



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS
PÚBLICAS

MILIANY MICHELLY BARRETO DE SOUZA

NINGUÉM TIRA O TRONO DO ESTUDAR: UMA AVALIAÇÃO DAS AÇÕES
DESENVOLVIDAS NO IFCE *CAMPUS* ITAPIPOCA PARA A PROMOÇÃO DA
PERMANÊNCIA E DO ÊXITO ACADÊMICOS

FORTALEZA – CE

Janeiro/ 2020

MILIANY MICHELLY BARRETO DE SOUZA

**NINGUÉM TIRA O TRONO DO ESTUDAR: UMA AVALIAÇÃO DAS AÇÕES
DESENVOLVIDAS NO IFCE *CAMPUS* ITAPIPOCA PARA A PROMOÇÃO DA
PERMANÊNCIA E DO ÊXITO ACADÊMICOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP-UFC) como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas. Área de Concentração: Políticas Públicas e Mudanças Sociais.

FORTALEZA – CE

Janeiro/ 2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S239n Souza, Miliany Michelly Barreto de.
Ninguém tira o Trono do Estudar: uma avaliação das ações desenvolvidas no IFCE campus Itapipoca para a promoção da permanência e do êxito acadêmicos / Miliany Michelly Barreto de Souza. – 2020.
214 f.: il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências Agrárias, Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2020.
Orientação: Profa. Dra. Roselane Gomes Bezerra.

1. Permanência Material. 2. Permanência Simbólica. 3. Pesquisa Avaliativa Participativa. 4. Desigualdade Social. 5. Educação Emancipatória. I. Título.

CDD 320.6

MILIANY MICHELLY BARRETO DE SOUZA

**NINGUÉM TIRA O TRONO DO ESTUDAR: UMA AVALIAÇÃO DAS AÇÕES
DESENVOLVIDAS NO IFCE CAMPUS ITAPIPOCA PARA A PROMOÇÃO DA
PERMANÊNCIA E DO ÊXITO ACADÊMICOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP-UFC) como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas. Área de Concentração: Políticas Públicas e Mudanças Sociais.

Aprovada em 10.02.2020.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Roselane Gomes Bezerra (Orientadora)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Carlos Américo Leite Moreira

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Julio Alfredo Racchumi Romero

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Elívia Camurça Cidade

Faculdade Ari de Sá (FAS)

DEDICATÓRIA

Esta pesquisa é dedicada aos estudantes do IFCE *campus* Itapipoca que se foram, que estão e que virão. Nosso trabalho é mais que servir a vocês enquanto público. É promover a formação de profissionais e cidadãos que farão a diferença para suas famílias e sua comunidade (torço para isso!).

Fazer esta pesquisa não foi fácil, mas estudar não o é. E, para muitos de vocês, esta dificuldade será triplicada. Para muitos de vocês estudar, se formar ou obter títulos parece “coisa de rico” ou “sonho”. Para muitos de vocês, ingressar poderá ser fácil, mas “dar conta do IF” não. E nestes tempos, mais do que nunca, estudar é revolucionário! Não à toa (vocês verão nesta pesquisa) são tamanhos os desafios para que vocês cheguem ao êxito que nós esperamos.

Portanto, é em respeito a vocês que nasce esta pesquisa. Torço para que ela sirva para nortear o nosso trabalho, para que possamos construir mais oportunidades e para que vocês escrevam um destino diferente do que as amarras das desigualdades insistem em perpetuar. Não renunciem e nem deixem que tirem de vocês o trono do estudar!

Michelly Barreto.

AGRADECIMENTOS

Ao IFCE *campus* Itapipoca, pelo apoio e disponibilidade em permitir a construção desta pesquisa, principalmente ao núcleo gestor e à Comissão de Permanência e Êxito, pela disponibilidade em participar das entrevistas.

Aos estudantes que se dispuseram a participar desta pesquisa.

À equipe do MAPP - UFC, por ter compartilhado conhecimento com a turma de Acaraú-CE, por proporcionar tantos momentos ricos de discussão e reflexão e por incentivar o exercício de um olhar mais crítico sobre a nossa realidade.

Aos colegas de turma, MAPP - Acaraú-CE, com quem partilhei o desafio de viver este Mestrado.

Aos amigos que, cada um a sua forma, torceram e contribuíram para que esta pesquisa se concretizasse: Rafaela, Gessyka, Sâmia, Elidiane, Fernando, Mariana, Ana Carolina, Aline, Rita, Milena, Larisse, Carolina Rocha, Luiza e Elivia.

À minha família, por apoiar e compreender os meus momentos ausentes.

À parceria do meu trio felino nas horas de escrita (mesmo quando competiam com o computador e com os livros pela atenção).

Ao meu parceiro de vida e maior apoiador deste mestrado, Rafael Fernandes, pela dedicação com a nossa vida a dois nestes anos, por estudar comigo (e se empolgar com cada leitura e discussão) e pela compreensão nas situações em que tive de me dedicar aos estudos.

A Deus, por sempre acreditar em mim e tornar possível essa jornada.

*A vida deu os muitos anos da estrutura
Do humano à procura do que Deus não respondeu
Deu a história, a ciência, arquitetura
Deu a arte, deu a cura e a cultura pra quem leu
Depois de tudo até chegar nesse momento
Me negar conhecimento é me negar o que é meu
Não venha agora fazer furo em meu futuro
Me trancar num quarto escuro e fingir que me
esqueceu
Vocês vão ter que acostumar, porque
Ninguém tira o trono do estudar
Ninguém é dono do que a vida dá
E nem me colocando numa jaula
Porque sala de aula essa jaula vai virar
E tem que honrar e se orgulhar do trono mesmo
E perder o sono mesmo pra lutar pelo o que é seu
Que neste trono todo ser humano é rei
Seja preto, branco, gay, rico, pobre, santo, ateu
Pra ter escolha, tem que ter escola
Ninguém quer esmola, e isso ninguém pode negar
Nem a lei, nem estado, nem turista, nem palácio
Nem artista, nem polícia militar
Vocês vão ter que engolir e se entregar
Ninguém tira o trono do estudar*

***Ninguém tira o trono do estudar*¹ - Dani Black**

¹ Canção escrita em apoio aos estudantes que se articularam contra o projeto de reorganização escolar do governo estadual de São Paulo. Ano: 2015. Canção escolhida como epígrafe desta dissertação por ter sido parte da primeira apresentação da pesquisadora aos estudantes, enquanto servidora, em ação de apoio à mobilização estudantil para a formação de suas entidades, em 2016, no *campus* Itapipoca.

RESUMO

Esta pesquisa trata da avaliação das ações de promoção de permanência e êxito estudantis executadas pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) *campus* Itapipoca, orientadas pelo Plano Estratégico para Permanência e Êxito dos Estudantes do IFCE 2017-2024 (PPE). Enquanto pesquisa avaliativa participativa, conforme o modelo proposto por Silva (2012), busca-se inserir a participação dos estudantes na produção de conhecimento sobre a política pública de que usufruem, para que indiquem a efetividade das ações desenvolvidas. A participação estudantil na avaliação da política possibilita traçar estratégias em defesa do *campus*, para que este resista ao contexto de adversidades políticas e econômicas enfrentadas desde 2016. A fim de cumprir a avaliação proposta, buscou-se investigar o contexto histórico, econômico e político de implantação do IFCE *campus* Itapipoca; conhecer o funcionamento do *campus* e como o Plano de Permanência e Êxito vem sendo trabalhado; e identificar o perfil dos estudantes beneficiados pelas ações de permanência e êxito. O percurso desta pesquisa se fundamentou em autores críticos ao modelo hegemônico capitalista, com os quais foram construídas análises acerca dos delineamentos das Políticas Públicas no Brasil; do desenrolar das desigualdades na Educação Profissional e Superior, influenciado pelo domínio das elites escravocratas; e da educação como potencial ferramenta para a transformação social, do atual Estado de desigualdades para um Estado de garantia de direitos sociais, desde que voltada aos interesses do povo. O percurso metodológico desta pesquisa avaliativa participativa se utilizou do Estudo de Caso, enquanto método, sendo de caráter qualitativo com aportes quantitativos. Para a coleta de dados, foram realizados levantamento de documentos, entrevista a gestores e a representantes da Comissão Local de Permanência e Êxito, além de aplicação de questionários e realização de grupos focais com estudantes. Este estudo permitiu identificar os fatores assertivos à permanência dos estudantes e os fatores que demandam mais atenção na estratégia ao atendimento do público. Os resultados apontam para a necessidade de incentivar o diálogo entre a comunidade acadêmica e a participação organizada dos estudantes nas decisões cotidianas da instituição, para que se familiarizem com os desafios enfrentados e para que sejam pensadas em ações conjuntas propícias à permanência material e simbólica dos estudantes.

Palavras-chave: Permanência Material; Permanência Simbólica; Pesquisa Avaliativa Participativa, Desigualdade Social, Educação Emancipatória.

ABSTRACT

This research addresses the evaluation of actions carried out by the Federal Institute of Education, Science and Technology of Ceará (IFCE), Itapipoca campus, to promote student permanence and success. The actions are guided by IFCE's 2017-2024 Strategic Plan for Student Permanence and Success (PPE). As a participatory evaluative research, according to the model proposed by Silva (2012), we seek to include the participation of students in the production of knowledge about public policy that they enjoy, so that they indicate the effectiveness of the actions developed. Student participation in policy assessment makes it possible to design defense strategies for the campus, in order to resist the context of political and economic hardships faced since 2016. To perform the proposed assessment, we sought to investigate the historical, economic and political context of the implementation of IFCE's Itapipoca campus; to know how the campus works and how the Plan for Student Permanence and Success has been worked on; and to identify the profile of students benefiting from the actions for student permanence and success. The course of this research was based on authors critical to the capitalist hegemonic model. Their theories were used to build analyses about the outlines of public policies in Brazil, the unfolding of inequalities in Professional and Higher Education, influenced by the dominance of slavocracy, and the role of education as a potential tool for social transformation from the current inequality state to a state with social rights guaranteed, as long as it is aimed towards the interests of the people. The methodological course of this participatory evaluative research used the Case Study method and holds a qualitative character with quantitative contributions. Data was collected from documents and interviews with managers and representatives of the Local Commission on Student Permanence and Success, as well as from questionnaires and focus groups carried out with students. This study allowed us to identify the factors that assert students' permanence and the factors that demand more attention in the strategy to attend the public. Results point to the need to encourage dialogue between the academic community and the students' organized participation in the daily decisions of the institution, so that they familiarize themselves with the challenges faced and so that joint actions conducive to the material and symbolic permanence of students are designed.

Keywords: Material Permanence; Symbolic permanence; Participatory Evaluative Research, Social Inequality, Emancipatory Education.

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 01:	Taxa de desocupação no Brasil desde 2012 a 2019. Fonte: IBGE	56
Gráfico 02:	Distribuição percentual de estudantes da rede pública no ensino superior por quintos do rendimento mensal domiciliar per capita - Brasil - 2005/2015. Fonte: IBGE.	62
Gráfico 03:	Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - Em unidades. Fonte: Rede Federal	76
Gráfico 04:	Evolução do número de matrículas na Rede Federal por modalidade de ensino. Fonte: Censo da Educação Superior - 2017 (MEC, 2018)	77
Gráfico 05:	Orçamento de Investimento da Rede Federal (2015 a 2017). Fonte: Rede Federal	79
Gráfico 06:	Histórico do Investimento por Aluno da Rede Federal (2015 a 2017). Fonte: Rede Federal	80
Gráfico 07:	Número de ingressantes por ano. Fonte: IFCE em Números	88
Gráfico 08:	Número de matriculados por ano. Fonte: IFCE em Números	88
Gráfico 09:	Número de Matrículas Escolares em Itapipoca - CE, de 2005 a 2017. Fonte: IBGE	95
Gráfico 10:	Distribuição dos estudantes entrevistados por curso e idade	115
Gráfico 11:	Distribuição dos estudantes entrevistados por gênero e curso	115
Gráfico 12:	Distribuição dos estudantes entrevistados segundo etnia declarada	116
Gráfico 13:	Distribuição dos estudantes entrevistados segundo declaração em portar alguma deficiência.....	117

Gráfico 14:	Distribuição dos estudantes entrevistados por força de ingresso no IFCE <i>campus</i> Itapipoca	117
Gráfico 15:	Distribuição dos estudantes entrevistados conforme a renda familiar bruta	118
Gráfico 16:	Distribuição dos estudantes entrevistados segundo Situação da Renda Familiar conforme o IBGE	119
Gráfico 17:	Distribuição dos estudantes entrevistados segundo o cruzamento entre zona de moradia e média da renda per capita	119
Gráfico 18:	Distribuição dos estudantes segundo o cruzamento entre tempo do trajeto ao <i>campus</i> e meio de transporte utilizado	120
Gráfico 19:	Distribuição dos estudantes entrevistados segundo o cruzamento entre a zona de moradia e o tempo gasto para chegar ao <i>campus</i>	121
Gráfico 20:	Distribuição dos estudantes entrevistados segundo o cruzamento entre o município em que moram e o tempo gasto para chegar ao <i>campus</i>	121
Gráfico 21:	Distribuição dos estudantes entrevistados segundo o cruzamento entre o tempo dispensado ao emprego e a opinião dos estudantes acerca do tempo para se dedicar aos estudos	122
Gráfico 22:	Distribuição dos estudantes entrevistados contemplados com auxílio acadêmico	123
Gráfico 23:	Distribuição dos estudantes entrevistados segundo o cruzamento entre a situação socioeconômica e o benefício através dos auxílios estudantis	124
Gráfico 24:	Cruzamento entre a satisfação com o curso e a opinião quanto à identificação com o curso	131

Gráfico 25:	Cruzamento entre a satisfação com o curso e a opinião quanto ao conteúdo das disciplinas	140
Gráfico 26:	Cruzamento entre a satisfação com o curso e a opinião quanto à grade curricular do curso	141
Gráfico 27:	Cruzamento entre a satisfação com o curso e a opinião quanto à didática dos professores	142
Gráfico 28:	Cruzamento entre a satisfação com o curso e a opinião quanto ao atendimento dos professores	143
Gráfico 29:	Distribuição dos estudantes entrevistados segundo a opinião dos estudantes acerca da influência da participação em campanhas e atividades extra-sala à permanência	147

INDICE DE TABELAS

Tabela 01:	Apresentação e codificação dos servidores entrevistados	37
Tabela 02:	Apresentação e codificação dos grupos focais e respectivos entrevistados	46
Tabela 03:	Ilustração de exemplo de organização das entrevistas qualitativas segundo a Análise de Conteúdo Temática, de Laurence Bardin (1977)	50
Tabela 04:	Metas de taxa de conclusão de curso, de 2017 a 2024	92
Tabela 05:	Distribuição das opiniões dos estudantes acerca da qualidade dos componentes da infraestrutura do <i>campus</i>	149
Tabela 06:	Resumo das categorias e temas apresentados no capítulo 05	181

INDICE DE MAPAS

Mapa 01:	Distribuição dos <i>campi</i> do IFCE pelo Ceará	86
Mapa 02:	Localização de Itapipoca no Estado do Ceará	94
Mapa 03:	Município de Itapipoca	94

LISTA DE SIGLAS

BID:	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAE:	Coordenadoria de Assistência Estudantil
CCA:	Coordenadoria de Controle Acadêmico
CEFET:	Centro Federal de Educação Tecnológica
CGP:	Coordenação de Gestão de Pessoas
Comissão PPE:	Comissão Local de Monitoramento e Acompanhamento de Indicadores de Acesso, Permanência e Êxito e das Ações previstas no Plano Estratégico Institucional para Permanência e Êxito dos Estudantes no âmbito do <i>campus</i> .
CONIF:	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CTI:	Coordenação de Tecnologia da Informação
CTP:	Coordenadoria Técnico-Pedagógica
DAP:	Departamento de Administração e Planejamento
DE:	Departamento de Ensino
DG:	Direção Geral
EC Nº95:	Emenda Constitucional nº 95
ENEM:	Exame Nacional do Ensino Médio
EPT:	Educação Profissional Tecnológica
FIC:	Formação Inicial e Continuada
GDG:	Gabinete de Direção Geral
IBGE:	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES:	Instituições de Ensino Superior
IF:	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFB:	Instituto Federal de Brasília

IFCE:	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
IPCA:	Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo
LDB:	Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional
MEC:	Ministério da Educação
NAPNE:	Núcleo de Acessibilidade a Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
NEABI:	Núcleo de Estudos Afrobrasileiros e Indígenas
PAA:	Plano Anual de Ações
PDE:	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI:	Plano de Desenvolvimento Institucional
PL:	Projeto de Lei
PNAD:	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAES:	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNE:	Plano Nacional da Educação
PPE:	Plano Estratégico para Permanência e Êxito dos Estudantes do IFCE 2017-2024
PROEN:	Pró-Reitoria de Ensino
PROEP:	Programa de Expansão da Educação Profissional
PRONATEC:	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
ROD:	Regulamento de Organização Didática
SESI:	Serviço Social da Indústria
SETEC:	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SPSS:	Statistical Package for the Social Sciences
TAE:	Técnicos Administrativos em Educação
UAB:	Pólo da Universidade Aberta do Brasil
UECE:	Universidade Estadual do Ceará

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	19
2.	PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	27
2.1.	Procedimentos para Coleta de Dados	34
2.1.1.	<i>Levantamento bibliográfico e documental</i>	34
2.1.2.	<i>Entrevista com o núcleo gestor e com representantes da Comissão de Permanência e Êxito do campus</i>	35
2.1.3.	<i>Aplicação de Questionário aos discentes</i>	37
2.1.4.	<i>Realização dos Grupos Focais</i>	40
2.2.	Análise dos dados obtidos nas entrevistas com os estudantes	48
2.2.1.	<i>Análise dos questionários</i>	48
2.2.2.	<i>Análise dos Grupos Focais</i>	49
3.	POLÍTICA PÚBLICA EM ESTUDO	52
3.1.	As políticas públicas no Brasil	52
3.2.	O desenvolvimento da educação no Estado brasileiro: a imersão numa sociedade escravocrata e desigual	56
3.3.	A trajetória da Rede Federal no contexto educacional brasileiro	67
4.	APRESENTAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA E DO PROGRAMA EM AVALIAÇÃO	85
4.1.	O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)	85
4.2.	O Plano Estratégico para Permanência e Êxito dos Estudantes do IFCE 2017-2024	89
4.3.	Campo de estudo: Itapipoca e o IFCE <i>campus</i> Itapipoca	93

