendo escassa a presença de alunos pobres. Com isso, esta

14 Reforma Francisco Campos: engloba os seguintes decretos presidenciais: 1) Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931, que Cria o Conselho Nacional de Educação; 2) Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, que dispõe sobre a organização do ensino superior no Brasil e adota o regime universitário; 3) Decreto nº 19.852, de 11 de abril de 1931, que dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro; 4) Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931, que dispõe sobre a organização do ensino secundário; 5) Decreto nº 20.158, de 30 de junho de 1931, que organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências e 6) Decreto nº 21.241, de 14 de abril de 1932, que consolida as disposições sobre a organização do Ensino Secundário (CIRNE, 2018).

autora infere que às reivindicações desses diretórios eram voltadas, em maior parte, à democratização das universidades.

O início da década de 1930 também foi marcado pelos processos de industrialização da Era Vargas, conforme descrito no Capítulo 1 desta dissertação, bem como de urbanização, e com isso, por uma demanda maior por educação, acarretando assim na busca pelo aumento da oferta de vagas em todos os níveis de ensino, sendo necessária a ingerência do Estado para tal. Todavia, conforme destaca Kowalski (2012), isso não representou a democratização do ensino superior, visto que o acesso ainda era restrito à elite brasileira.

Ganam (2016) evidencia que com a ascensão de Getúlio Vargas ao governo central, a política de educação começou a ser considerada como uma política de âmbito nacional, com regras e preceitos gerais, desencadeando a primeira tentativa de se reformular o ensino superior, e como consequência, de se regulamentar a assistência ao alunado das Universidades.

Assim, conforme assegura Mocelin (2019), tal concepção de assistência aos estudantes trazida no texto do Decreto nº 19.851/1931 foi inserida na Constituição Federal de 1934, promulgada em 16 de julho, que inseriu em seu texto normativo, a reserva de recursos financeiros dos fundos especiais de educação por parte da União, dos Estados e dos Municípios para que fossem aplicados “[...] em auxílios a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica, e para vilegiaturas” (BRASIL, 1934, art. 157). Tem-se então a primeira referência constitucional à necessidade da assistência ao estudante carente. No entanto, de acordo com Ganam (2016), essas ações não gozavam de característica de política pública, e sim, de ações paternalistas e eventuais.

Segundo Kowalski (2012), neste mesmo ano, o então Ministro da Educação, Gustavo Capanema, empreendeu no projeto de construção da primeira Cidade Universitária do país, constituída de um espaço próprio, a fim de abrigar os diferentes prédios da Universidade do Rio de Janeiro, sendo o núcleo da produção de saber e da cultura brasileira. Todavia, as obras não foram iniciadas na gestão de Capanema, uma vez que foi necessária a constituição de diversas comissões para definir o melhor local para sua construção e qual tipo de projeto arquitetônico seria executado, sendo inaugurada somente em 1953.

Todavia com a promulgação da Constituição Federal de 1937, resultante do Golpe do Estado Novo¹⁵, mencionou-se apenas à isenção da pequena contribuição mensal para a caixa escolar, conforme disposto no texto constitucional:

O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar (BRASIL, 1937, art. 130).

Em 11 de agosto de 1937 foi criada a União Nacional dos Estudantes (UNE) com o apoio do Ministério da Educação, cuja sede administrativa localiza-se na Casa do Estudante do Brasil, na cidade do Rio de Janeiro.

Em 11 de fevereiro de 1942, com a publicação do Decreto-Lei nº 4.105 a UNE foi reconhecida pela União e seus entes federativos como “[...] uma entidade coordenadora e

15 Golpe do Estado Novo: golpe de Estado que garantiu a continuidade de Getúlio Vargas como presidente da República, após findar seu governo constitucional em 1937. Período conhecido como Estado Novo que perdurou de 1937 a 1945, marcado por seu autoritarismo.

representativa dos corpos discentes dos estabelecimentos de ensino superior de todo o país” (BRASIL, 1942, art. 1º).

A UNE assumiu um papel extremamente importante no Movimento Estudantil, sobretudo na luta pela assistência ao estudante carente e, como destaca Kowalski (2012), era encarregada de prestar assistência jurídica, bolsas, empregos, biblioteca, saúde e residência a estes.

Consoante Araújo (2007), na percepção da UNE, “[...] grande parte dos discentes que acessavam a universidade possuía baixa condição socioeconômica e dependia de ações governamentais que subsidiassem a educação gratuita e de qualidade para todos” (ARAÚJO, 2007, p. 49). E a partir de então, passou a se estruturar em congressos anuais e a obter inter-relações com outras forças progressistas da sociedade.

Dando sequência, o Decreto nº 20.302, de 2 de janeiro de 1946, que aprovou os Regimentos das Diretorias do Ensino Superior, Ensino Secundário, Ensino Comercial e Ensino Industrial, do Ministério da Educação e Saúde, introduziu na Seção de Orientação e Assistência a organização de um plano de assistência médico-social a alunos, bem como a elaboração de planos para concessão de bolsas de estudos e da análise de casos de admissão de estudantes pobres nas instituições, com o fornecimento de uniforme e material escolar para estes (BRASIL, 1946, art. 8º).

Neste mesmo ano, a promulgação da Constituição Federal de 1946 inseriu em seu texto normativo a educação como um direito de todos e a assistência ao estudante, denominada assistência educacional, em caráter de imperiosidade em todos os sistemas de ensino, conforme destacado no art. 172: “Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar” (BRASIL, 1946, art. 172), ato considerando de grande relevância para a consolidação da assistência estudantil no país, bem como para a educação, visto ir na direção contrária da Constituinte de 1937. No entanto, consoante Ganam (2016), os serviços oferecidos continuavam sendo entendidos como um amparo, e a assistência estudantil, nesse período, realizava-se por meio de investimentos nas instituições de ensino, ao se tentar integrar a comunidade acadêmica e de se alojar os estudantes por intermédio da edificação de cidades universitárias.

No ano de 1948 fundou-se, com o apoio da UNE, a União Nacional dos Estudantes Secundaristas (UNES) durante a realização do 1º Congresso Nacional dos Estudantes Secundaristas na Casa dos Estudantes no Rio de Janeiro, com representantes de praticamente todo o país. Segundo Silva (2018) a UNES, que alguns anos depois foi transformada em União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), fez importantes reivindicações para os estudantes, como a meia-passagem no transporte público; a meia-entrada em casas de espetáculos, cinemas, shows, entre outros; e a luta contra o aumento das mensalidades e taxas escolares dos estabelecimentos particulares, resultando em uma greve geral nas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo.

A contar do final da década de 1950, ainda no Governo de Juscelino Kubitschek (1956-1960), conforme reporta Fernandes (2012), principiou-se uma movimentação mais veemente por parte dos estudantes, com colocações mais críticas, incitadas pelos ideais que norteavam as ações da nova cúpula da UNE.

Na transição para a década de 1960, já no governo de João Goulart “Jango” (1961-1964), a UNE realizou alguns debates e seminários sobre o ensino superior, abordando temas como o elitismo nas universidades e o reduzido acesso de estudantes de classes sociais mais desprovidas, coagindo para se reformar esse nível de estudo. Importante destacar que o

período governado por Jango foi de intensa politização da sociedade, com a participação destas nas discussões públicas de propostas de renovação e reformas (ARAÚJO, 2007, p. 95).

Neste mesmo período, realizou-se em Salvador o I Seminário Nacional de Reforma Universitária, de acordo com informação trazida por Fernandes (2012). Neste seminário foram abordados vários temas, incluindo a questão da cultura acessível somente à grupos privilegiados, a restrição e seletividade do acesso às universidades públicas e a reestruturação e modernização do ensino superior (CUNHA, 1983, p. 220 *apud* FERNANDES, 2012, p. 120).

Logo após a realização do Seminário de Salvador, foi publicada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), por meio da, de 20 de dezembro de 1961 (LDBEN/1961), com destaque para a questão da condenação de tratamentos desiguais com o preconceito de classe ou raça, bem como reforçou a educação como direito de todos, repetindo o texto constitucional de 1946. Na norma, foi incluído no Título XI – Da Assistência Social Escolar, a promoção e estímulo dos serviços de assistência social, médico-odontológica e de enfermagem aos estudantes, bem como a oferta de bolsas gratuitas para custear total ou parcialmente os estudos, com financiamento para reembolso para o prazo de até 15 anos. A LDBEN/1961 não considerava como despesas com o ensino os gastos provenientes de assistência social e hospitalar, bem como os auxílios com fins de assistência (BRASIL, 1961, art. 93). Nesse contexto, reforça-se que a LDBEN/1961 elevou a assistência estudantil à condição de direito a ser garantido igualitariamente a todos os estudantes, agregando-a à Política Educacional, desconstruindo seu caráter de assistencialismo.

No entanto, conforme ressalta Ganam (2016), com a tomada do poder pelos militares, através do Golpe Militar de 1964¹⁶, o prisma da educação voltou-se para “[...] um modelo empresarial, a serviço dos interesses econômicos na formação de quadros técnicos que atuassem no setor industrial em crescimento” (GANAM, 2016, p. 24). Fato este decorrente da intensificação do processo de industrialização implantado no Brasil com a vinda do investimento de capital estrangeiro direto, período este conhecido como o do ‘milagre econômico brasileiro’¹⁷.

Anterior ao período da ditadura, o Brasil era considerado, conforme texto disposto no sítio eletrônico “Memórias da Ditadura”, do Instituto Vladimir Herzog (IVH), uma pátria ‘mal-educada’, visto possuir altos índices de analfabetismo. Como isso, a sociedade brasileira abarrotava-se de “[...] projetos educacionais humanistas e inovadores que, mais tarde, sofreram diretamente os impactos da repressão” (IVH, 2021).

Durante o período ditatorial, que perdurou de 1964 a 1985, a UNE refugiou-se à clandestinidade, uma vez que os movimentos estudantis foram severamente tolhidos. Todavia, mesmo com as coibições e na ‘ilegalidade’, o movimento estudantil foi um dos principais protagonistas na resistência contra esse ‘desgoverno’ no Brasil, onde muitos estudantes se encorajaram a combater a repressão.

Nessa época, conforme aponta Ganam (2016), o Governo Militar

[...] utilizou-se da estratégia de expansão de vagas na rede privada de ensino superior como simuladora da democratização das oportunidades educacionais voltadas ao ensino superior, numa clara tentativa de cerceamento do movimento

16 Golpe Militar de 1964: também conhecido como Golpe Civil-Militar de 1964, foi realizado pelas Forças Armadas do Brasil com o objetivo de depor o governo do então presidente João Goulart, perdurando por 21 anos de ditadura militar (Acervo FGV).

17 Milagre Econômico Brasileiro: período entre 1967 e 1973 onde o Brasil alcançou taxas médias de crescimento muito elevadas, em decorrência, principalmente da política econômica adotada pelo Ministro da Fazenda Antônio Delfim Neto (Acervo FGV).

estudantil e de esvaziamento das suas reivindicações, dentre elas uma ampla Reforma Universitária (GANAM, 2016, p. 24).

Importante destacar que nos tempos sombrios da ditadura, as universidades públicas e as instituições privadas de ensino superior foram ‘tomadas’ pelos militares, objetivando obter o controle social. As ações de repressão se intensificaram principalmente após a publicação do Ato Institucional nº 5 (AI-5), em 13 de dezembro de 1968, que deu início ao período mais violento da ditadura militar, assim como do Decreto nº 477, de 26 de fevereiro de 1969, que definiu punições à professores, alunos e funcionários dessas instituições que cometessem ‘infrações disciplinares’, ou seja, atos considerados subversivos praticados por indivíduos contrários à ditadura. Nesse sentido, Ganam (2016) evidencia a “crescente politização” entre o alunado durante o Regime Militar, e as ‘ações’ do regime para que cessassem o agrupamento, politização e os protestos estudantis.

A Constituição Federal promulgada em 1967, no decurso da ditadura militar, tratou a educação com a mesma importância que a Constituinte de 1946. Em seu texto, destacou também a obrigatoriedade de prestar assistência educacional, em cada sistema de ensino, que assegurasse aos “[...] alunos necessitados condições de eficiência escolar” (BRASIL, 1967, art. 169).

Conforme destaca Antunes (2018), o itinerário Constitucional da assistência estudantil se manifesta de maneira generalista, já que somente a Constituinte de 1934 destinou diretamente recursos da União para o auxílio à estudantes. As demais Constituições transferiram essa responsabilidade para cada um dos sistemas de ensino.

Em 28 de novembro 1968 foi publicada a Lei nº 5.540, estabelecendo normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, após o fortalecimento das mobilizações estudantis reivindicando a ampliação de vagas (CUNHA, 1983, p. 28 *apud* FERNANDES, 2012, p. 123). Também conhecida como a Reforma Universitária da Ditadura Militar, foi responsável pela instalação do modelo de universidade vigente. O art. 17 da referida norma, estabeleceu que as instituições poderiam ministrar cursos de graduação, pós-graduação, especialização e extensão, bem como de cursos profissionais de curta duração. Outra mudança importante apresentada refere-se à unificação do vestibular, determinando que as provas fossem iguais e que de caráter classificatório, promovendo assim um aumento considerável de estudantes. Também foi instituído por esta reforma a figura do ‘jubramento’ para os alunos que ultrapassassem o período máximo para conclusão de seus cursos, sendo esta redação incluída em 1972, pela Lei nº 5.789, a qual estabeleceu normas complementares ao texto normativo de 1968.

Em 1970 foi criado pelo governo federal o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), órgão ligado ao Ministério da Educação e Cultura, que objetivava centralizar as ações e conservar uma política de assistência estudantil para os estudantes do ensino superior em âmbito nacional, focada nos programas de alimentação/restaurantes universitários, nas residências estudantis e na assistência médico-odontológica (GANAM, 2016, p. 24).

Conforme destaca Mocelin (2019), o DAE também implantou programas de assistência ao estudante como Bolsas de Trabalho e Bolsas de Estudo. As Bolsas de Trabalho consistiam em concessão de auxílio financeiro tendo como exigência a contrapartida de realização de atividades profissionais em órgãos públicos e privados, e as Bolsas de Estudo, tratava-se de ajuda financeira para custear as necessidades básicas dos estudantes, sem a necessidade de prestar serviços em troca.

Em trecho extraído do Plano de Ação do DAE (1980-1985), percebe-se a perspectiva do MEC em relação à importância das ações para a assistência estudantil, considerando o

contexto das disparidades regionais, da má distribuição de renda e dos altos índices de pobreza, conforme abaixo:

A Educação, como política social, se compromete a colaborar na redução das desigualdades sociais, voltando-se, prioritariamente, para as populações de baixa renda. Como um direito fundamental, encontram-se na sua dimensão cultural, principalmente, as condições essenciais para o desenvolvimento da criatividade e a conquista da liberdade.

Neste documento demonstra-se que o objetivo da assistência estudantil era “[...] tornar-se mais adequada às reivindicações básicas do educando e menos uma atividade de cunho paternalista” (MEC, 1980).

Outra passagem importante do Plano de Ação do DAE refere-se à determinação da assistência estudantil como serviço obrigatório a ser prestado pelo Estado, e um direito de todos os estudantes carentes do ensino regular de 1º e 2º graus. Ainda preconizou que “[...] em relação ao ensino de 1º, 2º e 3º graus, a assistência é direcionada aos estudantes oriundos de famílias de baixa renda, possibilitando-lhes, basicamente, o acesso e a permanência no sistema escolar”.

Posteriormente, com o advento da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 (LDB/1971), foi trazido em suas escritas à reponsabilidade da União em destinar recursos para a concessão de bolsas de estudo, com coparticipação dos Estados, Distrito Federal e Municípios. Também foi introduzida a dimensionalidade da assistência estudantil, garantida pela Constituinte de 1967, *in verbis*:

Art. 62. Cada sistema de ensino compreenderá obrigatoriamente, além de serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar entidades que congreguem professores e pais de alunos, com o objetivo de colaborar para o eficiente funcionamento dos estabelecimentos de ensino.

§ 1º Os serviços de assistência educacional de que trata este artigo destinar-se-ão, de preferência, a garantir o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incluirão auxílios para a aquisição de material escolar, transporte, vestuário, alimentação, tratamento médico e dentário e outras formas de assistência familiar.

§ 2º O Poder Público estimulará a organização de entidades locais de assistência educacional, constituídas de pessoas de comprovada idoneidade, devotadas aos problemas sócio-educacionais que, em colaboração com a comunidade, possam incumbir-se da execução total ou parcial dos serviços de que trata este artigo, assim como da adjudicação de bolsas de estudo (BRASIL, 1967, art. 62).

Em 1976, conforme saliente Martins (2017), ocorreu o I Encontro de Casas dos Estudantes na cidade do Rio de Janeiro realizado pela UNE, que até então estava desconstruída em decorrência das fortes intervenções repressivas dos militares, sendo este considerado um momento de extrema relevância na luta pró-moradia estudantil.

No ano de 1980, o DAE foi extinto pelo governo federal, acarretando, por conseguinte, na fragmentação das ações da assistência ao estudante, ficando a cargo das instituições de ensino gerenciar seus próprios programas, levando-se em consideração, principalmente a escassez de recursos financeiros (GANAM, 2016, p. 24).

Nessa circunstância, tem-se que até o início da década de 1980, a assistência estudantil se constituía de ações apartadas, com pouco investimento de recursos por parte do governo federal, inexistindo uma proposta de abrangência nacional para a assistência estudantil e para a permanência dos estudantes pobres nas universidades, ficando o acesso ao ensino superior

restrito apenas aos indivíduos abastados, vindos de famílias ricas da sociedade brasileira. Os benefícios oferecidos até essa época eram pouco expressivos e não repercutiam na manutenção dos jovens nas instituições de ensino superior, sejam elas públicas ou, sobretudo, privadas.

Silva (2018) evidencia que apenas na década de 1980, com a eclosão dos movimentos sociais, retomaram-se as discussões acerca do acesso e permanência na educação de nível superior para as camadas desprovidas da sociedade brasileira. Todavia, o descompromisso do governo federal com a manutenção das universidades públicas, tendo como consequência o seu sucateamento, e a crescente reivindicação por atos concretos para o acesso e permanência, engendrou na busca de articulações, no contexto nacional, “[...] que pudessem consolidar o comprometimento do Estado com a regulamentação e o financiamento da AE” (SILVA, 2018, p. 40).

Martins (2017) considera que

[...] os anos de 1980, com a abertura política e o processo de redemocratização do país, a assistência estudantil assume centralidade no debate dos movimentos sociais, da UNE e da Secretaria de Casas de Estudantes (SENCE). Todos estes movimentos passam a discutir essa questão não mais como um direito individual e sim como um direito social (MARTINS, 2017, p. 37).

A luta dos movimentos sociais pelo fim da ditadura militar e pela promulgação de uma nova Constituinte acentuada, sobretudo, no ano de 1984, produziu com mais vigor os questionamentos sobre a constituição de uma Política de Assistência Estudantil (FERNANDES, 2012, p. 123).

Posto isso, diversos encontros foram realizados por pró-reitores de assuntos comunitários e estudantis das IFES a fim de elaborar uma pauta única de documentos a serem apresentadas ao governo federal, com a finalidade de buscar o fortalecimento destas instituições. Os documentos concebidos se respaldaram em pesquisas realizadas com os discentes por grupos de trabalho da assistência ao estudante, e foram de grande valia pois apresentaram propostas de ações concretas que foram encaminhadas ao MEC, as quais posteriormente, contribuíram para a instituição de normas que delinearão a assistência estudantil (SILVA, 2018, p. 40).

Esses encontros resultaram na ampliação da interlocução entre as IFES; na concepção de ações alinhadas e coordenadas entre elas; na construção de documentos conjuntos; e na realização de eventos e de pesquisas juntos aos estudantes das IFES de todo o país. Desse modo, tem-se os primeiros passos para a tentativa de se construir a proposta de uma Política de Assistência Estudantil que contribuisse para o acesso, permanência e êxito escolar dos estudantes de baixa renda.

Martins (2017) acrescenta que em 1985 foi realizado o 1º Encontro Nacional de Pró-Reitores de Assistência na cidade de Florianópolis-SC, onde os debates centralizaram-se no diagnóstico da política de assistência e em práticas que amparassem os estudantes e os servidores da educação. Nesse encontro foi posicionado a urgência de se criar “[...] um programa dentro da Secretaria de Ensino Superior (SESu/MEC) com o objetivo principal de garantir orçamento para subsidiar ações de assistência estudantil para estudantes e servidores técnicos administrativos das IFES” (MARTINS, 2017, p. 37).

Também neste ano, o então presidente José Sarney, por meio do Decreto nº 91.177, de 29 de março de 1985, nomeou a Comissão Nacional para a Reformulação para a Educação Superior, com o objetivo de apresentar uma proposta contendo subsídios para a elaboração de uma nova política destinada a educação superior, “[...] que atendesse às exigências do

desenvolvimento do país e aos anseios democráticos do povo” (MARTINS, 2017, p. 37). Segundo Martins (2017), o relatório final apresentado pela comissão aponta que

[...] havia um panorama crítico na educação superior. Problemas que, segundo os seus formuladores, careciam de uma intervenção urgente. Os problemas apontados foram: professores mal remunerados; carência de equipamentos, laboratórios e bibliotecas; deficiências na formação profissional dos alunos; descontinuidade das pesquisas; discriminação social no acesso às universidades; sistemas antidemocráticos de administração e escolha de quadros dirigentes; crise financeira e pedagógica do ensino privado; excesso de controles burocráticos nas universidades públicas; pouca clareza na prevalência do sistema de mérito na seleção e promoção de professores (MARTINS, 2017, p. 37).

A Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior, com o apoio do então Ministro de Educação Marco Maciel, apresentou o relatório final da proposta “Uma Nova Política para a Educação Superior”, tendo como principais princípios a responsabilidade do poder público de assegurar a manutenção e expansão do ensino público em todos os níveis e a democratização do acesso ao ensino superior. No texto do relatório recomendou-se novas diretrizes para à organização do ensino superior no país, e em relação ao corpo discente, a comissão reconhecia às disparidades da origem social e da condição econômica dos estudantes, indicando a necessidade de se constituir um órgão de apoio ao estudante de nível superior, a instituição de um programa nacional de bolsas à alunos carentes e a alocação de recursos para “[...] o custeio de um plano nacional de recuperação e conservação de prédios de refeitórios e residências estudantis e criação desses serviços em IES públicas que ainda não os possuem” (MEC, 1985). Todavia, houve pouco avanço nesse sentido, já que a consolidação dessas ações se submetia à vontade política dos dirigentes das instituições.

Dando continuidade, em outubro de 1987, foi instituído o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) durante a realização do 2º Encontro Nacional de Pró-Reitores de Assistência Estudantil, constituído por pró-reitores, sub-reitores e secretários de assuntos comunitários e estudantis das IES públicas de todo o território nacional (FONAPRACE, 2021), despontando, de acordo com Ganam (2016), “[...] em meio a um momento de insurgência dos movimentos sociais em defesa da implantação de um Estado democrático de direito”.

O FONAPRACE, conforme informações contidas em seu *website*, tem por objetivos:

- [...] – Formular políticas e diretrizes básicas que permitam a articulação e o fornecimento das ações comuns na área de assuntos comunitários e estudantis, em nível regional e nacional;
- Assessorar permanentemente a Andifes;
- Participar ativamente na defesa da educação pública, gratuita, com qualidade acadêmica e científica, e comprometida com a sociedade que a mantém;
- Promover e apoiar estudos e pesquisas na área de sua competência, realizar congressos, conferências, seminários e eventos assemelhados.

A instituição do FONAPRACE, segundo Borges (2015), ocorreu *pari passu* com o avanço da construção do Estado Democrático de Direito pela sociedade civil brasileira, fato que também se deu nas instituições de ensino, que passaram a receber um número maior de estudantes vindos das classes mais pobres, rompendo o estigma da universidade elitizada.

Fernandes (2012) enfatiza que o FONAPRACE

[...] é considerado o espaço democrático de lutas pela melhoria e garantia da qualidade e direitos no campo da assistência estudantil. Foi essa representação a responsável por incluir o tema assistência estudantil no Plano Nacional de Educação, propondo metas e formas de financiamento (FERNANDES, 2012, 124).

Com a constituição do FONAPRACE a assistência estudantil começou a ganhar mais robustez, uma vez que os dirigentes das IFES passaram a utilizar o seu espaço de discussão e reflexão para conceber ações estruturadas dirigidas para o atendimento do aluno, assim como para o aumento de vagas nestas instituições.

Borges (2015) salienta que, anterior à promulgação da Constituição Federal de 1988, em diversas ocasiões e debates ocorridos, manifestou-se a imprescindibilidade de se constituírem políticas para salvaguardar o acesso e a permanência de estudantes vulnerabilizados nas instituições públicas de ensino superior, delimitando assim a década de 1980 como o período histórico no qual os movimentos sociais pleitearam a assistência estudantil como direito.

Com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF/88), considerada o marco histórico do início da democracia no país e a maior conquista da sociedade brasileira pós período ditatorial, efetivou-se algumas conquistas dos movimentos sociais, dentre elas, as conquistas relativas à assistência social.

Conforme aponta Martins (2017), a instauração da política de assistência social como política pública propôs-se “[...] a consolidar uma gama de programas e projetos que possibilitassem o provimento dos mínimos sociais no intuito de garantir as necessidades básicas das pessoas” (MARTINS, 2017, p. 38).

Com a Constituinte de 1988, a educação passou a ser tida como um direito de todos os cidadãos e obrigação do Estado e da família. E complementa no inciso I do art. 206 que o ensino deverá ser ministrado com base no princípio da “[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”.

Todavia, Borges (2015) ressalta que o princípio da ‘igualdade de condições’ previsto na CF/88 se transfigura de maneira controversa pela inexecutabilidade no cumprimento do seu fim, uma vez que precisa transpor adversidades ideológicas e culturais enraizadas na sociedade.

O inciso VII do art. 208 reconhece a assistência ao educando como um direito social, dispondo como dever do Estado a garantia da assistência ao estudante, “[...] em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (BRASIL, 1988, art. 208), deixando de ser uma política de favor ao perder seu caráter meramente assistencialista. Nota-se aqui que a educação superior não foi incluída na garantia da assistência aos discentes desse nível de ensino, ao especificar em seu texto normativo apenas às etapas da educação básica.

Nessa linha de entendimento, exacerbam-se ainda mais os debates sobre o acesso e permanência, posto que só garantir essas possibilidades por si só não seriam o bastante para propiciar a inclusão na educação superior, sendo necessária a constituição de uma política direcionada para assegurar que o estudante permanecesse nas instituições de ensino até que se concluísse esse nível de ensino, considerando a questão da disparidade social e econômica do corpo discente (GANAM, 2016, p. 27).

Dando continuidade, em 23 de maio de 1989 foi consolidada a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), como sendo a “[...] representante oficial das universidades federais na interlocução com o governo federal, com as associações de professores, de técnico-administrativos, de estudantes e com a sociedade em geral” (ANDIFES, 2021). A constituição da ANDIFES se deu a partir dos encontros

realizados pelo FONAPRACE, passando este, conforme salienta BORGES (2015), a ser seu órgão assessor.

Fernandes (2012) ressalta que as inquietações em relação à assistência ao estudante carente sempre foi pauta nas negociações da ANDIFES desde a sua fundação, sendo um dos fatores que contribuíram para o fortalecimento do FONAPRACE.

No governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), conforme assegura Martins (2017), a política de assistência estudantil sofreu um retrocesso, tendo em vista que, “[...] com a adoção de políticas de cunho neoliberal, as ações governamentais nessa área minguaram e foram sendo excluídas de legislações fundamentais dentro do universo escolar” (MARTINS, 2017, p. 39).

Com a instituição da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação (LDBEN/1996), a assistência estudantil se manteve em alguns dispositivos, contudo, com maior foco na educação básica. Isso se mostra claro no inciso VIII do art. 4º ao dispor sobre a efetivação da educação pública, como sendo dever do Estado, mediante a garantia do “[...] atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (BRASIL, 1996, art. 4º), excluindo-se, mais uma vez, a educação superior. Martins (2017) comenta em suas escritas que o ensino superior, ainda que sob o encargo do Estado, teve maior brecha para o setor privado e com forte apelo ao “individualismo e ao mérito”, consagrando o que a Carta Magna dispôs sobre o acesso a este nível de ensino: “segundo a capacidade de cada um” (BRASIL, 1988, art. 208).

Um ponto extremamente relevante inserido na LDBEN/1996 refere-se à assistência estudantil destinada à população indígena no âmbito da educação superior, incluindo o estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais (BRASIL, 1996, art. 79).

Ganam (2016) salienta que a legislação vigente na década de 1990 não determinava recursos específicos para o financiamento da assistência estudantil, o que deixava notória a desresponsabilização do Estado com tal encargo. A LDBEN/1996 evidencia essa questão, ao inserir que as despesas com “[...] programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica e outras formas de assistência social” não serão consideradas como sendo de manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1996, art. 71). Com isso, percebe-se que a assistência estudantil esteve excluída dos investimentos do Estado.

Conforme expõe o FONAPRACE,

Neste período, o apoio ao estudante era dado num esforço quase que isolado de cada Instituição, nem sempre suficiente, dependendo muitas vezes da sensibilidade dos gestores e do poder de convencimento dos setores de Assistência Estudantil (AE) junto à comunidade universitária — que a AE não é gasto e sim uma questão de investimento. Alicerçada na convicção de AE como estratégia de redução das desigualdades sociais, o FONAPRACE, as lideranças estudantis e as Universidades, com apoio da ANDIFES, começaram a dar mais visibilidade para a AE (FONAPRACE, 2012, p.21).

Prosseguindo a escrita, Martins (2017) ressalta o papel fundamental do FONAPRACE e da ANDIFES na reinserção da demanda pela assistência estudantil na agenda pública.

Na percepção da ANDIFES, reduzir as desigualdades socioeconômicas é fundamental no processo de democratização da educação de nível superior e até mesmo da sociedade, todavia, essa finalidade não se efetiva apenas com o acesso à esse nível de ensino, é imprescindível que sejam criados mecanismos que promovam a permanência e a conclusão

exitosa do curso, diminuindo os efeitos das disparidades retratadas por estudantes oriundos de camadas da população que estão cada vez mais afetadas pela pobreza, e que expõem impedimentos concretos de prosseguirem sua vida acadêmica com triunfo (ANDIFES, 2007).

Assim, o FONAPRACE iniciou em 1994 um levantamento amostral em âmbito nacional do perfil socioeconômico dos alunos das IFES a fim de apresentar dados consistentes que viabilizassem a construção de uma política de assistência estudantil, onde fosse garantido não somente o acesso, mas também a permanência desses estudantes (ANDIFES).

Este levantamento, de acordo com Martins (2017), tinha por finalidade advertir sobre a urgência de se constituir e desenvolver ações voltadas para a assistência estudantil que permitissem a permanência e o êxito dos estudantes nas IFES, conforme destacado no parágrafo anterior.

A partir dos resultados obtidos com o levantamento feito pelo FONAPRACE entre os anos de 1996 e 1997, constituiu-se a “1ª Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Brasileiras”, a qual foi apresentada a ANDIFES e ao Ministério da Educação. Entre 2003 e 2004 foi realizada a segunda etapa da pesquisa a fim de atualizar as informações da primeira e acrescentar dados referentes à auto declaração de raça e etnia e informática.

Nesta pesquisa foi demonstrado que 14% de uma população de 469.378 estudantes indicaram as dificuldades socioeconômicas como sendo uma das principais causas de evasão e de retenção escolar. E que 42,8% destes pertenciam as classes C, D e E, o que de acordo com o FONAPRACE, pertencem a famílias cuja renda familiar mensal à época se limitava a R\$ 927,00, representando uma demanda latente por assistência estudantil (FONAPRACE, 2004).

Outro dado importante demonstrado com a pesquisa refere-se à origem dos estudantes que ingressam na IFES, sendo que 46,2% cursaram integralmente ou a maior parte do ensino médio em escolas públicas.

Para o diagnóstico, foram escolhidos para a pesquisa os indicadores de migração/moradia; alimentação; manutenção e trabalho; meios de transporte; saúde; acesso à biblioteca; acesso à cultura, ao esporte e ao lazer; conhecimento básico de informática; domínio de língua estrangeira; e participação em movimentos sociais.

Com o resultado da pesquisa, a ANDIFES elaborou e aprovou em 2007 o Plano Nacional de Assistência Estudantil, com a finalidade de apresentar as diretrizes norteadoras para a definição de programas e projetos para a inclusão e permanência dos jovens nas IFES, por compreender ser fundamental que estas instituições assumam as questões sociais no seu dia a dia, transformando-as em lugar de vivência e de cidadania.

O Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) foi norteado pelos seguintes princípios:

- [...] I) a afirmação da educação superior como uma política de Estado;
- II) a gratuidade do ensino;
- III) a igualdade de condições para o acesso, a permanência e a conclusão de curso nas IFES;
- IV) a formação ampliada na sustentação do pleno desenvolvimento integral dos estudantes;
- V) a garantia da democratização e da qualidade dos serviços prestados à comunidade estudantil;
- VI) a liberdade de aprender, de ensinar, de pesquisar e de divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- VII) a orientação humanística e a preparação para o exercício pleno da cidadania;

VIII) a defesa em favor da justiça social e a eliminação de todas as formas de preconceitos;
IX) o pluralismo de idéias e o reconhecimento da liberdade como valor ético central (ANDIFES, 2007, p. 14).

Como evidencia Martins (2017), os princípios do Pnaes concorreram para o alcance do seu principal objetivo:

[...] garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes das IFES, na perspectiva da inclusão social, da formação ampliada, da produção de conhecimento, da melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida (ANDIFES, 2007, p. 14).

Outro objetivo importante refere-se à garantia de que “[...] recursos extra-orçamentários da matriz orçamentária anual do MEC destinada às IFES sejam exclusivos à assistência estudantil” (ANDIFES, 2007, p. 14).

A meta da ANDIFES foi de implementar o Pnaes no ano de 2007 e criar um Fundo para Assistência Estudantil, com valor de 10% do orçamento anual de Outros Custeios e Capitais (OCC) das IFES, o que foi consolidado com a publicação da Portaria Normativa nº 39 pelo MEC em 12 de dezembro de 2007, a qual aprovou o Pnaes.

Pari passu à construção das pesquisas realizadas pelo FONAPRACE e à elaboração do Pnaes, importantes textos normativos foram sancionados. A exemplo, em 2001, por meio da publicação da Lei nº 10.172, de 09 de janeiro, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), o qual, consoante Martins (2017),

[...] incorporou e atendeu algumas reivindicações dos movimentos estudantis. Ademais, esse Plano também contém proposições e recomendações do FONAPRACE, para que as IFES desenvolvessem ações de assistência estudantil, entre elas: os programas de concessão de bolsas e outras que atendessem às necessidades dos estudantes pobres que tivessem bom desempenho acadêmico (MARTINS, 2017, p. 41).

Em 2004, já no governo Lula, a Lei nº 10.861, de 14 de abril, instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), com o objetivo de garantir processo nacional de avaliação das IES, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes. Segundo a ANDIFES, a avaliação das IES por meio do SINAES tem por finalidade

[...] identificar o perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, seus cursos, seus programas, seus projetos e seus setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre as quais, e em caráter obrigatório, a responsabilidade social da instituição com relação à inclusão social e às políticas de atendimento a estudantes e egressos (ANDIFES, 2007, p. 4-5).

Outro trecho recortado do texto normativo que merece importante destaque refere-se que, no âmbito do ensino superior, o SINAES

[...] tem por finalidade a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos,

do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (BRASIL, 2004, art. 1º).

No ano de 2007 foi sancionado o Decreto nº 6.096, de 24 de abril, o qual instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), conforme já citado em escritas anteriores, que estabelece no texto do inciso V do art. 2 que o referido programa terá entre suas diretrizes, a de ampliar as políticas de inclusão e assistência estudantil. E para materializar essas ações o art. 7º dispõe que “[...] as despesas decorrentes deste decreto correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação”.

No mesmo ano, em 12 de dezembro foi instituído pelo MEC, no âmbito da Secretaria de Educação Superior (SESu), o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), através da publicação da Portaria Normativa nº 39. Este ato faz com que a assistência estudantil conquiste seu merecido espaço na agenda pública brasileira.

Conforme salienta Martins (2017), em 2008 o PNAES apresentou-se também como um dos desdobramentos das práticas propostas no PNE. Essa autora assegura que

[...] a assistência estudantil passa a ser algo ainda mais palpável, destinando-se ao atendimento das demandas dos estudantes dos cursos presenciais de graduação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) (MARTINS, 2017, p. 42).

O artigo 2º da Portaria nº 39 estabelece que “[...] o PNAES se efetiva por meio de ações de assistência estudantil vinculadas ao desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão”. E no parágrafo único do antedito artigo, explica que as práticas de assistência estudantil englobam projetos desenvolvidos nas áreas de moradia estudantil, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico (BRASIL, 2010, art. 2º).

Martins (2017) evidencia que na referida Portaria afirma-se que “[...] a assistência estudantil tem, por essência, o reparo das desigualdades quem impedem o usufruto do direito universal à educação” (SOUZA, 2017, p. 132).

Com expansão da Rede Federal ocorrida a partir de 2008, através da criação dos Institutos Federais, foram ofertadas ainda mais vagas no ensino superior, cujos estudantes originam-se de diferentes classes sociais. Assim, a deflagração de práticas contínuas direcionadas para a assistência estudantil dentro destas instituições fizeram-se ainda mais necessárias para minimizar esses contrastes socioeconômicos. Diante disso, percebe-se o quão importante é a implantação dessas ações, cujo fim primordial seja destinado a reduzir ao mínimo as desigualdades sociais, promovendo a inclusão e justiça social.

Silva (2018) salienta que a expansão da Rede Federal aumentou o acesso ao ensino, todavia não garantiu que o discente percorresse seus propósitos acadêmicos com êxito, pois essa trajetória muitas vezes cessava, entre outras causas, pela privação de recursos financeiros que promovessem a permanência e a conclusão dos estudos iniciados.

No ano de 2009, foi instituída a Lei nº 12.155, de 23 de dezembro, na qual, em seu art. 10 dispõe sobre a autorização para a concessão de bolsas à discentes matriculados em cursos de graduação nas IFES, para desenvolver atividades de ensino e extensão, que tem em vista:

[...] I - à promoção do acesso e permanência de estudantes em condições de vulnerabilidade social e econômica; e

II - ao desenvolvimento de atividades de extensão universitária destinadas a ampliar a interação das instituições federais de educação superior com a sociedade (BRASIL, 2009, art. 10).

O texto normativo disposto no at. 10 da referida lei foi regulamentado pelo Decreto nº 7.416, de 30 de dezembro de 2010, instituindo as bolsas de permanência, direcionadas à estudantes em condições de vulnerabilidade social e econômica, e as de extensão, para o desenvolvimento de atividades de extensão universitária.

Antes de adentrar nas escritas sobre o PNAES, importante destacar a publicação da Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, que instituiu o Estatuto da Juventude, dispondo sobre o direito dos jovens. O texto da referida norma estabelece em seu art. 9ª que “[...] o jovem tem direito à educação profissional e tecnológica, articulada com os diferentes níveis e modalidades de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, observada a legislação vigente” (BRASIL, 2013, art. 9º). O art. 13º dispõe sobre a concretização desse direito ao determinar que “[...] as escolas e as universidades deverão formular e implantar medidas de democratização do acesso e permanência, inclusive programas de assistência estudantil, ação afirmativa e inclusão social para os jovens estudantes” (BRASIL, 2013, art. 13).

4.2.1 O Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES

Em 19 de julho de 2010, foi publicado o Decreto nº 7.234, que segundo Martins (2017) converteu o Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) no PNAES e o regulamentou. Consoante Martins (2017),

A aprovação do PNAES aponta novos rumos para a assistência estudantil, tanto no que se refere à multiplicidade de ações a serem desenvolvidas, quanto na destinação de recursos próprios para a sua execução, possibilitando mais condições para execução de projetos ligados à assistência estudantil (MARTINS, 2017, p. 42).

Conforme destacado por Leite (2015), o PNAES foi instituído à sombra do REUNI, e foi muito comemorado pelo FONAPRACE e pelas entidades estudantis UNE e SENCE, tendo em vista a oportunidade de ampliação da assistência aos estudantes do ensino superior das IFES e com a viabilização de recursos específicos para tal fim por parte do governo federal.

A criação de um Plano/ Programa Nacional de Assistência Estudantil foi uma das bandeiras da UNE e a principal luta do FONAPRACE, por isso, a sanção do decreto que constituiu o PNAES foi tão celebrado. Em passagem de uma publicação feita pela UNE, esta entidade salienta que

Após muita luta e pressão, uma expressiva vitória veio coroar o fim desta gestão. No dia 29 de junho de 2007, o ministro da educação, Fernando Haddad, reunido com diretores da UNE em Brasília, anunciou a volta da rubrica específica (extinta em 1997) no orçamento do MEC para Assistência Estudantil. Essa foi uma das principais reivindicações da UNE na sua permanente política de defesa do estudante de baixa renda. A rubrica vai garantir o investimento de cerca de 200 milhões para a manutenção e construção de novas moradias estudantis, restaurantes universitários, bibliotecas, atendimento médico, bolsas-auxílios, entre outros direitos. (UNE, 2007, p.13).

O FONAPRACE manifestou a instituição do PNAES como sendo uma grande conquista, ressaltando que

O MEC, considerando a assistência estudantil como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais, bem como de sua importância para a ampliação e a democratização das condições de acesso e permanência dos jovens na faixa etária

de 18 a 24 anos no ensino superior, instituiu, por meio da Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Este foi um grande marco na história do FONAPRACE. Uma conquista para a Assistência Estudantil nas duas décadas de existência do Fórum (FONAPRACE, 2012, p. 02).

Dando continuidade, de acordo com texto disposto no referido decreto, a finalidade do PNAES é aumentar as possibilidades para que os jovens permaneçam nas IFES, reduzindo as sequelas dos contrastes sociais e regionais, os percentuais de retenção e evasão no ensino superior e fornecer subsídios para a viabilização da inclusão social por meio da educação (BRASIL, 2010, art. 1º).

Após a instituição do PNAES, desencadearam-se diversas ações no âmbito das IFES para implementar suas próprias políticas e regulamentar a execução de programas direcionados para a assistência ao alunado em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Muitas dessas políticas, principalmente nos Institutos Federais, somente foram implantadas após a criação do PNAES, o que demonstra seu caráter indutor na criação das Políticas de Assistência Estudantil locais (MARTINS, 2017, p. 43).

Consoante Torezani (2015), o PNAES representa um marco histórico e de importância fundamental para a assistência estudantil, visto objetivar conceber condições de permanência dos alunos, evitando a evasão nas instituições federais de ensino, cujo foco principal é a manutenção financeira dos estudantes carentes.

Embarcando nesse mesmo entendimento, Ganam (2016) ressalta que a instituição do PNAES representou “[...] a consolidação da assistência estudantil tanto em âmbito institucional como enquanto política pública de direito” (GANAM, 2016, p. 32-33).

Silva (2018) considera como sendo uma conquista fundamental a provisão orçamentária estabelecida no texto do PNAES, destacando que o atendimento das demandas da assistência estudantil, principalmente no que se refere aos programas de auxílio financeiro ao estudante, apenas são possíveis com o comprometimento do orçamento.

As despesas do PNAES correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação ou às instituições federais de ensino superior, devendo o Poder Executivo compatibilizar a quantidade de beneficiários com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites estipulados na forma da legislação orçamentária e financeira vigente (BRASIL, 2010, art. 8º).

A Controladoria-Geral da União (CGU) esclarece que os recursos orçamentários do PNAES são destinados diretamente às IFES através do Orçamento Geral da União. Todavia, “[...] como órgão ministerial supervisor, o MEC tem a responsabilidade pelo monitoramento, em âmbito geral, da política” (CGU, 2016).

No MEC, a Secretaria de Educação Superior (SESu), por meio da Coordenação-Geral de Relações Estudantis (CGRE) é o órgão competente encarregado pelo gerenciamento do PNAES e do Programa Bolsa Permanência no âmbito da Diretoria de Políticas e Programas de Educação Superior (DIPPES/SESU/MEC).

A distribuição do recurso entre as IFES ocorre de acordo o IDH do município de localização, número de alunos e vagas ofertadas através do SISU em cada uma delas.

Conforme informações extraídas do Relatório de Consolidação dos Resultados das Gestões do Plano Nacional de Assistência Estudantil – Ação de Controle nº 201701617, elaborado pelo Ministério da Transparência, por meio da CGU, entre os anos de 2008 e 2016, foram investidos mais de R\$ 5 bilhões em assistência estudantil.

Conforme gráfico abaixo, houve uma evolução de 565,24% na liberação de recursos às IFES, passando de R\$ 126.301.633,57 em 2008 para R\$ 1.006.700.000,00 em 2016.

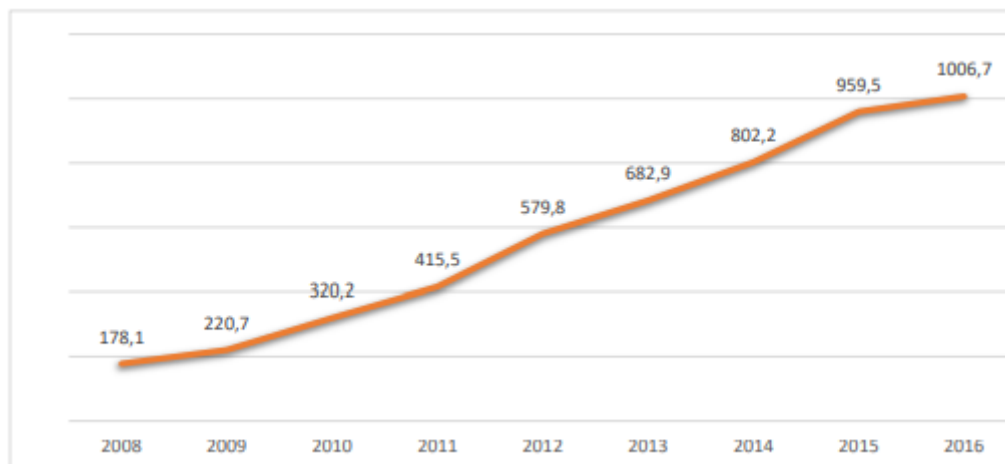


Figura 20 – Gráfico da Evolução do Orçamento do PNAES nas IFES (valores em milhões)
Fonte: CGU (2017)

A legislação que regula o PNAES possibilita uma certa autonomia para as IFES gerenciarem o orçamento destinado ao programa, determinando os objetivos e as áreas passíveis de atuação, as quais estão elencadas no § 1º do art. 3º do Decreto nº 7.234/2010, mediante a oferta de benefícios aos discentes.

[...] § 1º As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas:
I - moradia estudantil;
II - alimentação;
III - transporte;
IV - atenção à saúde;
V - inclusão digital;
VI - cultura;
VII - esporte;
VIII - creche;
IX - apoio pedagógico; e
X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010, art. 3º).

Posto isto, o departamento responsável dentro das IFES fica incumbido de escolher as áreas onde serão empregados os recursos do PNAES, levando em conta as especificidades de cada instituição, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e as demandas apontadas pelos estudantes.

O gráfico abaixo, elaborado a partir do Relatório da CGU, evidencia a efetividade da aplicação dos recursos do PNAES destinados às IFES, demonstrando que as escolhas das

áreas de atuação pelas IFES estão em conformidade com as modalidades previstas na legislação.

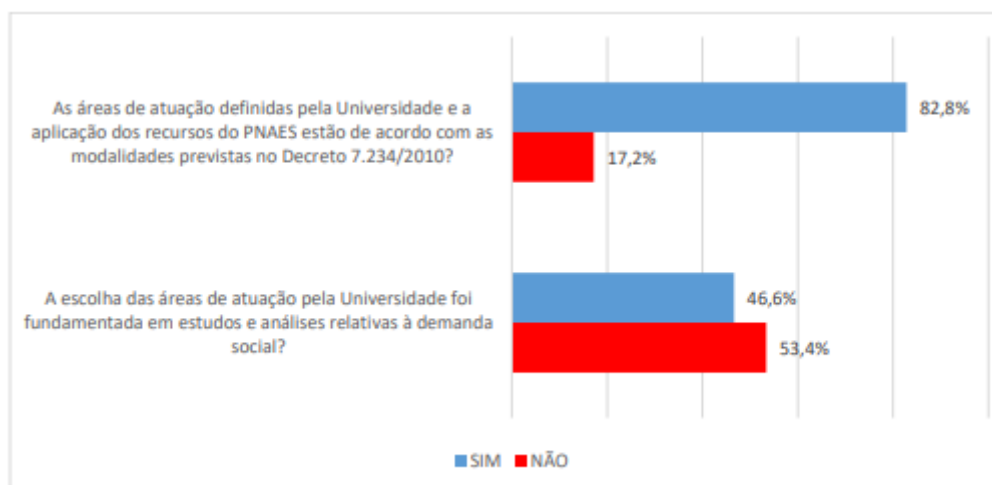


Figura 21 – Gráfico da Aplicação de Recursos do PNAES (2017)

Fonte: CGU (2017)

Desta forma, conforme ressalta a ANFIFES, é imprescindível levar em consideração as ações a serem realizadas na proposta orçamentária das IFES como uma demanda de investimento, a fim de que se garantam recursos para o seu cumprimento.