5.	FATORES DE PERMANÊNCIA E ÊXITO NO IFCE CAMPUS ITAPIPOCA	107
5.1.	A educação enquanto ferramenta para uma transformação social	108
5.2.	Perfil dos estudantes do IFCE <i>campus</i> Itapipoca	114
5.3.	Avaliação das ações de permanência e êxito segundo os estudantes do IFCE <i>campus</i> Itapipoca	125
5.3.1.	<i>Fatores Individuais à Permanência e ao Êxito</i>	130
5.3.1.1.	<i>Tema “Identificação”</i>	130
5.3.1.2.	<i>Tema “Incentivos para ingressar e/ou permanecer na Instituição”</i>	133
5.3.2.	<i>Oferta de Recursos e Serviços</i>	137
5.3.2.1.	<i>Tema “Oportunidade de Qualificação Profissional”</i>	137
5.3.2.2.	<i>Tema “Qualidade de Ensino”</i>	139
5.3.2.3.	<i>Tema: “Reconhecimento Institucional”</i>	145
5.3.2.4.	<i>Tema: “Participação em Projetos e Atividades Extraclasse”</i>	146
5.3.2.5.	<i>Tema: “Infraestrutura”</i>	148
5.3.3.	<i>Acolhida</i>	151
5.3.3.1	<i>Tema “Acolhida Positiva”</i>	152
5.3.3.2	<i>Tema “Problemas de Acolhida”</i>	153
5.3.3.3	<i>Tema “Demandas por Melhorias na Comunicação”</i>	156
5.3.3.4.	<i>Tema “Relação entre Estudantes”</i>	158
5.3.4.	<i>Demandas por Participação Estudantil</i>	161
5.3.4.1.	<i>Tema “Incertezas quanto ao Funcionamento da Instituição”</i>.....	162

5.3.4.2.	Tema “Demanda por Participação Estudantil”	164
5.3.5.	Interferências à Permanência	170
5.3.5.1.	Tema “Dificuldades com Trajeto e Transporte”	171
5.3.5.2.	Tema “Gastos com os Estudos”	173
5.3.5.3	Tema “Conciliação entre trabalho e estudos”	177
5.3.5.4.	Tema “Dificuldades com os estudos e adaptação acadêmica”	179
5.4.	Resumo dos fatores identificados influentes à permanência no IFCE <i>campus</i> Itapipoca	181
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	185
7.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	192
8.	ANEXOS	203

INTRODUÇÃO

*A vida deu os muitos anos da estrutura
Do humano à procura do que Deus não respondeu
Deu a história, a ciência, arquitetura
Deu a arte, deu a cura e a cultura pra quem leu
(Dani Black, Ninguém tira o trono do estudar,
2015).*

Esta pesquisa trata da avaliação das ações de promoção de permanência e êxito estudantis executadas pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) *campus* Itapipoca, um dos *campi* da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (Rede Federal) e campo de atuação profissional da pesquisadora, enquanto psicóloga lotada no setor de Assistência Estudantil. As ações de promoção de permanência e êxito estudantis são executadas segundo o Plano Estratégico para Permanência e Êxito dos Estudantes do IFCE 2017-2024 - PPE (IFCE, 2017a) e visam combater o fenômeno da evasão e da retenção escolares sofridos pelo IFCE.

A Rede Federal teve seu advento através da Lei nº 11.892, de 29 de Dezembro de 2008 (BRASIL, 2008), que criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's) e reuniu outras instituições de educação profissional e tecnológica. Os IF's foram definidos pela lei como instituições de educação profissional, superior e básica, pluricurriculares e *multicampi*, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, visando o desenvolvimento científico e tecnológico, além da qualificação profissional e da atuação com ênfase no desenvolvimento local, regional e nacional (BRASIL, 2008).

Conforme o Ministério da Educação (MEC), a política de expansão da Rede Federal se iniciou em 2005, distribuindo IF's pelo Brasil, com vistas à democratização do ensino profissional e superior, à contribuição para superação das desigualdades regionais e para o desenvolvimento local, regional e nacional (MEC, 2015a). Em decorrência dessa expansão, tem-se o IFCE *campus* Itapipoca, campo de investigação desta pesquisa, inaugurado em 2015, na cidade de Itapipoca-CE,

localizada a 136 km da capital, Fortaleza-CE, com população estimada em 128.135 pessoas e com área territorial equivalente a 1.614,159 km² (IBGE, 2016).

A democratização do acesso ao ensino, a qual pretende a Rede Federal, se dá num contexto histórico brasileiro de desigualdades no acesso à educação de qualidade e ao ensino superior, destinados às elites residentes nas grandes cidades ou que nela pudessem permanecer. As classes populares tinham, como acesso possível à qualificação profissional, a educação técnica profissionalizante, para que a força de trabalho fosse absorvida pela indústria e pelo mercado, o que Moura (2007) chama de dualismo educacional. Neste cenário, democratizar o acesso ao ensino, através da expansão da Rede Federal, significa articular a produção de conhecimento nos institutos em prol do desenvolvimento das comunidades em que se instalam, ampliar a oferta de vagas à educação profissional e ao ensino superior e promover ações afirmativas², superando as barreiras sociais e geográficas (MEC, 2010a; MEC, 2014). Como exemplo de ação afirmativa, tem-se a execução do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), alinhado aos objetivos de ampliar e assegurar as condições de participação do estudante no cotidiano acadêmico até a conclusão do seu curso. Através do Decreto 7.234 de 19 de Julho de 2010 (BRASIL, 2010), o PNAES norteia as ações de Assistência Estudantil a serem executadas nas instituições de educação superior pública federal, como os IF's. Aqui são compreendidas as ofertas de auxílios estudantis em forma de pecúnia, de alimentação e demais serviços que compreendam a assistência ao educando em saúde, cidadania e educação.

A democratização do acesso ao ensino encontra na evasão e na retenção acadêmicas desafios à permanência da diversidade de estudantes que outrora não tinham acesso aos Institutos Federais. A evasão é definida como a saída definitiva do estudante do seu curso de origem sem concluí-lo, sendo um fenômeno multifatorial, tendo como algumas causas: fatores socioeconômicos, a dificuldade em conciliar estudos e trabalho, baixo rendimento acadêmico, formação precária no ensino fundamental e/ou médio, falta de identificação ou de motivação com o curso, etc (MEC, 2014). Já a retenção é aqui entendida como a reprovação em mais de duas disciplinas, devendo o discente cursar no semestre seguinte apenas as

² Entende-se por ações afirmativas as medidas tomadas, mediante políticas públicas, para grupos discriminados e vitimados pela histórica exclusão social, no intuito de eliminar segregações e desigualdades sociais. Fonte: MEC, 2019a.

disciplinas nas quais foi reprovado (IFCE, 2015a). Se antes uma trama de desigualdades e de vulnerabilidades sociais se refletia nas limitações de acesso de uma camada da população a uma educação de qualidade, a expansão encontrou reflexos destas desigualdades também nas dificuldades de permanecer no curso, que precisam ser enfrentadas.

De acordo com o Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal (MEC, 2014), uma parcela significativa de uma população vulnerável socioeconomicamente é atendida pela Rede Federal, formada por estudantes de baixa renda, trabalhadores, residentes em localidades distantes ou com necessidades educacionais específicas. Apesar dos esforços à permanência destes estudantes, como as políticas de assistência estudantil, o documento mostra dados preocupantes quanto às dificuldades para o êxito acadêmico. As taxas de conclusão dos cursos apresentadas pelo documento não ultrapassam 50%, chegando os índices de evasão a 18,9% em uma das modalidades do curso técnico, e de retenção a 68%, em uma das modalidades de cursos de ensino superior (MEC, 2014).

O Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal (MEC, 2014) é um marco inicial na mobilização de esforços para o combate à evasão na Rede Federal, por instruir que cada Instituto Federal elabore o seu PPE. O documento orienta ainda a estratégia para a formação deste plano e de comissões responsáveis, considerando a elaboração de diagnósticos dos fatores de evasão, propostas de intervenção específicas às demandas encontradas, estipulação de metas, prazos, recursos necessários e estratégias de monitoramento e de avaliação. Posteriormente, é lançada a Nota Informativa de orientação aos Institutos Federais quanto à construção dos Planos Estratégicos Institucionais para Permanência e Êxito dos Estudantes (MEC, 2015b).

Obedecendo às recomendações citadas, o IFCE lança o PPE (IFCE, 2017a), programa em estudo deste trabalho. A partir de estudos de documentos institucionais e de consulta à comunidade acadêmica, O PPE compreende a permanência e o êxito como o estar matriculado no curso até a sua conclusão, observando e prevenindo as situações de baixo rendimento e retenção, entendidas como fator propício à evasão. O documento ainda traz o diagnóstico de 120 fatores referentes à evasão e retenção, mapeados pelos *campi*, 186 propostas de ações

gerais de intervenção e monitoramento e 269 medidas de intervenção, as metas institucionais estipuladas e a metodologia de acompanhamento e monitoramento da execução do plano. As ações de permanência e êxito executadas no *campus* Itapipoca e aqui avaliadas são referentes às orientações estabelecidas pelo plano em estudo.

Apesar da extensa lista de ações propostas para o combate à evasão, o contexto de instabilidade política e de recessão econômica, iniciados em meados de 2014, gera uma desaceleração nos investimentos dos *campi* e na expansão, chegando a pôr em risco o funcionamento de algumas instituições, como expõe nota do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif):

Considerando todo o esforço feito desde 2014, seguramente, as instituições da Rede Federal chegaram ao limite de ajustes. Assim, em diálogo com o Governo Federal, o Conif trabalha fortemente para reverter essa situação e, caso prevaleça a atual previsão orçamentária, os dois Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), o Colégio Pedro II e os 38 Institutos Federais terão sérias dificuldades para garantir a oferta de vagas em 2017 e chegar ao fim do próximo ano em atividade (CONIF, 2016).

Observa-se aqui um novo desafio: manter o funcionamento dos *campi* diante de um contexto de recessão econômica e de implementação de medidas governamentais de austeridade, a exemplo da Emenda Constitucional nº 95 (EC nº 95), de 16 de Dezembro de 2016 (BRASIL, 2016a), que estabelece, durante vinte anos, limite aos investimentos públicos em valor equivalente ao exercício anterior, corrigido pela variação do Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA). Cabe ressaltar que a recessão econômica pode afetar o desenvolvimento da região que abriga uma instituição de educação, que também pode ser fator influente na decisão do estudante de permanecer, ou não, na escola.

As modificações na Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), através da Lei nº 13.415, de 16 de Fevereiro de 2017 (BRASIL, 2017), conhecida como “Reforma do Ensino Médio”, também ameaçam o desenvolvimento dos *campi*, à medida em que se alinha à EC nº 95 (BRASIL, 2016a), precarizando recursos e investimentos estruturais à educação pública profissional, conforme os argumentos de Motta e Frigotto (2017). Os autores fazem uma reflexão sobre a estratégia da Reforma, tomada como medida emergencial sob justificativa de

atender às demandas de competitividade do Brasil em relação ao mercado externo, e aliada à EC nº 95, acaba por fragilizar a qualidade do ensino público em detrimento dos incentivos aos setores privados, acirrando a discrepância histórica da qualidade do ensino entre as esferas pública e privada, além da discrepância de oportunidades de trabalho conferidas aos jovens da classe trabalhadora em relação às elites, liquidando o Estado brasileiro como agente de garantia de direitos.

A recessão econômica, usada como justificativa para corte de investimentos na educação, é um dos fatores que compromete o desenvolvimento de ações que promovem a permanência e o êxito acadêmicos. Muitas das intervenções propostas pelo PPE (IFCE, 2017a) demandam investimento financeiro aos *campi* para serem executadas, como propostas de ampliação dos recursos para o Programa de Assistência Estudantil, aumento de oferta de bolsas de pesquisa e extensão a discentes, incentivo à qualificação de servidores, melhoria da infraestrutura, etc. Diante de um contexto de redução dos repasses e de contingenciamentos orçamentários e de limitação de investimentos, há o risco de algumas propostas de intervenção do PPE não serem cumpridas a contento por falta de investimento orçamentário necessário.

Mesmo em risco, as ações de permanência e êxito podem ser vistas como uma forma de resistência e sustento dos *campi* no atual contexto austero. Para tanto, considera-se imprescindível que os estudantes, enquanto usuários desta política em educação, apontem a sua percepção quanto à efetividade das ações desenvolvidas, de forma a se construir um saber que possa ajudar a traçar estratégias de enfrentamento ao contexto de crise econômica e política nacional pelo qual passa a Rede Federal e o IFCE *campus* Itapipoca, conforme os moldes da pesquisa avaliativa participativa proposta por Silva (2012). Sendo assim, pergunta-se: como os estudantes compreendem as ações à permanência e o êxito acadêmicos norteadas pelo PPE e executadas pelos servidores do IFCE *campus* Itapipoca?

Norteadas pela pergunta mencionada anteriormente, esta pesquisa objetiva avaliar as ações para promoção da permanência e do êxito acadêmicos orientadas pelo PPE e desenvolvidas no IFCE *campus* Itapipoca, conforme a observação destas pelos estudantes. Para tanto, tem-se como objetivos específicos da pesquisa investigar o contexto histórico, econômico e político de implantação do

IFCE *campus* Itapipoca, bem como o seu funcionamento para atender aos estudantes; conhecer como o Plano de Permanência e Êxito vem sendo trabalhado no IFCE *campus* Itapipoca; e identificar o perfil dos estudantes beneficiados pelas ações de permanência e êxito no IFCE *campus* Itapipoca.

Enquanto pesquisa avaliativa, considera-se que a participação dos estudantes na produção do conhecimento ajuda a compreender de que forma esta política está contribuindo para a formação dos sujeitos que dela fazem parte. Esta pesquisa é relevante também para conhecer os fatores assertivos ao público e as ferramentas de que dispõe esta política pública para se desenvolver em contextos desafiadores. Importa ainda entender o alcance dos serviços prestados aos usuários e as impressões do público atendido acerca da instituição.

Ainda, esta é uma pesquisa-avaliação que focaliza sua investigação na permanência dos estudantes, em vez de optar por abordar a evasão, trazendo uma novidade ao ponto de vista sobre o conceito de permanência considerado no PPE. Segundo Lemos e Carmo (2016), no que tange a pesquisas sobre evasão e permanência escolar, é mais comum que as investigações foquem nos motivos que levam os estudantes a evadir. Porém, as investigações nos fatores de permanência possibilitam a formulação de ações propositivas. Conforme os autores, a diversidade de conceitos e situações de evasão não elucidada, necessariamente, a realidade dos estudantes em sua trajetória acadêmica, nem da multiplicidade das realidades e opções dos estudantes em seu percurso formativo (LEMOS; CARMO, 2016). Não se nega aqui a importância de se discutir a evasão e a retenção, mas entende-se que a discussão e as propostas de políticas de combate à evasão necessariamente precisam debater a permanência enquanto objeto de investigação.

Pensar a permanência é pensar não no que falta à escola pública, mas no que acontece entre alunos, professores, gestores e famílias que perseveraram por êxito, qualidade, sucesso e outros tantos termos que promovem a inclusão de milhares de pessoas, ainda invisíveis, que desejaram e consolidaram a crença de que o conhecer, a relação com o saber, as eleva ao “ser mais” de Freire, tanto nas possibilidades de formar-se pessoa, humanizar-se e ascender em uma profissão, em suas relações familiares ou em suas realizações subjetivas (CARMO, 2016, p.14).

Esta pesquisa é um exercício das práticas avaliativas em políticas públicas que consideram a participação dos usuários no processo de produção de conhecimento em prol da luta pelas políticas públicas. Assim como a metodologia de

pesquisa avaliativa participativa descrita por Silva (2008; 2012), ao escutar seus usuários, esta pesquisa promove espaços de reflexão aos seus participantes acerca das potencialidades da política em estudo e da necessidade de mobilização estudantil, contribuindo assim para uma defesa crítica da instituição e da garantia de direitos à educação de qualidade.

Para a autora deste projeto, a motivação da pesquisa está no vínculo com a Instituição e com os estudantes ingressos. Esta motivação também justifica a escolha do IFCE *campus* Itapipoca como campo de pesquisa, uma vez que este é o lugar de atuação profissional da pesquisadora desde 2015, ano de sua inauguração, e por ser um *campus* recém implantado, que se iniciou e está se desenvolvendo com o desafio de consolidar o andamento de suas atividades na cidade de Itapipoca-CE, mesmo com o corte de investimentos em educação, que afeta toda a Rede Federal. Como pertencente a este lugar de atuação, permeado por afetos e sentidos, fazer uma pesquisa avaliativa sobre as condições que favorecem a permanência e o êxito estudantis é uma forma de colaborar com o desenvolvimento e com a resistência deste espaço, apontando seus caminhos de acertos e de demandas de cuidado.

O campo de pesquisa é fator de instigação, uma vez que há o interesse em compreender melhor a realidade do seu público-alvo e como este enxerga o trabalho prestado pela equipe de servidores, para propor colaborações e oferecer à instituição um panorama do alcance das ações executadas. Para a autora, também é um fator instigante à pesquisa presenciar o desenvolvimento do *campus* e a formação de sua identidade desde quase o seu início até o tempo presente, conforme seus atores: servidores, discentes e comunidade.

Como embasamento deste estudo, são trazidos no segundo capítulo os percursos metodológicos desta pesquisa, que se fundamentam na pesquisa avaliativa participativa de Silva (2012), tendo como método o Estudo de Caso, por se tratar da análise de um recorte espaço-temporal do programa em estudo, por limitar as avaliações às ações executadas no *campus* Itapipoca durante 2017 a 2019, período do lançamento do PPE até o momento presente. A pesquisa tem caráter qualitativo com aportes quantitativos, para conhecer o perfil dos estudantes atendidos e compreender as relações deste público com a política. Como técnicas e recursos à coleta de dados, foram realizados levantamentos de documentos,

notícias, estudos prévios, além de entrevista com o núcleo gestor do *campus* em estudo, servidores integrantes da Comissão Local de Permanência e Êxito, e estudantes voluntários à participação da pesquisa, mediante questionários e grupos focais. Os dados foram analisados quantitativamente, em relação aos questionários, e qualitativamente, referente aos grupos focais, através da Análise de Conteúdo de Bardin (1977).