O PNAES, conforme acrescenta Silva (2018), permitiu um direcionamento no cumprimento das ações nas IFES, onde foi revelada a necessidade de aumento de vagas “para os profissionais das equipes, como assistentes sociais, psicólogos e pedagogos, entre outros, situação essa que impacta, diretamente, na qualidade do atendimento e no efetivo acompanhamento dos discentes, contribuindo para a diminuição da evasão” (SILVA, 2018, p. 41).

Todas as práticas do PNAES são norteadas por princípios. Conforme insere Silva (2018), esses princípios também foram idealizados e elaborados pelo FONAPRACE, os quais contam no Pnaes, e evidenciam o propósito de se prosseguir na materialização dos programas e uma luta perene por preservar as conquistas já alcançadas.

O Relatório da CGU apresentou as seguintes falhas na gestão do PNAES:

- fragilidades de normatização do Programa no âmbito das IFES;
- a não incorporação das demandas do corpo discente nas decisões quanto às áreas de emprego dos recursos;
- níveis significativos de aplicação dos recursos em desconformidade com o Decreto 7.234/2010;
- fragilidades em seleções dos beneficiários; e
- a não avaliação do Programa por parte das IFES (CGU, 2019, p. 11-12).

Outra informação importante apontada pela CGU refere-se à deficiência por parte da SESu no que tange à supervisão do PNAES, uma vez que não “[...] há conhecimento sobre o alcance do programa, dos resultados obtidos e da sua eficácia”, bem como “clareza quanto à razoabilidade da distribuição dos recursos da forma como vem sendo realizada” (CGU, 2019, p. 12).

Diante da apresentação dos resultados do Relatório da CGU, a SESu se prontificou a tomar as medidas propostas para sanar as falhas apontadas, por meio da implantação de mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES, e da revisão do programa.

Dando continuidade, Ganam (2016) noticia em suas escritas à tramitação no Congresso Nacional de Projetos de Lei (PL) que discorrem acerca da criação de uma Política Nacional de Assistência Estudantil.

Em levantamento feito no site da Câmara dos Deputados, totalizam-se 11 Projetos de Lei dessa natureza em tramitação. Em um desses projetos, o PL nº 8.739/2017, de autoria da Deputada Federal Jandira Feghali, do PCdoB-RJ, o objetivo é superar a fragilidade do PNAES enquanto se encontrar na condição de decreto, o que representa uma política de governo, sendo passível de revogação. Na justificativa, a Deputada Federal salienta que “[...] a presente iniciativa visa transformar o Decreto em Lei como forma de fortalecer o PNAES e impedir que a asfixia financeira inviabilize o programa e, conseqüentemente, a permanência de estudantes oriundos da escola pública e de famílias de baixa renda” (BRASIL, 2017). Assim, o PNAES se constituindo como Lei se torna uma Política de Estado, quaisquer que sejam os caminhos tomados pelos governos posteriores. Atualmente, os Projetos de Lei, apensados no PL 1434/2011 encontram-se aguardando parecer da Relatora da Comissão de Educação, Deputada Federal Alice Portugal.

Conforme aponta Conceição (2017), vem ocorrendo no país, a partir do Governo Michel Temer (2016-2018), um “[...] verdadeiro desmonte da política de educação nos seus diversos níveis, pois o novo cenário político vem impactando desastrosamente a política educacional” (CONCEIÇÃO, 2017, p. 23), que infelizmente, vem dando continuidade no Governo de Jair Messias Bolsonaro, e ainda com mais ênfase.

De acordo com entrevista concedida ao Jornal Isto É Dinheiro, o presidente da ANDIFES e Reitor da Universidade Federal de Goiás (UFG), Edward Madureira, adverte que “[...] para atender os estudantes vulneráveis, os recursos do PNAES teriam de ser de R\$ 1,5 bilhão. Já temos evasão porque o recurso é insuficiente. Com 20% a menos do PNAES, o impacto na evasão é imediato”.

O Orçamento de 2021 foi sancionado por meio da Lei nº 14.144, de 22 de abril de 2021, com veto de R\$ 19,767 bilhões e bloqueio adicional de R\$ 9,3 bilhões em despesas discricionárias, sob a razão de insuficiência de espaço no teto de gastos para atender despesas obrigatórias e do orçamento impositivo. O maior bloqueio ocorreu na pasta de Educação, totalizando R\$ 2,7 bilhões.

O veto ocorrido no Orçamento de 2021, acrescido do bloqueio adicional, desencadeou uma reação em cadeia nas IFEs, uma vez que, além destas intercorrências, foi liberado apenas 40% do orçamento destas instituições após a aprovação da LOA/2021, estando os demais 60% em Reserva de Contingência. Diversas instituições emitiram comunicados sobre a impossibilidade de manter os seus funcionamentos, correndo o risco de fechar suas portas se não houver mais liberação de recursos orçamentários.

É o caso da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), a universidade mais antiga do país, que corre o risco de fechar suas portas, conforme anunciado no artigo publicado no Jornal O Globo, intitulado “Universidade Fica Inviável”, escrito pela Reitora e pelo Vice-Reitor, Denise Pires de Carvalho e Carlos Frederico Leão Rocha, que denunciam a situação orçamentária dramática das IFEs.

A UFRJ fechará suas portas por incapacidade de pagamento de contas de segurança, limpeza, eletricidade e água. O governo optou pelos cortes, e não pela preservação dessas instituições. A universidade nem sequer pode expandir a arrecadação de

recursos próprios, pois não estará garantida a autorização para o gasto. A universidade está sendo inviabilizada (O GLOBO, 2021).

Em reportagem publicada no Jornal Carta Capital, a UNE faz um alerta sobre a situação do PNAES, neste momento de crise sanitária e humanitária gerada pela pandemia do novo coronavírus, SARS-CoV2, causador da COVID-19, há uma forte demanda por mais recursos de assistência estudantil. A reportagem destaca que “[...] além da queda de renda, há a dificuldade de acesso e acompanhamento a atividades remotas. Todas essas complicações representarão uma parte significativa de estudantes desistindo dos estudos” (MONTALVÃO, 2020, p. 1).

4.2.2 A Assistência Estudantil nos Institutos Federais

O marco regulatório da Assistência Estudantil nos Institutos Federais se deu por meio da publicação do Decreto nº 7.234/2010, que institui o PNAES. Segundo o art. 4º do referido decreto:

As ações de Assistência Estudantil serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente (BRASIL, 2010, art. 4º).

Todavia, tal decreto não incluiu em seu texto normativo a execução de ações da assistência estudantil voltadas à discentes da EPTNM, apenas aos alunos do ensino superior, conforme finalidade descrita no art. 1º “[...] ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (BRASIL, 2010, art. 1º).

Com a criação dos Institutos Federais, a EPCT passou a integrar as discussões da assistência estudantil no formato das ações concebidas para as universidades, considerando suas especificidades, uma vez que o PNAES, como é evidente, não contempla seu principal público: os estudantes dos cursos técnicos.

Assim posto, Cavalheiro (2013) salienta que, com a instituição do PNAES, os Institutos Federais começaram a se estruturar para implementar as ações estabelecidas neste programa, cada um a seu modo, consoante a sua realidade institucional e regional.

Souza (2017) destaca que “[...] pelo fato de a própria educação profissional ser tratada como uma forma de assistência, a Assistência Estudantil, no âmbito dessa educação, não se limita aos marcos da educação superior” (SOUZA, 2017, p. 53).

Silva (2018) evidencia que a ausência de normas próprias de assistência estudantil na EPTNM debilita a efetivação da finalidade de inclusão social dos Institutos Federais, sobretudo em relação ao orçamento a às diretrizes da política e assistência a esses alunos.

Dando continuidade, tem-se que os Institutos Federais

[...] estruturaram-se, a priori, para atender os filhos dos trabalhadores de baixa renda, contudo, a pauperização das classes médias e o elevado nível de ensino dos Institutos Federais, além de outros fatores, também colaboraram na agregação de estudantes oriundos de várias classes sociais (IFG, 2013, p. 1).

Com isso, compreende-se a necessidade de se estabelecer políticas de assistência estudantil que beneficiem a permanência e o êxito no percurso formativo e na integração

sócio profissional dos discentes dos Institutos Federais, a fim de transpor os desafios da inclusão social (IFG, 2013, p. 1).

Assim, em 2010 ocorreu na cidade de Fortaleza-CE, o I Seminário de Assistência Estudantil “Construção de Diretrizes para as Políticas de Assistência Estudantil da Rede Federal EPCT”, onde o CONIF, por intermédio do Fórum de Dirigentes de Ensino (FDE) em conjunto com a SETEC, colocou em pauta essa necessidade. Segundo Cavalheiro (2013), o seminário teve como objetivos:

- [...] a) discutir e apresentar o marco legal e conceitual essencial à construção de políticas de Assistência Estudantil;
- b) conhecer o papel dos profissionais diretamente envolvidos com a Assistência Estudantil e as possibilidades do trabalho integrado;
- c) munir os representantes dos IFs de informações relacionadas ao financiamento da Assistência Estudantil (fonte de recursos, matriz orçamentária, critérios de distribuição dos recursos na matriz orçamentária, aplicação dos recursos, possibilidades, rubricas e categorias de despesas);
- d) discutir acerca dos elementos essenciais à construção de uma Política de Assistência Estudantil e, por fim, elaborar proposta de diretrizes para a construção de políticas de Assistência Estudantil da Rede Federal – EPCT (CAVALHEIRO, 2013, p. 57).

A realização deste seminário, conforme Cavalheiro (2013) realça, foi organizado pelo CONFIF, por meio do FDE, após preocupação dos dirigentes dos Institutos Federais em saber mais informações sobre a execução do PNAES, uma vez que inexistiam na Rede Federal práticas de Assistência Estudantil na dimensão proposta por este programa.

Ainda de acordo com Cavalheiro (2013), no seminário foram apresentadas as ações de assistência estudantil que estavam sendo praticadas pelos Institutos Federais, e discutiu-se sobre os indicadores de vulnerabilidade social, bem como sobre a aplicação dos recursos de acordo com a necessidade dos alunos de cada instituição.

Uma passagem importante dessa discussão sobre os indicadores de vulnerabilidade social destacada por Cavalheiro (2013), refere-se as orientações sobre a universalização e/ou focalização das ações da assistência estudantil, onde advertiu-se que

[...] não existe divisão da assistência em atendimento universal e atendimento focalizado. Os gestores devem estar atentos ao perigo de restrição da vulnerabilidade ao aspecto financeiro: o conceito de vulnerabilidade é amplo e não se restringe à questão econômica, mas também aos aspectos psicológicos, pedagógicos e sociais. Há preocupação com o entendimento de uma assistência que se limite ao repasse financeiro ao aluno, uma vez que os programas universais são essenciais (CAVALHEIRO, 2013, p. 59).

A terminologia utilizada para o repasse de apoio financeiro aos estudantes também foi debatida, ficando acordado a não utilização do termo “bolsa”, e sim, preferencialmente, “auxílio”, “benefício” ou “assistência financeira de apoio ao estudante”. E por fim, discutiu-se também sobre o público a que se destina o PNAES, visto no texto normativo não contemplar os alunos do ensino médio (CAVALHEIRO, 2013, p. 58).

O Seminário empreendeu pela “[...] elaboração de uma minuta para um novo Decreto do Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, direcionado especificamente aos Institutos, pois havia um entendimento da Rede de que este Programa deveria contemplar os Institutos em sua plenitude” (SOUZA, 2017, p. 134).

Com isso, foi constituído um grupo de trabalho para formular as propostas do Programa Nacional de Assistência Estudantil próprio dos Institutos Federais, bem como para as Diretrizes Nacionais para as Políticas de Assistência Estudantil, que somente em 2013 foram apresentadas durante a realização do “I Seminário de Gestores de Assistência Estudantil da Rede Federal” na cidade de Goiânia-GO.

Souza (2017) traz a informação de que nos encaminhamentos da proposta constava-se a alteração do Decreto nº 7.234/2010 em caráter de emergência, com a justificativa da não clareza do texto normativo atual quanto à participação dos discentes de todas as modalidades de ensino da Rede Federal EPCT, acarretando assim, insegurança jurídica no âmbito das instituições, e a inviabilização, em alguns casos, das práticas da assistência estudantil (SOUZA, 2017, p.134-135).

Outra demanda encaminhada reportava-se a complementação do orçamento da Rede Federal para o exercício financeiro de 2013, tendo em vista a instituição da Lei de Cotas em 2012, que implicou na inserção de um número grandioso de estudantes em reconhecida situação de vulnerabilidade socioeconômica (MARTINS, 2017, p. 135).

Em trechos recortados das Diretrizes Nacionais para a Política de Assistência Estudantil para a Rede Federal EPCT, foram estabelecidas a concepção da assistência Estudantil e para qual público se destina:

2 – CONCEPÇÃO DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

- A Assistência Estudantil é entendida numa perspectiva da educação como direito em compromisso com a formação integral do sujeito. Configura-se como uma política que estabelece um conjunto de ações que buscam reduzir as desigualdades socioeconômicas, e promover a justiça social no percurso formativo dos estudantes,
- A Assistência Estudantil destina-se aos estudantes matriculados na Rede EPCT, independente da modalidade de ensino, prioritariamente os que se encontram em situação de vulnerabilidade social. Entendendo vulnerabilidade Social como: processos de exclusão, discriminação ou enfraquecimento dos grupos sociais e sua capacidade de reação, como situação decorrente da pobreza, privação e/ ou fragilização de vínculos afetivo-relacionais e de pertencimento social e territorial (IFG, 2013, p. 2).

Outro ponto importante a ser retirado do texto das Diretrizes reporta-se às finalidades e a gestão da Assistência Estudantil

3 – FINALIDADES DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Ampliar as condições de permanência e apoio à formação acadêmica de estudantes da Rede EPCT.

4 – GESTÃO

- Indicação de criação de uma “Coordenação de Assistência Estudantil” na estrutura da SETEC.
- É necessário que a Rede EPCT construa mecanismos ou eleja indicadores comuns de acompanhamento e avaliação para que as instituições façam uso;
- Cada instituição da Rede EPCT deverá regulamentar a AE, conforme decreto da PNAES-EPCT;
- Necessidade de constituição de equipe multiprofissional básica em cada campus, com a presença dos seguintes profissionais: psicólogo, pedagogo e assistente social, numa perspectiva de trabalho integrado. Podendo sempre que necessário, a participação e inclusão de outros profissionais como enfermeiros, médicos, odontólogos, professores, entre outros. Considerando as atribuições regulamentadas por cada categoria.
- Na distribuição interna dos recursos a instituição deverá estabelecer como critério a divisão por número de matrículas juntamente com indicadores de vulnerabilidade

territorial do campus e seu entorno, tais como IDH, Coeficiente de GINI, PIB per capita, Renda da Vasta Maioria, IDEB, entre outros.

– Tornar sistemática a discussão sobre a assistência estudantil na rede EPCT, sugerindo criação de Fórum de Assistência Estudantil, em articulação com outros fóruns afins desta rede. – Na regulamentação própria para concessão dos benefícios da Assistência Estudantil de cada instituição deve-se observar:

– O recurso financeiro deverá ser utilizado prioritariamente para o atendimento aos estudantes que se encontram em vulnerabilidade social.

– Extinção da contrapartida de trabalho do estudante como requisito para o repasse financeiro de auxílios.

– O atendimento aos estudantes oriundos de outros estados por adesão ao SISU, que pelas condições socioeconômicas se apresentarem necessidades para recebimento de auxílios.

– A aquisição de livros didáticos em substituição aos que já são fornecidos pelo FNDE, não poderá ser contemplada como auxílio didático pedagógico (IFG, 2013, p. 2-3).

Por fim, recortamos o texto das Diretrizes que se referem aos Recursos:

– Apresentar novos indicadores para a distribuição da matriz orçamentária

– A rubrica de AE deverá ser destinada para custeio, prioritariamente, para repasse financeiro direto ao estudante. Podendo, também, prever a utilização do recurso para viabilizar benefícios materiais que contribuam com a permanência do estudante na instituição como: alimentação, alojamento, transporte, material didático entre outros de caráter socioeconômico.

– Aplicação de recursos da Assistência Estudantil em investimentos, exclusivamente com a aprovação do Conselho Superior da Instituição

– Implementar e consolidar a Política Nacional de Assistência Estudantil da rede EPCT garantindo os investimentos presentes e futuros, conforme estabelecido no Termo de Acordo de Metas e Compromissos, podendo cada instituição incrementar os recursos da rubrica de assistência estudantil (IFG, 2013, p. 3).

Cavalheiro (2013) evidencia que “[...] essa iniciativa possibilitou que os Institutos Federais construíssem suas normas institucionais e fortaleceu o trabalho de alguns que já vinham realizando ações nesse sentido” (CAVALHEIRO, 2013, p. 61).

Outros pontos importantes destacados por essa autora referem-se à constituição de uma equipe multiprofissional em cada campus, contendo psicólogo, pedagogo, assistente social, enfermeiro, médico, odontólogo, entre outros; e que cada instituição deverá regulamentar suas ações de assistência estudantil, conforme disposto no texto normativo do PNAES.

Conforme destaca Souza (2017), as propostas de um PNAES para a Rede Federal EPCT e as Diretrizes Nacionais para as Políticas de Assistência Estudantil ainda não foram viabilizadas em sua totalidade, acarretando na implementação das ações da Assistência Estudantil alicerçadas no Decreto nº 7.234/2010, todavia tentando “outro parâmetro de viabilização, que se mostre mais adequado a sua realidade” (SOUZA, 2017, p. 135).

4.2.2.1 A Assistência Estudantil no Instituto Federal Goiano

A Assistência Estudantil no IF Goiano é entendida como um conjunto de ações que têm em vista à permanência exitosa do estudante na instituição, com autonomia, independência e que alcance, sobretudo, a ruptura da discrepância social, econômica e cultural no meio escolar.

O IF Goiano, como discorrido neste estudo, é uma instituição de ensino público e gratuito que “[...] entende a educação como um direito social universal, ao qual todo cidadão deve ter acesso” (IF Goiano, 2020). Contudo, compreende que apenas a oferta de vagas nos diferentes níveis escolares não garante a universalização da educação.

Para a instituição,

[...] há a necessidade de compreender que o estudante é um sujeito integral e percebe a realidade na qual está inserido, os aspectos culturais e socioeconômicos desta realidade e que as relações que estabelece são determinantes para que consiga êxito no processo de ensino-aprendizagem, tendo assim um acesso efetivo à educação (IF Goiano, 2020).

Nesse sentido, a instituição entende que a necessidade de inclusão de pessoas em situação de vulnerabilidade social e econômica remete à implementação de políticas públicas de acesso e permanência destes na escola, apoiando-se na assistência estudantil para materialização de políticas voltadas para esse segmento.

A Política de Assistência Estudantil é tida no IF Goiano “[...] como um direito social, com vistas a formação plena, inclusão social, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e o bem-estar biopsicossocial” (IF Goiano, 2015), e objetiva não apenas propiciar assistência a estudantes em situação de vulnerabilidade social e econômica, mas “[...] propor, implantar e gerenciar ações de permanência de todos os alunos da instituição, independente de idade e nível de ensino” (IF Goiano, 2015).

A diretrizes e ações da assistência estudantil no IF Goiano são regidas pela Diretoria de Assistência Estudantil (DAE), situada na Reitoria, na capital Goiânia. Todavia, cada campi tem sua gestão administrativa e orçamentária própria. O objetivo da criação da DAE foi para dar suporte aos campi do IF Goiano na implantação das ações emanadas da Política de Assistência Estudantil aprovada pelo Conselho Superior da instituição, que leva em conta os dispostos no Programa Nacional de Assistência Estudantil, na LDBEN vigente e na Constituição Federal de 1988. Essa política está regulamentada na Resolução nº 33/2011, a qual aprovou o Manual de Assistência Estudantil, e tem por objetivos, conforme dispõe no art. 2º deste:

[...] I - contribuir para a promoção do bem-estar biopsicossocial do estudante;
II - favorecer a autonomia, independência e o rompimento das desigualdades;
III - promover e ampliar a formação integral dos estudantes, estimulando e desenvolvendo a reflexão crítica acerca da realidade social em que estão inseridos;
IV - assegurar ao estudante a prestação de serviços com vistas à igualdade e isonomia, considerando a diversidade cultural, social e econômica;
V - contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, como forma de minimizar a reprovação e evasão escolar; e
VI - Constituir-se uma ferramenta e veículo de equidade e justiça social (IF GOIANO, 2011, p. 18).

As ações de assistência ao estudante são executadas através de uma equipe interdisciplinar, formada por médicos, dentistas, psicólogos, fisioterapeutas, enfermeiros, assistentes sociais, pedagogos, intérpretes de libras, entre outros, e são estabelecidas consoante aos programas e projetos elaborados por cada campi.

Como estratégia para promover a permanência dos estudantes na instituição, o IF Goiano executa dentro de sua Política de Assistência Estudantil as seguintes ações:

- a) assistência odontológica
- b) apoio psicológico

- c) apoio ao aprendizado e formação
- d) auxílio nas necessidades especiais
- e) apoio financeiro, através do Programa Auxílio Permanência
- f) auxílio alimentação

4.2.2.1.1 O Programa Auxílio Permanência

A concessão do auxílio permanência para os estudantes do IF Goiano está assegurada no Manual de Assistência Estudantil, art. 10, inciso IV, o qual estabelece que sua concessão será para o custeio de gastos com moradia, alimentação, transporte e outras despesas, à discentes que se encontram socioeconomicamente vulneráveis.

O Programa Auxílio Permanência do IF Goiano – Campus Rio Verde foi implantado no primeiro semestre de 2016, cuja finalidade é “[...] contribuir na permanência dos estudantes em situação de risco e vulnerabilidade socioeconômica no campus, bem como na qualidade da sua formação acadêmica, possibilitando-lhes custear despesas essenciais ao processo de ensino e aprendizagem” (IF Goiano, 2016), e destina-se a atender discentes regularmente matriculados em curso de nível superior e de educação profissional técnica de nível médio, na modalidade presencial.

O planejamento e execução do programa é de competência da Coordenação de Assistência Estudantil (CAE) do campus, incluindo neste aspecto, informar mensalmente, através de planilha, os dados para pagamento dos auxílios aos estudantes (nome, CPF e dados bancários).

A inserção no Programa Auxílio Permanência se dá por meio de edital de seleção, que é divulgado no site oficial do campus, com o preenchimento de uma ficha de inscrição *online* e de um questionário socioeconômico. Como pré-requisito para a inscrição, considera-se a renda *per capita* de até um salário-mínimo e meio (vigente no país) por integrante da família, bem como não possuir registros de faltas disciplinares na instituição.

Na sequência, é realizada uma entrevista com a assistente social do campus, contudo é o estudante quem fica incumbido de entrar em contato com o Serviço Social do campus para fazer o agendamento desta. No ato da entrevista, são analisados vários documentos, dentre eles: declaração de matrícula, documentação comprobatória da composição familiar, renda, despesas com aluguel ou financiamento de imóvel, água, energia, comprovação de procedência escolar (escola pública ou particular), laudo médico caso tenha alguma doença grave que necessite de uso de medicamento contínuo, entre outros. Neste ato, o estudante é indagado sobre particularidades que não ficaram esclarecidas no preenchimento do questionário e tem a oportunidade de expor outras situações e/ou condições que considere importantes para delinear um perfil socioeconômico do estudante que beneficie a concessão do auxílio de forma justa.

A escolha dos estudantes que serão beneficiados com o Auxílio Permanência será definida por critérios socioeconômicos, e estarão incluídos no Programa de Assistência Estudantil do campus para o recebimento da bolsa nos meses de abril a dezembro do ano disposto no edital de seleção.

Quando selecionado para o recebimento do auxílio permanência, o estudante obrigatoriamente deverá assinar um termo de compromisso e adesão ao Programa de Assistência Estudantil, onde estão especificadas as obrigações e responsabilidades que cabem aos estudantes para a permanência no auxílio.

Os estudantes selecionados serão acompanhados e avaliados no decorrer e ao final da vigência do auxílio pelo serviço social da instituição e por uma comissão denominada Comissão Permanente de Assistência do Educando.

Não há exigência de contrapartida de trabalho para o recebimento do auxílio, contudo, este está condicionado à frequência mínima de 75%; rendimento escolar, não podendo o estudante reprovar em mais de uma disciplina por período cursado; e conduta disciplinar, não podendo sofrer sanções no período de vigência do auxílio.

A condicionalidade de aprovação como citado no parágrafo anterior não é exigida pelo PNAES, todavia, é critério estabelecido dentro do IF Goiano.

O número de vagas e o valor do auxílio é definido anualmente, estando estes relacionados à disponibilidade orçamentária da instituição.

5 ALGUNS ESTUDOS SOBRE A POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Buscando fazer um levantamento bibliográfico sobre o teor deste trabalho para compreender a sua relevância para o cenário atual, uma dificuldade foi apresentada: carência de escritas sobre a percepção de estudantes assistidos com programas de Política de Assistência Estudantil da Rede Federal de Educação Profissional. Todavia, foram encontrados diversos materiais sobre o tema assistência estudantil, especialmente em forma de artigos, dissertações e teses. Por conseguinte, buscou-se alicerce nestes textos para construção da escrita desta fundamentação teórica.

A efetivação da pesquisa foi feita nas plataformas digitais: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia (IBICT), Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, Periódicos CAPES e EBSCOhost (*eBook Academic Collection Trial e Academic Search Ultimate*).

Descrevendo as palavras fundamentais do objeto desse estudo nos bancos de dados utilizados nesta pesquisa: assistência estudantil, permanência e PNAES, identificamos milhares de dissertações defendidas, contudo, como dito acima, um número reduzido sobre apontamentos em relação à compreensão dos estudantes assistidos sobre o conceito e efetividade da Política de Assistência Estudantil na RFEPC. À vista disso, apresento as que mais foram pertinentes para compor esta escrita: Lima (2016), Paixão et al. (2016), Martins (2017), Souza (2017), Antunes (2018), Brito (2018), Garcia (2018), Silva (2018), Mocelin (2019) e Finger (2020).

A maioria dos trabalhos dos autores relacionados acima devotam-se a estudos sobre a luta encadeada por movimentos sociais e políticos para a criação e efetivação de políticas voltadas para a assistência à estudantes de baixa renda, objetivando estabelecer ações para obstar a evasão escolar e dar condições igualitárias para a permanência de estudantes nas IFES.

A revisão de literatura na presente pesquisa está estruturada em três grupos, dispostos conforme quadro abaixo:

Quadro 1 – Estruturação do Referencial Teórico

GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3
<i>A Política de Assistência Estudantil na Educação Superior com foco nas Universidades</i>	<i>A Política de Assistência Estudantil como garantia de direitos</i>	<i>A Política de Assistência Estudantil com foco na Rede Federal de Educação Profissional</i>
LIMA (2016) GARCIA (2018) BRITO (2018)	ANTUNES (2018) MOCELIN (2019)	PAIXÃO et al., 2016 SOUZA (2017) MARTINS (2017) SILVA (2018) FINGER (2020)

Empreendemos pelos estudos dos autores do Grupo 1, a começar pela escrita de Lima (2016), que aborda em sua pesquisa “Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma avaliação de estudantes de baixa condição socioeconômica em uma universidade pública”, a percepção de estudantes com vulnerabilidade social e econômica sobre o PNAES na

Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, no período de 2011 a 2014, no que relaciona-se com a permanência, formação acadêmica e a perspectiva para a inclusão social.

Neste estudo, a autora tece sobre a contextualização das Políticas Públicas para a Educação Superior, bem como sobre a avaliação dessas políticas. Também contextualiza o ensino superior nas IES do Brasil e as Políticas de Assistência Estudantil nas universidades brasileiras.

A pesquisa realizada por Lima (2016) trata-se de um estudo de caso, de cunho descritiva, e a coleta de dados se deu por meio de questionário com questões fechadas e discursivas aplicado aos alunos beneficiários dos Programas de Assistência Estudantil da UFMG, e entrevista semiestruturada. Para a análise de dados, foi utilizada o método de Melo (2009), no qual identifica-se os elementos das repostas e as sistematiza em forma de tabelas.

Com este estudo, Lima (2016) concluiu que a Política de Assistência Estudantil na UFMG, por meio do PNAES, desempenha a sua missão, visto que, conjuntamente sociabiliza o conhecimento com o acesso a uma formação de excelência e contribui para o futuro da sociedade, posto que os beneficiados pela mencionada assistência ao concluírem a sua graduação, serão introduzidos, a médio e longo prazo, no mercado de trabalho como uma mão de obra qualificada, modificando na maioria das vezes, a trajetória de vida dos alunos, da sua família e do meio social.

A principal e mais relevante fragilidade detectada na pesquisa de Lima (2016) relaciona-se ao acesso à informação, uma vez que muitos dos estudantes somente obtiveram o conhecimento a respeito da Assistência Estudantil por meio de colegas, colocando em risco o prosseguimento deles no curso.

Garcia (2018) nos traz um estudo sobre “A Política de Assistência Estudantil na Educação Superior: um Estudo de Caso no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul – IFMS (2012-2016)”, com o objetivo de investigar como as práticas da Política de Assistência Estudantil se constituem no atendimento aos alunos matriculados nos cursos de graduação do IFMS. A autora utilizou-se do método crítico-dialético, que a auxiliou a compreender o fundamento do sistema capitalista e analisar a Política de Assistência Estudantil.

Os resultados da pesquisa desenvolvida por Garcia (2018) contribuíram para o planejamento de novas ações pela Assistência Estudantil, uma vez que a Política de Assistência Estudantil do IFMS está sendo reestruturada. Foi constatado pela autora que os auxílios com parâmetros socioeconômicos oferecidos pelo IFMS atendem os estudantes dos cursos de graduação, contudo, é necessário o aumento da oferta e dos valores concedidos, uma vez que os estes são baixos comparado ao perfil econômico dos alunos assistidos. Os resultados também evidenciaram que as ações da assistência estudantil no IFMS são fragmentadas e focalizam apenas os grupos em situação de vulnerabilidade econômica.

Concluindo as escritas do Grupo 01, temos Brito (2018), que realizou um estudo na Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), titulado “Programa de Assistência Estudantil na UFRPE: percepção dos discentes beneficiários”, que objetivou compreender a sua Política de Assistência Estudantil com base na percepção dos estudantes beneficiados, acerca das ações e estratégias adotadas pela instituição, para garantir a permanência no curso superior, a contar da regulamentação do PNAES.

Como processo metodológico, Brito (2018) utilizou a pesquisa bibliográfica, empregando a abordagem quanti-qualitativa. O estudo foi dividido em duas etapas. A primeira, consistiu na coleta de dados estatísticos dos estudantes, os quais foram disponibilizados pela UFRPE. Estes dados foram transferidos e processados com a ajuda do software IBM SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*). Na segunda etapa, foi empreendida uma pesquisa de campo, através de entrevistas semiestruturadas, com uma amostra

intencional de estudantes beneficiados, empregando a técnica da Análise de Conteúdo, de Laurence Bardin para tratar dos dados.

Brito (2018) infere, com base nos resultados obtidos, que o Programa de Apoio ao Discente (PAD) da UFRPE atende às necessidades, em parte, dos seus beneficiários. Esta autora observou que os discentes entrevistados, em maior número, estão satisfeitos com o atendimento da Política de Assistência Estudantil da UFRPE, todavia, fazem referência ao reajuste nos valores, aumento do número de vagas, maior interação entre as equipes de apoio e os alunos assistidos, entre outros.

O estudo de Brito (2018) também demonstrou que muitos dos beneficiários do PAD desconhecem os demais serviços de acompanhamento e orientação realizados pelos profissionais envolvidos com a assistência estudantil, evidenciando a fragilidade quanto à divulgação de informações sobre outras práticas realizadas.

Iniciando as pesquisas do Grupo 2, temos Borges (2015), que realizou um estudo sobre a análise da Política de Assistência Estudantil no Instituto Federal de Alagoas, através da execução do Programa Auxílio Permanência e sua incidência sobre a vivência acadêmica dos estudantes do curso de graduação em Engenharia Civil do campus Palmeira dos Índios. Os estudantes responderam a um questionário acerca de suas concepções sobre a política estudantil; qual a importância do auxílio permanência em suas vidas acadêmicas; e qual o conhecimento destes sobre os setores envolvidos com a assistência estudantil no campus.

Segundo a autora, a Política de Assistência Estudantil, é entendida como uma política que compreende um “[...] conjunto de ações, programas e projetos de inclusão social com a finalidade de favorecer as condições de permanência na instituição de ensino de estudantes oriundos das classes mais desfavorecidas e com vulnerabilidade socioeconômica” e que objetivam reduzir a evasão escolar (BORGES, 2015, p. 70). Compreende também que é ferramenta essencial neste processo quando se busca propiciar a permanência do estudante até a conclusão do curso, em igualdade de condições.

A autora destaca que o Programa Auxílio Permanência é primordial para os estudantes beneficiados com o auxílio, pois “[...] minimiza as despesas familiares com o estudante, quando não se torna um auxílio para a família, tendo em vista a situação de vulnerabilidade socioeconômica em que vive parte das famílias dos estudantes” (BORGES, 2015, p. 105), que grande parcela destes, não tem autonomia financeira para permanecer estudando sem o auxílio, visto não ter condições de arcar com as despesas com alimentação, transporte, moradia e outros.

A pesquisa demonstrou que a Política de Assistência Estudantil tem sido crescente no Brasil, principalmente após a regulamentação do PNAES (2010), propiciando a diminuição das desigualdades e permanência dos estudantes nos cursos das IFES. Todavia, é parcialmente conhecida pelos estudantes as particularidades da política, diligenciando aos profissionais envolvidos com a assistência estudantil, realizar um trabalho para suprir essa carência de conhecimento no meio acadêmico.

Dando prosseguimento, Antunes (2018) desenvolveu uma pesquisa com o intuito de investigar o mapeamento da implementação do PNAES nos Institutos Federais de São Paulo (IFSP) e do Paraná (IFPR) no ano de 2015. Como metodologia, a autora articulou a análise de políticas (*policy analysis*) sob o ponto de vista da análise satisfatória, a interpretação hermenêutica-jurídica pela matriz zetética e a análise qualitativa de conteúdo alicerçada nos documentos normativos e outros fornecidos pelas instituições pesquisadas. Com os resultados, foi demonstrado que o acesso à educação no Brasil, sobretudo nos Institutos Federais, diante da escassez de recursos, não consegue atender a todos que necessitam ser assistidos. Outro ponto verificado refere-se ao PNAES, uma vez que este não atende às especificidades dos Institutos Federais, especialmente quanto aos sujeitos de direito. Quanto à implantação do

PNAES no IFSP e no IFPR, a autora observou que esta se deu pela lógica do *backward mapping* e de formas diferentes em ambas as instituições. No IFSP, a gestão da Assistência Estudantil foi descentralizada para os campi, e no IFPR, centralizada na Pró-Reitoria de Ensino. Outra diferença observada nas instituições refere-se aos editais, valores e ofertas de auxílios. No IFPR ainda não foram implementadas todas as ações previstas no PNAES.

Finalizando o Grupo 02, temos o artigo publicado por Mocelin (2019), que, por meio de revisão teórica e bibliográfica, debateu a Política de Assistência Estudantil como forma de proteção social, atracada à concepção de seguridade social ‘ampliada e intersetorial’. Com o estudo, a autora compreende a assistência estudantil como a dimensão assistencial da Política de Educação, todavia, no formato atual, se apresenta “[...] focalizada, mínima, exigindo condicionalidades e contrapartidas” (MOCELIN, 2019, p. 01). Mocelin (2019) expõe a necessidade de se defender o caráter absoluto da assistência estudantil associado ao entendimento da garantia de direito.

Dando continuidade à apresentação das escritas sobre a assistência estudantil no Brasil, com tema símil ao que está sendo discutido neste trabalho e pertencendo a linha do Grupo 3 - Assistência Estudantil com foco na Rede Federal de Educação Profissional, trago o artigo publicado por PAIXÃO et al. (2016), que empreendeu na busca pela compreensão de como a assistência estudantil transcorre no Instituto Federal do Espírito Santo Campus Santa Teresa, através da percepção dos discentes beneficiados. Como procedimento metodológico foi empregue a pesquisa avaliativa e qualitativa, que no entendimento dos autores, “[...] compreende uma aplicação sistemática de procedimentos de pesquisa para acessar a concepção, o desenho, a implementação e as utilidades da assistência estudantil no Campus” (PAIXÃO et al, 2016, p. 101). A coleta dos dados foi feita por meio de aplicação de questionário, contendo perguntas abertas, aos estudantes.

Paixão et al. (2016) concluíram com o estudo que os programas de assistência estudantil do campus são no geral eficazes, e a fala dos beneficiários manifestou a importância de se dar maior publicidade para a comunidade acadêmica de determinadas informações sobre o programa, tais como o reajuste anual dos valores, maior eficiência do processo, informatização das inscrições e dos registros dos programas à disposição do corpo discente, visto que a maioria dos estudantes indicou as ações internas da assistência estudantil para o público como sendo vulneráveis.

Dando sequência aos autores do Grupo 3, temos Souza (2017) que buscou, através do estudo “Na travessia: Assistência Estudantil na Educação Profissional. As interfaces das Políticas de Assistência Social e Educação”, entender a concepção de Assistência Estudantil na Educação Profissional, com base na compreensão do significado que ‘assistência’ assume nesta relação.

A autora destaca que com a origem dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia que se instituíram as ações assistenciais, nos termos do PNAES. A contar daí, foram elaborados os regulamentos de assistência estudantil dos Institutos Federais, a fim de determinar a natureza da interface entre as políticas públicas de assistência social e de educação que, dependendo do nível de valorização e de efetividade dessa inter-relação robustece ou debilita a razão de ser da assistência estudantil. Por conta disso, a autora buscou identificar, através da análise de conteúdo dessas regulamentações, a existência de vínculo entranhado entre esse tipo específico de assistência e as Políticas Públicas de Assistência Social e Educação à luz de diferentes interpretações dos Institutos Federais sobre a contribuição desta política para a viabilização do acesso e permanência dos estudantes na escola.

Utilizou-se como fundamentação epistemológica o materialismo histórico, pois a autora julgou ser este o método mais indicado para apreender os liames e os contrastes contidos no objeto estudado, empreendendo a ação desde o nível mais abstrato da assistência estudantil para chegar ao nível mais concreto da realidade que a solicita, pretendendo, destarte, lograr informações mais concretas. Como técnica, utilizou-se da análise documental, com o propósito de compreender o decurso de implantação, tempo de vigência das Políticas de Assistência Estudantil dos Institutos Federais, limites orçamentários, de servidores etc.

Para atingir o objetivo do estudo, Souza (2017) fez um recorte amostral, escolhendo cinco políticas de assistência estudantil praticadas em Institutos Federais, sendo uma de cada região do país, sendo: o Instituto Federal do Pará - região norte; o Instituto Federal do Rio Grande do Norte - região nordeste; o Instituto Federal de Brasília - região centro-oeste; o Instituto Federal de São Paulo - região sudeste e o Instituto Federal do Paraná - região sul.

Por fim, para a interpretação dos dados, decidiu-se pela análise qualitativa por possibilitar ao pesquisador proximidade com o material colhido de forma mais participativa.

O estudo elaborado por Souza (2017) expôs que em alguns Institutos Federais prevalece o caráter assistencialista, com a distribuição de auxílios financeiros, sem empreender intermediações com outras funções que lhe são características. Apenas cumprindo o dever de não mais que prover ao alunado carente, auxílio pecuniário.

Martins (2017), que realizou um estudo sobre a Avaliação Política da Política de Assistência ao Educando do Instituto Federal do Maranhão - IFMA.

Martins (2017) empreendeu, para a abordagem crítica desta política, pela análise da Política de Educação dentro do enredo capitalista sob o amparo neoliberal, a fim de verificar como a atual etapa de desenvolvimento técnico e ideológico do sistema intervém na forma e estrutura das políticas voltadas para a educação no Brasil.

Na escrita de Martins (2017), salienta-se que a realidade brasileira externa a atribuição de muitas famílias de pôr seus filhos na escola, bem como de mantê-los. A realidade precária de alguns interiores do Brasil expõe que só edificar escolas não basta, visto que muitos alunos não permanecem em razão do contexto de vida de muitos deles.

Nessa perspectiva, a assistência estudantil tornou-se uma estratégia imprescindível para o baluarte do Plano de Expansão da Educação Tecnológica, que procurava robustecer a proposta de educação profissional concebida pelos Institutos Federais. Com o estudo, percebeu-se que a educação profissional igualmente é visualizada como uma política que pode propiciar o progresso local e a inclusão social de populações denegadas, historicamente, dos benefícios do desenvolvimento.

O PNAES contemplou os Institutos Federais para implementarem ações de assistência estudantil, contudo, ficou atribuído a estes, elaborarem suas próprias políticas, o que para a autora é positivo, visto que cada instituição poderia propor ações que contemplassem os aspectos regionais.

No IFMA, lócus da pesquisa de Martins (2017), o estudo buscou demonstrar os fundamentos, concepções e princípios que alicerçam a sua Política de Assistência Estudantil, deixando claro que a evasão escolar possui relação direta com as condições socioeconômicas, mas não é a sua única circunstância. Para a autora, o pagamento de bolsas é necessário frente ao enfrentamento da pobreza, contudo, não pode se transformar num processo de “bolsificação”, colocando em segunda opção o desenvolvimento de atividades formativas.

Na sequência, Silva (2018) realizou o estudo intitulado “Os limites e possibilidades da Assistência Estudantil diante das demandas apresentadas pelos discentes da EPTNM”, que buscou investigar a importância da Política de Assistência Estudantil para a permanência e finalização do curso pelos estudantes da EPTNM na forma integrada.

A pesquisa de Silva (2018) foi realizada no Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG) – Campus Cegonhas. No decorrer do estudo, foi debatido a concepção da assistência estudantil, incluindo seu itinerário e institucionalização das práticas de atendimento ao aluno. Também foi realizado um levantamento das ações da Assistência Estudantil praticadas no IFMG e das normas que regulamentam essas ações. A autora, além disso, buscou comparar as demandas dos discentes da EPTNM, incluídos nos programas executados pela Política de Assistência Estudantil na instituição, com os marcos legais dessa política.

Silva (2018) adotou, como procedimento metodológico, a abordagem qualitativa, utilizando-se da pesquisa bibliográfica e documental, e para a coleta de dados, aplicou-se questionários e entrevistas semiestruturadas.

Os resultados obtidos por Silva (2018) evidenciaram que a Assistência Estudantil é de vital importância para os estudantes permanecerem na instituição até a conclusão do curso, sobretudo àqueles beneficiados com os programas de bolsas. Outra conclusão lograda refere-se às demandas com transporte, alimentação e moradia estudantil apontadas pelos alunos da EPTNM, que se assemelham muito às esferas definidas pelo PNAES para assistência, resguardando as características específicas da EPTNM. Uma fragilidade apresentada concerne à configuração da equipe multidisciplinar, dada a insuficiência de profissionais e a inadequada inter-relação com os demais setores.

Finalizando a exposição deste referencial teórico, e dos autores do Grupo 3, temos o estudo “A Assistência Estudantil na Educação Profissional e Tecnológica: Estudo Avaliativo do Programa de Atendimento ao Estudante em Vulnerabilidade Social – PAEVS e do Índice de Vulnerabilidade Social – IVS”, realizado por Finger (2020), com o propósito de avaliar o PAEVS e o IVS dos 22 campi do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), intentado apontar caminhos a serem trilhados para salvaguardar os direitos dos estudantes vulneráveis socialmente.

Na pesquisa empreendida por Finger (2020), foram aplicados questionários eletrônicos, com questões abertas e fechadas, aos discentes e servidores da instituição. Para os servidores, foi elaborado um questionário específico para os Assistentes Sociais. Pretendo traçar o perfil socioeconômico dos estudantes, a autora analisou os relatórios do IVS. E para obter dados acerca dos auxílios pagos, foram explorados relatórios financeiros e orçamentários retirados do sistema de gestão do PAEVS.

Finger (2020) também empreendeu pelas pesquisas documental e bibliográfica a fim de compreender a forma como se mostra a Política de Assistência Estudantil no IFSC, e garantir a qualidade dos serviços prestados aos usuários dessa política.

Com o resultado obtido, Finger (2020) construiu um site intitulado “Avaliação da Assistência Estudantil – IVS e PAEVS”, com a finalidade de dar publicidade as descobertas da pesquisa.

O estudo também demonstrou que, a despeito do aumento do recurso disponibilizado para as ações da Assistência Estudantil, não foi possível atender a toda demanda, sobretudo para novos ingressantes considerados vulneráveis. Em relação ao valor do auxílio permanência concedido, embora tenha sido reajustado nos anos de 2017 e 2018, ainda não satisfaz a todas as demandas dos discentes, sendo considerado por estes muito baixo, todavia, são fundamentais para a permanência na instituição até a conclusão do curso.

Nessa perspectiva, os estudos apresentados nesta revisão bibliográfica subsidiaram as referências para o embasamento teórico desta pesquisa, tendo em vista suas valiosas explicações sobre o objeto deste estudo. Não obstante a grande produção de conteúdo sobre a assistência estudantil, há muito a se debater sobre a temática, uma vez que existem muitos

reveses a serem transpassados, tanto no âmbito conceitual e teórico, como no conteúdo efetivo da política.

6 MÉTODO

Tendo em vista que o objetivo desta pesquisa foi investigar junto aos discentes dos cursos técnicos e de graduação, beneficiados com bolsas do Programa Auxílio Permanência, quais são suas percepções sobre a Política de Assistência Estudantil do IF Goiano Campus Rio Verde, este estudo foi desenvolvido sob a abordagem qualitativa, do tipo exploratória, pois pretendeu-se apreender a subjetividade dos participantes não se preocupando com números, pois os dados analisados não podem ser quantificados, ou seja, materializados em números.

Nesse sentido, com relação à pesquisa qualitativa nas Ciências Sociais, Minayo (2001, p. 21) diz que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

De acordo com Gil, (2014), a pesquisa qualitativa “[...] é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas” (GIL, 2014, p. 28), e é exatamente a este tipo de pesquisa que este estudo foi proposto.

A pesquisa qualitativa, segundo Creswell (2007, p. 38), é exploratória e útil quando o pesquisador não conhece as variáveis importantes a examinar, ou seja, é utilizada para explorar um tópico quando as variáveis e a base teórica são desconhecidas.

Nessa perspectiva, esta pesquisa tem caráter exploratório, que nas palavras de Gil (2014, p. 27), tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. De acordo com esse autor, o planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado.

Ainda nesse entendimento, Gil (2014, p. 27) “[...] destaca que as pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato” (GIL, 2014, p. 27).

A pesquisa exploratória é utilizada, segundo Aaker, Kumar e Day (2001, p. 94), quando se investiga “[...] um entendimento sobre a natureza geral de um problema, as possíveis hipóteses alternativas e as variáveis relevantes que precisam ser consideradas”. Ainda segundo esses autores, “[...] a pesquisa exploratória também é útil para o estabelecimento de prioridades entre questões de pesquisa e para o aprendizado sobre os problemas práticos na execução do trabalho”.

Neste estudo a pesquisa exploratória subsidiou na construção do referencial teórico que teve o propósito de discorrer acerca dos aspectos sociais e históricos da EPTC, da Assistência Estudantil no Brasil, suas regulamentações, assim como analisar a efetividade da Política de Assistência Estudantil no âmbito do IF Goiano – Campus Rio Verde.

E para materializar a pesquisa exploratória foi utilizado como procedimento técnico, a pesquisa bibliográfica, visto ambicionar o levantamento de dados em materiais já elaborados.

A pesquisa bibliográfica, na compreensão de Gil (2014, p. 50):

É desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum

tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente (GIL, 2014, p. 50).

Nesse contexto, tem-se que “[...] esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica” (BOCCATO, 2006, p. 266).

A pesquisa bibliográfica revelou que há uma escassez de trabalhos acadêmicos e científicos que debatam o PNAES no âmbito dos Institutos Federais, o que se contrapõe às escritas realizadas sobre essa temática nas universidades. Este fato, conforme evidencia Antunes (2018), está ligado a pouca idade dos Institutos Federais (2008), bem como do PNAES (2010).

6.1 Participantes

Os participantes desta pesquisa foram os estudantes dos cursos técnicos e de graduação contemplados no edital de seleção de bolsistas do Programa de Assistência Estudantil Auxílio Permanência nº 02/2019, que compreendem 150 beneficiários. Destes, 19 são do sexo feminino e 7 do sexo masculino, cuja faixa etária está compreendida entre 19 e 46 anos.

Importante destacar que estes estudantes estavam regularmente matriculados na instituição no ano de 2019, recorte dessa pesquisa, entre o segundo e último ano do seu respectivo curso, uma vez que, de acordo com ditames previstos no edital de seleção de bolsistas do programa em estudo, é fator impeditivo para participar da seleção alunos matriculados no primeiro ano.

6.2 Instrumento

Após a definição do tipo de pesquisa, transitou-se ao delineamento do instrumento de coleta de dados, que, consoante Gil (2014, p. 114), pode ser efetuada de diversificados modos: por observação, por entrevista, por questionários, por escalas sociais, entre outros.