Em seguida, no Capítulo 3, analisa-se a formação da Educação Superior e Profissionalizante no Estado brasileiro, com apresentação posterior da trajetória da Rede Federal. As ideias dos autores citados neste trabalho, como Souza (2017; 2018), Patto (1999) e Moura (2007), ajudam a compreender de onde partem social e historicamente as desigualdades no âmbito educacional e que demandam estratégias às políticas públicas em educação, a exemplo do PPE. Ainda é realizada uma breve apresentação de como as políticas públicas se desenvolvem no país, para que se tenha uma noção dos fatores que permeiam o funcionamento da Rede Federal. O Capítulo 4 apresenta o IFCE, o *campus* Itapipoca e o PPE, trazendo dados sobre a ampliação de acesso à educação profissionalizante e superior aos estudantes e a interferência do fenômeno da evasão e da retenção. Esses capítulos apresentam o desenvolvimento do Estado real e o funcionamento da política pública em estudo dentro da lógica do sistema capitalista.

O Capítulo 5 inicia com uma reflexão acerca da busca por um Estado democrático e de garantia de direitos à população, tendo a educação emancipatória como uma ferramenta para a construção deste modelo de Estado. Esta noção é fundamentada em autores como Santos (2005; 2016b) e Freire (1979; 1987). Neste capítulo ainda são apresentados o perfil dos estudantes atendidos pelo *campus*, os fatores de permanência e de êxito encontrados na pesquisa e a percepção dos estudantes sobre estes fatores em relação à relevância para permanecerem no *campus* e obterem êxito acadêmico. Por fim, as Considerações Finais deste trabalho trazem reflexões acerca das avaliações mais pertinentes e sugestões de intervenção à política em estudo.

2. PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

O presente capítulo explica os percursos metodológicos traçados para se atingir os objetivos desta pesquisa e os embasamentos às escolhas da metodologia e do método utilizados. Inicialmente, por ser a natureza desta pesquisa uma avaliação de um programa de política pública, há de se considerar que a avaliação faz parte de seu processo constitutivo e, etimologicamente, significa atribuir valor, ou apreciação de efeitos reais, determinando o que é positivo ou negativo. Portanto, conforme Silva (2008), não se trata de uma ação neutra ou desinteressada, nem exterior às relações de poder, mas de um ato político que integra o contexto de um programa público, exige esforços de objetivação, de independência e ações interdisciplinares e se fundamenta em valores e no conhecimento sobre a realidade. Ainda, por se tratar de um campo de pesquisa ao qual a pesquisadora possui relação direta, a priori, num modelo metodológico positivista, poderia se questionar a validade da pesquisa por não haver uma neutralidade. Porém, o modelo metodológico aqui adotado se posiciona de forma contrária, defendendo que há a necessidade de implicação do pesquisador com a temática estudada.

A temática deve ser realmente uma problemática vivenciada pelo pesquisador, ela deve lhe dizer respeito. Não obviamente, num nível puramente sentimental, mas no nível da avaliação da relevância e da significação dos problemas abordados para o próprio pesquisador, em vista de sua relação com o universo que o envolve. A escolha de um tema de pesquisa, bem como a sua realização, necessariamente é um ato político. Também, neste âmbito, não existe neutralidade (CINTRA, 1982, p.14).

Ademais, como Melucci (2005) afirma, o pesquisador não está a parte do campo de observação. Neste se inclui, com seus interesses, aspirações e ideias, e isto não pode ser impeditivo ao conhecimento, mas considerados elementos constituintes do campo de pesquisa que a tornam possível e legitimam o saber social construído. O conhecimento produzido é de responsabilidade do pesquisador. Portanto, é necessário um olhar orientado, respaldado por um método científico e um olhar crítico e interessado.

Quanto às avaliações de uma política pública, em termos de seara profissional, são deliberadas, sistemáticas e complexas, orientadas pelo método científico e de caráter público, incluindo dimensões técnico-metodológicas e políticas

necessariamente articuladas. Sendo assim, dizem respeito a uma pesquisa avaliativa, que se utilizam de métodos e técnicas de pesquisa social, de forma a acessar a concepção, o desenho, a implementação e as utilidades do programa para julgá-los e aperfeiçoá-los (SILVA, 2008). Neste sentido, esta pesquisa se conduz a partir dos percursos orientados pela pesquisa avaliativa, conforme Ozanira Silva (2008).

A pesquisa avaliativa possui três funções: técnica, fornecendo subsídios para corrigir desvios durante a implementação de um programa; política, oferecendo informações para sujeitos sociais fundamentarem suas lutas para controle social das políticas públicas; e acadêmica, desvelando aspectos do processo de implementação da política e em seu conteúdo, evidenciando significados importantes para a construção do conhecimento. Como toda avaliação é desenvolvida num contexto complexo de sujeitos e interesses, não é consensual ou definitiva, mas um julgamento sobre o real, devendo, portanto, haver uma articulação e complementaridade entre as dimensões técnica e política (SILVA, 2008).

A importância da pesquisa avaliativa, segundo Silva (2008), consiste em relatar resultados e impactos de uma política pública, propor mudanças a esta e alterar condições de vida de um grupo ou de uma população. Neste sentido, conforme a autora, a avaliação também pode ser um instrumento de fortalecimento da pressão social sobre o Estado, rumo à conquista de direitos sociais, através das informações sobre a política que a avaliação pode gerar e publicizar. Ainda, conforme Ramos e Shabbach (2012), a importância da avaliação está em permitir conhecimento dos resultados de um dado programa ou projeto, que pode melhorar a concepção ou a implementação das ações públicas, fundamentar e aprimorar o processo de tomada de decisões, promover a prestação de contas, permitir aos formuladores e gestores desenharem políticas mais consistentes, com melhores resultados e melhor utilização dos recursos.

Considerando tais importâncias mencionadas, optou-se por seguir a pesquisa avaliativa enquanto metodologia, por acreditar que há ganhos tanto ao IFCE *campus* Itapipoca, enquanto instituição, quanto aos seus estudantes em realizar uma avaliação das ações de permanência e êxito conforme o PPE, no sentido de observar o que os estudantes apontam como êxito e aprimorar fatores

identificados como não tão impactantes, ou mesmo que prejudiquem a qualidade de permanência. Produzir este tipo de conhecimento pode fornecer parâmetros de avaliação dos resultados das ações aos profissionais envolvidos na implementação e execução da política e refletir sobre o alcance de melhorias. Pode também fornecer conhecimento sobre a política aos seus usuários, de forma que possam se organizar e se implicar criticamente na defesa da melhoria da instituição e do programa à permanência que os beneficia. Como Silva (2012) pontua, a avaliação pode contribuir para mudanças nas práticas profissionais nas instituições, comprometidas com o fortalecimento das lutas sociais.

Dentre as várias tipologias possíveis para uma pesquisa avaliativa, optou-se por seguir a abordagem participativa, uma vez que aqui interessa buscar informações sobre a opinião ou percepção dos usuários da política em estudo, prevendo a sua participação nos momentos principais desta avaliação (RAMOS; SHABBACH, 2012). A pesquisa avaliativa participativa considera a possibilidade da participação dos usuários da política no processo de construção do conhecimento, entendendo que este “pode ser posto a serviço do fortalecimento e do avanço das lutas sociais, tendo como horizonte as transformações sociais, mesmo quando produzido sem a participação direta das denominadas classes populares” (SILVA, 2012).

Para Silva (2012), esta perspectiva implica na construção de um conhecimento voltado à mudança social, através de um olhar crítico à realidade, que exige do pesquisador a sua inserção social comprometida na realidade social e no seu interesse pelas demandas das classes populares, sujeitos a quem de fato interessa a mudança. Alguns dos princípios da perspectiva avaliativa participativa são a noção de que a ciência constrói verdades históricas, situadas e limitadas no seu alcance, sendo marcada pelos valores da sociedade; o conhecimento enquanto produto de um processo sucessivo de aproximações com a realidade em busca de sua essência para além da aparência, embora inconcluso na explicação que se constrói; a realidade entendida como sempre em movimento e transformação, sendo então os resultados da pesquisa uma versão parcial dessa realidade; e a política ou programa como decorrência de fatores diversos, como a ação de sujeitos, especificidade das conjunturas, condições financeiras, materiais e culturais

envolvidas e o desenho da relação da política com o Estado e a sociedade (SILVA, 2012).

O processo da pesquisa avaliativa exige procedimentos essenciais para a sua execução (SILVA, 2008), que nesta pesquisa estão sendo adotados da seguinte forma:

- 1) **Atividades preliminares, de negociação entre as partes envolvidas na pesquisa:** referente à conversação com o corpo gestor da instituição para formalizar a autorização da pesquisa sobre a instituição e realização desta *in loco*. A autorização à pesquisa foi concedida mediante anuência em documento de solicitação de autorização à pesquisa em campo, pela Direção Geral do *campus*;
- 2) **Elaboração de um plano de pesquisa de avaliação:** trata-se do momento de definição prévia dos passos e condições que orientam o estudo avaliativo. Correspondem aos estudos e planejamentos antecedentes a esta pesquisa, que constam em seu projeto, em que foram definidos os referenciais teóricos, os objetivos, o campo de atuação, a metodologia, o método e as técnicas utilizadas, e que serviram para balizar a pesquisa em seu processo de construção;
- 3) **Implementação da avaliação ou trabalho de campo:** consiste no levantamento de dados e informações sobre a política em estudo, no caso, engloba os documentos, notícias e estudos pesquisados sobre a política, entrevistas com a gestão e com os estudantes, etc.;
- 4) **Processamento, análise e síntese dos dados e informações:** referente à organização e ao tratamento dos dados para análise (decomposição e detalhamento dos dados), síntese (reorganização dos dados estudados para explorá-los conjuntamente e relacioná-los) e, posteriormente, interpretação dos dados e das informações para conclusão;
- 5) **Elaboração e discussão:** contém a síntese e a discussão dos resultados da avaliação e sugestões à equipe técnica. Tais discussões se encontram nos capítulos a seguir e a conclusão da avaliação. Numa pesquisa avaliativa participativa, demanda-se que os resultados sejam

partilhados com os sujeitos do programa avaliado (equipe e usuários), antes da publicização dos dados.

- 6) **Aplicação dos resultados da avaliação:** que envolve a publicização dos dados, principalmente aos estudantes, público beneficiado pelo programa, para que a pesquisa exerça seu papel de colaboradora ao controle social e ao fortalecimento da categoria estudantil em defesa das melhorias na política de que usufruem. As sugestões e reflexões presentes na pesquisa serão aplicadas segundo os interesses dos atores da instituição.

A metodologia da pesquisa avaliativa compreende a necessidade de pensar em diversas variáveis dentro do contexto em que a política se insere, para tanto, optou-se por adotar um caráter qualitativo à pesquisa, articulada a aportes quantitativos. A opção pelo caráter qualitativo se motivou pela pesquisa qualitativa permitir o trabalho com a dinâmica das relações sociais, compreendendo significados, crenças, valores, aspirações, motivos e atitudes, entendidos como parte da realidade social (MINAYO, 2007), o que atende ao objetivo geral desta pesquisa de compreender a opinião e a percepção de um público, além dos processos de trabalho e ações realizadas pela equipe de servidores, dados que lidam com interpretações e análises de sentidos, não capazes de serem identificados numericamente.

Concorda-se aqui com Silva (2008) que a pesquisa avaliativa precisa articular as abordagens quantitativas e qualitativas, quando há a necessidade de se conhecer quantitativamente uma dada realidade social, havendo também a necessidade de interpretar qualitativamente os seus significados. Para a autora, a quantificação de uma realidade tem sentido quando é necessária para melhor conhecê-la e se é devidamente interpretada a partir de elementos que qualificam esta realidade. Para Minayo (2007), o conjunto de dados quantitativos e qualitativos não se opõem, mas se complementam, uma vez que a realidade compreendida entre estas abordagens interage dinamicamente, não havendo dicotomias. Neste aspecto, Bauer e Gaskell (2015, p.24) corroboram com a ideia de não oposição das duas abordagens, uma vez que “não há quantificação de dados sem qualificação”, uma vez que “a mensuração dos fatos sociais depende da categorização do mundo social”, nem “análise estatística sem interpretação”, pois os dados não falam por si

mesmos, sendo necessária uma visão mais holística do processo de pesquisa social, e, neste processo, diferentes metodologias podem contribuir de formas diversas.

Nesta pesquisa, a abordagem quantitativa pode identificar numericamente o perfil do público de usuários da política entrevistados e as frequências mais significativas de suas opiniões sobre as ações executadas, dentro de um leque de ações aqui entendidas como variáveis, para que no grupo focal fosse possível se debruçar sobre o *como* e o *por quê* destas frequências ocorrerem. Como aponta Silva (2008), os dados quantitativos e qualitativos precisam ser operacionalizados de forma a acolher os resultados mais significativos, que expressam a realidade do programa investigado.

Como método de pesquisa-avaliação adotado neste estudo, tem-se o Estudo de Caso, por ser um método que, segundo Yin (2001), permite investigar e compreender fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos complexos, quando se há pouco controle sobre os eventos, e o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real, de forma a preservar suas características holísticas e significativas. Pode lidar com uma ampla variedade de evidências e dados coletados, abriga como técnicas interessantes à coleta de dados a observação direta e as entrevistas sistemáticas e pode ilustrar descritivamente certos tópicos dentro de uma avaliação.

Como procedimentos adotados nesta pesquisa típicos ao estudo de caso (Yin, 2001), foi inicialmente necessário elaborar o projeto de pesquisa, em que foram definidos:

- 1) **As questões do estudo:** necessitam ser formuladas em termos de “quem, “que, “o que”, “como” para que sejam pensadas as estratégias mais adequadas a serem utilizadas. Nesta pesquisa, refere-se à pergunta de partida acerca de como os estudantes percebem as ações de permanência e êxito realizadas no *campus*;
- 2) **As proposições do estudo:** referentes a sugestões ou finalidades do estudo. Na pesquisa, algumas das proposições foram a identificação dos fatores assertivos de permanência e êxito no *campus* à luz dos

estudantes e a compreensão do alcance dos serviços prestados pela instituição em estudo ao seu público;

- 3) **A unidade de análise:** A definição da unidade de análise está relacionada à definição das questões do estudo. Cada unidade de análise exige um projeto de pesquisa e uma estratégia de coleta de dados, portanto, as proposições são necessárias para que se identifique as informações relevantes sobre a unidade de análise. Nesta pesquisa, a unidade de análise é referente à percepção dos estudantes sobre as ações de permanência e êxito;
- 4) **A lógica que une os dados às proposições:** Representa a análise de dados na pesquisa e necessita de um projeto balizador. Como será detalhado posteriormente, a análise dos dados consistiu em descoberta das frequências e cruzamentos de dados mais relevantes no tratamento dos dados quantitativos via programa IBM SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) e análise dos dados qualitativos segundo a Análise de Conteúdo por Laurence Bardin (1977);
- 5) **Os critérios para se interpretar as descobertas:** Segundo Yin (2001), não há uma maneira precisa de se estabelecer critérios para a interpretação de descobertas, esperando-se contraste de padrões para interpretação das descobertas por comparação. Nesta pesquisa, obedecendo à metodologia da pesquisa avaliativa participativa, os dados descobertos foram analisados detalhadamente e posteriormente reorganizados para explorá-los relacionados ao seu contexto.

Ainda, Yin (2001) trata da importância do desenvolvimento de um referencial teórico para que se organize o projeto de pesquisa de forma a dar conta dos cinco fatores essenciais ao estudo de caso e estruturar um esquema completo direcionado a selecionar mais assertivamente os dados a serem coletados e a estratégia mais adequada a sua análise. Para o referencial teórico, esta pesquisa escolheu ideias de autores de perspectiva crítica à lógica do capitalismo, para possibilitar uma análise acerca da formação histórica da educação superior e profissionalizante no Estado brasileiro e das influências destas à política em estudo. Optou-se, ainda, por trazer ideias de autores acerca da perspectiva emancipatória

da educação, aliada à construção de um Estado democrático, de garantia de direitos e de combate a desigualdades sociais. Tanto a perspectiva crítica ao Estado real quanto à defesa de um Estado democrático e de garantia de direitos subsidiam a análise crítica do programa avaliado.

2.1. Procedimentos para Coleta de Dados:

A seguir, serão explanados os procedimentos executados na pesquisa para a coleta de dados: o levantamento bibliográfico e documental acerca da Política em estudo, a entrevista com o núcleo gestor e a Comissão PPE, e as entrevistas a estudantes mediante questionário e grupos focais. Os dados coletados serão apresentados nos capítulos seguintes, articulados ao referencial teórico desta pesquisa.

2.1.1. Levantamento bibliográfico e documental:

Antes de conhecer a percepção dos estudantes, é necessário conhecer a política pública em estudo e o contexto em que foi implantada, para que não se tenha uma leitura limitada da opinião dos usuários sobre o serviço ofertado, sem uma contextualização de como as ações estão se encaminhando e dos fatores externos e internos que interferem na política em estudo. Atendendo a uma parte do objetivo específico, de conhecer o contexto histórico, econômico e político de implantação do IFCE *campus* Itapipoca, foi necessário coletar dados da trajetória da Rede Federal, que incluíram estudos prévios sobre a política, consulta a documentos institucionais de acesso público, reportagens, leis, etc. A trajetória da Rede Federal está descrita no Capítulo 3. Neste capítulo é realizada uma análise sobre a formação da educação profissionalizante e superior no Estado brasileiro, lançando um olhar sobre o contexto que desafia a política.

Como esta pesquisa se trata de um Estudo de Caso, optou-se em fazer o recorte espaço-temporal da avaliação do PPE, dando foco ao IFCE *campus* Itapipoca, campo de estudo, e das ações de permanência e êxito executadas entre

2017 e 2019, período desde o início do programa até o momento presente. Portanto, faz-se necessário conhecer a trajetória da implantação do *campus*, compreendendo como é influenciado a nível federal e local, e suas peculiaridades. Para tanto, foram realizadas consultas a documentos públicos, reportagens, entrevistas, leis e ainda plataformas institucionais com dados sobre a distribuição dos estudantes por semestre, no IFCE em Números. Houve ainda consulta às ações correspondentes ao programa avaliado e cadastradas na Plataforma Gestão Proen³ (GESTÃO PROEN, 2019).

Este levantamento foi a primeira coleta de dados realizada nesta pesquisa, tendo sido imprescindível que se começasse desta forma, pela necessidade de se debruçar e conhecer sobre a política estudada e o campo pesquisado, seu histórico, objetivos, ideologias que a permeiam, implantação e execução, para que se fizesse uma análise mais atenta dos resultados quando da coleta de dados com gestores e estudantes. O levantamento perdurou até o final da elaboração desta pesquisa, por conta das atualizações ou consultas de dados necessárias durante o processo de estudo e escrita.

2.1.2. Entrevista com o núcleo gestor e com representantes da Comissão de Permanência e Êxito do campus:

Para atender ao objetivo específico de investigar o contexto histórico, econômico e político de implantação do *campus* e o seu funcionamento, não é suficiente contar apenas com o levantamento de dados acerca do campo de pesquisa, entendendo-o, porém, como essencial a este processo. Ainda era necessário coletar maiores esclarecimentos sobre o atual funcionamento do *campus*, as dificuldades enfrentadas durante a implantação, a execução das ações de permanência à luz da gestão ou as influências das medidas governamentais sobre a política a qual está inserido. Para sanar tais dúvidas, optou-se pela entrevista ao atual corpo gestor do IFCE *campus* Itapipoca (2017- ...), representados nesta pesquisa como:

³ A Plataforma Gestão PROEN é uma ferramenta de consulta pública virtual da Pró-Reitoria de Ensino (PROEN), em que se encontram documentos oficiais expedidos, relatórios de análise de dados do IFCE e monitoramento das ações de permanência e êxito cadastradas pelos *campi*.

- Gestor 1, Diretor Geral;
- Gestora 2, Chefe do Departamento de Administração e Planejamento;
- Gestora 3, Chefe do Departamento de Ensino.

Ainda, para atender ao objetivo específico de conhecer como o PPE vem sendo trabalhado no IFCE *campus* Itapipoca, ouviu-se a Comissão Local de Permanência e Êxito, representada por Gestor 3, que também preside a Comissão, e uma servidora integrante da comissão a qual será aqui codificada como “Servidora PPE”. A entrevista à comissão foi essencial para entender o funcionamento e a importância da comissão no *campus* para a execução do programa avaliado, conhecer como o PPE vem sendo trabalhado no *campus*, bem como conhecer a dinâmica do trabalho e as dificuldades enfrentadas pela comissão. As entrevistas foram analisadas relacionando-as às orientações do PPE e aos documentos coletados sobre o *campus*, sobretudo aos registros das atividades na Plataforma Gestão PROEN.

Novamente, frisa-se que, apesar do principal debruçar desta pesquisa ser à percepção dos estudantes, fazer desta a única visão apresentada, sem uma análise do contexto e das ações, seria realizar um recorte superficial sujeito a erros e incompletudes acerca do programa. Ainda, contemplar os profissionais na pesquisa é fomentar o seu envolvimento, enquanto sujeitos pertencentes à política, na definição e implementação de pesquisas e avaliações, além de reconhecer que o conhecimento dos profissionais pode contribuir para um maior domínio sobre o objeto da avaliação, compreendendo tais saberes como fundamentais e complementares em relação ao saber do pesquisador (SILVA, 2012).

Este compilado de entrevistas foi realizado de 14 a 21 de Novembro de 2018. Foi necessária ainda mais uma entrevista com a Direção Geral, em 05 de Setembro de 2019, para atualizar os dados referentes às ações e medidas tomadas pela gestão em 2019, inclusive de resguardo a decisões governamentais como o bloqueio orçamentário de 30% sobre os investimentos à educação superior, de Abril a Outubro de 2019⁴. As entrevistas foram consentidas pelos participantes, mediante Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (modelo em anexo).

⁴ Fonte: Site UOL. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2019/09/30/mec-anuncia-desbloqueio-de-r-2-bi-cerca-de-r-38-bi-continuam-congelados.htm>. Acesso em 21.11.2019.

A tabela a seguir apresenta o resumo da codificação dos servidores participantes das entrevistas. Apesar dos gestores se caracterizarem como agentes políticos, optou-se por suprimir os nomes dos participantes, atendendo ao Regulamento do Conselho Nacional de Saúde, nº466, de 12 de Dezembro de 2012.

APRESENTAÇÃO DO SERVIDOR ENTREVISTADO	CODIFICAÇÃO
Diretor Geral	Gestor 1
Chefe do Departamento de Administração e Planejamento	Gestora 2
Chefe do Departamento de Ensino	Gestora 3
Servidora integrante da Comissão Local de Permanência e Êxito	Servidora PPE

Tabela 01: Apresentação e codificação dos servidores entrevistados.

2.1.3. Aplicação de Questionário aos discentes:

Para atender o objetivo específico que versa sobre a identificação do perfil dos estudantes beneficiados pelas ações de permanência e êxito no IFCE *campus* Itapipoca, e parte do objetivo geral, que versa sobre a avaliação dos estudantes sobre as ações de permanência e do êxito acadêmicos desenvolvidas no *campus*, foi elaborado um questionário aos estudantes regularmente matriculados, vide anexo. O questionário conta com um roteiro de entrevista estruturada, com 39 perguntas de opções de livre escolha para categorização e análise, dividido em duas partes. Esta primeira relativa ao perfil socioeconômico dos entrevistados, contando com 16 questões sobre idade, renda, recursos materiais, moradia, motivação e satisfação com a escolha do curso, etc. A segunda parte é relativa à opinião dos estudantes sobre as ações e recursos de permanência e êxito. Conta com 22

questões de opções de resposta referentes à intensidade em que o fator avaliado influenciava à permanência e ao êxito. São estas: “Influencia muito negativamente para que eu continue no *campus*”; “Influencia negativamente para que eu continue no *campus*”; “É indiferente para que eu continue no *campus*”; “Influencia positivamente para que eu continue no *campus*”; “Influencia muito positivamente para que eu continue no *campus*”. As questões foram feitas neste modelo escalar para que fosse possível identificar a distribuição das respostas dos estudantes entre as opções dadas e conhecer como cada fator é avaliado pelos entrevistados, em termos de valor e influência à permanência.

Quanto às questões referentes ao perfil socioeconômico, o questionário trouxe aspectos referentes a transporte, trajeto, ajudas de custo concedidas e outras especificidades próprias do contexto estudantil do *campus*, para que fosse conhecido como estas acontecem na dinâmica de vida dos entrevistados. As questões 14 e 15 do questionário foram abertas, de respostas curtas, referentes ao motivo de escolha e avaliação de satisfação com o curso, pelo interesse de conhecer previamente as motivações dos estudantes, sem que fossem conduzidos a uma determinada opção de resposta. As respostas foram posteriormente analisadas segundo a sua frequência e podem ser conferidas no Capítulo 05.

Já referente às questões sobre a opinião dos estudantes, os fatores elencados para se analisar no questionário foram: Motivação e satisfação com o curso; o trajeto realizado para o *campus*; o conteúdo, a didática e a grade curricular; a identificação do estudante com o curso; os gastos financeiros que os estudantes têm para se manter no *campus*; o tempo dedicado à rotina de estudos; a condição de saúde do estudante; a adaptação do estudante ao *campus*; a relação com servidores e com os colegas; a ajuda de custo com os auxílios e as bolsas de pesquisa e de monitoria; o atendimento pela Assistência Estudantil; o atendimento pelos professores para tirar dúvidas e as células de estudo, as campanhas educativas e as atividades extraclasse; as atividades das gestões do Grêmio Estudantil e a Infraestrutura dos espaços utilizados pelos estudantes. Tais fatores foram extraídos das ações previstas no PPE que ocorrem cotidianamente no *campus*.

Considerando o total de 550 estudantes matriculados nos cursos técnicos e superior em Abril de 2019, período de aplicação dos questionários, foram

entrevistados 227 estudantes. Para se chegar a este tamanho de amostra, foi adotado o nível de confiança de 95% e margem de erro de 5%, de forma a garantir a significância da amostra. A seleção dos estudantes se deu pelo modelo de escolha amostral por conglomerado, em que os estudantes foram escolhidos por sorteio entre as 18 turmas, sendo destas escolhidas 12 turmas, em que todos os estudantes presentes durante a coleta participaram, desde que voluntariamente, mediante Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Os estudantes não foram identificados para que pudessem responder mediante sigilo e privacidade, evitando que viciassem respostas por se sentirem acuados ou constrangidos e também em cumprimento ao Regulamento do Conselho Nacional de Saúde, nº466, de 12 de Dezembro de 2012. O questionário foi aplicado em sala de aula, sendo dadas instruções iniciais ao grupo entrevistado. Anteriormente à aplicação, foi realizado um pré-teste com um estudante do sétimo semestre do curso de Mecânica, na modalidade integrada ao ensino médio, para reconhecer e sanar possíveis problemas de aplicação.

As turmas selecionadas foram: Semestres 1º, 3º e 7º do Integrado de Edificações, representando 13,3%, 0,9% e 7,6% do total da amostra, respectivamente; 3º e 5º do Integrado em Mecânica, representando 12% e 8,9% do total da amostra, respectivamente; 1º Semestre do Integrado em Informática, representando 13,3% do total da amostra; 1º, 2º e 4º Semestres do Subsequente em Edificações, representando 10,2%, 4,9% e 4,4% do total da amostra; 2º e 3º Semestres do Subsequente em Mecânica, representando 6,7% e 4,4% do total da amostra, respectivamente; e o 1º Semestre de Licenciatura em Física, representando 12,9% do total da amostra.

As respostas do questionário foram analisadas com apoio do programa IBM SPSS 19 (Statistical Package for the Social Sciences). As análises fundamentaram a construção do roteiro de entrevista semi-estruturada aos grupos focais, ao trazerem as frequências de respostas mais significativas a fatores específicos avaliados, como qualidade de ensino, satisfação com o curso, clima institucional e relação com colegas e servidores.

2.1.4. Realização dos Grupos Focais:

As entrevistas em grupos focais foram, provavelmente, a coleta de dados mais significativa para responder ao objetivo geral desta pesquisa. Se o questionário é uma forma importante de avaliar quais as ações mais significativas e “o quanto” cada ação influencia a permanência, a escuta direta aos estudantes por meio dos grupos focais é importante para compreender como estas ações influenciam a dinâmica acadêmica e formativa. Ajuda também a entender o porquê de ações avaliadas no questionário como não significativas terem tal resultado, como outros fatores para além das ações interferem no cotidiano acadêmico, etc. A oportunidade de contato direto e escuta aos estudantes trouxe uma produção de conhecimento significativa à pesquisa. Como pontua Silva (2012), os usuários são sujeitos ativos na construção do conhecimento em uma avaliação de programa.

O espaço de escuta proporcionou conhecer não apenas as percepções dos estudantes aos componentes do contexto institucional, mas as suas reflexões acerca da política sobre o que precisam fazer para fortalecer a sua categoria e defender a melhoria da instituição para seu benefício. Nesta perspectiva, a partilha dos resultados da avaliação do programa contando com a participação dos usuários também permite o fortalecimento da luta e do controle social da política (SILVA, 2012).

O Grupo Focal é uma técnica qualitativa que possibilita a coleta de dados mediante interações grupais ao se discutir um tópico sugerido pelo pesquisador (GONDIM, 2003). Esta técnica foi escolhida por permitir um debate com os participantes sobre um tema de comum interesse, sem diferenças de status, e mostrando convergências e diferenças entre o grupo, conforme Bauer e Gaskell (2015). No grupo focal, o pesquisador se posiciona como um facilitador do processo de discussão entre os entrevistados, em que se pretende ouvir a opinião dos participantes e analisar cada resposta, sendo individual o nível de análise. A ênfase dos grupos está “nos processos psicossociais que emergem, ou seja, no jogo de interinfluências da formação de opiniões sobre um determinado tema” (GONDIM, 2007, p.151).

Foram realizados oito grupos focais, de 13 a 28 de Junho de 2019. Participaram dos grupos focais 52 estudantes, pertencentes aos cursos técnicos integrados e subsequentes e ao curso superior de Licenciatura em Física. Todos os estudantes consentiram em participar mediante Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Em cada grupo focal participaram entre três a nove entrevistados, respeitando o limite de participantes para otimizar o momento de fala e de escuta entre participantes e a capacidade do espaço em que os grupos foram realizados. O indicador utilizado para o total de grupos foi a saturação, ou seja, quando as respostas nos últimos grupos realizados não trouxeram novidades em relação aos demais.

Inicialmente se pretendia realizar os grupos focais apenas com os estudantes veteranos, supondo que os dados seriam coletados ao início de 2019, época em que os estudantes recém - ingressos não conheceriam muito da dinâmica acadêmica. Porém, dado o atraso para a coleta e a indisponibilidade de alguns estudantes, o que prejudicaria a saturação dos dados nos grupos, abriu-se para que os estudantes ingressos em 2019 participassem, uma vez que estes também mostraram maior disponibilidade. A opção acabou sendo vantajosa, já que no período de realização dos grupos, ao final do semestre de 2019.1, os estudantes novatos já tinham vivências e percepções interessantes a partilhar sobre a instituição. A configuração de participantes ainda mostrou uma dinâmica diferente entre os estudantes, em relação ao que seria obtido se apenas os veteranos tivessem sido ouvidos, uma vez que foram encontrados dados e demandas peculiares aos estudantes veteranos de uma categoria específica.

A tabela a seguir apresenta cada grupo focal realizado e cada estudante que participou voluntariamente. A participação dos estudantes com menos de 18 anos foi formalmente consentida pelos seus responsáveis, mediante Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Novamente, para resguardar o sigilo da participação dos entrevistados, em cumprimento ao Regulamento do Conselho Nacional de Saúde, nº466, de 12 de Dezembro de 2012, os nomes não foram divulgados, sendo codificados segundo a ordem em que se apresentaram nas entrevistas.

LEGENDA DOS PARTICIPANTES DOS GRUPOS FOCALIS:	
Grupo Focal 01, de 13 de Junho de 2019	
E1	Estudante do curso de Mecânica modalidade integrado ao nível médio, 5º semestre, 16 anos.
E2	Estudante do curso de Mecânica modalidade integrado ao nível médio, 5º semestre, 17 anos.
E3	Estudante do curso de Mecânica modalidade integrado ao nível médio, 5º semestre, 17 anos.
E4	Estudante do curso de Mecânica modalidade integrado ao nível médio, 5º semestre, 17 anos.
E5	Estudante do curso de Mecânica modalidade integrado ao nível médio, 5º semestre, 16 anos.
E6	Estudante do curso de Mecânica modalidade integrado ao nível médio, 5º semestre, 17 anos.
E7	Estudante do curso de Mecânica modalidade integrado ao nível médio, 5º semestre, 16 anos.
E8	Estudante do curso de Mecânica modalidade integrado ao nível médio, 5º semestre, idade não revelada por participante.
E9	Estudante do curso de Mecânica modalidade integrado ao nível médio, 5º semestre, 17 anos.
Grupo Focal 02, de 13 de Junho de 2019	
E10	Estudante do curso de Edificações modalidade integrado ao nível médio, 1º semestre, 14 anos.
E11	Estudante do curso de Edificações modalidade integrado ao nível médio, 1º semestre, 15 anos.

E12	Estudante do curso de Edificações modalidade integrado ao nível médio, 1º semestre, 15 anos.
E13	Estudante do curso de Edificações modalidade integrado ao nível médio, 1º semestre, idade não revelada por participante.
E14	Estudante do curso de Edificações modalidade integrado ao nível médio, 1º semestre, 15 anos.
Grupo Focal 03, de 13 de Junho de 2019	
E15	Estudante do curso de Mecânica modalidade subsequente, 1º semestre, 30 anos.
E16	Estudante do curso de Mecânica modalidade subsequente, 1º semestre, idade não revelada por participante.
E17	Estudante do curso de Edificações modalidade subsequente, 3º semestre, idade não revelada por participante.
E18	Estudante do curso de Mecânica modalidade subsequente, 1º semestre, idade não revelada por participante.
E19	Estudante do curso de Mecânica modalidade subsequente, 1º semestre, 17 anos.
E20	Estudante do curso de Mecânica modalidade subsequente, 1º semestre, idade não revelada por participante.
E21	Estudante do curso de Mecânica modalidade subsequente, semestre não revelado por participante, 37 anos.
E22	Estudante do curso de Mecânica modalidade subsequente, semestre não revelado por participante, 29 anos.
Grupo Focal 04, de 17 de Junho de 2019	
E23	Estudante do curso de Informática modalidade integrado ao nível médio, 1º semestre, 15 anos.

E24	Estudante do curso de Informática modalidade integrado ao nível médio, 1º semestre, 14 anos.
E25	Estudante do curso de Informática modalidade integrado ao nível médio, 1º semestre, 15 anos.
E26	Estudante do curso de Informática modalidade integrado ao nível médio, 1º semestre, 14 anos.
E27	Estudante do curso de Informática modalidade integrado ao nível médio, 1º semestre, 15 anos.
E28	Estudante do curso de Informática modalidade integrado ao nível médio, 1º semestre, 15 anos.
E29	Estudante do curso de Informática modalidade integrado ao nível médio, 1º semestre, 14 anos.
E30	Estudante do curso de Informática modalidade integrado ao nível médio, 1º semestre, idade não revelada por participante.
E31	Estudante do curso de Informática modalidade integrado ao nível médio, 1º semestre, 15 anos.
Grupo Focal 05, de 18 de Junho de 2019	
E32	Estudante do curso de Mecânica modalidade integrado ao nível médio, 5º semestre, 17 anos.
E33	Estudante do curso de Edificações modalidade integrado ao nível médio, 7º semestre, 17 anos.
E34	Estudante do curso de Mecânica modalidade integrado ao nível médio, 1º semestre, 15 anos.
E35	Estudante do curso de Edificações modalidade integrado ao nível médio, 5º semestre, idade não revelada por participante.
Grupo Focal 06, de 19 de Junho de 2019	

E36	Estudante do curso de Edificações modalidade integrado ao nível médio, 5º semestre, 17 anos.
E37	Estudante do curso de Edificações modalidade integrado ao nível médio, 5º semestre, 17 anos.
E38	Estudante do curso de Informática modalidade integrado ao nível médio, 1º semestre, 17 anos.
E39	Estudante do curso de Informática modalidade integrado ao nível médio, 1º semestre, 15 anos.
E40	Estudante do curso de Informática modalidade integrado ao nível médio, 1º semestre, 15 anos.
E41	Estudante do curso de Edificações modalidade integrado ao nível médio, 5º semestre, idade não revelada por participante.
E42	Estudante do curso de Edificações modalidade integrado ao nível médio, 3º semestre, 16 anos.
Grupo Focal 07, de 19 de Junho de 2019	
E43	Estudante do curso de Edificações modalidade subsequente, 3º semestre, 19 anos.
E44	Estudante de Licenciatura em Física, 1º semestre, 18 anos.
E45	Estudante de Licenciatura em Física, 1º semestre, 18 anos.
E46	Estudante do curso de Edificações modalidade subsequente, semestre não revelado por participante, 21 anos.
E47	Estudante do curso de Edificações modalidade subsequente, semestre não revelado por participante, 24 anos.
E48	Estudante do curso de Edificações modalidade subsequente, semestre não revelado por participante, 23 anos.