O questionário (APENDICÊ 1) foi o instrumento adotado para a coleta de dados referente à percepção dos discentes sobre a Política de Assistência Estudantil do IF Goiano – Campus Rio Verde, que na definição de Marconi e Lakatos (2010, p. 184), se trata de um “[...] instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. No entendimento da autora, o questionário, como toda técnica de coleta de dados, apresenta vantagem e desvantagens, destacando-se, respectivamente: economia de tempo e a obtenção de respostas mais rápidas e mais precisas, contudo, há elevado número de perguntas que não são respondidas (MARCONI e LAKATOS, 2010, p. 184-185).

Consoante Gil (2014, p. 115), o questionário é uma técnica de investigação constituída por um determinado número de perguntas apresentadas a um grupo de indivíduos, de forma escrita, pretendendo saber suas concepções. Uma das vantagens desse procedimento está na facilidade de alcançar um relevante número de respondentes, independente da distância da área geográfica onde tais pessoas estejam situadas, bem como é um valoroso instrumento de

levantamento de dados, que não expõe o pesquisado às situações incômodas, podendo salvaguardar o anonimato.

A escolha do questionário para essa etapa da pesquisa se deu em decorrência dos inúmeros proveitos obtidos através de sua aplicação, conforme explica Goldenberg (2007), ao citar as vantagens desse instrumento de coleta de dados:

- [...] 1. é menos dispendioso;
- 2. exige menor habilidade para a aplicação;
- 3. pode ser enviado pelo correio ou entregue em mão;
- 4. pode ser aplicado a um grande número de pessoas ao mesmo tempo;
- 5. as frases padronizadas garantem maior uniformidade para a mensuração;
- 6. os pesquisados se sentem mais livres para exprimir opiniões que temem ser desaprovadas ou que poderiam colocá-los em dificuldades;
- 7. menor pressão para uma resposta imediata, o pesquisado pode pensar com calma (GOLDENBERG, 2007, p. 87-88).

A técnica de construção do questionário, de acordo com Gil (2010, p. 116), constitui-se em elaborar pontos da pesquisa fundamentada nos objetivos específicos. Seguramente, não existem instruções inflexíveis no tocante a elaboração do questionário, entretanto, é plausível, baseada na experiência dos pesquisadores, estabelecer algumas regras práticas.

- [...] a) as questões devem ser preferencialmente fechadas, mas com alternativas suficientemente exaustivas para abrigar a maior gama de respostas possíveis;
- b) devem ser incluídas apenas as perguntas relacionadas ao problema proposto; convém evitar as perguntas que provoquem respostas ofensivas estereotipadas ou socialmente indesejáveis;
- c) não devem ser incluídas perguntas cujas respostas possam ser obtidas de forma mais precisa por outros procedimentos;
- d) devem-se levar em conta as implicações da pergunta com os procedimentos de tabulação e análise dos dados;
- e) devem ser evitadas perguntas que penetrem na intimidade das pessoas e as perguntas devem ser formuladas de maneira clara, concreta e precisa;
- f) as perguntas devem possibilitar uma única interpretação;
- g) o número de perguntas deve ser limitado, deve ser iniciado com perguntas simples e finalizando com as mais complexas; estereotipadas ou socialmente indesejáveis, que acabam por encobrir sua real percepção acerca do fato. (GIL, 2010, p. 116).

Decidiu-se pelo emprego de questões abertas e fechadas, totalizando 33 perguntas, que foram elaboradas de forma compreensível. O questionário concebido foi adaptado da dissertação “A percepção de discentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo - Campus Santa Teresa sobre a Assistência Estudantil”, escrita e defendida por Sinval Roque Torezani (2015), tendo em vista que as perguntas elaboradas por esse autor se assemelham muito aos questionamentos que se buscam respostas.

6.3 Procedimento

Para a obtenção dos dados para a realização desta pesquisa, cumpriu-se as recomendações éticas vigentes, com a submissão deste projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa do IF Goiano (CEP/IF Goiano). Todavia, a aprovação foi indeferida pelo CPE com a justificativa de que parte da pesquisa já havia sido realizada antes da submissão no projeto na

Plataforma Brasil. Posto isto, esta pesquisadora assume todas as responsabilidades futuras advindas.

Meritório expressar aqui que fora solicitado ao atual diretor geral do IF Goiano – Campus Rio Verde, Fabiano Silva Guimarães, por meio de documento, permissão para realização da pesquisa nas instalações da instituição; para aplicação do questionário aos estudantes dos cursos técnicos e de graduação beneficiários do Programa Auxílio Permanência, informando o objetivo da pesquisa; bem como para análise de documentos da Gerência de Assistência Estudantil.

Primeiramente, foi feita uma leitura dos documentos oficiais do IF Goiano, entre eles: Programa de Desenvolvimento Institucional (PDI), Manual de Assistência Estudantil, Relatório de Gestão do Exercício de 2019 da Gerência de Assistência Estudantil e o Edital de Seleção de Bolsistas Programa Auxílio Permanência nº 02/2019. Também foram analisados Resoluções, Portarias, Decretos, Leis etc., que tratam do assunto cerne desta pesquisa: assistência estudantil.

O contato com os discentes foi feito de forma impessoal, por meio do envio eletrônico do questionário, sendo este disponibilizado para resposta por meio de um formulário on-line, na plataforma *Google Forms*¹⁸ link foi enviado nas listas de e-mail desses discentes e por meio do aplicativo de conversas instantâneas *WhatsApp*. A relação dos e-mails e dos telefones foi obtida no sistema SUAP/IF Goiano 19.

Na aplicação do questionário, alguns contratemplos surgiram. No primeiro momento, tinham sido selecionados os alunos beneficiários do curso de Agronomia para serem os respondentes. Assim, identificamos os discentes através da Relações de Pagamento constantes dos processos, e fizemos as consultas dos e-mails no sistema SUAP. Todavia, de um público de 83 participantes, apenas 12 questionários foram respondidos. Partiu-se então para uma nova tentativa de aplicação, que foi novamente frustrada, obtendo-se apenas mais 4 respostas. A partir disso, ampliamos a participação para todos os estudantes que receberam o benefício no ano de 2019, incluindo aqui os estudantes dos cursos técnico. Com isso, foi necessário reestruturar o questionário para que as questões fossem direcionadas para todos os estudantes, isto é, dos cursos técnicos e de graduação.

A partir dessa alteração, partiu-se para um novo levantamento de dados dos participantes, identificando além dos e-mails, os números dos telefones para que fossem enviadas mensagens de texto através do aplicativo de mensagens instantâneas *WhatsApp*. Com isso, aumentou-se o número de questionários respondidos para o total de 26.

Possíveis razões foram levantadas pelo baixo número de respostas obtidas: muitos números de telefones eram inexistentes, alguns dos discentes não tiveram interesse em responder por considerar o questionário extenso, e outros simplesmente visualizaram a mensagem enviada e não assinalaram se iriam ou não responder.

Essa etapa teve o propósito de conhecer o perfil socioeconômico do discente, bem como alcançar os objetivos geral e específicos desta pesquisa, ao vislumbrar a percepção dos estudantes em relação ao objeto dessa pesquisa.

¹⁸ *Google Forms*: É um método rápido e de baixo custo, eficaz para a criação de perguntas online e para analisar os seus resultados (Hsieh e Dawson, 2010).

¹⁹ O SUAP é um sistema desenvolvido pela equipe da Diretoria de Gestão de TI (DIGTI) do Instituto Federal do Rio Grande do Norte para a Gestão dos Processos Administrativos. Atualmente, devido ao sucesso do projeto, o SUAP já está sendo utilizado em outros Institutos Federais, inclusive pelo IF Goiano.

6.4 Análise dos dados

Para realizar a análise dos dados com a aplicação dos questionários, o procedimento adotado foi a metodologia de análise de conteúdo de Bardin (2011), uma técnica de verificação de dados coletados, a qual pretende, de acordo com Guerra (2014) a interpretação de material caráter qualitativo, assegurando uma descrição objetiva, sistemática e com a riqueza manifesta no momento da coleta dos mesmos.

A análise de conteúdo é uma técnica de pesquisa, e como tal tem determinadas características metodológicas: objetividade, sistematização e inferência, como dito no parágrafo anterior. E, de acordo com Bardin (2011, p. 37), trata-se de “[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações”. E nesse contexto acrescenta que “[...] qualquer veículo de significados de um emissor para um receptor, controlado ou não por este, deveria poder ser escrito, decifrado pelas técnicas de análise de conteúdo” (BARDIN, 2011, p. 38).

A análise de conteúdo, inserida na abordagem qualitativa pretendida por esta pesquisa, serviu de base para compreender o sentido simbólico dos dados. Nessa perspectiva, Moraes (1999), evidencia que “[...] este sentido nem sempre é manifesto e o seu significado não é único” (MORAES, 1999).

BARDIN (2011) descreve que o emprego dos métodos de análise de conteúdo condiz com os seguintes objetivos:

1. *A superação da incerteza*: o que eu julgo ver na mensagem estará lá efetivamente contido, podendo esta “visão” muito pessoal ser partilhada por outros? Por outras palavras, será a minha leitura válida e generalizável? 2. E o *enriquecimento da leitura*: se um olhar imediato, espontâneo, é já fecundo, não poderá uma leitura atenta aumentar a produtividade e a pertinência? Pela descoberta de conteúdos e de estruturas que confirmam (ou infirmam) o que se procura demonstrar a propósito das mensagens, ou pelo esclarecimento de elementos de significações suscetíveis de conduzir a uma descrição de mecanismos de que a *priori* não possuíamos a compreensão (BARDIN, 2012, p. 35, grifos da autora).

O processo da análise dos dados envolveu as três fases da análise de conteúdo propostas por Bardin: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados obtidos.

Na pré-análise se deu a organização do material analisado e a exploração do material através de várias leituras. Para Bardin (2011, p. 125), esta é a fase da organização propriamente dita, a qual tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais.

Na fase de exploração do material se deu o momento de codificação do material. Inicialmente se faz “[...] um recorte do texto, após, escolhem-se as regras de contagem, e, por último, classificam-se e agregam-se os dados, organizando-os em categorias teóricas ou empíricas” (SANTOS, 2017, p. 43).

Na última fase, denominada tratamento dos resultados trabalhou-se os dados brutos, destacando as informações obtidas, às quais foram interpretadas à luz do quadro contendo fragmentos das respostas dos estudantes. Segundo Bardin (2014, p. 131), para obter maior rigor, este é o polo em que os dados brutos são tratados de maneira a se tornarem significativos (falantes) e válidos. É o momento em que o pesquisador tem à sua disposição resultados significativos e fiéis à realidade pesquisada, e pode interpretá-los quanto aos objetivos previstos, ou apresentar novas descobertas (SANTOS, 2017, p. 43).

Destacamos que as respostas ao questionário aplicado foram categorizadas em frequência simples e frequência percentual, elaborando-se tabelas com valores absolutos e

percentuais das respostas dos estudantes. Essa escolha se deu pelo fato de que as tabelas facilitam a compreensão e interpretação rápida do volume de dados, tornando-se as informações mais claras e objetivas.

7 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo, serão apresentadas as análises do perfil socioeconômico dos estudantes dos cursos técnicos e de graduação do IF Goiano – Campus Rio Verde, beneficiados com bolsas do Programa Auxílio Permanência no ano de 2019, bem como a análise de suas percepções sobre a Política de Assistência Estudantil adotada por esta instituição.

A pesquisa se deu por meio da aplicação de um questionário contendo 33 perguntas, conforme noticiado no item 6.2, que buscou compreender o entendimento dos estudantes sobre a Política de Assistência Estudantil do IF Goiano – Campus Rio Verde.

Assim, as ponderações sobre a categorização das perguntas realizadas aos estudantes estão analisadas a seguir.

7.1 Perfil socioeconômico dos estudantes dos cursos técnicos e de graduação beneficiados com bolsas do Programa Auxílio Permanência

A análise das respostas registradas pelos estudantes beneficiados com bolsas do Programa Auxílio Permanência nos permitiu traçar o perfil socioeconômicos dos estudantes relativos à faixa etária, sexo, cor/raça, renda, município de origem, dentre outros dados que demonstraremos neste item.

Tabela 2 – Distribuição dos estudantes por faixa etária

Idade	Frequência Simples	Frequência Percentual
19	4	15,38
21	6	23,07
22	3	11,54
23	1	3,85
24	4	15,38
25	4	15,38
33	1	3,85
34	1	3,85
38	1	3,85
46	1	3,85
Total	26	100,

No tocante à idade dos estudantes beneficiados, a maior concentração se deu nas faixas etárias de 19, 21, 22, 24 e 25 anos. Assim, os dados demonstram que os estudantes são em sua maioria jovens, totalizando 80,75% do total dos participantes.

De acordo com informações extraídas da V Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES, realizada pelo FONAPRACE em 2018, a faixa etária predominante nas IFES está compreendida entre 18 e 24, todavia, a idade média está aumentado e já alcançou o limite desta faixa de idades.

Ainda que exista uma predominância de jovens nos cursos técnicos e de graduação, verifica-se a inserção de estudantes entre 33 e 46 anos. Com isso, percebemos que, com a democratização do acesso ao ensino superior, determinados grupos da sociedade estão tendo acesso a este tipo de ensino, evidenciando a procura cada vez maior por uma formação mais qualificada, na busca de uma melhor inserção no mercado de trabalho.

Tabela 3 – Distribuição dos estudantes por sexo

Sexo	Frequência Simples	Frequência Percentual
Masculino	7	26,92
Feminino	19	73,08
Total	26	100,

Em relação à distribuição por sexo, os dados apontaram que o percentual de estudantes do sexo feminino é muito maior do que do sexo masculino, representando 73,08% do total de alunos. O que corrobora com as informações do Censo Escolar do ano de 2019, realizado pelo INEP, onde há uma predominância do número de matrículas de estudantes do sexo feminino na educação presencial de nível superior, principalmente nos cursos de licenciatura, que representa 72,2% do total dos alunos (INEP, 2019, p. 7). Dados do Censo da Educação Básica realizado em 2020, indicam que também há maior incidência de estudantes do sexo feminino matriculadas na educação profissional em praticamente todas as faixas etárias, sendo o maior percentual na faixa etária de 40 a 49, representando 61,6% (INEP, 2020, p. 35).

Os dados levantados também comprovam a superioridade de estudantes do sexo feminino na IFES de acordo com a V Pesquisa do FONAPRACE, demonstrando que 54,6% são ocupados por estudantes do sexo feminino, ao passo que 45,1%, pelo sexo masculino.

Tabela 4 – Distribuição dos estudantes por cor/raça

Raça	Frequência Simples	Frequência Percentual
Branca	9	34,62
Preta	7	26,92
Parda	9	34,62
Indígena	1	3,84
Total	26	100,

Quanto à raça, os autodeclarados brancos e pardos, tiveram o mesmo percentual de respostas, representando 69,24% do total dos estudantes, seguida de declarados pretos, 26,92%. Entre os estudantes beneficiados, há apenas 1 auto declarado indígena.

Os dados levantados pelo INEP, por meio do Censo da Educação Básica (2020), indicam que há um equilíbrio entre o número de brancos e de pretos/pardos na educação profissional, representando, nessa ordem, 47,45 e 51,5%. Os estudantes declarados como amarelos/indígenas representam apenas 1,1% do total de matrículas (INEP, 2020, p. 35).

O último Censo Demográfico realizado em 2010 pelo IBGE, mostrou que 91.051.646 dos habitantes do país são brancos, seguidos de 82.277.333 de pardos e 14.517.961 de pretos. (IBGE, 2010).

Dados levantados pelo FONAPRACE na pesquisa de 2018, demonstraram que, nos últimos 15 anos, houve uma significativa mudança na composição de cor e raça dos estudantes das IFES, onde aumentou-se consideravelmente o número de pardos e pretos, e diminuiu-se o número de brancos. Em 2018, pardos e pretos representaram 51,2% do total dos estudantes matriculados nas IFES, enquanto 43,3% equivaliam aos brancos.

Este aumento é consequência, em parte, da implantação de Políticas Públicas para a democratização do acesso ao ensino superior, tais como o REUNI e a Lei de Cotas. De acordo com o FONAPRACE, no período de 2003 a 2018, houve um aumento de 11 p.p. de estudantes pardos, enquanto os pretos mais que dobraram, sendo esse aumento considerado emblemático, dado o caráter excludente dessa parcela da população nas universidades públicas (FONAPRACE, 2018, p. 33).

Tabela 5 – Distribuição dos estudantes por situação conjugal

Situação Conjugal	Frequência Simples	Frequência Percentual
Solteiro (a)	25	96,15
Casado (a)	1	3,85
União Estável	0	0
Separado (a)	0	0
Divorciado (a)	0	0
Total	26	100,

Em relação à situação conjugal dos estudantes, 96,15% do total são solteiros, e apenas 3,85% são casados. Estes dados confirmam os levantados pelo FONAPRACE nas pesquisas de 2004 e 2010, onde mais de 85% dos estudantes eram solteiros. Na pesquisa realizada em 2018, estes dados não foram evidenciados.

Tabela 6 – Estudantes com filhos

Quantidade de Filhos	Frequência Simples	Frequência Percentual
0	19	73,08
1	3	11,54
2	3	11,54
3	1	3,84
Total	26	100,

Em relação ao número de estudantes com filhos, a pesquisa demonstrou que 73,08% do total não possui filhos, e que 26,92% possuem de 1 a 3 filhos. Esses dados são superiores aos levantados pela V Pesquisa do FONAPRACE, onde 11,4% dos estudantes das IFES têm filhos.

Tabela 7 – Distribuição dos estudantes por modalidade do curso frequentado

Modalidade do Curso	Frequência Simples	Frequência Percentual
Técnico	5	19,23
Graduação	21	80,77
Total	26	100,

A Tabela 7 demonstra a distribuição dos estudantes por modalidade de curso frequentado, onde 19,23% do total estão nos cursos técnicos e 80,77%, no ensino superior.

Os dados coletados evidenciam que a demanda por assistência estudantil é substancialmente maior entres os estudantes que frequentam os cursos de graduação, uma vez que a quantidade de vagas ofertadas não é limitada por modalidade de curso, mas sim por ordem de classificação socioeconômica.

Esses dados são confirmados pelas relações de pagamento mensais que são enviadas ao departamento financeiro, onde, dos 150 estudantes beneficiados pelo Programa Auxílio Permanência no ano de 2019, 123 frequentavam os cursos de graduação, representando 82% dos alunos assistidos, ao passo que apenas 18% frequentavam os cursos técnicos.

Tabela 8 – Distribuição dos estudantes por semestre do curso frequentado

Semestre do Curso	Frequência Simples	Frequência Percentual
2º	3	11,54
3º	3	11,54
4º	4	15,38
5º	0	0
6º	5	19,23
7º	0	0
8º	3	11,54
9º	0	0
10º	8	30,77
Total	26	100,

A Tabela 8 representa os dados relativos ao semestre do curso frequentado pelo estudante beneficiado, onde demonstra-se que a maior parte destes se encontram nos anos finais dos estudos, correspondendo a 42,31% do total.

A maior frequência de alunos beneficiados nos anos finais dos cursos evidencia a importância dos benefícios para a manutenção e continuidade dos estudos até a sua conclusão.

Tabela 9 – Distribuição dos estudantes por turno do curso frequentado

Turno do Curso	Frequência Simples	Frequência Percentual
Diurno	16	61,54
Noturno	10	38,46
Total	26	100,

A distribuição dos estudantes por turno tem maior quantitativo no período diurno, representando 61,54% do total dos beneficiados, enquanto 38,46% frequentam cursos no período noturno.

Com os dados levantados, e a evidência de uma maior quantidade de estudantes que frequentam cursos durante o dia, em sua maioria em período integral, resta claro que não é possível para maioria destes exercer alguma atividade remunerada para auxiliar na renda familiar, demonstrando a importância de práticas de assistência estudantil efetivas.

Tabela 10 – Distribuição dos estudantes por município de origem

Município de Origem	Frequência Simples	Frequência Percentual
Doverlândia-GO	1	3,85
Goiás Velho-GO	1	3,85
Goianésia-GO	1	3,85
Jussara-GO	1	3,85
Lagoa da Prata-MG	1	3,85
Rio Verde-GO	14	53,85
Santa Helena de Goiás-GO	6	23,08
São Félix do Araguaia-MT	1	3,85
Total	26	100,

A Tabela 10 representa o município de origem dos estudantes atendidos, onde 53,85% do total residem no município de Rio Verde-GO, onde está localizado o Campus; 42,30% são oriundos de outros municípios do Estado de Goiás, e apenas 3,85% de outro Estado.

Os dados mostram que praticamente a metade dos alunos beneficiados necessitam migrar-se de outras cidades para estudar, necessitando assim de apoio financeiro para custear gastos com moradia, uma vez que o IF Goiano – Campus Rio Verde não possui residência estudantil.

Tabela 11 – Distribuição dos estudantes por zona de origem

Zona	Frequência Simples	Frequência Percentual
Rural	3	11,54
Urbana	23	88,46
Total	26	100,

A Tabela 11 ilustra a zona de origem dos estudantes, onde apenas 11,54% do total advém da zona rural. Todavia, embora a maioria dos estudantes estejam inseridos na zona urbana, o Campus Rio Verde situa-se na Zona Rural, e muito embora a cidade já esteja o margeando, ainda assim, encontra-se distante 5 km do centro do município.

Os dados evidenciam a necessidade de se utilizar meios de transporte para chegar até a instituição. Muitos dos estudantes utilizam o transporte público coletivo municipal para se deslocar, cuja passagem hoje está calculada em R\$ 4,30. Os estudantes residentes no município têm direito a pagar meia passagem, todavia, precisam se cadastrar na Secretaria de Assistência Social de Rio Verde para obter esse direito.

Tabela 12 – Distribuição dos estudantes por renda mensal *per capita* (por membro familiar)

Renda Per Capita	Frequência Simples	Frequência Percentual
Até 1 salário-mínimo	22	84,62
Até 1,5 salário-mínimo	4	15,38
Mais de 1,5 salário-mínimo	0	0
Total	26	100,

Com relação à renda mensal por membro familiar, os dados mostram que 84,62% do total de alunos possui renda *per capita* de até 1 salário-mínimo, o que corresponde a 22 estudantes entrevistados. Apenas 15,38% dos estudantes possuem renda *per capita* de até 1,5 salários-mínimos, e não há nenhum aluno cuja renda mensal seja maior que 1,5 salários-mínimos.

A V Pesquisa do FONAPRACE evidencia que 70,02% do total dos estudantes das IFES tem renda mensal *per capita* de até 1,5 salários-mínimos, demonstrando que houve um aumento de estudantes incluídos nessa faixa de renda entre 2014 e 2018, que alcançou 4 p.p.. Em 2014, apenas 66,2% do total de estudantes estava incluído nessa faixa. Conforme dados desta pesquisa, a renda mensal *per capita* média do grupo familiar da população-alvo em 2018 era de R\$ 1.328,08. O cálculo foi feito considerando-se a renda mensal bruta dividida pelo número de membros da família mantidos pela renda.

O levantamento desse dado é importante para se idealizar as ações e políticas voltadas para a assistência estudantil nas IFES, tendo em vista a definição pelo Decreto nº 7.234/2010 do público-alvo prioritário de estudantes ter que estar inserido na média de renda mensal *per capita* de até 1,5 salário-mínimo, entre outros.

Os dados levantados demonstram que a política de benefícios está delimitada pelos critérios de abrangência do PNAES, compreende as faixas salariais mais baixas e que são socialmente mais vulneráveis e fundamentais.

Importante destacar que os dados levantados pelo FONAPRACE foram extraídos das IFES. Segundo este Fórum, em um país como o Brasil, marcado por desmedidas desigualdades sociais e educacionais, a maioria dos estudantes universitários não se incluem nas camadas mais pobres da população, uma vez que os setores mais pobres e carentes não chegam nem a concluir o ensino médio (FONAPRACE, 2018, p. 48).

Tabela 13 – Quantidade de membros na família

Quantidade/Membro	Frequência Simples	Frequência Percentual
2	6	23,08
Até 4	14	53,84
De 5 a 7	6	23,08
Mais de 7	0	0
Total	26	100,

A Tabela 13 representa a quantidade de membros que compõem a família dos estudantes beneficiados, onde 23,08% do total possuem até dois membros na família, 53,84% até 4 membros e 23,08% de 5 a 7 membros. Este levantamento permite projetar a renda *per capita*, e não apenas renda familiar mensal.

Tabela 14 – Distribuição dos estudantes por situação de residência

Tipo de Residência	Frequência Simples	Frequência Percentual
Própria	7	26,92
Alugada	9	34,62
Terceiros	10	38,46
Total	26	100,

A Tabela 14 representa a distribuição dos estudantes por situação de residência, onde 26,92% do total assinalou que reside em imóvel próprio, 34,62% em imóvel alugado e 34,86% em residência de terceiros.