E49	Estudante de Licenciatura em Física, semestre e idade não revelados por participante.
Grupo Focal 08, de 28 de Junho de 2019	
E50	Estudante do curso de Mecânica modalidade integrado ao nível médio, 7º semestre, 18 anos.
E51	Estudante do curso de Mecânica modalidade integrado ao nível médio, 7º semestre, 18 anos.
E52	Estudante do curso de Mecânica modalidade integrado ao nível médio, 7º semestre, 18 anos.

Tabela 02: Apresentação e codificação dos grupos focais e respectivos entrevistados.

Os grupos iniciaram com a explicação do seu funcionamento, objetivos, além da apresentação dos estudantes. Para que fosse possível a mediação dos grupos com efetividade, tanto dando abertura para que todos pudessem se expressar e trazendo os temas importantes a serem abordados, foi necessário aos grupos um roteiro de entrevista semi-estruturado. Segundo Gondim (2007), o roteiro de entrevista nos grupos focais deve permitir um aprofundamento progressivo do assunto e a fluidez da discussão, sem que o moderador precise intervir muitas vezes. As entrevistas semi-estruturadas, segundo Triviños (1987), permitem que o informante, ou seja, a quem se entrevista, exponha a sua linha de pensamento e de suas experiências dentro do foco colocado pelo entrevistador, participando, assim, da elaboração do conteúdo da pesquisa.

O roteiro contou com perguntas divididas em cinco temas apresentados aos estudantes. Os temas foram os seguintes, em ordem estipulada: 1) Breve apresentação dos participantes e de suas trajetórias (Apresentação); 2) Perspectiva profissional/ Identificação com o curso (Futuro) 3) Satisfação com o curso/ Adaptação ao *campus* (Satisfação); 4) Ações afirmativas e clima institucional (Acolhida); 5) Ensino. Os grupos iniciavam com a intenção prévia de seguir uma ordem de abordagem dos temas, porém, respeitando os objetivos da entrevista

semi-estruturada, que dá mais flexibilidade de resposta aos participantes, tal ordem não foi obedecida em todos os grupos. Em alguns grupos, temas ou perguntas já previstas surgiam antes da ordem estipulada, dando mais fluidez ao debate. Porém, buscou-se garantir que todos os temas foram devidamente abordados nos grupos. Algumas das perguntas norteadoras dos grupos foram:

Tema 1 - Breve apresentação dos participantes e de suas trajetórias

(Apresentação): “Por que a escolha pelo IFCE e pelo curso?”; “Como foi o seu processo seletivo?”. Além da apresentação dos estudantes, as perguntas ajudaram a conhecer a identificação dos estudantes com a instituição e com o curso e a saber se houve a necessidade dos estudantes de utilizar das cotas enquanto ação afirmativa ao ingresso.

Tema 2 - Perspectiva profissional/ Identificação com o curso (Futuro):

“Antes de chegar o IFCE na cidade, o que vocês pensavam em fazer profissionalmente?”; “Algum de vocês trabalha atualmente? Se sim, com o quê?”; “Que carreira profissional vocês pensam em seguir após o curso?”; “Como o seu curso te ajuda ou atrapalha a seguir essa carreira?”. Tais perguntas almejam conhecer que perspectivas de futuro profissional os estudantes tinham antes e depois da chegada do *campus*, para compreender a percepção deles acerca do impacto desta política em seu trajeto profissional.

Tema 3 - Satisfação com o curso/ Adaptação ao *campus* (Satisfação):

“Para vocês, quais os pontos positivos e negativos de estudar no IFCE?”; “Quais fatores ajudam vocês a ficar? E quais dificultam a ficar?”; “Existe alguém de fora da escola que te incentiva a concluir os estudos, ou que incentive a sair?”; “O que, no *campus*, você considera mais relevante para você permanecer?”; “Para vocês, o que poderia ser feito no *campus* para melhorar a permanência dos estudantes?”. Este tema se justifica ao cumprir o objetivo geral, uma vez que dá subsídios para conhecer a percepção dos estudantes acerca dos fatores que os ajudam ou atrapalham a continuar os estudos em seus cursos, logo, permitindo avaliar as ações de permanência e êxito conforme observadas pelos estudantes.

Tema 4 - Ações afirmativas e clima institucional (Acolhida): “Como vocês avaliam o suporte oferecido ao IFCE para vocês estarem aqui?”; “Como vocês avaliam o trabalho de acolhimento dos estudantes no *campus*?”; “Considerando as diversidades que compõem a escola, vocês acham que há inclusão de minorias na sua escola por parte dos servidores? E por parte dos estudantes?”; “Como vocês avaliam o clima institucional do *campus* (relação entre servidores e estudantes e estudantes entre si)? Como poderia melhorar?”. As questões referentes à acolhida foram baseadas nos resultados do questionário e buscam entender melhor como se dá a relação dos estudantes entre si e entre o corpo de servidores e como esta relação influencia na permanência acadêmica. Ainda há neste tema questões referentes à acessibilidade e às ações afirmativas, porém, não se chegou a um resultado fidedigno, por conta do alto número de omissões no questionário. Então, houve a tentativa de compreender os aspectos qualitativos da avaliação dos estudantes a estes fatores.

Tema 5- Ensino: “Quando há alguma dificuldade nos estudos, o que vêm ajudado vocês e o que vêm atrapalhado?”; “Alguém já participou de alguma ação ou programa para melhoria de rendimento acadêmico ou conhece algum colega que participou? Como vocês avaliam esse suporte?”. Estas perguntas também derivam das respostas obtidas no questionário. Buscou-se compreender como a qualidade de ensino e o suporte à dificuldades de aprendizagem eram fatores relevantes à permanência acadêmica.

2.2. Análise dos dados obtidos nas entrevistas com os estudantes:

2.2.1. Análise dos questionários:

Os dados obtidos no questionário foram tratados e analisados com suporte do programa IBM SPSS 19. Foram observadas as frequências das respostas e o cruzamento dos resultados, para que se observasse padrões de um grupo específico dentro da amostra entrevistada, a exemplo do cruzamento entre a jornada de trabalho dos estudantes e a opinião sobre o tempo para estudar e sua

influência à permanência. As opiniões dos estudantes também foram analisadas considerando a sua frequência, observando, ainda, qual a resposta escolhida com maior frequência (Moda), o que ajudou a identificar a significância das ações avaliadas aos estudantes.

2.2.2. Análise dos Grupos Focais:

O roteiro de entrevista ao grupo focal foi elaborado a partir das respostas mais significativas dos estudantes extraídas do questionário, a fim de esclarecer qualitativamente os fatores que levaram ao padrão de respostas obtidas quantitativamente. Assim sendo, os fatores e serviços contemplados no questionário foram elaborados conforme as ações presentes no PPE que ocorriam no *campus*, mas as respostas dos estudantes foram analisadas à parte da categorização do PPE, que divide os fatores de evasão em individuais, internos e externos aos *campi*. No caso desta pesquisa, os dados foram conduzidos conforme a metodologia da Análise de Conteúdo Temática proposta por Bardin (1977), para que as opiniões mais significativas pudessem ser identificadas nas respostas dos estudantes. Assim, seria possível analisar os fatores que emergiram comparados aos fatores presentes no PPE e identificar as demandas específicas da realidade do *campus* de Itapipoca.

A Análise de Conteúdo Temática proposta por Bardin (1977) é um conjunto de instrumentos metodológicos aplicados a discursos que visam obter indicadores por inferência de conhecimentos relativos às condições de produção ou de recepção de mensagens, se utilizando de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo a ser analisado. A Análise de Conteúdo Temática possibilita a organização dos dados a partir de temáticas emergentes. Baseia-se na interpretação, oscilando “entre o rigor da objetividade e a fecundidade da subjetividade” (BARDIN, 1977, p.9). Esta técnica de análise é pertinente à presente pesquisa, pois, conforme Triviños (1987), se adequa ao estudo de motivações, valores, crenças, além de desvendar ideologias, princípios e diretrizes que não seriam identificadas em uma simples leitura. Segundo Minayo (2007), a análise de conteúdo possibilita descobrir o que está para além dos conteúdos comunicados.

Conforme os procedimentos propostos por Bardin (1977) na técnica utilizada, para analisar as entrevistas, houve, inicialmente a necessidade de transcrevê-las. Então, foi realizada uma “leitura flutuante” das entrevistas, que significa uma leitura atenta, exaustiva e compreensiva dos documentos a analisar (BARDIN, 1977, p.60). Posteriormente, foram selecionadas as unidades de sentido, ou seja, os elementos de significação da informação contidos no texto. As unidades são, então, agrupadas em Temas, de acordo com a similitude da informação. Foi utilizado o programa “Atlas.ti 8” para auxiliar na identificação das unidades de sentido e organização dos temas. Os Temas foram, então, organizados em Categorias, considerando aspectos em comuns entre eles. Os resultados categorizados serão explanados no Capítulo 5 deste trabalho. A seguir, exemplifica-se a forma de organização das categorias adotada na pesquisa. As unidades de sentido foram preservadas em seus diálogos de origem, para que a mensagem analisada permaneça clara ao leitor:

CATEGORIA: FATORES INDIVIDUAIS À PERMANÊNCIA	
Tema:	Identificação
Descrição:	A identificação com o curso se mostrou um dos fatores influentes de acesso e de permanência. Como fator individual, nem todos os estudantes compartilham da identificação, podendo esta ser parcial ou mesmo não haver identificação. Nestes casos, os estudantes pontuam que fatores a influenciar a permanência são a oportunidade de qualificação profissional e de inserção no mercado de trabalho, de enriquecimento do currículo, e as oportunidades diversas ofertadas pela instituição. Cabe ainda ressaltar a importância da orientação profissional e da escolha profissional à permanência para clarificar o percurso profissional que o estudante pode fazer e como o curso pode ser útil neste processo.
Unidades de sentido:	<i>Eu vi dentro da instituição uma área que eu me identifiquei, e eu vi um, como o E3 falou, como a gente tinha conversado, um futuro muito melhor para gente aqui na instituição (E4, Grupo Focal 01).</i> <i>Mas eu gosto do IF pela instituição, não foi tanto pelo meu curso, tem poucas coisas que eu me identifico no curso, mas é mais pela instituição que me abriu um leque de oportunidade que eu sei que eu não teria tanto em outras instituições de ensino (E51, Grupo Focal 08).</i>
Tema:	Incentivos para ingressar/ permanecer na instituição

Descrição:	Os estudantes relatam diferentes estímulos para que os influenciam a permanecer na instituição, desde o anseio por uma qualificação profissional, à motivação salarial, ou mesmo concluir o curso, sem identificação, para concluir o ensino médio sem ter de atrasar caso ingressasse em outra escola. Os estudantes mencionam a influência de amigos e familiares a escolher ou permanecer no curso, seja pelo apoio proferido ou pela referência profissional.
Unidades de sentido:	<p><i>E eu vim aqui por 3 motivos: primeiro pelo fato do salário, que eu achei bem atrativo, ainda mais de onde eu venho. Eu fui pesquisar quanto ganha o técnico de Mecânica, ele ganhava bem, e era do que eu estava atrás (E3, Grupo Focal 01).</i></p> <p><i>(...) e eu conheci o IFCE pela minha melhor amiga, e ela viria para cá. Aí eu pensei "ótimo, vou ter que ficar perto dela!" Eu nem pensei tanto no curso (E10, Grupo Focal 02).</i></p>

Tabela 03: Ilustração de exemplo de organização das entrevistas qualitativas segundo a Análise de Conteúdo Temática, de Laurence Bardin (1977).

Descritos os percursos metodológicos adotados nesta pesquisa, nos capítulos a seguir serão apresentadas as discussões dos resultados obtidos.

3. POLÍTICA PÚBLICA EM ESTUDO

*Depois de tudo até chegar nesse momento
Me negar conhecimento é me negar o que é meu
Não venha agora fazer furo em meu futuro
Me trancar num quarto escuro e fingir que me
esqueceu.
(Dani Black, Ninguém tira o trono do estudar,
2015).*

Atendendo aos procedimentos necessários para se realizar a Pesquisa Avaliativa de levantar dados acerca da política em estudo, este capítulo se propõe a investigar a trajetória da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, trazendo uma análise da contextualização da Educação Superior e Profissionalizante Tecnológica no Estado brasileiro, que servirá de embasamento para compreender as demandas do PPE e dos fatores que interferem no desenvolvimento das ações de permanência e êxito do IFCE *campus* Itapipoca.

Inicialmente, será apresentada uma breve análise sobre como as políticas públicas se desenvolvem no Brasil. São trazidos autores como Celina Souza, Luís Estenssoro, Marilda lamamoto, entre outros. O capítulo segue com uma análise sobre a influência da sociedade brasileira, escravocrata desde o berço, sobre o desenvolvimento da educação superior e profissionalizante, de forma a destinar a primeira às elites e a segunda à classe trabalhadora, perpetuando a divisão do trabalho e da educação. Para fundamentar esta análise, são trazidos os estudos de Jessé Souza, Maria Helena Souza Patto, Dante Henrique Moura, Dermeval Saviani, dentre outros. Dada tal análise, posteriormente, é traçada uma trajetória da formação da Rede Federal, a partir de um apanhado de documentos oficiais, estudos, reportagens, leis, decretos, entre outros.

3.1. As políticas públicas no Brasil:

Antes de iniciarmos a análise da política de educação profissionalizante no Brasil, é necessário entender o que é uma política pública e como esta acontece no Estado, para que seja possível compreender as variáveis que influenciam a trajetória da Rede Federal enquanto política pública em educação. Neste trabalho, adotamos a descrição de Celina Souza (2006) acerca das políticas públicas. Para a

autora, a política pública é um campo do conhecimento que busca implementar, executar, avaliar e, quando necessário, modificar ações e programas, a fim de produzir resultados ou mudanças num dado contexto social. É intencional, de longo prazo, não se limita a leis e regras, envolve diferentes atores (formais e informais) e repercutem na economia e nas sociedades.

Segundo Souza (2006, p.25), as políticas públicas precisam ser compreendidas considerando o “locus onde os embates em torno de interesses, preferências e idéias se desenvolvem, isto é, os governos”. É no cenário do Estado, espaço composto por diferentes atores, grupos, ideologias e interesses, que as políticas públicas se delineiam. Souza (2013, p.9) define a noção de Estado como “o conjunto de instituições criadas, recriadas e moldadas para administrar conflitos e tensões dentro de um determinado território e sobre um determinado conjunto demográfico. O Estado é, portanto, o centro do poder político e de autoridade”.

Considera-se o pensamento de Iamamoto (2000), em que as políticas públicas são compreendidas como dispositivos desenvolvidos na lógica do capital. Para a autora, as políticas públicas são estratégia do Estado para regular a sua economia e inverter a situação de crise capitalista pós-guerra, através do fornecimento de condições à população para o consumo de massa. Cabe neste contexto entender que as políticas públicas estão atreladas à “questão social”, retratadas como o conjunto das expressões das desigualdades sociais, fruto da contradição capital-trabalho, em que o trabalho se torna cada vez mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos e das condições de trabalho é cada vez mais monopolizada por uma pequena parcela da sociedade (IAMAMOTO, 2000).

Em se tratando de Brasil, a atenção histórica às demandas de industrialização, voltada aos interesses do mercado, é relevantemente influente às condutas para políticas de educação e balizou a forma como os governos no Brasil, com suas diferentes ideologias e interesses, conduziram as políticas públicas. O Estado brasileiro, a partir da era republicana, assumiu papéis de regulação, intervenção, planejamento, empreendimento e assistência social, tendo se preocupado em aparelhar e estruturar o Estado desde o início da República Velha até a década de 1970, passando a dar espaço aos interesses públicos a partir da década de 1980 (ESTENSSORO, 2011).

A partir da análise feita por Estenssoro (2011) sobre a trajetória do tratamento dado às políticas públicas no Brasil, tem-se que durante a República Velha (1889-1929), as políticas eram pontuais e distantes dos interesses da população. Na era do Estado Novo (1930-1945), as políticas se voltam ao desenvolvimento industrial, com regulamentação às leis trabalhistas. Durante o período nomeado pelo autor como democrático-desenvolvimentista (1945-1964), tem-se a expansão do desenvolvimento industrial e ampliação da democratização do ensino.

Durante o período de ditadura militar (1964-1985), Estenssoro (2011) observa que há a busca pelo crescimento econômico, que acaba por aprofundar a dependência econômica brasileira ao mercado internacional. As políticas públicas foram desenvolvidas com características de assistencialismo, meritocracia e clientelismo, seguidas por um processo de privatização das políticas sociais, que acabaram por torná-las ineficientes, burocratizadas e de ausência de participação popular. É a insatisfação popular pela ausência de participação que faz com que a era da Nova República (1985-2002) insira no plano político uma reorganização com base democrática e uma constituição baseada na garantia dos direitos sociais e da participação na sociedade na gestão pública. No entanto, o desenvolvimento do país fica comprometido e mais dependente do mercado internacional. Nesta fase, as políticas são caracterizadas pelo caráter neoliberal de privatização, redução do estatismo e terceirização de serviços. De 2002 a 2005, há uma retomada do desenvolvimento econômico e do desenvolvimento social, de ampliação massiva das políticas sociais, com vistas à redução das desigualdades (ESTENSSORO, 2011). Nesta última fase também se iniciam as negociações para a política de Expansão da Rede Federal, com o objetivo de promover a democratização do ensino, aliada à redução das desigualdades sociais.

Em se tratando do problema da desigualdade social no Brasil, Estenssoro (2011) nos traz a complexidade de se solucioná-lo, por demandar um sistema adequado de estruturação do capital social e de capital humano, além de opções políticas que priorizem a melhor distribuição de custos sociais na busca de equidade sob a forma de garantia e promoção dos direitos sociais e da cidadania. Como o autor demonstra na análise da trajetória das políticas públicas, foi somente após a Nova República que se começa a inserir o conhecimento da ciência política à administração pública, por se reconhecer os obstáculos políticos à eficiência e

eficácia das políticas públicas. No entanto, a política social e a política econômica estão no cerne do confronto entre interesses de grupos sociais e políticos (ESTENSSORO, 2011).