Este dado levantado é extremamente relevante, tendo em vista que um dos objetivos da política é auxiliar nos gastos com moradia, uma vez que o Campus Rio Verde não possui residência estudantil. Habitualmente, os estudantes que migram de outros municípios, alugam pequenas acomodações perto da instituição para residirem, e utilizam parte do benefício para custear esta despesa.

Tabela 15 – Distribuição dos estudantes que exercem atividade remunerada

Categoria	Frequência Simples	Frequência Percentual
Sim	7	26,92
Não	19	73,08
Total	26	100,

O levantamento dos dados apurou que a maioria dos estudantes beneficiados não exercem atividade remunerada, representando 73,08% do total, o que vai de encontro com a informação levantada acerca do turno do curso frequentado, onde a maioria estuda durante o dia, o que torna mais difícil exercer algum tipo de ocupação gratificada.

7.2 Percepção dos Discentes

A investigação sobre a percepção dos estudantes dos cursos técnicos e de graduação beneficiários do Programa Auxílio Permanência em relação a Política de Assistência Estudantil implementada pelo IF Goiano – Campus Rio Verde buscou identificar o entendimento dos alunos quanto aos objetivos e finalidades dessa política; sobre o conhecimento do Manual de Assistência Estudantil; sobre os setores envolvidos com a assistência ao educando, sobre a contribuição que o Auxílio Permanência sobrevém sobre seu desempenho acadêmico, entre outros.

Ao dar voz aos estudantes, possibilita-se compreender a assistência estudantil por aqueles que buscam ser amparados, além de possibilitar o desenvolvimento de competências que possam favorecer o aperfeiçoamento da política.

Conforme destaca Finger (2020), consultar os estudantes sobre suas percepções acerca de um assunto que versa sobre suas necessidades de maneira tão próxima, agrega muitos elementos para se compreender a situação de vulnerabilidade e de direito, e com isso, otimizar as ações que os envolvem, bem como “[...] para ampliar a possibilidade de reflexão e participação nos temas e nas decisões que lhes tocam de perto” (FINGER, 2020, p. 70).

Finger (2020) acrescenta que quando se dá voz aos estudantes, eles apresentam suas ideias, dialogam, e expõe situações e aspectos de precarização que vivenciam no dia a dia, revelando, na maior parte das vezes, um entendimento crítico da situação de vida, e em outras, uma compreensão ingênua da assistência estudantil, a percebendo como um favor, e não como um direito.

Tabela 16 – Entendimento sobre Política de Assistência Estudantil

Respostas	Frequência Simples	Frequência Percentual
Auxílio financeiro à estudantes de baixa renda para permanecerem nos estudos e concluírem os cursos	8	30,77
Meios que ajudam o estudante durante sua jornada acadêmica	7	26,92
Ajuda de profissionais qualificados (dentista, psicólogo, nutricionista etc.) para os estudantes que necessitam de apoio	1	3,85
Auxílio financeiro	3	11,54
Redução da desigualdade social	1	3,85
Pouco conhecimento	3	11,54
Nenhum conhecimento	1	3,85
Sem respostas	2	7,69
Total	26	100,

Questionados sobre qual o entendimento que possuem sobre Política de Assistência Estudantil, 30,77% do total dos estudantes demonstraram ter um maior conhecimento sobre o quem vêm a ser essa política, contendo em suas respostas termos como: auxílio à alunos de baixa renda, permanência, redução da evasão escolar e conclusão de cursos.

As demais respostas foram vagas, visto os estudantes não conseguirem expressar de maneira mais acentuada sobre suas compreensões. Destes, 26,92% entendem como sendo meios que ajudam o estudante durante sua jornada acadêmica; 3,85% entendem ser a ajuda de profissionais qualificados, tais como dentistas, psicólogos, nutricionistas para os estudantes que necessitam; 11,54% veem a política apenas como auxílio financeiro concedido à alunos carentes; 3,85% compreendem como sendo um fator para redução da desigualdade social; 11,54% expressaram que tem pouco conhecimento sobre o assunto; 3,85% expuseram não ter conhecimento algum; e 7,69% não responderam ao questionamento.

Um fato observado nas respostas desta questão refere-se ao uso excessivo da palavra ‘ajuda’, denotando assim que grande parte dos estudantes percebem a Política de Assistência Estudantil implementada pela instituição como sendo de caráter meramente assistencialista e não um direito.

Observa-se também que os estudantes, em sua maioria, desconhecem os objetivos, práticas e finalidades propostas pela política de superar as desigualdades socioeconômicas, a fim de que permaneçam na instituição, recebendo o apoio necessário durante sua jornada escolar, até a conclusão do curso, bem como como um fator de contribuição para a inclusão social.

Diante as respostas desta questão, destacamos duas, em especial:

- *“Política que tem como objetivo suprir as necessidades daqueles com baixa renda comprovada, na obtenção de auxílio financeiro para que a pessoa possa dar continuidade com seus objetivos”.*

- *“Uma boa iniciativa, que ajuda muito os alunos que precisam trabalhar para complementar o sustento da família, poderem gastar esse tempo para se dedicarem aos estudos”.*

As respostas evidenciam que, embora a maioria dos estudantes não tenham uma compreensão aprofundada sobre o que é a Política de Assistência Estudantil, esta dá suporte para que transponham as barreiras impostas pela desigualdade social no âmbito escolar, e para que concluam os seus objetos, que é a formação técnica ou acadêmica.

Tabela 17 – Conhecimento sobre o Manual de Assistência Estudantil do IF Goiano

Categoria	Frequência Simples	Frequência Percentual
Não	6	23,08
Conheço Totalmente	2	7,69
Conheço Parcialmente	18	69,23
Não me interessei em conhecer	0	0
Total	26	100,

A Tabela 17 representa o nível de conhecimento sobre o Manual de Assistência Estudantil do IF Goiano. Este manual, aprovado pela Resolução do Conselho Superior nº 33/2011, congloba os seguintes documentos: Decreto nº 7.234/2010, Política de Assistência Estudantil do IF Goiano, Normas Disciplinares Estudantis, Regulamento da Comissão Disciplinar, Normas de Uso do Centro Integrado de Saúde, Regulamento das Residências

Estudantis, Normas de Uso das Lavanderias, Normas de Uso das Academias, Normas de Uso das Piscinas, Normas de Uso dos Restaurantes Estudantis e Normas de Uso dos Vestiários Estudantis.

No que tange ao levantamento de dados sobre o conhecimento que os estudantes detêm sobre o Manual de Assistência Estudantil, 23,08% do total responderam não ter conhecimento algum sobre o documento, 69,23% sinalizaram que o conhecem parcialmente, e apenas 7,69% indicaram que o conhecem totalmente.

O levantamento desse dado evidencia a necessidade de se dar mais publicidade ao documento no ambiente escolar, pois além de conter normas sobre a Política de Assistência Estudantil, traz em seu interior a normatiza do PNAES em sua totalidade, e outras regras importantes para a autonomia do estudante dentro da instituição.

Até o ano de 2018, o manual era entregue aos alunos de forma impressa no início de cada semestre letivo. Todavia, em decorrência da otimização da aplicação dos recursos orçamentários, este documento deixou de ser reproduzido de forma física, passando a ser disponibilizado dentro da página eletrônica do IF Goiano e no Portal Q-Acadêmico. Isso demonstra que o aluno, embora tenha acesso ao documento, não é conscientizado sobre a importância da sua leitura, evidenciando ser elementar a necessidade de ampliar a sua divulgação e oferecer maiores esclarecimentos quanto ao seu teor.

Outro dado levantado, refere-se à divulgação de informações na página eletrônica do IF Goiano – Campus Rio Verde. Para acessar os dados da Assistência Estudantil é necessário ter conhecimento sobre qual segmento ela se insere, visto não haver destaque na página inicial. Assim, o estudante precisa acessar o canal da Extensão para visualizar as informações da Assistência Estudantil. O Manual de Assistência Estudantil está inserido dentro do acesso Documentos, ou seja, é preciso explorar a página para conseguir visualizar o referido manual.

Os dados referentes a esse questionamento são confirmados no estudo de Finger (2020), onde a maioria dos estudantes relataram desconhecimento dos auxílios financeiros quando do ingresso na instituição de ensino, e que o conhecimento veio de maneira informal.

Também se corrobora esses dados no estudo de Garcia (2018), onde evidencia-se a disseminação de informações sobre os programas de assistência estudantil por meio de canais informais.

Tabela 18 – Conhecimento sobre os setores envolvidos com a Assistência Estudantil

Categoria	Frequência Simples	Frequência Percentual
Sim	9	34,62
Não	17	65,38
Total	26	100,

A Tabela 18 expõe o conhecimento dos estudantes em relação aos setores envolvidos com a Assistência Estudantil, onde a maior parte não os conhece, representando 65,38% do total. Apenas 34,6% do total de estudantes responderam conhecê-los.

No Campus Rio Verde, a Coordenação de Assistência Estudantil (CAE) é o setor responsável por gerenciar todas as ações e programas de assistência estudantil, estando subordinados a esta, o Núcleo de Assuntos Disciplinares Estudantis (NADE), o Núcleo de Alimentação e Nutrição (NAN), o Núcleo de Atenção à Saúde (NAS), a Seção de Residência Estudantil (SER) e a Unidade de Cultura, Esporte e Lazer (UCEL).

Os dados levantados mais uma vez evidenciam que há a necessidade de ampliar a divulgação das ações de assistência ao educando promovidas pela instituição, uma vez que o

Campus dispõe de profissionais como Dentista, Enfermeiros, Psicólogo, Fisioterapeuta e Educadores Físicos.

Na pesquisa de Brito (2018), ficou demonstrado que os discentes associam os serviços da assistência estudantil aos programas de auxílios financeiros e bolsas, relacionando essa falta de conhecimento à reduzida divulgação de informações.

Tabela 19 – Questionamento sobre quais setores envolvidos com a Assistência Estudantil os estudantes têm conhecimento

Qual/Quais?	Frequência Simples	Frequência Percentual
Ambulatório, setor de Alimentação, coordenação de Assistência Estudantil	3	11,54
Não Responderam	23	88,46
Total	26	100,

Perguntados sobre qual/quais setores envolvidos com assistência estudantil conheciam, de um total de 9 estudantes que indicaram saber, apenas 3 responderam ao questionamento, representando 11,54% do total dos participantes da pesquisa.

Das respostas obtidas, a maior frequência refere-se ao ambulatório, refeitório e Coordenação de Assistência Estudantil. Os demais núcleos não foram indicados pelos estudantes, o que demonstra a ausência de divulgação das ações de assistência estudantil no âmbito escolar.

Os dados mostram que um número maior de estudantes poderia fazer uso dos serviços oferecidos pela instituição se tivessem conhecimento sobre eles, apoderando-se efetivamente dos programas, e não sendo apenas meros receptores do benefício.

Tabela 20 – Distribuição dos estudantes a partir do ano de recebimento do Auxílio Permanência

Ano	Frequência Simples	Frequência Percentual
2016	6	23,08
2017	1	3,84
2018	6	23,08
2019	13	50,
Total	26	100,

A Tabela 20 demonstra a partir de qual ano os estudantes começaram a receber o benefício. O levantamento dos dados mostrou que 23,08% do total de estudantes começaram a receber o benefício em 2016; 3,84% a partir de 2017; 23,08% a partir de 2018; e 50% a partir de 2019.

Os dados levantados mostram a continuidade do pagamento do benefício durante o transcorrer dos anos do curso. A frequência dos pagamentos se mostra extremamente importante para atenuar a evasão escolar dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Tabela 21 – Contribuição do Auxílio Permanência para um desempenho acadêmico satisfatório

Categoria	Frequência Simples	Frequência Percentual
Sim	23	88,46
Não	3	11,54
Total	26	100,

Perguntados se a bolsa Auxílio Permanência contribui para um desempenho acadêmico satisfatório, 88,46% do total de estudantes responderam que sim, e apenas 11,54% do total indicaram que não.

Na próxima tabela serão apresentados os argumentos sobre a contribuição ou não do Auxílio Permanência para um desempenho acadêmico satisfatório.

Tabela 22 – Contribuição do Auxílio Permanência para o desempenho acadêmico

Respostas	Frequência Simples	Frequência Percentual
Maior tempo para dedicação aos estudos	2	7,69
Não precisar trabalhar e ter mais tempo para estudar	3	11,54
Valor não é suficiente e é preciso trabalhar, não podendo se dedicar apenas aos estudos	2	7,69
Possibilita ao aluno ter mais tempo para estudar, mas não necessariamente contribui para o desempenho acadêmico	1	3,85
Contribuição material	13	50,
Não responderam	5	19,23
Total	26	100,

A Tabela 22 indica os apontamentos sobre o questionamento do porquê da resposta à pergunta “A bolsa Auxílio Permanência contribui para que você tenha um desempenho acadêmico satisfatório?”, onde 80,77% do total dos estudantes responderam a esse questionamento. Todavia, 50,00% não compreenderam o que seria ‘desempenho acadêmico satisfatório’, e as respostas foram somente relacionadas à contribuição material da bolsa, e não à obtenção de um rendimento escolar adequado. Apenas 30,77% do total de estudantes compreenderam a pergunta e a responderam com profundidade. Do total de estudantes, 7,69% responderam que com a obtenção do auxílio, sobra-se mais tempo para se dedicar aos estudos; 11,54% do total indicaram que com o recebimento da bolsa, não precisam trabalhar, e com isso, têm mais tempo para estudar; 7,69% do total apontaram que o valor recebido não é suficiente e por isso precisam trabalhar, não podendo se dedicar apenas aos estudos; 3,85% do total manifestaram que o auxílio possibilita que o estudante tenha mais tempo para estudar, mas que não necessariamente contribua para um desempenho acadêmico satisfatório; e 19,23% não responderam à pergunta.

A melhoria do desempenho acadêmico é um dos objetivos gerais do PNAES, e assegurar aos estudantes os meios necessários ao pleno desenvolvimento acadêmico é um dos seus objetivos específicos. Os regramentos estabelecidos pelo PNAES para atingir tal finalidade é a concessão de bolsas aos estudantes em situação de vulnerabilidade

socioeconômica, a oferta de estágios remunerados, o ensino de línguas, fomentar à participação político-acadêmica e proporcionar acompanhamento psicopedagógico.

Por meio das respostas percebe-se que os discentes, com o recebimento da bolsa, embora o valor seja considerado baixo, tem mais tempo para se dedicar aos estudos, contribuindo na melhora do desempenho acadêmico.

Tabela 23 – Contribuição para melhora do desempenho acadêmico

Respostas	Frequência Simples	Frequência Percentual
Aumentar o valor da bolsa, que antes de R\$ 400,00 e passou para R\$ 250,00	5	19,23
Verificação de aprendizagem dos alunos recém-ingressantes	1	3,85
Convênio com empresas alimentícias e de transporte	1	3,85
Pagamento em dia	1	3,85
Não responderam	17	65,38
Total	26	100,

A Tabela 23 refere-se à questão “Caso você considere a bolsa como insuficiente para um desempenho acadêmico satisfatório, o que poderia ser feito para que suas necessidades fossem atendidas?”, onde 19,23% do total dos estudantes indicaram o aumento do valor da bolsa; 3,85% sinalizaram sobre a verificação de aprendizagem dos alunos recém-ingressantes que não cursaram um ensino médio de qualidade, para que sejam tomadas medidas adequadas para superação das dificuldades pedagógicas; 3,85% responderam sobre firmar convênio com empresas alimentícias e de transporte para reduzir o preço das passagens e da alimentação; 3,85% apontaram sobre ser feito o pagamento da bolsa sem atraso; e 65,38% não responderam.

A indicação do aumento do valor da bolsa pelos estudantes é uma das principais demandas apresentadas pelos estudantes. Até o ano de 2018, o valor da bolsa era de R\$ 400,00/mês. Todavia, com os cortes sofridos no orçamento, o valor foi para reduzido para R\$ 250,00/mês no ano de 2019.

Outro ponto levantado, refere-se ao aumento do número de vagas. Em 2018 foram ofertadas 220 vagas, e em 2019, 150 vagas. A diminuição da quantidade de vagas oferecidas se deu também em decorrência da redução do orçamento da Assistência Estudantil, que conforme dados extraídos do Sistema Tesouro Gerencial, em 2017 foi de R\$ 3.426.436,00 e em 2019 foi reduzido para R\$ 2.519.402,00, sofrendo um decréscimo de 26,47%.

Tabela 24 – Pagamento da bolsa realizado dentro do prazo

Categoria	Frequência Simples	Frequência Percentual
Sim	13	50,
Não	13	50,
Total	26	100,

A Tabela 24 indica as respostas à pergunta “O pagamento da bolsa é realizado dentro do prazo que atendem seus compromissos?”. 50% do total de estudantes responderam que sim, e 50% que não.

Na próxima tabela, apresentam-se as justificativas para tais respostas.

Tabela 25 – Justificativa do questionamento sobre o pagamento da bolsa dentro do prazo

Respostas	Frequência Simples	Frequência Percentual
Depositado sempre no dia estimado	2	7,70
Pagamento da bolsa sempre é realizado com bastante atraso	12	46,15
Não responderam	12	46,15
Total	26	100,

A Tabela 25 justifica as respostas do questionamento indicado na Tabela 24, onde 7,7% do total de estudantes indicaram que o pagamento sempre é realizado no dia estimado; 46,15% responderam que os pagamentos sempre são realizados com bastante atraso, fator que leva o aluno a não contar com o dinheiro; e 46,15% não responderam.

Destacamos que, a partir de 2017, a frequência e o valor dos repasses de recurso financeiro por parte da STN para pagamento de despesas de forma em geral foram drasticamente reduzidos, resultando no pagamento em atraso das bolsas do Programa Auxílio Permanência, entre outras obrigações.

A partir dos dados levantados, percebe-se o impacto do atraso do pagamento do auxílio na vida do estudante, o que acarreta no não cumprimento dentro do prazo das despesas planejadas com o valor da bolsa., demonstrando a necessidade de os pagamentos serem realizados até o 5º dia útil.

Dentre as respostas, destacamos duas, em especial:

- *“Alguns atrasos no cronograma de repasse do governo resultavam em um descompasso com o prazo dos compromissos planejados”.*

- *“Raramente a bolsa é paga mensalmente, geralmente fica 1 mês sem pagar, depois paga as duas no próximo mês, etc. Não tem como contar com o dinheiro. A gente sabe que ele vem, só não sabe quando”.*

Tabela 26 – Meio utilizado para o pagamento é o mais adequado

Categoria	Frequência Simples	Frequência Percentual
Sim	26	100,
Não	0	0
Total	26	100,

Questionados se o meio utilizado para efetuar o pagamento da bolsa é o mais adequado para sua realidade, 100% do total dos estudantes responderam que sim.

O IF Goiano – Campus Rio Verde adotou a transferência bancária para realizar o pagamento das bolsas. Para isso, o estudante precisa indicar uma conta bancária para tal finalidade, que esteja vinculada unicamente ao CPF do estudante.

Tabela 27 – Justificativa sobre a forma de pagamento ser a mais adequada ou não

Respostas	Frequência Simples	Frequência Percentual
Meio fácil, rápido e prático	9	34,62
Tem mais facilidade para acessar o dinheiro	4	15,38
Não responderam	13	50,
Total	26	100,

Questionados sobre porquê o meio utilizado para efetuar o pagamento é o mais adequado, 34,62% dos estudantes apontaram que é um meio fácil, rápido e prático, pois o dinheiro cai diretamente em suas contas bancárias; 15,38% indicaram a facilidade para se ter acesso e movimentar o dinheiro; e 50% não responderam.

Tabela 28 – Opinião sobre os documentos exigidos para inscrever-se no Programa Auxílio Permanência

Categorias	Frequência Simples	Frequência Percentual
Muito satisfatória	9	34,62
Satisfatória	11	42,30
Regular	5	19,23
Péssima	1	3,85
Total	26	100,

Em relação aos documentos exigidos para inscrever-se no Programa Auxílio Permanência, 34,62% do total de estudantes responderam estarem muito satisfeitos; 11% sinalizaram estarem satisfeitos; 19,23% indicarem opinião regular; e 3,85% apontaram como péssima.

Tabela 29 – Justificativa sobre a exigência dos documentos para inscrição no Programa Auxílio Permanência

Respostas	Frequência Simples	Frequência Percentual
Processo poderia ser simplificado, pois há muita documentação a ser analisada	3	11,54
Documentos necessários para se comprovar a veracidade das informações	8	30,76
O edital nunca é claro o suficiente em relação ao que deve ser entregue	1	3,85
Não responderam	14	53,85
Total	26	100,

Sobre o rol de documentos exigidos no processo seletivo do Programa Auxílio Permanência, 11,54% do total de estudantes indicaram que a seleção poderia ser simplificada, tendo em vista a grande quantidade de documentação solicitada; 30,76% responderam que os documentos, apesar de serem muitos, são necessários para se comprovar a veracidade das informações e evitar que alunos que não precisam do auxílio sejam beneficiados; e 3,85% indicaram que o edital não é claro o suficiente em relação aos documentos que devem ser entregues.

Os dados levantados mostram que, embora exista burocracia quanto à documentação exigida, esta se faz necessária para que o programa beneficie apenas ‘quem’ realmente necessita do auxílio.

Garcia (2018) considera que a burocracia dos critérios e documentos exigidos para que o estudante comprove sua situação econômica a fim de atender aqueles que mais necessitam recai na relação inclusão-exclusão, uma vez que, com base na documentação apresentada, o assistente social analisa e identifica o aluno com ‘mais’ necessidades socioeconômicas. Garcia (2018) também destaca que para se incluir os estudantes que ‘mais’ necessitam, é

preciso excluir outros que também carecem dos auxílios, restando a dúvida sobre o resultado justo ou menos injusto.

Tabela 30 – Conhecimento dos critérios que regem o Programa Auxílio Permanência

Categoria	Frequência Simples	Frequência Percentual
Sim	24	92,31
Não	2	7,69
Total	26	100,

Em relação à pergunta “É de seu conhecimento os critérios que regem o Programa Auxílio Permanência, com a finalidade de continuidade e renovação de participação no mesmo?”, 92,31% do total de estudantes responderam positivamente ao questionamento, e 7,7% negativamente.

Esses dados evidenciam o conhecimento dos estudantes em relação aos parâmetros para continuarem sendo beneficiários do programa, bem como para a sua renovação.

As informações acerca dos critérios para continuidade e renovação da bolsa do Programa Auxílio Permanência estão contidas no texto do edital de seleção, bem como no Manual de Assistência Estudantil.

Tabela 31 – Avaliação de resultados e disciplinar para renovação do benefício

Categoria	Frequência Simples	Frequência Percentual
Sim	6	23,08
Não	20	76,92
Total	26	100,

No que tange a avaliação de resultados (desempenho/frequência), bem com a disciplinar, realizadas para a renovação da participação no Programa Auxílio Permanência, os estudantes foram questionados se estas prejudicam a sua continuidade no programa, onde 23,08% indicaram que sim, prejudicam, e 76,92% que não prejudicam.

Tabela 32 – Justificativa do questionamento sobre se a avaliação dos resultados e disciplinar para renovação do benefício prejudicam os estudantes

Respostas	Frequência Simples	Frequência Percentual
Os critérios de renovação te levam a ter uma maior dedicação aos estudos para obter bons resultados e se manter assistido pelo programa	7	26,92
Em razão do baixo valor do benefício, o estudante tem que trabalhar e não consegue se dedicar muito aos estudos, chegando a reprovar	1	3,85
Falta suporte pedagógico para auxiliar na melhorara do desempenho acadêmico, o que contribui para a reprovação	3	11,54
Não responderam	15	57,69
Total	26	100,

A Tabela 32 apresenta as justificativas sobre as respostas do questionamento da Tabela 29 – “A avaliação de resultados (desempenho/frequência), bem como a disciplinar, realizadas para renovação da participação no Programa Auxílio Permanência prejudica sua continuidade no programa?”, onde 26,92% do total de estudantes apontaram que os critérios de avaliação os levam a se dedicar mais aos estudos, obtendo assim, melhores resultados; 3,85% indicaram que, em razão do baixo valor da bolsa, precisam trabalhar para aumentar sua renda, não restando muito tempo para se dedicar aos estudos, sendo motivo até para reprovação; 11,54% sinalizaram que falta, por parte da instituição, suporte pedagógico para auxiliar na melhora do desempenho acadêmico, sendo fator contributivo para reprovação; e 57,69% não responderam.

Os dados levantados demonstram que, com a imposição da avaliação de resultados, que engloba o desempenho acadêmico e a frequência, e da avaliação disciplinar, os estudantes são levados a se dedicar mais aos estudos, a fim de se manterem assistidos pelo programa.

O Programa Auxílio Permanência não exige contrapartida de trabalho por parte do beneficiário, todavia, está condicionado à frequência, rendimento escolar e disciplina de condutas.

No que tange à frequência, esta se condiciona ao índice mínimo de frequência obrigatória às aulas - 75%. Com relação ao rendimento escolar, o estudante não poderá reprovar em mais de uma disciplina no período cursado ou em duas disciplinas em semestres consecutivos. Quanto à disciplina de suas condutas, o aluno não poderá envolver-se em trotes, casos de *bullying*, bem como infringir as normas disciplinares da instituição de modo que incorra em suspensão ou que o faça acumular mais de uma advertência escrita no período de 12 meses.

Tabela 33 – Contribuição da bolsa Auxílio Permanência para permanência no curso

Categoria	Frequência Simples	Frequência Percentual
Sim	25	96,15
Não	1	3,85
Total	26	100,

A Tabela 33 indica o percentual de respondentes à pergunta “A bolsa Auxílio Permanência contribui para que você permaneça no curso?”. Dos 26 estudantes, 96,15% indicaram positivamente, e apenas 3,85%, negativamente.

Tabela 34 – Justificativas da contribuição ou não da bolsa Auxílio Permanência para permanência no curso

Respostas	Frequência Simples	Frequência Percentual
Contribui para o pagamento do transporte até a instituição	3	11,54
Contribui para o pagamento de moradia, água, energia	4	15,38
Contribui para o pagamento de alimentação, xérox, Internet	4	15,38
Se o valor fosse maior, poderia contribuir com outras despesas, além da moradia	1	3,85
Não responderam	14	53,85
Total	26	100,

Questionados se a bolsa Auxílio Permanência contribui para que o estudante permaneça no curso, 11,54% do total dos respondentes indicaram que sim, pois contribui para o pagamento do transporte até a instituição; 15,38% indicaram que sim, pois contribui para o pagamento de moradia, água e energia; 15,38, sinalizaram que sim, pois auxilia no pagamento de alimentação, xérox de material de apoio e acesso à Internet; 3,85% assinalaram que sim, todavia se o valor fosse maior, pagaria outras despesas além da moradia; e 53,85% não responderam.

Com as respostas, evidencia-se que o Programa Auxílio Permanência cumpre a sua principal finalidade, que é contribuir para a permanência e a conclusão do curso pelo estudante em situação de vulnerabilidade socioeconômica, todavia, percebe-se que o auxílio é visto como ‘ajuda’, e não como forma de possibilitar condições para a garantia do direito à educação.

Os dados obtidos são corroborados pelo estudo de Brito (2018), onde evidenciou-se a importância do auxílio para a continuidade do curso e na ajuda familiar.

Dentre as principais respostas, destacam-se duas, em especial.

- *“Ajudou nas despesas, como aluguel, água e energia, uma que vez precisei mudar para Rio Verde para estudar”.*

- *“Ela ajuda a pagar o aluguel, se fosse mais ajudaria pagar despesas com material didático, alimentação etc.”.*

Tabela 35 – Despesas que o Auxílio Permanência contribui para o pagamento

Categoria	Frequência Simples	Frequência Percentual
Moradia	5	19,23
Transporte	8	30,77
Alimentação	5	19,23
Material Didático	8	30,77
Outros	0	0
Total	26	100,

As respostas da Tabela 35 demonstram as principais despesas que o Auxílio Permanência contribui para o pagamento. Do total de respondentes, 19,23% indicaram despesas com moradia; 30,77% indicaram despesas com transporte; 19,23% sinalizaram despesas com alimentação; e 30,77% responderam despesas com material didático. Para a categoria ‘outros’, não houve respostas.

Os dados levantados demonstram que o Programa Auxílio Permanência alcança algumas das linhas temáticas da área estratégica Permanência, estabelecida pelo FONAPRACE para a assistência estudantil, quais sejam: moradia, transporte e alimentação.

Todavia, conforme destaca Brito (2018), o benefício, além de subsidiar despesas escolares, também contribui com outros diferentes gastos de suas necessidades básicas relacionadas ao vestuário, internet, entre outros.

Tabela 36 – Se não estivesse no programa, teria saído do curso

Categorias	Frequência Simples	Frequência Percentual
Sim	14	53,85
Não	12	46,15
Total	26	100,

Questionados se saíram do curso se não estiverem no Programa Auxílio Permanência, 53,85% dos estudantes sinalizaram que sim, saíram; ao passo que 46,15% indicaram que não saíram.

Com os dados, percebe-se que mais da metade dos estudantes permanecem no curso por estarem incluídos no programa, ou seja, o recebimento do auxílio é fator determinante para a sua permanência na instituição. Nesse sentido, verifica-se a necessidade de uma Política de Assistência Estudantil mais eficiente, que efetivamente possibilite ao estudante permanecer na instituição até que o curso seja concluído, sem que as suas ações possuam caráter meramente seletivo e focalizado.

Nessa perspectiva, Brito (2018) destaca, através de dados obtidos em sua pesquisa, que os auxílios são fundamentais para que os estudantes consigam permanecer e concluir seus cursos, bem como sobre a importância de mantê-los e ampliá-los como forma de prevenção à evasão escolar.

Tabela 37 – Preferiria que o recurso financeiro fosse substituído por moradia e alimentação gratuitas

Categorias	Frequência Simples	Frequência Percentual
Sim	11	42,31
Não	15	57,69
Total	26	100,

A Tabela 37 demonstra as respostas ao questionamento “Preferiria que o recurso financeiro fosse substituído por moradia e alimentação gratuita?”. 42,31% indicaram positivamente, e 57,69% negativamente a indagação.

Conceição (2017) destaca que a Política de Assistência Estudantil não necessariamente se efetiva através da concessão de auxílios em pecúnia, ocorrendo também mediante a oferta de residências estudantis e de alimentação gratuita para os estudantes.

O fato de alguns alunos preferir a substituição por moradia e alimentação gratuitas se dá pelo fato de o benefício Auxílio Alimentação ofertar apenas 50 bolsas por semestre, não atendendo todos os alunos inscritos no Programa Auxílio Permanência. Também se deve ao fato de no Campus Rio Verde não possuir residência estudantil.

Com o preço médio do aluguel de uma acomodação simples, contendo apenas um quarto com cozinha conjugada e banheiro, nos arredores do campus custar em média R\$ 400,00, e o preço médio de uma marmita simples ser por volta de R\$ 10,00, o valor do auxílio custeia apenas parcialmente estas despesas.

À vista disso, Brito (2018) ressalta a diminuição do poder de compra das famílias brasileira, em decorrência da crise econômica e aumento nos preços dos itens básico

Tabela 38 – Nota atribuída ao Programa Auxílio Permanência

Categorias	Frequência Simples	Frequência Percentual
0	0	0
1	0	0
2	1	3,85
3	0	0
4	0	0
5	0	0
6	2	7,69
7	5	19,23
8	8	30,77
9	5	19,23
10	5	19,23
Total	26	100,

A Tabela 38 demonstra as notas atribuídas pelos estudantes ao Programa Auxílio Permanência. A menor nota conferida ao programa foi a nota 2, apontada por apenas um discente. A maior nota concedida foi a nota 10, sinalizada por cinco estudantes. A nota 6 foi atribuída por dois estudantes e a nota 7, por cinco deles. A nota com maior atribuição foi a 8, com oito indicações. 69,23% do total de estudantes conferiram notas entre 7 e 10.

A importância da avaliação de programas ou de políticas sociais é uma ferramenta de peso para aumentar a eficiência e eficácia de suas ações, bem como para balizar as decisões a serem tomadas pelos seus gestores.

Nesse sentido, Conceição (2017) ressalta que “avaliar supõe um julgamento, não significa apenas mensurar, medir ou comparar, significa analisar, julgar determinada ação com fundamento em determinado valor” (CONCEIÇÃO, 2017, p. 39).

Os dados levantados evidenciam que o Programa Auxílio Permanência se mostra efetivo e eficaz para a maior parte dos participantes da pesquisa.

Tabela 39 – O que o estudante mudaria no Programa Auxílio Permanência

Respostas	Frequência Simples	Frequência Percentual
Aumentaria o valor da bolsa	5	19,23
Pontualidade do pagamento	3	11,53
Nada	2	7,69
Número de vagas	1	3,85
Período de duração do benefício	1	3,85
Seleção mais criteriosa dos candidatos	1	3,85
Documentação exigida mais simplificada	1	3,85
Critérios para renovação da bolsa	1	3,85
Não responderam	11	42,30
Total	26	100,

Questionados sobre o que mudariam no programa Auxílio Permanência, houve diferentes respostas para essa pergunta, tais como: pontualidade do pagamento, número de vagas, período de duração do benefício, seleção mais criteriosa dos candidatos e simplificação

da documentação exigida. A resposta mais frequente foi sobre aumentar o valor da bolsa, indicada por 19,23% do total de estudantes. 42,30% não responderam ao questionamento.

As respostas que tiveram uma frequência maior de apontamentos são relativas ao valor e a data incerta do pagamento do auxílio. Como demonstrado em escrita anterior, os estudantes consideram o valor da bolsa muito baixo, e gostariam que o valor voltasse ao praticado em 2018, que era de R\$ 400,00/mês. Sobre os atrasos, apontaram que não há uma data certa para o pagamento do auxílio, o que gera insegurança nos estudantes quanto a sua continuidade.

Tabela 40 – O que o estudante não mudaria no Programa Auxílio Permanência

Respostas	Frequência Simples	Frequência Percentual
Avaliação do desempenho	3	11,54
O processo seletivo para concessão da bolsa	4	15,38
Continuidade	2	7,69
Forma de pagamento	1	3,85
Não mudaria nada	1	3,85
Não responderam	15	57,69
Total	26	100,

A Tabela 40 indica as respostas em relação ao questionamento acerca do que não mudariam no Programa Auxílio Permanência, onde 11,54% do total dos estudantes indicaram que não mudariam a avaliação de desempenho para renovação do benefício; 15,38% sinalizaram que não mudariam os critérios do processo de seleção dos beneficiários; 7,69% não mudariam a continuidade do programa; 3,85% não mudariam a forma como são realizados os pagamentos; 3,85% não mudariam nada; e 57,69% não responderam à pergunta.

Tabela 41 – Sugestões referentes ao Programa Auxílio Permanência

Respostas	Frequência Simples	Frequência Percentual
Aumentar do valor da bolsa	4	15,38
Aumentar o número de vagas	1	3,85
Ter mais rigor no processo de seleção	1	3,85
Implantar moradia e refeitório	2	7,69
Aumentar a seleção para duas vezes no ano	2	7,69
Não responderam	16	61,54
Total	26	100,

A Tabela 41 destaca as sugestões dadas pelos estudantes ao Programa Auxílio Permanência, onde 15,38% do total sugeriram aumentar o valor da bolsa; 3,85% sugeriram aumentar o número de vagas; 3,85% ter mais rigor no processo seletivo para não beneficiar quem não necessita do auxílio; 7,69% sugeriram implantar no campus residência estudantil e refeitório; 7,69% sugeriram aumentar a seleção de candidatos para duas vezes ao ano; e 61,54% não responderam.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo conhecer a Política de Assistência Estudantil no IF Goiano – Campus Rio Verde, sob a perspectiva dos estudantes dos cursos técnicos e de graduação beneficiados pelo Programa Auxílio Permanência, no que se refere à permanência, desempenho acadêmico e funcionalidade da referida política.

Com a pesquisa, buscou-se compreender, por meio da literatura revisada, o processo histórico da Educação Profissional e Tecnológica brasileira ao longo da história do país *pari passu* com o percurso histórico da Política de Assistência Estudantil.

Assim, compreendemos que a Política de Assistência Estudantil teve seu marco no ano de 2007 após quase um século de lutas, por meio da publicação da Portaria nº 39/2007 pelo MEC; ato este em consequência das transformações sofridas na educação superior mediante a criação e implementação de políticas direcionadas para à democratização do acesso, destacando-se o REUNI, com a criação dos Institutos Federais. O Decreto nº 7.234/2010 regulamentou a referida portaria, instituindo o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Em 2012, as políticas de acesso ao ensino nas IFES foram robustecidas pela Lei de Cotas. Todavia, ainda é necessário dar mais passos nessa luta para que o PNAES, materializado através de decreto presidencial, seja convertido em lei, a fim de o consolidar como uma Política de Estado, e não meramente de Governo como é atualmente.

Nesse contexto, com o crescimento do acesso de estudantes em situação de fragilidade socioeconômica nas IFES, as políticas de ações afirmativas têm contribuído historicamente para atenuar as sequelas das desigualdades sociais, uma vez que as ações praticadas pela assistência estudantil têm em vista minimizar as necessidades básicas dos alunos desprovidos por meio da concessão de auxílios financeiros, entre outras ações.

Mas sabemos que ainda temos um longo caminho a percorrer para alcançarmos um sistema educacional democrático, uma vez que assegurar o acesso à escola não garante a permanência e o êxito escolar.

Assim, dotar-se de políticas que viabilizem ações nas diferentes áreas propostas pelo PNAES é extremamente importante, a fim de reduzir os reveses encontrados pelos estudantes, garantindo o engrandecimento da equidade do sistema de educação pública, pautada nos princípios da garantia de igualdade, de oportunidade e de permanência.

Deste modo, este estudo constitui-se de uma tentativa de compreender como os estudantes percebem os efeitos que a assistência estudantil sobrevém em sua trajetória escolar, cujos dados e informações analisadas apontaram algumas fragilidades; todavia destacamos que se refere à um entendimento unilateral, uma vez que não foi dado voz aos demais envolvidos na execução da política, tais como gestores, assistentes sociais, professores, entre outros.

Destaca-se, também, que a pesquisa não objetivou analisar os índices de rendimento escolar e evasão do campus em referência, apenas compreender o ponto de vista dos estudantes assistidos em relação à política. Neste sentido, Conceição (2015) destaca que é de grande relevância desenvolver outras maneiras de avaliação da política, tais como aos métodos de monitoramento e os impactos de suas ações para um entendimento mais amplo em relação ao PNAES.

Deste modo, o olhar dos estudantes beneficiados possibilita contribuir nos processos de otimização e fortalecimento das ações já executadas, bem como servir de subsídio para a gestão do IF Goiano – Campus Rio Verde na continuidade da política e de seu eventual aperfeiçoamento, considerando que a pesquisa consiste sobretudo em colaborar de forma mais eficaz para à tomada de decisões das ações da assistência estudantil. Assim, entender que a

avaliação, por meio do debate e reflexões acerca dos programas com a comunidade estudantil, pode robustecer o seu propósito, além de viabilizar aos sujeitos responsáveis pela política no reconhecimento de deficiências a fim de aprimorar a práxis profissional.

Através da investigação do perfil socioeconômico dos estudantes assistidos, confirmou-se que os beneficiários do Programa Auxílio Permanência atendem aos critérios de renda estabelecidos no art. 5º do Decreto nº 7.234/2010, uma vez que possuem renda *per capita* de até 1,5 salários-mínimos.

De acordo com a caracterização do perfil dos discentes respondentes do questionário, percebe-se que são estudantes predominantemente jovens, entre as idades de 19 a 25 anos, do sexo feminino, solteiros, originários da região de Rio Verde e de outros municípios do Estado de Goiás, e em sua maioria residem em casa alugada ou de terceiros. Quanto à cor, brancos e pardos apresentaram a mesma quantidade de autodeclarados, representando superioridade em relação as outras raças/cor. Outro dado importante refere-se ao grau de ensino e período frequentado pelos estudantes, onde 80,77% indicaram cursar o ensino superior, majoritariamente no período diurno.

Assim, os dados levantados acerca do perfil socioeconômico dos estudantes assistidos pela assistência estudantil são bastante valorosos, uma vez que evidenciam que pertencentes de camadas sociais historicamente excluídas estão tendo acesso ao ensino superior público, convalidando assim, a efetividade das políticas de inclusão e ações afirmativas.

Com relação à percepção dos estudantes baseada nos resultados obtidos, a Política de Assistência Estudantil do IF Goiano – Campus Rio Verde atende, em certo grau, às necessidades dos estudantes beneficiados, embora estes reconheçam os limites e fragilidades da assistência estudantil, no momento em que, em alguns posicionamentos, mencionam: reajuste no valor do auxílio; aumento do número de vagas; pontualidade dos pagamentos; desconhecimento de documentos de orientação, dos setores envolvidos com a assistência estudantil e de serviços de acompanhamento pedagógico e psicossociais oferecidos no campus; entre outros.

Outro ponto observado, é que alguns dos estudantes percebem a Política de Assistência Estudantil implementada pela instituição sob uma perspectiva meramente assistencialista e não como um direito, uma vez que utilizam frequentemente a expressão ‘ajuda’ para os benefícios recebidos.

Todavia, constatou-se que, apesar de maioria não ter uma compreensão aprofundada sobre o que é esta política pública, os estudantes demonstram, em maior número, satisfação no atendimento da Política de Assistência Estudantil no IF Goiano – Campus Rio Verde, nos permitindo inferir que os benefícios buscam contribuir com a melhoria das condições econômica e sociais dos discentes, dando suporte para que ultrapassem, ou que atenuem, os obstáculos impostos pela desigualdade social no ambiente escolar, bem como, permitindo sua permanência na instituição para continuar no curso até sua finalização.

A pesquisa demonstrou que a maior parte dos estudantes sinalizou que o auxílio recebido, embora seja considerado baixo, contribui para a melhora do desempenho acadêmico, já que dispõem de mais tempo para se dedicarem aos estudos, pois não precisam exercer atividade remunerada para obter recursos para se manter estudando, culminado, assim, em sua permanência na instituição, até a conclusão do curso.

Verificou-se, com a pesquisa, que o impacto do auxílio na trajetória escolar e acadêmica dos discentes é positivo, uma vez que é fator atenuante para contrabalancear as discrepâncias sociais e econômicas, dado que os estudantes desvalidos necessitam de uma ajuda individualizada para adquirir livros, materiais, acessar bens culturais e arcar com custos de alimentação, transporte e moradia.

Ademais, percebeu-se que, em relação ao conhecimento por parte dos estudantes sobre os demais serviços disponibilizados pela Assistência Estudantil no campus, grande parte dos discentes indicou desconhecimento, o que demonstra fragilidade quanto à disseminação de informações sobre outras ações praticadas. Com isso, os dados levam-nos a inferir que um maior número de estudantes poderia fazer uso dos serviços e programas oferecidos se tivessem conhecimento sobre eles.

Nesse contexto, como uma Política que se propõe a amparar os estudantes em diferentes áreas, entendemos que as ações da assistência estudantil no campus carecem de melhor divulgação entre o corpo discente. Com a pesquisa, demonstrou-se que grande parte dos alunos desconhece as bases legais que regulamentam a Política de Assistência Estudantil no IF Goiano – Campus Rio Verde, e restringem-se a participar do processo seletivo para recebimento do Auxílio Permanência. Todavia, há vários serviços que são ofertados e não adequadamente difundidos entre os estudantes.

Assim, resta evidente que essas questões devem ser analisadas e recolocadas sob outra perspectiva pela gestão da assistência estudantil, a fim de traçar estratégias que visem propagar entre os estudantes, informações acerca dos serviços disponibilizados, para, afinal, cumprir sua função, que é atenuar desigualdades e viabilizar a permanência dos estudantes mais desamparados socioeconomicamente. Mais uma vez proclamamos que não é suficiente apenas democratizar o acesso às IFES, é fundamental garantir a conclusão do curso.

Entretanto, de modo geral, constatou-se que a maioria dos estudantes beneficiados, embora tenha apontado algumas fragilidades na gestão da Assistência Estudantil, manifestou estar satisfeitos com o benefício recebido, e que sem a assistência oferecida pela instituição teriam dificuldades em permanecer no curso.

Por fim, cabe destacar as sugestões de melhoria deixada pelos estudantes, onde frisaram questões no Programa e nos atendimentos que poderiam ser redesenhadas pela gestão da Assistência Estudantil do Campus Rio Verde:

a) baixo valor do auxílio: sugere-se que o valor seja revisto, uma vez que este, ao invés de ser reajustado ao longo dos anos, sofreu uma redução considerável, passando de R\$ 400,00 para R\$ 250,00;

b) aumentar o número de vagas: identificou-se que o número de vagas foi reduzido a partir de 2019. No ano de 2018, foram concedidos auxílios à 278 estudantes, passando para 150 nos anos seguintes;

c) publicação do edital nos dois semestres letivos: os estudantes sugerem que o edital de seleção do Auxílio Permanência seja publicado a cada início de semestre, uma vez que, atualmente, somente são selecionados beneficiários a cada início de ano letivo. Com isso, os estudantes que ingressam no segundo semestre, e/ou os que não foram selecionados no edital, não têm oportunidade de participar do processo de seleção, incorrendo tacitamente na exclusão dos mesmos;

d) pontualidade do pagamento do auxílio: sugere-se que o pagamento seja realizado até o 5º dia útil, tendo em vista, que na maior parte das vezes, é realizado muito além desta data, chegando até a ultrapassar 30 dias de atraso, impactando profundamente a vida escolar e pessoal do estudante que depende da bolsa para custear despesas básicas, como alimentação, transporte, moradia, entre outros.

Ensejamos que o estudo realizado possa subsidiar o debate para o aprimoramento da Política de Assistência Estudantil no Instituto Federal Goiano – Campus Rio Verde, bem como contribuir para o avanço na política de inclusão social e educacional, tendo a assistência estudantil como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais, proporcionando

efetivamente ampliação e democratização das condições de acesso e permanência dos estudantes no ensino público.

Partindo para a experiência vivenciada pela autora com a realização desta pesquisa, ressalto que as contribuições foram imensuráveis para meu amadurecimento pessoal e profissional, uma que vez que o conhecimento sobre parte importante da história da Educação Profissional e da Assistência Estudantil me permitiu sair de minha zona de conforto, e olhar com mais sensibilidade os estudantes da instituição.

O acesso a informações tão íntimas sobre dificuldades enfrentadas pelos alunos, me fez enxergar sobre outro prisma a realidade de estudantes carentes, e que devemos fazer mais do que está ao nosso alcance, ou ao menos tentar, para que estes possam retirar-se da realidade que se encontram, vencendo pela educação.

Vivenciar uma vida de estudante após tantos compromissos assumidos pela vida adulta não é uma tarefa fácil. Ao longo de minha trajetória de mestranda, por inúmeras vezes, pensei em desistir por me achar incapaz. Contudo, com todos os percalços, aqui estou: mais madura, mais conhecedora, mais humanizada e extremamente capaz.

9 REFERÊNCIAS

AAKER, D. A.; KUMAR, V.; DAY, G. S. **Pesquisa de Marketing**, tradução Reynaldo Cavalheiro Marcondes. São Paulo: Atlas, 2001.

ANTUNES, Evelise Dias. **Assistência Estudantil nos Institutos Federais: da Política à Implementação**. 2018. 272 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 2018.

AUSANI, Julio Cesar. **Educação Profissional e Tecnológica em um Brasil em Transformação: o contexto histórico de implantação do Ensino Técnico na Universidade Federal de Santa Maria**. 2017. 99 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria – RS, 2017.

ANDIFES. **Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras**. Brasília, junho de 2011. TC Gráfica e Editora.

BARDIN L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70; 2011.

BEZERRA, A. D. ; CUSTÓDIO, D.O. ; CUSTÓDIO, T.O. . **A Reforma Universitária de 1968: Expansão e Repressão**. In: XII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Centro-Oeste - Reunião Científica Regional da ANPED, 2014, Goiânia. XII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Centro-Oeste, 2014.

BOCCATO, Vera Regina Casari. **Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação**. Revista de Odontologia Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, p. 265-274, set/dez 2006.

BORGES, Cíntia Cinara Moraes. **A política de assistência estudantil a partir da execução do programa auxílio permanência do Instituto Federal de Alagoas – campus Palmeira dos Índios: a permanência pelo auxílio**. Dissertação (Mestre em Serviço Social). Programa de Pós-Graduação em Serviço Social do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa - PB: 2015.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934**. Promulgada em 16 de julho de 1934. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 19 mar. 2018.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1937**. Promulgada em 10 de novembro de 1937. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em: 06 mai. 2021.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1946**. Promulgada em 18 de setembro de 1946. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 06 mai. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 19 mar. de 2018.

BRASIL. **Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19850-11-abril-1931-515692-republicacao-82984-pe.html>. Acesso em: 01 mai. de 2021.

BRASIL. **Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 01 mai. de 2021.