A resistência às políticas sociais e econômicas que visam a equidade é histórica. Bacelar (2003) lembra que as políticas públicas no Brasil têm um histórico recente, antecedido por um Estado brasileiro caracterizado como conservador, centralizador, desenvolvimentista e autoritário. Este histórico, segundo a autora, faz com que não haja uma tradição de um Estado regulador, que dialogue e negocie os espaços políticos com a sociedade civil, algo recente na história brasileira.

O contexto político e econômico contemporâneo, marcado pela crise econômica mundial de 2007/2008, ainda retrata a nova crise do capitalismo. Esta é entendida não como uma crise financeira, mas estrutural, manifestação de contradição da lógica do capital, que deixa como consequências o aumento do desemprego, a precarização do trabalho, redução de salários e endividamento dos Estados. Os direitos sociais, que surgem para sanar as desigualdades geradas pelo capital, são por ele afetados, retraídos e culpabilizados (BOSCHETTI, 2016). No panorama atual político e econômico brasileiro, observa-se um retrocesso quanto às políticas de combate à desigualdade social, agravadas após os governos que sucederam Dilma Rousseff, afastada em 2016, e que vem adotando estratégias antagônicas às políticas de distribuição de renda e defendendo reformas antipopulares (COSTA, 2018).

Como evidência do que expõem os autores supracitados, o mapeamento da pobreza, no documento Síntese dos indicadores sociais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2018a), demonstra que, em 2017, mais de 15 milhões de pessoas estavam abaixo da linha de pobreza, considerando rendimento per capita inferior a R\$140,00 (cento e quarenta reais) por mês. Nesta margem, a população mais afetada é de pretos e pardos, mulheres, jovens até 14 anos e mulheres sem cônjuges e com filhos até 14 anos. O documento mostra que o Nordeste foi a região que mais teve crescimento da pobreza em relação a 2016, com 13,3% da população em 2017.

Ainda, junto ao aumento da pobreza no país, há ainda o gradativo aumento da taxa de desocupação no Brasil desde 2012 a 2019 e recordes de

crescimento da taxa de subutilização de empregos em 2019, quando comparado a 2012, conforme os dados do IBGE (2019), apresentados pelo quadro a seguir:

	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
nov-dez-jan		7,2	6,4	6,8	9,5	12,6	12,2	12,0
dez-jan-fev		7,7	6,7	7,4	10,2	13,2	12,6	12,4
jan-fev-mar	7,9	8,0	7,2	7,9	10,9	13,7	13,1	12,7
fev-mar-abr	7,7	7,8	7,1	8,0	11,2	13,6	12,9	12,5
mar-abr-mai	7,6	7,6	7,0	8,1	11,2	13,3	12,7	12,3
abr-mai-jun	7,5	7,4	6,8	8,3	11,3	13,0	12,4	
mai-jun-jul	7,4	7,3	6,9	8,5	11,6	12,8	12,3	
jun-jul-ago	7,3	7,1	6,9	8,7	11,8	12,6	12,1	
jul-ago-set	7,1	6,9	6,8	8,9	11,8	12,4	11,9	
ago-set-out	6,9	6,7	6,6	8,9	11,8	12,2	11,7	
set-out-nov	6,8	6,5	6,5	9,0	11,8	12,0	11,6	
out-nov-dez	6,9	6,2	6,5	8,9	12,0	11,8	11,6	

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua.
Nota: Somente os dados hachurados são comparáveis.

Gráfico 01: Taxa de desocupação no Brasil desde 2012 a 2019. Fonte: IBGE, 2019.

Como analisado, o cenário das políticas públicas no Brasil se desenha na complexidade de seus diferentes contextos históricos, com diferentes objetivos a cada contexto, diferentes atores e interesses, entre avanços e retrocessos, mas influenciados pela lógica do capital. A política pública em educação no Brasil não foge à regra: também se desenvolve voltada aos interesses mercadológicos de sua época, por vezes institucionalizando as relações de opressão e exploração das elites às classe pobres. É balizado por este fenômeno que será delineado o contexto da educação profissionalizante a seguir.

3.2. O desenvolvimento da educação no Estado brasileiro: a imersão numa sociedade escravocrata e desigual:

O contexto que antecede a Rede Federal remete aos primórdios da história do Brasil escravocrata. Segundo os estudos de Celso Fonseca (1961), foram os índios e negros escravos os primeiros aprendizes de ofícios durante o período colonial, o que trouxe a essa forma de ensino um estigma de servidão pertencente às baixas categorias sociais. A aprendizagem dos trabalhos pesados e manuais era atribuída aos escravos, distanciando a classe média e trabalhadores estrangeiros dessas funções. Aos filhos dos colonos cabia a educação intelectual ministrada

pelos jesuítas. Este estigma acompanha o histórico brasileiro da educação profissionalizante, bem como a formação social e econômica no Brasil.

Segundo Jessé Souza (2017; 2018) a escravidão é a instituição que historicamente define as formas de família, de economia, de política e de justiça e que, ainda nos dias atuais, mantém e reproduz privilégios à classe elitista e marginaliza e violenta a classe pobre e negra, dando continuidade à sociedade escravocrata do passado. Para o autor, o poder é o que definirá uma sociedade, à medida que este define quais os atores nas relações de opressão, exploração, marginalização e privilégios, sendo necessário, para se conhecer uma sociedade, reconhecer o que constitui o processo de reprodução do poder social real (SOUZA, 2017). Tal poder é mascarado pelo racismo culturalista, ou seja, a argumentação por base na ciência, sustentada até a década de 1920, ou nas discrepâncias culturais (argumento pós-paradigma do racismo fenotípico científico), para justificar a segregação e a hierarquização de povos de diferentes etnias, entre povos tidos como mais cultos, honestos, superiores e dominantes em relação aos povos colonizados, tido como inferiores.

Essa segregação justificada facilita a exploração dos povos colonizados e suas riquezas, afinal, como menciona o autor, “(...) é mais fácil expropriar riquezas de povos que se acham mesmo inferiores e desonestos” (SOUZA, 2017, p.19). Desta forma, cria-se um raciocínio de que as nações ou classes dominantes, que detém a nobreza do espírito e do conhecimento, merecem ter benefícios nessas relações, enquanto aos povos de classes dominadas se destina a subordinação, a obediência e o trabalho braçal, que os inferioriza e os aproxima dos animais. A desigualdade se perpetua no Brasil pelas condições de vida destinada aos negros livres e mestiços pobres, condenados ao abandono, à marginalização e a humilhação no curso da história, deixando-os sujeitos à opressão e à exploração. É essa população que hoje forma as classes mais pobres no Brasil (SOUZA, 2017).

Em se tratando de educação, as relações de opressão e exploração estão intimamente atreladas ao dualismo educacional. Para se explicar a contento tal fenômeno, é preciso entender, antes, a noção ontológica de trabalho, que o compreende como ação inerente ao ser humano, assim como a educação. O homem precisa adaptar a realidade às suas necessidades a partir do trabalho, e ao exercê-lo, aprende e se transforma. Segundo Saviani (2007, p.154), a relação de

identidade entre o trabalho e a educação está na noção de que a existência do homem é garantida pela modificação do meio, chamada trabalho, e pela aprendizagem, formação humana, que o trabalho proporciona. A educação se identifica com a própria vida, portanto,

[...] Ora, o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. Podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho. A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. *O que o homem é, é-o pelo trabalho.* A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico. (...). Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. *Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo* [grifo meu].

Com a divisão do trabalho, a apropriação privada de terras e conseqüente divisão de classes entre proprietários e não-proprietários, a educação também sofre uma divisão. A partir das relações de escravidão, duas formas de educação surgem: a destinada a homens livres, ou à classe proprietária, em que se aprendiam as atividades intelectuais, e a educação de escravos e serviçais, em que se aprendiam os ofícios. A forma de educação aos homens livres deu origem à escola (SAVIANI, 2007). O que antes se identificava com a própria manutenção da existência passa a se desenhar com um caráter dualista, ou seja, destinada às classes dominantes, como formação intelectual, e às classes dominadas, como educação para a execução do trabalho a explorar. A relação educação-trabalho é institucionalizada na escola, de forma a garantir a inserção do sujeito na lógica da produção.

Conforme Moura (2007), o dualismo educacional se faz presente historicamente na relação entre a educação básica e a profissional, sem iniciativas de superação desta lógica até o século XIX, estando a educação propedêutica a serviço das elites, voltada à formação de futuros dirigentes, cumprindo, assim, a função de reprodução das classes sociais, uma vez que aos filhos das elites era garantido o acesso às ciências, artes e pensamento intelectual, enquanto à classe pobre e trabalhadora, este conhecimento era negado. Mesmo a educação, enquanto

direito social universal e fundamental, tem seus limites em seu alcance ao público, além de advir de um movimento historicamente recente, conforme Cunha (2013), que observa que a educação só é recepcionada na Carta Magna de 1988, por influência dos manifestos sociais ocorridos no período ditatorial militar (1964-1984), que cobravam uma constituição democrática voltada aos interesses da população e após um longo processo histórico político no Brasil.

Na história do Brasil, a divisão do trabalho que se alimenta da escravidão levou à depreciação da cultura e da aprendizagem de trabalho tido como não intelectual, fator que nutre historicamente as desigualdades sociais. Para Souza (2018, p.71), ao contrário do escravismo, o capitalismo se utiliza não só da força braçal do trabalhador, mas do “conhecimento incorporado que o capacita, por exemplo, a operar máquinas complexas”. Ainda que menos valorizado que o conhecimento disponível à classe média, é esse conhecimento que permite à classe trabalhadora buscar melhores condições de trabalho em relação aos empregos marginalizados.

A exploração econômica pela elite e pela classe média do trabalho barato das classes pobres, ou a “ralé dos novos escravos”, como menciona o autor (SOUZA, 2018, p.71), permite “roubar” o tempo das classes mais pobres, ocupado em funções domésticas ou repetitivas e desgastantes, ou mesmo em serviço pesado e perigoso, enquanto as classes dominantes se utilizam deste tempo em benefício próprio. Este tipo de opressão não fica evidente quando se entende a divisão de classes apenas pela distinção econômica, não considerando a subordinação entre elas.

Segundo Souza (2018), junto à exploração há ainda o sadismo, que desumaniza quem é explorado, presente desde a sociedade escravocrata na humilhação diária, reforçando que o escravizado ou explorado está ali para servir. É a classe trabalhadora e marginalizada que recebe da elite e classe média o abandono e o desprezo, cotidianos e comuns também no período da escravidão: “Em vez de ajuda ou reparação do que lhe foi retirado com violência, ela é humilhada e vítima do mesmo sadismo e prazer na humilhação que animava os senhores brancos contra negros no Brasil escravocrata” (SOUZA, 2018, p.71). Daí a rejeição da classe média e das elites às políticas que pretendiam diminuir as desigualdades socioeconômicas entre tais classes. Os pertencentes à classe média

se identificam entre si, através do se estilo de vida, manifestam empatia aos seus semelhantes, entendendo que a classe pobre não é sua semelhante (por isso, não há comoção com o massacre diário aos pobres). Ainda, o autor frisa que a reação negativa aos partidos, políticas e programas de governo que visavam diminuir estas desigualdades nada tem a ver com combate à corrupção, mas com a ameaça de não poder mais explorar, de se ver próximo e de partilhar espaços com as classes mais pobres (SOUZA, 2018).

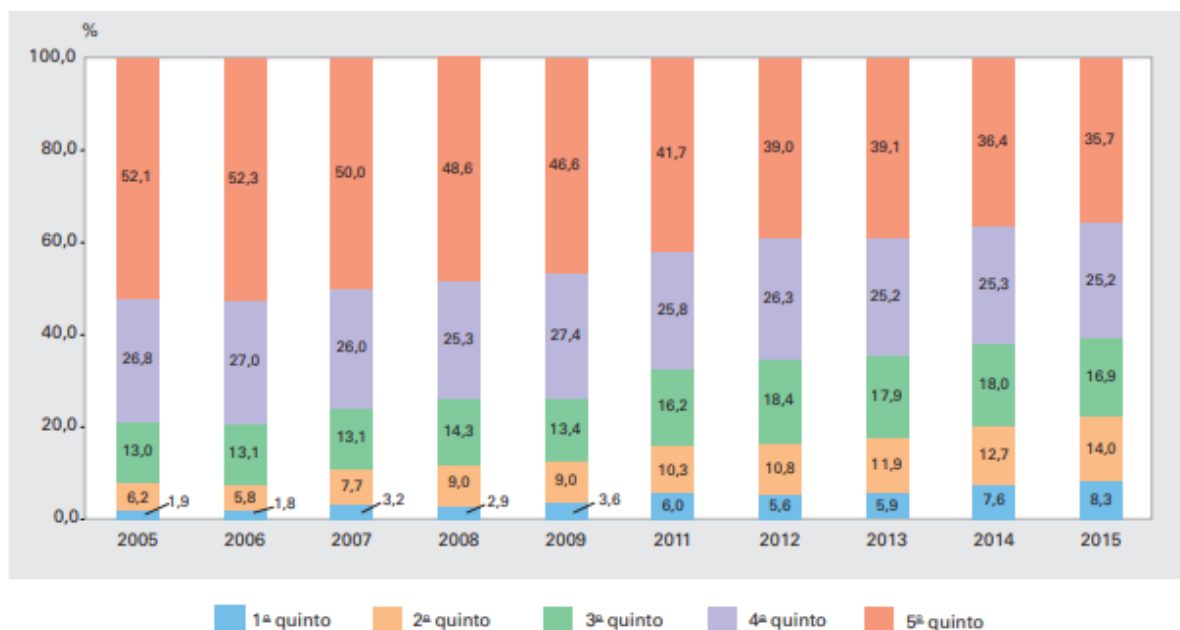
A análise de Souza é congruente com o pensamento de Estenssoro (2011), quanto às dificuldades de implementação de políticas redistributivas no Brasil. Segundo o autor:

Há uma grande resistência de segmentos sociais dominantes às políticas sociais e às políticas econômicas que visem a redistribuição de ativos. Na contraposição e no embate entre grupos e classes sociais, as estruturas e dinâmicas de dominação existentes hoje na sociedade brasileira têm a função de impedir uma *redistribuição social* dos recursos de renda e posse em favor dos mais pobres. Não somente a renda auferida e a estrutura de propriedade revelam esses *vetos sociais*, mas também os padrões de produção e consumo, bem como o acesso aos bens e serviços fora dos circuitos normais de mercado, através de *políticas de cobertura social*. Todos esses padrões de distribuição de bens e serviços, renda e propriedade demarcam as fronteiras da *privação absoluta e relativa*, bem como a *injustiça*, a *regressividade* e os *privilégios* no perfil de alocação de recursos e de distribuição de renda (ESTENSSORO, 2011, p.10-11. Grifo do autor).

O âmbito educacional brasileiro também enfrenta resistências às políticas de combate à desigualdade. Como exemplo contemporâneo e fortemente simbólico da nova era sociopolítica de desmontes às políticas de combate à desigualdade, tem-se o programa “Future-se”, do atual Ministério da Educação, assumido na figura do economista Abraham Weintraub, que representa os interesses do governo Jair Bolsonaro (2019-...). Antagônico aos objetivos da Rede Federal, de promoção do desenvolvimento regional e de ampliação de oportunidades de qualificação profissional às classes mais baixas, o “Future-se” (MEC, 2019b), objetiva a suposta autonomia financeira das instituições federais de educação, a partir da limitação de gastos com pessoal nas instituições, de parcerias com instituições privadas e de premiações às instituições mais eficientes nos gastos e estudantes com maior desempenho acadêmico. O programa, portanto, enfatiza aspectos meritocráticos, não considera a realidade brasileira de pobreza, desemprego e de dificuldade de

acesso à educação de qualidade e se configura como uma iniciativa de desresponsabilizar a União quanto aos investimentos à educação pública superior.

Tal análise até agora elaborada e os pensamentos dos autores trazidos nos interessa para compreender a que classes sociais a educação e as oportunidades de profissionalização e crescimento profissional no Brasil, historicamente, se destinam e também para entender as resistências que enfrentam as políticas educacionais para promover equidade de oportunidades, como a Rede Federal. Segundo o IBGE (2018b), a população branca tem os maiores salários, sofrem menos com o desemprego e são maioria entre os que frequentam o ensino superior, estando em vantagem em relação às populações pretas, pardas e indígenas. A discrepância entre classes se mantém, reforçada nas oportunidades de trabalho e de educação disponíveis a ambas, mesmo que as políticas de democratização de acesso ao ensino profissional e superior tenham trazido uma redução deste distanciamento. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), do IBGE (2016), entre 2005 e 2015, os índices de desigualdade no acesso ao ensino superior continuaram significativas, porém, foi observada uma tendência à democratização do perfil de renda dos estudantes na rede pública, em que os estudantes de classes econômicas mais baixas ampliaram a sua participação nas instituições de ensino superior, e os estudantes de maior renda se tornaram menos representativos que outrora, conforme gráfico a seguir:



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2005/2015.

Gráfico 02: Distribuição percentual de estudantes da rede pública no ensino superior por quintos do rendimento mensal domiciliar per capita - Brasil - 2005/2015. Fonte: IBGE.

Consta no documento Síntese dos indicadores sociais do IBGE (2018a), alinhado ao relatório *Education at a Glance 2018: OECD indicators* (OECD, 2018), que o Brasil ocupa um dos piores índices de desigualdade quanto à conclusão do ensino superior entre as Unidades Federais avaliadas, considerando que as maiores taxas de empregabilidade e de retorno salarial estão concentradas às pessoas com ensino superior, característica comum em sociedades extremamente desiguais. Os relatórios recomendam a expansão do ensino superior à participação dos grupos desfavorecidos, como uma forma de promover maior igualdade de oportunidades no país, porém, apesar das políticas de expansão e de acesso ao ensino superior, o aumento da escolaridade da população brasileira, de 17%, ainda não chegou à média considerada pelo estudo, de 30,3% (OECD, 2018; IBGE, 2018b). Das razões para tal, tem-se a dificuldade das classes menos favorecidas ao ingresso e à permanência dos estudantes nas instituições públicas de ensino.

Nesta pesquisa, considera-se imprescindível abordar a evasão e a retenção indissociadas à temática das desigualdades sociais, que afetam a oferta e acesso à educação às classes sociais no Brasil. Neste sentido, concorda-se com Fritsch (2017), ao tratar a evasão como temática complexa, multifatorial, associada à não concretização de expectativas de indivíduos, mas resultado de múltiplos fatores

objetivos e subjetivos que precisam ser compreendidos dentro do contexto socioeconômico, político e cultural no sistema educacional e nas instituições de ensino. A evasão é vista como desperdício econômico, social e acadêmico ou índice de desempenho das instituições de ensino, mas pouco evidenciada como exclusão da escola enquanto bem público, em que a pessoa tem o direito de estar.

Fritsch (2017) coloca como alguns fatores que concorrem à evasão: a dificuldade de conciliação entre estudo e trabalho, formação básica insuficiente, problemas com autoestima, dificuldades financeiras, o consumismo, o imediatismo e a cobrança por uma realização profissional. Ainda, o mau desempenho e o fracasso escolares geram um sentimento de incompetência. Tais fatores se configuram como pressões do novo contexto do mundo do trabalho, em que predomina a falácia do sucesso profissional como resultado exclusivo da capacidade individual. Menos apontados como influentes à evasão, ainda há os fatores relacionados às instituições de educação, comunidade e governos, como falta de acesso, transporte e alimentação deficitária, problemas de infraestrutura, propostas pedagógicas inadequadas, violência, preconceitos, etc. Dentro desta lógica, a escola, enquanto instituição inserida num sistema capitalista, acaba por reproduzir tais condições de exclusão, legitimando e invisibilizando as desigualdades sociais (FRITSCH, 2017).

Jessé Souza (2017) endossa a crítica às ideias de sucesso acadêmico alimentadas pela noção contemporânea do trabalho atrelado ao mérito. Para o autor, a ideia da meritocracia é uma forma adotada pela classe média de invisibilizar seu privilégio na busca por conhecimento, enquanto capital cultural, e ascensão social, atribuindo o seu sucesso aos seus esforços individuais, enquanto as classes pobres são historicamente humilhadas e exploradas. O capital cultural é definido como a incorporação de conhecimento útil ou de prestígio tão necessários ao sucesso quanto o capital financeiro.

A ideia de capital cultural aparece primeiramente com Bourdieu (1999), para se compreender a desigualdade de desempenho acadêmico em crianças de diferentes classes sociais, relacionando o rendimento escolar ao capital cultural de que dispunham, em contraponto às noções de aptidões naturais, uma vez que estas são investimento em tempo e em capital cultural, tanto quanto o investimento financeiro feito pela família ao mercado escolar.

Segundo Bourdieu (1999), o capital cultural pode existir em três estados: incorporado, objetivado e institucionalizado. O capital cultural no estado incorporado pressupõe um trabalho de assimilação que custa tempo e se torna parte integrante de seu portador. Sua transmissão hereditária é altamente dissimulada, e até mesmo invisível, tendendo a funcionar como um capital simbólico. O tempo necessário para esta transmissão depende, principalmente, do capital cultural incorporado pela família. Se esta possui um forte capital cultural, a sua acumulação inicial a um membro se inicia precocemente, sem atrasos, com tempo livre a serviço da sua aquisição.

O capital cultural no estado objetivado é relativo à materialidade do capital cultural: quadros, livros, dicionários, instrumentos, etc. Tais bens culturais podem ser objeto tanto de uma apropriação material, que pressupõe o capital econômico em possuir tais bens, quanto de uma apropriação simbólica, que pressupõe o capital cultural em ter conhecimento sobre eles. Neste sentido, a força do capital cultural incorporado nos instrumentos de produção cresceria à classe proletária se as elites, possuidoras dos instrumentos, não estivessem em condições de pôr em concorrência os detentores de capital cultural. O capital cultural no estado objetivado só existe e como capital ativo e atuante, de forma material e simbólica, na condição de ser apropriado pelos agentes e utilizado como arma e objeto das lutas que se travam nos campos da produção cultural e, para além desses, no campo das classes sociais, onde os agentes obtêm benefícios proporcionais ao domínio que possuem desse capital objetivado, portanto, na medida de seu capital incorporado (BOURDIEU, 1999).

Já o capital cultural no estado institucionalizado é a objetivação do capital pela validação institucional de seu conhecimento, através de certificações e diplomações, e confere ao seu portador um valor convencional no que diz respeito à cultura. Ao conferir ao capital cultural um reconhecimento institucional, o certificado escolar permite a comparação entre os diplomados e estabelecer taxas de convertibilidade entre o capital cultural e o capital econômico, garantindo o valor em dinheiro de determinado capital escolar. Os benefícios materiais e simbólicos que o certificado escolar garante dependem também de sua raridade, podendo acontecer que os investimentos em tempo e esforços sejam menos rentáveis do que se previa (BOURDIEU, 1999).

Como se pode observar, o acesso ao capital cultural perpassa uma lógica de desigualdade e de perpetuação do poder, uma vez que a aquisição do capital cultural exige investimento material, institucional e temporal, além do esforço para sua assimilação. Souza (2018) pontua que o conhecimento, por exigir esse esforço para ser assimilado, aparece como algo obtido individualmente, invisibilizando e desconsiderando como influentes ao sucesso os demais fatores de investimento ao capital cultural e os privilégios das classes mais abastadas. Tais privilégios se exemplificam na possibilidade de estimular a busca por conhecimento desde o berço familiar, fazer planejamentos de futuro baseados numa ascensão pela qualificação profissional, fazendo parecer ser algo natural à vida adulta e baseado no esforço individual, e de poder “comprar o tempo livre” para se dedicar aos estudos, o que aprofunda o privilégio e a desigualdade do “ponto de partida” entre as classes (SOUZA, 2018, p.143). Enquanto isso, às classes pobres resta conciliar o tempo e o cansaço do trabalho com os estudos, algo perpetuado desde as gerações anteriores, não havendo, portanto, nem o mesmo incentivo aos estudos como ascensão social e nem o mesmo sucesso como aos ricos e classe média. Ainda, as prospecções de futuro são dificultadas às classes mais pobres, quando se vive num contexto de violência e de sobrevivência diária, herança da marginalização e do abandono às populações outrora escravizadas (SOUZA, 2017).

Sem o entendimento da história da luta de classes e das injustiças produzidas desde o seu berço, os privilégios serão invisibilizados, sendo percebidos apenas como indivíduos competindo “em condições de igualdade pelos bens e recursos escassos em disputa na sociedade”, a legitimação perfeita para a falácia da meritocracia do indivíduo competitivo (SOUZA, 2017, p. 85). Ainda quanto a crítica à meritocracia, em que se desconsidera as poucas oportunidades e deficiência em qualidade, descreve o autor:

Como o bom aproveitamento escolar exige pressupostos normalmente invisíveis - como atenção, foco, concentração, disciplina, autocontrole, pensamento prospectivo e capacidade de abstração - os filhos da classe média já entram como vencedores no sistema escolar, ao passo que os filhos da classe dos marginalizados - e não por culpa deles, já que ninguém escolhe o berço - chegam como perdedores em tenra idade. Muitos saem da escola como analfabetos funcionais, incapazes de participar do mercado de trabalho competitivo. Resta a eles depender do emprego da própria energia muscular, tal como no caso dos escravos. E a maioria acaba exercendo trabalhos físicos desvalorizados, extenuantes e mal remunerados (SOUZA, 2018, p.71).

Ainda sobre a crítica à noção de dificuldade de aprendizagem como algo inerente ao âmbito individual e cognitivo, Maria Helena Souza Patto (1999) defende a necessidade de conhecer a realidade social sobre as diferenças de rendimento escolar entre pessoas de diferentes classes sociais, a partir da análise do contexto dos antagonismos históricos entre classes e de falta de oportunidades equitativas para uma real redução das desigualdades. Para a autora, as ideias sobre as dificuldades de aprendizagem, que afetam, em sua maioria, as classes mais pobres, têm raízes na história dos povos dominantes do Leste Europeu e da América do norte nos séculos XVIII a XIX, junto com a ascensão do capitalismo, da ideologia liberal e do nacionalismo, em contraposição à legitimidade do poderio herdado, dos tempos da aristocracia feudal. Se, em teoria, a igualdade entre os cidadãos interessava aos ideais nacionalistas e liberais, na prática, se acirrava o antagonismo entre burguesia e proletariado, sem muitas chances reais de aproximação entre classes. É neste contexto de desigualdades que surgem as ciências que buscaram dar conta das explicações sobre o fracasso escolar, considerando a mensuração das diferenças individuais. Como é possível observar nos estudos até agora trazidos, de Fritsch, Patto e Souza, a educação se desenvolveu e se perpetuou num contexto histórico em que as desigualdades e a exploração de classes se acirram e a dominam. É impossível, então, pensar o âmbito educacional, seus desafios e fracassos sem considerar quais oportunidades são ofertadas a quem almeja usufruir da educação enquanto direito universal e porque não há equidade a essa oferta.

Para compreender tal ponderação, tem-se o estudo do educador Dermeval Saviani (1999), que afirma que o aceno da burguesia de uma “escola para todos” é um instrumento da hegemonia capitalista, expressando seus interesses de abarcar também os interesses de uma classe dominante, a fim de consolidar uma ordem democrática que faria da escola um espaço não tão democrático. Como frisa o autor (1999, p. 60), “quando mais se falou em democracia no interior da escola, menos democrática ela foi, e quando menos se falou em democracia, mais ela esteve articulada com a construção de uma ordem democrática”. Ao público cabe o interesse de participar do processo político, e à medida que se inicia a participação política popular, emerge a contradição dos interesses das classes. O fracasso escolar nada mais é que a segregação e a marginalização das classes oprimidas, efeito da dominação e da exploração do sistema capitalista o qual a escola reproduz.

Ideia congruente com o entendimento de Patto (1999) acerca do fracasso escolar enquanto responsabilidade não apenas do estudante, mas como resultado das desigualdades sociais e de acesso aos dispositivos educacionais, culturais e materiais que a lógica capitalista provoca. Ainda segundo Saviani (1999), a prática educativa se apoia no poder do conhecimento, o que não interessa à classe dominante, mas de todo interessa à classe dominada, por revelar a verdade sobre a qual é submetida, engajando-a na luta de libertação.

No que tange à forma como a educação se desenvolve no Brasil contemporâneo, Saviani (2017) alerta para o retrocesso que sofre a educação, enquanto ferramenta à democracia, reconquistada junto aos movimentos sociais em prol da redemocratização nos anos 80. O advento do movimento articulado para a retirada de Dilma Rousseff do poder, mediante *impeachment*, ao qual o autor chama de “golpe-jurídico-midiático-parlamentar”, quebra a consolidação da institucionalidade do Estado Democrático de Direito, que poderia ser desenvolvida através da educação (SAVIANI, 2017, p. 227). Institucionalidade agravada ainda neste primeiro ano do atual governo Bolsonaro (2019 - ...), que vem se caracterizando por medidas, apoios e discursos antidemocráticos e avesso ao investimento nas políticas educacionais. Segundo Saviani (2017), à educação cabem dois desafios: resistir, exercendo o direito de desobediência civil, às iniciativas dos governos que a desmontam, e lutar para transformar o atual contexto de crise política, de forma a assegurar às próximas gerações uma formação sólida que as possibilite o pleno exercício da democracia.

Até aqui, foi trazida uma análise do contexto sociopolítico da formação educacional no Brasil, para que seja possível identificar os fatores políticos, sociais e mercadológicos que influenciaram a trajetória da Rede Federal. A política em estudo será analisada a seguir, enquanto o PPE, programa em estudo, e o IFCE *campus* Itapipoca, campo de estudo, serão apresentados no Capítulo 4.

3.3 A trajetória da Rede Federal no contexto educacional brasileiro:

Conforme visto anteriormente, o berço da educação no Brasil está pautado na escravidão e na divisão do trabalho que a sociedade escravocrata

impõe. A formação da Rede Federal não se deu fora desta lógica. A história que a antecede se confunde com a história da educação profissionalizante, marcada pelo dualismo educacional. No período colonial brasileiro, as formas primordiais da educação profissionalizante se destinaram a índios e negros escravos para o aprendizado de ofícios, e durante o período do Brasil imperial (1822-1889) até o final da República Velha (1889 - 1930), a lógica se perpetua. Segundo Cunha (2013), neste período não havia estímulos a políticas educacionais, uma vez que estava sob influência das famílias mais nobres e da Igreja, além da economia nacional pautada na agricultura e na pecuária.

No início do século XIX, a educação profissionalizante tratava da instrução primária e de outros ofícios a crianças e adolescentes de classes mais pobres (MEC, 2010a). Moura (2007, p.6) aponta para a perspectiva assistencialista presente, no intuito de “atender àqueles que não tinham condições sociais satisfatórias, para que não continuassem a praticar ações que estavam na contra-ordem dos bons costumes”, numa lógica assistencialista coerente com uma sociedade escravocrata. O documento que trata do Centenário da Rede Federal escrito pelo MEC traz que, ao início do período republicano brasileiro, a economia se caracterizava por ser agrário-exportadora, com predominância de relações de trabalho rurais pré-capitalistas, sendo neste contexto que se iniciou o ensino técnico-industrial, através do Decreto nº 787, de 11 de setembro de 1906 (MEC, 2010a).

O marco legal embrionário da Rede Federal, o Decreto 7.566, de 23 de Setembro de 1909 (BRASIL, 1909), cria as Escolas de Aprendizes e Artífices (EAA), durante o governo de Nilo Peçanha. O decreto justifica a criação das Escolas como um meio de facilitar às classes proletárias vencerem dificuldades, sendo necessário "não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazel-os adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime" (BRASIL, 1909). Aponta-se aqui para a noção vigente do Estado, à época, da classe proletária como à mercê do ócio, da ignorância, do vício e do crime, adotando a postura de controle da ordem social e se utilizando, para tal, da educação profissionalizante, numa perspectiva higienista da educação profissionalizante ao início do século XX. Segundo o IFB (2012, ps. 33-34), a EAA apresentava um aspecto conservador, ao destinar o ensino à classe proletária, apresentando aos jovens “o caminho para o

exercício das virtudes por meio do trabalho”, como uma forma de contenção à “desordem social”. Havia ainda um aspecto progressista, evidenciada na relação trabalho-educação enquanto instrumento de construção do progresso da industrialização no país. A localização das unidades da EAA nas capitais aconteceu relacionada ao modelo de desenvolvimento econômico e urbano.

No Governo Constitucional de Vargas (1934 - 1937), a educação assume papel importante, porém, ajustado ao capitalismo industrial. Com o advento da crise internacional de 1929, o país, economicamente dependente da agricultura e da pecuária, se depara com a necessidade de se desenvolver industrialmente, assim como o seu setor educacional alinhado às demandas econômicas vigentes. A Constituição de 1934 inova ao estabelecer regras para custeio na educação pública, além de destinar cotas para educação na zona rural e obrigatoriedade de auxílio a estudantes carentes, mediante fornecimento de material escolar, bolsas de estudos e assistência alimentar e em saúde (CUNHA, 2013; BRASIL, 1934). Já a Constituição de 1937 recua em relação à antecessora quanto ao financiamento da educação pelo Estado, porém o Art. 129 garante a educação pública a crianças e jovens sem recursos para arcar com o ensino em instituições particulares. O artigo ainda garante como dever do Estado o ensino pré-vocacional profissional às classes menos favorecidas (BRASIL, 1937a). Em 1937, as Escolas de Aprendizes e Artífices se transformam em Liceus Industriais, através do artigo 37º da Lei nº378, de 13 de Janeiro de 1937, que dá organização ao Ministério da Educação e Saúde (BRASIL, 1937b). As escolas profissionalizantes vão se desenvolvendo aliadas às políticas de desenvolvimento econômico, com vistas a:

(...) qualificar mão de obra tendo em vista o seu papel estratégico para o país, característica típica de governos no estado capitalista moderno no que concerne a sua relação com o mercado, objetivo que se complementa *com a manutenção, sob controle social, dos excluídos dos processos de produção* (MEC, 2010b, grifo meu).

Da década de 1940 a década de 1950, com o fim da Segunda Guerra Mundial, o país passa por uma aceleração da diversificação industrial, acompanhada por uma dependência do mercado externo. Neste contexto, ocorre uma insatisfação das camadas populares, excluídas do usufruto das riquezas produzidas por conta de baixos salários. Com a Reforma Capanema, uma série de leis promulgadas em 1942, o ensino profissional passa a ser considerado de nível médio. Os Liceus

passam a ser Escolas Industriais e Técnicas a partir do Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942 (BRASIL, 1942), e passam a ofertar a formação profissional em nível equivalente ao nível secundário, autorizando seus concludentes a ingressarem no ensino superior (MEC, 2010b).

A Constituição de 1946 traz a educação como direito de todos, voltando a tratar do custeio do Estado à educação pública, enfatizando o ensino primário e gratuito como dever do Estado, além da educação formal posterior à educação primária, voltada àqueles que não tivessem condições de arcar com os custos (BRASIL, 1946). A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei n. 4.024, de 20 de Dezembro de 1961, surgiu na vigência desta constituição, ainda pautada pelo viés da democracia (CUNHA, 2013).

A década de 1950 também é marcada pelo desenvolvimentismo industrial. No governo de Juscelino Kubitschek (1956 - 1961) há um aprofundamento da relação entre o Estado e a economia e um interesse em formar mão de obra qualificada para garantir as metas de desenvolvimento do país, de aceleração da industrialização, à época, voltada ao setor automobilístico. Havia o interesse de integrar a economia brasileira à economia mundial, valorizando-se, portanto, a modalidade de ensino profissional, mesmo que ainda voltada às classes pobres (IFB, 2012). Em 1959, as Escolas Industriais e Técnicas passam a se chamar Escolas Técnicas Federais, autarquias com autonomia didática e de gestão, de forma a intensificar a formação de técnicos para o processo de industrialização (MEC, 2010a; MEC, 2010b).

Já o Regime Militar (1964 - 1985) apresentou retrocessos quanto ao desenvolvimento da Educação Pública. Além de não contemplar o investimento do Estado à educação pública, destinou livre ensino às iniciativas particulares, incluindo fornecimento de bolsas, numa clara preferência por não investir nas instituições públicas (CUNHA, 2013). Por outro lado, a obrigatoriedade da educação profissionalizante no ensino médio, que na prática só ocorreu nas escolas públicas, mostra que a educação neste período foi alinhada aos interesses de desenvolvimento econômico do país e à inculcação da ideologia do Regime (MOURA, 2007). A compulsoriedade se deu na intenção de formar técnicos sobre regime de urgência para corroborar na projeção de altas taxa de crescimento econômico (IFB, 2012). A Lei 5.692, de 11 de Agosto de 1971, fixou a habilitação

profissional ao ensino de 2º grau (BRASIL, 1971). Neste período, as Escolas Técnicas Federais aumentam expressivamente o número de matrículas e implantam novos cursos técnicos, consolidando a sua atuação na vertente industrial (MEC, 2010b). Paralelamente, crescem os movimentos sociais em prol da redemocratização do país, bem como os movimentos que reivindicavam um sistema de educação universal e democrático. Os movimentos levantavam as demandas pela melhoria da qualidade de ensino público, melhores salários e condições de trabalho no ambiente educacional (CUNHA, 2013).