BRASIL. **Decreto nº 20.302, de 2 de janeiro de 1946**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-20302-2-janeiro-1946-327736-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 06 mai. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 13 abr. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006**. Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2006/decreto-5800-8-junho-2006-543167-publicacaooriginal-53181-pe.html>. Acesso em: 28 abr. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm#:~:text=Decreto%20n%C2%BA%206096&text=DECRETO%20N%C2%BA%206.096%2C%20DE%2024,Expans%C3%A3o%20das%20Universidades%20Federais%20%2D%20REUNI. Acesso em: 28 abr. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007**. Programa Brasil Profissionalizado. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6302.htm. Acesso em: 22 abr. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm. Acesso em: 16 mar. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm. Acesso em: 30 abr. 2021.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 5.241, de 22 de agosto de 1927**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-5241-22-agosto-1927-563163-publicacaooriginal-87295-pl.html>. Acesso em: 10 abr. 2021.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.105, de 11 de fevereiro de 1942.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4105.htm. Acesso em: 10 abr. 2021.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del9613.htm. Acesso em: 10 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.** Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15540.htm. Acesso em: 12 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 07 mai. 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18948.htm. Acesso em: 13 abr. 2021

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19649cons.htm. Acesso em: 13 abr.2021.

BRASIL. **Lei 9.649, de 27 de maio de 1998.** Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 19 mar. 2018.

BRASIL. **Lei Nº 11.184, de 7 de outubro de 2005.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 20 mar. 2018.

BRASIL. **Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 20 mar. 2018.

BRASIL. **Lei Nº 12.677, de 25 de junho de 2012.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112677.htm. Acesso em: 01 mai. 2021.

BRASIL. **Lei Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 18 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111184.htm. Acesso em: 10 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 14 abr. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3076/2020, de 02 de junho de 2020.** Institui o Programa Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores - Future-se. Brasília: Câmara dos Deputados, 2020. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1900012&filenome=PL+3076/2020. Acesso em: 25 abr. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 8.739, de 2017.** Institui a Política Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília: Câmara dos Deputados, 2020. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1900012&filenome=PL+3076/2020. Acesso em: 25 abr. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior. Notas Estatísticas 2019.** Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/centso_superior/documentos/2020/Notas_Estatisticas_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf. Acesso em: 25 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular. Educação é a Base.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79611-anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Instituições da Rede Federal.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/guia_orient.pdf. Acesso em: 13 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=96281-expansao-folder&category_slug=setembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Plano de Ação do Departamento de Assistência ao Estudante – DAE (1980/1985).** Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002937.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 2, de 26 de janeiro de 2010.** Disponível em: https://acessograduacao.ufrj.br/processos/2012-1/aceso-2012/portaria-normativa-n-2-de-26-de-janeiro-de-2010/2012-Portaria_Normativa_2_Consolidada_SiSU.pdf. Acesso em: 28 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Programa de Expansão da Educação Profissional.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>. Acesso em: 12 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Proposta em Discussão: Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf. Acesso em: 13 de abr. 2021.

BRASIL. MEC/SETEC. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Um Novo Modelo em Educação Profissional e Tecnológica. Concepções e Diretrizes.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/ifets_livreto.pdf. Acesso em: 18 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 14 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Uma Nova Política para a Educação Superior.** Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002096.pdf>. Acesso em: 10 mai.2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Superior. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. **Portaria n. 39, de 12 de dezembro de 2017.** Disponível em http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf. Acesso em: 16 mar. 2018.

BRITO, Lilian da Silva. Programa de Assistência Estudantil na UFRPE: Percepção dos Discentes Beneficiários. 2018. 125 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) – Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste da Universidade Federal Rural do Pernambuco. Recife-PE, 2018.

CAMPOS, Onaldo. **Rio Verde Histórico.** Gráfica e Editora Edigraf S.A. São Paulo: Brasil. 1971.

CARVALHO, D. P.; ROCHA, C. F. L. **Universidade Fica Inviável.** Jornal O Globo, São Paulo, 06 mai. 2021. Disponível em: <https://blogs.oglobo.globo.com/opiniaopost/universidade-fica-inviavel.html>. Acesso em: 01 de jun. 2021.

CAVALHEIRO, Josiela Silveira. **O Programa Nacional de Assistência Estudantil nos Institutos Federais Gaúchos e o trabalho do assistente social:** alcances, perspectivas e desafios. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade Católica de Pelotas. Pelotas – RS, 2013.

CERQUEIRA, Maria Cristina Rizzeto. **Programa de Expansão da Educação Profissional: análise do alcance das políticas educacionais.** Dissertação (Mestre em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo - SP: 2010.

CIAVATTA, Maria. **Mediações históricas de trabalho e educação: gênese e disputas na formação de trabalhadores (1930-60).** Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

CIAVATTA, Maria. RAMOS, Marise. **Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil. Dualidade e fragmentação.** Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011.

CIRNE, Mariana Barbosa. **Francisco Campos e a Reforma Universitária de 1931: um resgate sobre os seus ecos no princípio da autonomia universitária.** Revista Brasileira de História do Direito, Salvador, v. 4, n. 1, p. 41-63, jan./jun. 2018.

COSTA, Maria Adélia; COUTINHO, Eduardo Henrique Lacerda. **Educação Profissional e a Reforma do Ensino Médio: lei nº 13.415/2017.** Educ. Real., Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1633-1652, out. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362018000401633&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 13 abr. 2021.

COSTA, Simone Gomes. **A equidade na Educação Superior: uma análise das Políticas de Assistência Estudantil.** Dissertação (Mestre em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul - RS: 2010.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto;** tradução: Magda Lopes; revisão técnica: Dirceu da Silva. 3 ed, Porto Alegre: Artmed, 2010.

ELY, Sylvia Maria Roesch. **Analisando a implementação de políticas públicas - o caso da Lei nº 6.297/751, de incentivos fiscais à formação profissional nas empresas.** Revista de Administração de Empresas. Rio de Janeiro, vol. 24 n. 4, p. 265-277, out/dez., 1984.

FERNANDES, Nídia Gizélli de Oliveira. **A política de assistência estudantil e o Programa Nacional de Assistência Estudantil: o caso da Universidade Federal de Itajubá.** 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

FINGER, Solange Janete. **A Assistência Estudantil na Educação Profissional e Tecnológica: estudo avaliativo do Programa de Atendimento ao Estudante em Vulnerabilidade Social – PAEVS e o Índice de Vulnerabilidade Social – IVS.** 2020. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC, 2020.

FIOD, Edna Garcia Maciel. **Ensino de 2º grau, hoje: a reafirmação do óbvio.** Revista Perspectiva. Florianópolis: v. 1 n. 1, p. 85-98, ago./dez. 1983.

FONAPRACE. **Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. Jornal do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (2012).** FONAPRACE: Revista Comemorativa 25 Anos: histórias, memórias e múltiplos olhares. Uberlândia, Minas Gerais: UFU, PROEX.

FORNARI, Lia Mara Teresinha. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: possibilidade para contribuir com a emancipação humana.** 2017. 434 f. Tese (Doutorado em Sociologia Política) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis – SC, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: MOLL, Jackeline et al. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. 1. ed., Rio de Janeiro: EDUERJ, 2016.

GARCIA, Débora Rogéria Neres de Souza. **A política de Assistência Estudantil na Educação Superior: um estudo de caso no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul – IFMS (2012-2016)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande – MS, 2018.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed., São Paulo: Atlas, 2014.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. In: **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo: v.35, n.2, p. 57-63, abr., 1995.

GOIÁS. Secretaria de Planejamento e Desenvolvimento do Estado de Goiás. **2015 PIB dos municípios goianos**. Goiânia: SEPLAN, 2017. Disponível em: <http://www.imb.go.gov.br/files/docs/publicacoes/pib-municipios/pibmun2015.pdf>. Acesso em: 22 set. 2018.

GOIÁS. Secretaria de Planejamento e Desenvolvimento do Estado de Goiás. **Painéis Municipais Rio Verde**. Goiânia: SEGPLAN, 2016. Disponível em: <http://www.imb.go.gov.br/files/docs/publicacoes/pib-municipios/pibmun2015.pdf> Acesso em: 22 set. 2018.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GONÇALVES, S. R. V. **Interesses mercadológicos e o “novo” ensino médio**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 11, n. 20, p. 131-145, jan./jun. 2017.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual pesquisa qualitativa**. Centro Universitário UNA Belo Horizonte, 2014.

GUERRA, Luciene de Oliveira. **Estudo sobre o processo de desenvolvimento econômico de Rio Verde-GO**. 2012. 78 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Faculdade Alves Faria, Goiânia, 2012.

HADDAD, Fernando. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas / Fernando Haddad**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA — IBGE. **Cidades e Estados**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/go/rio-verde.html>. Acesso em: 07 abr. 2021.

INSTITUTO FEDERAL GOIANO. **Manual de Assistência Estudantil**, 3ª Edição. Disponível em: https://suap.ifgoiano.edu.br/media/documentos/arquivos/MANUAL_ASSISTENCIA_ESTUDANTIL_FGdEBLQ.pdf. Acesso em: 19 mar. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS. **Diretrizes Nacionais para a Política de Assistência Estudantil**. Disponível em: http://w2.ifg.edu.br/uruacu/images/arquivos/dir_ae.pdf. Acesso em: 31 mai. 2021.

INSTITUTO MAURO BORGES DE ESTATÍSTICAS E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS – IMB. **Estatísticas Municipais**. Disponível em: <https://www.imb.go.gov.br/estatisticas/sistemas-de-pesquisa/estat%C3%ADsticas-municipais.html>. Acesso em: 05 jan. 2018

INSTITUTO VLADIMIR HERGOG. **A Educação brasileira antes de 1964**. Disponível em: <http://memoriasdaditadura.org.br/antes-do-golpe-2/>. Acesso em: 08 maio 2021.

KOWALSKI, Aline Vieiro. **Os (Des)Caminhos da Política de Assistência Estudantil e o Desafio na Garantia de Direitos**. Tese (Doutora em Serviço Social) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade de Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre - RS: 2012.

LEAL, Amilton Flávio Coleta. SANTOS, Cristiane Pereira dos. MOTTA, Ana Luiza Artiaga da. **A reformulação das portarias do ENEM: uma análise discursiva das diferentes versões**. *Revista Soletas Estudos Linguísticos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 30, p. 221-232, jul./dez. 2015.

LEÃO, Jeanne Mesquita de Paula. **Colégio Agrícola de Rio Verde: o Processo de Conclusão da Educação Profissional Agrícola no Sudoeste Goiano (1967 – 1979)**. 2015. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.

LEITE, Josimeire de Omena. **As múltiplas determinações do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES nos governos Luiz Inácio Lula da Silva**. 2015. 546 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

LIMA, Maria Célia Nogueira. **Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma avaliação de estudantes de baixa condição socioeconômica em uma universidade pública**. 2016. 140 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdades Novos Horizontes, Belo Horizonte, 2016.

MAGALHÃES, Rosélia Pinheiro de. **Assistência Estudantil e o seu papel na Permanência dos Estudantes de Graduação: A Experiência da Universidade Federal do Rio de Janeiro**. 2013. 205 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro - RJ, 2013.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS, Luciana Paula de Freitas Coêlho. **A Política de Assistência ao Educando do IFMA: uma Avaliação Política da Política**. 2017. 179 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão, São Luís - MA, 2017.

MEIRELLES, Hely Lopes. **Direito administrativo brasileiro**. 25. ed. São Paulo: Malheiros, 2000, p. 346

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MONTALVÃO, Iago. **UNE: O desmonte da Educação proposto pelo governo Bolsonaro**. Carta Capital, São Paulo, 18 ago. 2020. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/o-desmonte-da-Educacao-proposto-pelo-governo-Bolsonaro/> Acesso em: 01 jun. 2021.

MORAES, Roque. **Análise de conteúdo**. Revista Educação, Porto Alegre, v. 13, n. 37, p. 7-32, 1999.

MOREIRA, G. O.; FERRARESI, F. H; CARVALHO, E. M; AMARAL, E. **Inclusão social e ações afirmativas no ensino superior no Brasil: para quê?** Revista Ensino Superior UNICAMP, São Paulo, v. 1, n. 14, jul./set, 2014. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/inclusao-social-e-acoes-afirmativas-no-ensino-superior-no-brasil-para-queij>. Acesso em: 13 mai. 2021.

OLIVEIRA, Andrea Barros Carvalho de. **O ENEM como processo seletivo para o ensino superior: algumas considerações sobre a democratização do acesso e sobre o construto do exame**. Jornal de Políticas Educacionais, Curitiba, v. 9, n. 17 e 18, p. 156-157, jan./jun./ago. 2015.

OLIVEIRA, Bianca Simoneli. **Cidade Média do Agronegócio: Os efeitos da reestruturação produtiva no município de Rio Verde/GO**. 2016. 334 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Uberlândia, 2016.

OLIVEIRA, E.; ENS, R. T.; ANDRADE, D. B. F.; MUSSIS, C. R. **Análise de Conteúdo e Pesquisa na Área da Educação**. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 4, n.9, p.11-27, maio/ago 2003.

PACHECO, E. (2010). **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. São Paulo: Moderna.

PAIXÃO, V. S. P.; TOREZANI, S. R.; GONÇALVES, S. M. M.; BOZETTI, M. **A percepção de discentes do IFES – Campus Santa Teresa sobre a assistência estudantil**. Revista Conhecimento & Diversidade, Niterói, v. 8, n. 16, p. 100–112, jul./dez. 2016.

RAMOS, Elbo Lacerda. **A Reforma como paradigma: um estudo de caso na Escola Agrotécnica Federal de Rio Verde-GO**. 200. 226 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, Goiânia – GO, 2000.

SANDER, Benno. PACHECO, Eliezer. FRIGOTTO, Gaudêncio. **Ensino Médio e Educação Profissional**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 5, n. 8, p. 11-24, jan./jun. 2011.

SANTOS, Fernando Soares dos. **Financiamento Público das Instituições Federais de Ensino Superior – IFES: Um estudo da Universidade de Brasília – UnB**. 2013. 69 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Economia) – Programa de Pós-Graduação em Economia da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Ciência da Informação e Documentação – FACE da Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

SANTOS, Fernando Nunes dos. **As percepções dos sujeitos que vivenciam a assistência estudantil acerca desse direito social: um olhar a partir do IFNMG, Campus Avançado Janaúba**. 2017. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista – BA, 2017.

Sem autor. **Com corte previsto de R\$ 1,2 bi, universidades federais temem evasão**. Isto É Dinheiro, São Paulo, 18 mar. 2021. Disponível em: <https://www.istoedinheiro.com.br/com-corte-previsto-de-r-12-bi-universidades-federais-temem-evasao/>. Acesso em: 01 jun. 2021.

SILVA, Dilene Pinheiro da. **Os limites e possibilidades da Assistência Estudantil diante das demandas apresentadas pelos discentes da EPTNM**. 2018. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica). Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte – MG, 2018.

SILVA, Zilda Pires da. **Rio Verde: Sesquicentenário**. Rio Verde: IAM Gráfica e Editora, 2000.

SOUZA, Jacqueline Domienne Almeida de. **Na Travessia: Assistência Estudantil na Educação Profissional. As interface das Políticas de Assistência Social na Educação**. 2017. 191 f. Dissertação (Mestrado em Política Social). Programa de Pós-Graduação em Política Social. Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

SOUZA, Fernanda Ribeiro de. **Programa Novos Caminhos: a retomada de velhas direções para a Educação Técnica No Brasil**. In: XIV Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. Anais Educon 2020, São Cristóvão/SE, v. 14, n. 1, p. 1-18, set. 2020.

TAYLOR, Frederick Winslow. **Princípios de administração científica**. São Paulo: Atlas, 1987.

TOREZANI, Sival Roque. **A percepção de discentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo – Campus Santa Teresa sobre a Assistência Estudantil**. 2015. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica – RJ, 2015.

TORRES, Michelangelo. **Um balanço crítico dos primeiros 18 meses da política educacional do governo Bolsonaro.** Giros à Direita. Análises e perspectivas sobre o campo líbero-conservador. Revista Sertão Cult, Sobral – CE, v. 1, n. 1, p. 159-173, 2020. DOI: 10.35260/87429052. Disponível em: <https://deposita.ibict.br/bitstream/deposita/149/2/7%20giro%20a%20direita%20159%20173.pdf>. Acesso: 25 abr. 2021.

VIANA, Daniela Araújo Facchini. **O Programa de Assistência Estudantil e a Cidadania: Perspectivas dos Alunos do Ensino Técnico Integrado ao Médio.** 2016. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Ambiente e Sociedade). Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino, São João da Boa Vista – SP, 2016.

VICTOI, F. de B. **Política de capacitação do Instituto Federal Goiano e as expectativas dos seus servidores técnico-administrativos.** 2015. 82 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional) - Faculdade Alves Faria (ALFA), Goiânia, 2015.

XIMENES, Francimar Alves. **Egressos do Curso Técnico em Agropecuária: um estudo de caso no Instituto Federal Goiano – Câmpus Rio Verde.** 2015.172 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Faculdade Alves Faria, Goiânia, 2015.

WEISSHEIMER, Janaina; SOARES, Wilka Catarina da Silva. **A escrita colaborativa mediada pelo Google Docs na aprendizagem de inglês como LE.** In: ARAÚJO, Silvano P. de; GALVÃO, Marise A. M.; VIAN JR., Orlando. (Orgs.) O Ensino de Inglês na Universidade: Mapeando Caminhos, Explorando Novas Trilhas, 2012.

10 ANEXOS

Anexo I - Questionário

Avaliação do Programa de Assistência Estudantil "Auxílio Permanência" do Campus Rio Verde

Este questionário destina-se a levantar dados acerca do entendimento sobre a Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Rio Verde, sob a perspectiva dos estudantes beneficiados, e como o Programa Auxílio Permanência têm atuado na trajetória destes discentes, que posteriormente serão tabulados e analisados para subsidiar a propositura de sugestões que contribuam para a melhoria do desempenho do referido programa.

A presente pesquisa está sendo desenvolvida como parte das exigências do curso de Mestrado em Educação Agrícola ofertado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola - Instituto de Agronomia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Silvia Maria Melo Gonçalves.

1 - Idade: _____

2 - Sexo

a) () Masculino

b) () Feminino

3 - Raça

() Branca

() Preta

() Parda

() Indígena

4 - Situação conjugal:

a) () Solteiro (a)

b) () Casado (a)

c) () União estável

d) () Separado (a)

e) () Divorciado (a)

5 - Tem filho (s)?

a) () Sim

b) () Não

Se sim para a pergunta anterior, quantos?

6 - Cursa:

a) () Curso Técnico

b) () Graduação

7 - Semestre:

a) () 2º Período

b) () 3º Período

c) () 4º Período

d) () 5º Período

e) () 6º Período

f) () 7º Período

g) () 8º Período

h) () 9º Período

i) () 10º Período

8 - Período:

a) () Diurno

b) () Noturno

9 - Município de origem?

10 - Zona:

a) () Rural

b) () Urbana

Situação Financeira

11 - Renda per capita (por membro familiar):

a) () até 1 salário-mínimo

b) () até 1,5 salário-mínimo

c) () mais de 1,5 salário-mínimo

12 - Membros na família:

a) () 2

b) () até 4

c) () de 5 a 7

d) () mais de 7

13 - Tipo de residência oficial:

a) () própria

b) () alugada

c) () terceiros (parentes/amigos)

14 - Exerce alguma atividade remunerada? (estágio, emprego de carteira assinada, outro)

a) () Sim

b) () Não

Responda as perguntas abaixo sobre o Programa Auxílio Permanência:

15 - O que você entende por Política de Assistência Estudantil?

16 - Você conhece o Manual de Assistência Estudantil do IF Goiano?

a) () Não

b) () Conheço totalmente

c) () Conheço parcialmente

d) () Não me interessei em conhecer

17 - Você conhece quais são os setores envolvidos com a Assistência Estudantil no Campus Rio Verde?

a) () Não

b) () Sim

Qual / Quais?

18 - Assinale a partir de qual ano você recebe/recebeu a bolsa Auxílio Permanência:

- a) () 2016
- b) () 2017
- c) () 2018
- d) () 2019

19 - A bolsa Auxílio Permanência contribui para que você tenha um desempenho acadêmico satisfatório?

- a) () Sim
- b) () Não

Por quê?

20 - Caso você considere a bolsa como insuficiente para um desempenho acadêmico satisfatório, o que poderia ser feito para que suas necessidades fossem atendidas?

21 - O pagamento da bolsa é realizado dentro do prazo que atendem seus compromissos?

- a) () Sim
- b) () Não

Por quê?

22 - O meio utilizado para efetuar o pagamento é o mais adequado para sua realidade?

- a) () Sim
- b) () Não

Por quê?

23 - Qual é a sua opinião sobre os documentos exigidos para inscrição no Programa Auxílio Permanência?

- a) () Muito satisfatória
- b) () Satisfatória
- c) () Regular
- d) () Péssima

Por quê?

24 - É de seu conhecimento os critérios que regem o Programa Auxílio Permanência, com a finalidade de continuidade e renovação de participação no mesmo?

a) () Sim

b) () Não

25 - A avaliação de resultados (desempenho/frequência), bem como a disciplinar, realizadas para renovação da participação no Programa Auxílio Permanência prejudica sua continuidade no programa?

a) () Sim

b) () Não

Por quê?

26 - A bolsa Auxílio Permanência contribui para que você permaneça no curso?

a) () Sim

b) () Não

Por quê?

27 - Quais despesas a bolsa Auxílio Permanência contribui para o pagamento? *

a) () Moradia

b) () Transporte

c) () Alimentação

d) () Material didático

e) () Outros

28 - Se você não estivesse no programa, teria saído do curso?

a) () Sim

b) () Não

29 - Preferiria que o recurso financeiro fosse substituído por moradia e alimentação gratuita?

a) () Sim

b) () Não

30 - Tomando os valores de 0 a 10, quanto atribuiria para o programa? Considerando 0 como muito insatisfeito e 10 como muito satisfeito.

a) () 1

b) () 2

c) () 3

d) () 4

e) () 5

f) () 6

g) () 7

h) () 8

i) () 9

j) () 10

31 - O que você mudaria no programa?

32 - O que você não mudaria no programa?

33 - Sugestões referentes ao Programa Auxílio Permanência:

Anexo II - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Título: A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO INSTITUTO FEDERAL GOIANO – CAMPUS RIO VERDE NA PERSPECTIVA DE ESTUDANTES BENEFICIADOS.

Pesquisadores responsáveis:

Mestranda: Alline da Silva Moureira

Orientadora: Sílvia Maria Melo Gonçalves

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Prezado (a) Aluno (a),

Esta pesquisa é sobre A Política de Assistência Estudantil no Instituto Federal Goiano Campus Rio Verde na perspectiva de estudantes beneficiados e está sendo desenvolvida pela pesquisadora Alline da Silva Moureira, do Curso de Mestrado em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, sob a orientação da Prof.^a. Dr.^a Sílvia Maria Melo Gonçalves.

O objetivo do estudo é investigar o entendimento de estudantes beneficiados dos cursos técnicos e de graduação do Instituto Federal Goiano Campus Rio Verde, em relação à Política de Assistência Estudantil desta instituição, através da execução do Programa Auxílio Permanência. A finalidade deste trabalho é contribuir para o desenvolvimento de ações que favoreçam efetivamente com a permanência e êxito destes estudantes na instituição.

Acredita-se que pesquisar e analisar a forma com que os estudantes compreendem a assistência estudantil poderá contribuir na viabilização de melhorias e propiciar subsídios que colaborem com a práxis profissional, tal como para o aperfeiçoamento do Programa Auxílio Permanência, com vistas a buscar métodos que o fortaleça e o certifique como uma política de permanência e êxito.

Solicitamos a sua colaboração para responder o questionário, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos das áreas de Educação e Ciências Sociais e publicar em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, seus dados serão mantidos em sigilo absoluto.

Informamos que essa pesquisa apresenta os seguintes riscos: invasão de privacidade; tomar o tempo do sujeito ao responder ao questionário; cansaço ao responder às perguntas; quebra de sigilo, entre outros.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora.

Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na instituição.

A pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Assinatura do (a) pesquisador (a) responsável

Anexo III – Termo de Anuência

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO DECANATO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

TERMO DE ANUÊNCIA

Declaro para os fins que se fizerem necessários, que tenho conhecimento e autorizo a realização da pesquisa intitulada “A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO INSTITUTO FEDERAL GOIANO – CAMPUS RIO VERDE NA PERSPECTIVA DE ESTUDANTES BENEFICIADOS”, proposto pela mestrande Alline da Silva Moureira, sob orientação da professora Dr^a. Silvia Maria Melo Gonçalves, vinculadas ao Mestrado em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ.

Estou ciente dos objetivos, metodologia e etapas da pesquisa a ser realizada no Campus Rio Verde. Foi-me esclarecido acerca dos instrumentos de coleta de dados e sobre a consulta de documentos e das informações pessoais dos participantes da pesquisa, que são os estudantes dos cursos técnicos e de graduação beneficiários com bolsas do Programa Auxílio Permanência, Edital nº 02/2019.

Estou ciente de que esse tipo de pesquisa exige uma apresentação de resultados, por isso, autorizo a divulgação das observações, das imagens, da análise de documentos e dos dados escolhidos através dos questionários para fins exclusivos de publicação e divulgação científica.

Fabiano Silva Guimarães
Diretor Geral

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Rio Verde