A década de 1980 é marcada pela globalização e, a nível nacional, pela redemocratização do Brasil e pela retração da economia, contrariando as expectativas quanto à formação de mão de obra qualificada em larga escala, da década passada. Cresce a participação do povo em fóruns, associações civis e outros movimentos. Formavam-se as bases para a legitimação da educação enquanto direito universal, contemplada na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988).

Na década de 1990, o desenvolvimento industrial no país se relaciona a privatizações de estatais, automação da produção e abertura da economia (IFB, 2012). As Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica passaram por mudanças alinhadas às demandas sociais locais e regionais. Com a Lei 8.984, de 8 de Dezembro de 1994 (BRASIL, 1994), as Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais se transformam em Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets). Durante a gestão de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), priorizou-se o ensino fundamental, desconsiderando as demais modalidades, sob a argumentação do “cobertor curto”, em que o orçamento pequeno cobre uma parte, deixando outra descoberta, sem preocupação em aumentar o orçamento para se fazer cumprir a constituição (PAIVA, 2016). Ainda como marco legal referente à década de 1990, cria-se a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB), que trata a educação como abrangente aos princípios formativos do sujeito, devendo ser vinculada ao trabalho e às práticas sociais. Trata também a educação como dever da família e do Estado, acessível de forma igualitária a todos, e dá livre acesso à oferta da educação pela iniciativa privada. Apesar de previstas em Lei, as conquistas para um ensino de qualidade não são de todo garantidas na prática. Cunha (2013, p.37, grifo meu) descreve:

A divisão de responsabilidade pela prestação do ensino parece favorecer ainda mais o *distanciamento entre as classes sociais*. A oferta, pelo poder público, de educação de qualidade e gratuita *reduziria a procura pelo ensino pago, o que não atende às conveniências deste setor*. A questão parece envolver interesses políticos e econômicos dos interessados pela prática do ensino privado. *É histórica a participação do interesse privado na educação, bem como a busca de qualidade para a educação pública*.

A elaboração da LDB, de 1996, foi permeada por conflitos de interesses entre os anseios por uma educação de qualidade gratuita e laica e por uma educação entendida como lógica de prestação de serviço, junto à argumentação da necessidade de diminuir o gasto público, prevalecendo na nova lei a lógica de mercado, marca do governo vigente. A LDB ainda separou a educação básica da educação profissional e destina a esta artigos que a regulamentam, trazendo as modalidades “concomitante”, cursada paralela ao ensino médio, e “subsequente”, cursada após a conclusão da educação básica (BRASIL, 1996).

O Decreto nº 2.208, de 17 de Abril de 1997 (BRASIL, 1997), que regulamenta artigos da LDB quanto à educação profissional, estabeleceu as bases da Reforma da Educação Profissional. O Decreto é criticado por alguns educadores, por representar um recuo à Educação Profissional Tecnológica, uma vez que acentua o seu viés funcionalista (IFB, 2012). Junto ao Decreto, o financiamento das escolas técnicas seguiu a lógica de redução de gastos com educação pública, através do empréstimo pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), por meio do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), sendo esta a única fonte de financiamento às escolas profissionalizantes públicas. A adesão ao programa implicava acabar com o ensino médio integrado e encerrar a formação geral nas escolas, começando com um corte de 50% no primeiro ano de implantação do programa (IFB, 2012). Após cinco anos de investimento da PROEP, o orçamento das escolas técnicas foi sendo reduzido, uma vez que o programa tinha duração determinada, gerando o sucateamento desta modalidade de educação (MOURA, 2007).

O final da década de 2000 traz marcos e transformações importantes ao rumo do país, bem como aos Cefets. O governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003 - 2010) priorizou o desenvolvimento social educacional com vistas à redução das desigualdades sociais, diferente da gestão neoliberal da década anterior, pautado no desenvolvimento econômico. O Governo retomou o debate com diferentes setores

sociais, como a comunidade acadêmica e trabalhadores (MEC, 2015a; IFB, 2012). É revogado o Decreto 2.208/97, e entra em vigor o Decreto 5.154, de 23 de Julho de 2004, que modifica o texto do Decreto nº 2.208/97. Segundo Danilma de Medeiros Silva (2015), o Decreto 5.154/2004 possibilitou a integração da educação profissional à educação propedêutica, numa perspectiva de tentar superar a dualidade educacional, mas a construção do decreto foi marcada por uma série de embates que, segundo a autora, denota a dificuldade desta superação. Ainda, como importante marco legal para o advento da Rede Federal, a Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005 dá novo entendimento ao § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948/94, de 8 de dezembro de 1994, antes modificado pela Medida Provisória nº 1.549, de 15 de Abril de 1997, que limitava a expansão da oferta de ensino técnico às parcerias com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não-governamentais. Com o advento da Lei nº 11.195/05, passa-se possibilitar a expansão da oferta de educação profissional, não mais “somente” em parcerias com as entidades supracitadas, mas “preferencialmente” (BRASIL, 2005). Derruba-se, assim, um entrave para a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, que, a partir de então, pode ser implantada nas cidades interioranas do país.

Segundo o Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE (MEC, 2007), a expansão da Rede Federal iniciou com uma meta de ampliação de 214 unidades de educação profissional e tecnológica, entre 2003 e 2010, representando um aumento de 150% em oito anos, em relação às 140 unidades já existentes desde 1909. A criação da Rede Federal se deu para assegurar o desenvolvimento da educação tecnológica dentro das políticas públicas. Para tanto, exigiu pesquisas e diagnósticos quanto às demandas culturais, econômicas e sociais, além de implantação de mecanismos de acompanhamento e avaliação da política, conforme Pacheco et al. (2012). Os autores ainda trazem a necessidade de articulação da Rede Federal enquanto nova perspectiva de educação profissionalizante articulada a demais políticas, para a democratização do ensino e formação profissional cidadã:

Um dos grandes desafios dessa nova perspectiva para a Educação Profissional Tecnológica (EPT) é construir uma visão da formação profissional e do trabalho que *ultrapasse o sentido da subordinação às restritas necessidades do mercado, contribua para o fortalecimento da cidadania dos trabalhadores e democratização do conhecimento em todos os campos e formas*. Por essa razão, considera-se fundamental a articulação das políticas de EPT com os programas de trabalho, emprego,

renda, inclusão e desenvolvimento social, cabendo às primeiras agir como indutoras de emancipação, enquanto as últimas devem ter caráter provisório (PACHECO et al., 2012, p.19, Grifo da pesquisadora).

Segundo a Nota Técnica 124/2015/CGPG-CGINF/DDR/SETEC/MEC (MEC, 2015a), com a primeira fase da expansão da Rede Federal, os IF's passaram de 140 unidades em 2003 para 354 unidades em 2010. Os objetivos da expansão da Rede Federal são:

Expandir, ampliar, interiorizar e consolidar a rede de Institutos e Universidades Federais, democratizando e ampliando o acesso de vagas na Educação Profissional, Tecnológica e Superior; Promover a formação de profissionais qualificados, fomentando o desenvolvimento regional e estimulando a permanência de profissionais qualificados no interior do Brasil; Potencializar a função social e o engajamento dos Institutos e Universidades como expressão das políticas do Governo Federal na superação da miséria e na redução das iniquidades sociais e territoriais (MEC, 2011).

Os critérios para a expansão foram estipulados para atender três dimensões: a dimensão Social, garantindo atendimento aos municípios populosos, com percentual elevado de extrema pobreza ou com baixa receita per capita, entre as 100 cidades brasileiras com receita per capita inferior a R\$ 1 mil e com mais de 80 mil habitantes; a dimensão Geográfica, garantindo atendimento a municípios com mais de 50.000 habitantes ou a municípios em microrregiões não atendidas por escolas federais, e a interiorização da oferta de educação profissionalizante e superior pública; e a dimensão do Desenvolvimento, considerando articular o ensino profissionalizante aos arranjos produtivos locais identificados no município e nos entornos de grandes investimentos.

Finalmente, em 2008, a Lei 11.892 cria os IF's, como integrantes da Rede Federal, além de definir finalidades, objetivos e características dos institutos (BRASIL, 2008; MEC, 2015a). Conforme Pacheco et al. (2012), a Lei de criação da Rede Federal dá aos institutos um caráter híbrido, se configurando como instituições de nível superior, mas também de educação básica, profissional e pluricurricular, tendo na formação profissional, nas práticas científicas e tecnológicas e na inserção territorial os principais aspectos definidores de sua existência.

A Rede Federal foi moldada desde 2005, em conformidade com o plano de governo petista (2003-2016), para atender demandas sociais, numa perspectiva de promoção de desenvolvimento regional. Conforme relata o documento de

Concepção e Diretrizes dos IF's, este foco às demandas sociais foi de encontro ao objetivo econômico das versões de outrora:

Cumprir destacar que, a partir do ano 2003, a política do governo federal já apontava em outra direção. Essas instituições federais, situadas por todo o território nacional, historicamente voltadas para a educação profissional e para o desenvolvimento econômico, criadas e mantidas com verbas públicas federais, defrontam-se com uma política de governo que traz em essência uma responsabilidade social – tradução das forças sociais que representa – como fio condutor de suas ações. *A dimensão ideológica do atual governo, na verdade, faz aflorar um descompasso entre a trajetória das instituições federais de educação profissional e tecnológica e da própria educação profissional como um todo e o novo projeto de nação: se o fator econômico até então era o espectro primordial que movia seu fazer pedagógico, o foco a partir de agora desloca-se para a qualidade social* (MEC, 2010b, grifo meu).

Com a Lei 12.513, de 26 de Outubro de 2011, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) é instituído com a finalidade de ampliar a oferta de educação profissional e tecnológica, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira, tendo como um de seus objetivos expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional (BRASIL, 2011). Com o Pronatec, se inicia o segundo quadriênio (2011-2014) da expansão da Rede Federal, tendo como meta implantar mais 208 unidades. Nesta época surgem os *campi* avançados e os Pólos de Inovação (MEC, 2015a). Em 2016, a Rede Federal contava com 644 *campi* pelo país. O Gráfico do Quadro 6 (REDE FEDERAL, 2016) retrata que durante a primeira fase da expansão, de 2002 a 2010, 214 unidades da rede Federal foram inauguradas. Durante a segunda fase, de 2011 a 2014, 208 unidades foram inauguradas, e no período de 2015 a 2016, 61 unidades mais 5 pólos de inovação foram inaugurados.

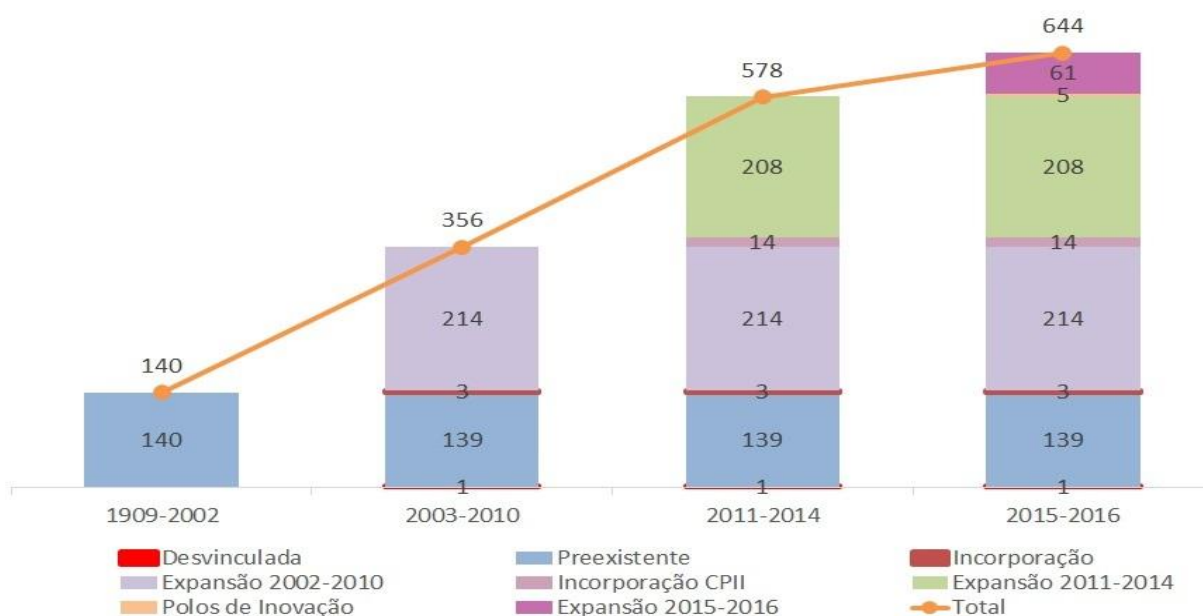


Gráfico 03: Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - Em unidades. Fonte: Rede Federal.

Observa-se, ainda, que a Rede Federal, junto à expansão das universidades federais, vem cumprindo o seu objetivo de ampliar a oferta de educação profissionalizante e superior. Conforme o gráfico a seguir, é possível observar que o plano de expansão das universidades, institutos federais e Cefets aos interiores gerou um crescimento de 665.257 matrículas em dez anos, ampliando em mais que o dobro do número de matrículas em relação a 2007, ano anterior à Lei 11.892/2008.



Gráfico 04: Evolução do número de matrículas na Rede Federal⁵ por modalidade de ensino. Fonte: Censo da Educação Superior - 2017 (MEC, 2018).

Alinhado à busca pela expansão do ensino profissionalizante e superior, cria-se a Lei nº 13.005, de 25 de Junho de 2014, que aprova o Plano Nacional da Educação - PNE. O plano tem como diretrizes afins à Rede Federal:

Art. II (...) III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV - melhoria da qualidade da educação; V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País (BRASIL, 2014).

O PNE contempla duas metas com estratégias descritas que reforçam a intenção de democratizar o acesso ao ensino profissional e superior e promover a permanência dos estudantes, principalmente os oriundos de classes desfavorecidas. A meta 11 visa “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” e dispõe de 14 estratégias, dentre elas:

11.11) elevar gradualmente a taxa de *conclusão* média dos cursos técnicos de nível médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica para 90% (*noventa por cento*) e elevar, nos cursos presenciais, a relação de alunos (as) por professor para 20 (vinte); 11.12) elevar gradualmente o investimento em programas de assistência estudantil e mecanismos de mobilidade acadêmica, visando a garantir as condições necessárias à permanência dos (as) estudantes e à conclusão dos cursos técnicos de nível médio; 11.13) reduzir as desigualdades étnico-raciais e

⁵ O documento do Censo da Educação Superior - 2017 (MEC, 2018) compreende “Rede Federal” como o conjunto de 62 universidades e 40 Institutos Federais/Cefets vinculados ao MEC, distinto da definição de “Rede Federal” que utilizamos nesta pesquisa, para se referir à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criada pela Lei 11.892/2008.

regionais no acesso e permanência na educação profissional técnica de nível médio, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei (BRASIL, 2014, grifo meu);

Estas estratégias denotam tanto a preocupação no combate à evasão dos cursos, estipulando uma meta (ambiciosa) de 90% de conclusão de curso e ampliando o investimento em políticas afirmativas, como os programas de assistência estudantil, programas de inclusão ao público com deficiências e de inclusão ao público afrodescendente e indígena. Já a Meta 12 do PNE busca “elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos” (BRASIL, 2014), contando com 21 estratégias também voltadas à ampliação de oferta de vagas dos cursos pelo interior, aumento da taxa de conclusão de cursos em 90% e fomento a políticas afirmativas. As estratégias descritas atualmente norteiam o PPE, também com vistas à democratização da permanência dos estudantes.

Coelho (2017) defende que a expansão dos IF's e das universidades federais é uma estratégia promissora para o desenvolvimento regional no Brasil, uma vez que pode viabilizar sistemas regionais de inovação, desconcentrar a produção de conhecimento e tecnologias e fomentar atividades inovadoras nas periferias. Um estudo de avaliação de impacto da expansão das Redes Federais aos municípios brasileiros mostrou que, a priori, a implantação de *campi* tende a gerar maior impacto em municípios com menos de 70.000 habitantes, sendo necessário um período de maturação do *campus* para que se avaliem outros aspectos impactantes no município (FAVERI et al., 2018).

Apesar dos investimentos promissores ao desenvolvimento econômico regional, da educação profissional tecnológica e da ciência e tecnologia, os retornos da Rede Federal se fazem a longo prazo e são passíveis de inúmeras variáveis que interferem em seu desenvolvimento. Neste sentido, os fenômenos da evasão e da retenção são um destes fatores que podem impactar negativamente o desenvolvimento desta política. Segundo a Plataforma Nilo Peçanha (2018)⁶, em 2018 a Rede Federal teve 561.417 estudantes matriculados, o equivalente a 54,42%

⁶Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2018.html>. Acesso em 25 de Agosto de 2019.

do total. Destes, 120.773 estudantes (11.71%) estão em situação de retenção. Concluíram o curso 230.674 estudantes (22,36%), e 239.707 estudantes (23,24%) evadiram⁷, ou seja, perderam o vínculo com a instituição antes de concluírem o curso. Os dados, comparados à meta do PNE, de atingir 90% de estudantes concludentes em seus cursos, mostram um distanciamento ainda abissal e a necessidade de superar e contornar os desafios à permanência e êxito.

As mudanças de planos de governo também são fatores de forte impacto, vide o próprio histórico da Rede Federal. Nos últimos anos, o Brasil enfrenta uma crise econômica e política nacional, desde meados de 2013 - 2014, que culminaram nas políticas de austeridade no governo de Michel Temer, como a EC nº 95 (Brasil, 2016). Neste contexto, a Rede Federal vem sofrendo com reduções orçamentárias e ameaças de mudanças pelo governo federal, avaliadas criticamente pelo Conif. Os gráficos a seguir refletem a queda no investimento à Rede Federal entre 2015 a 2017, conforme relatado pelo Conif em Audiência Pública da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, em 13 de Julho de 2017 (CONIF, 2017a).

Orçamento de INVESTIMENTO da REDE FEDERAL (2015 a 2017)

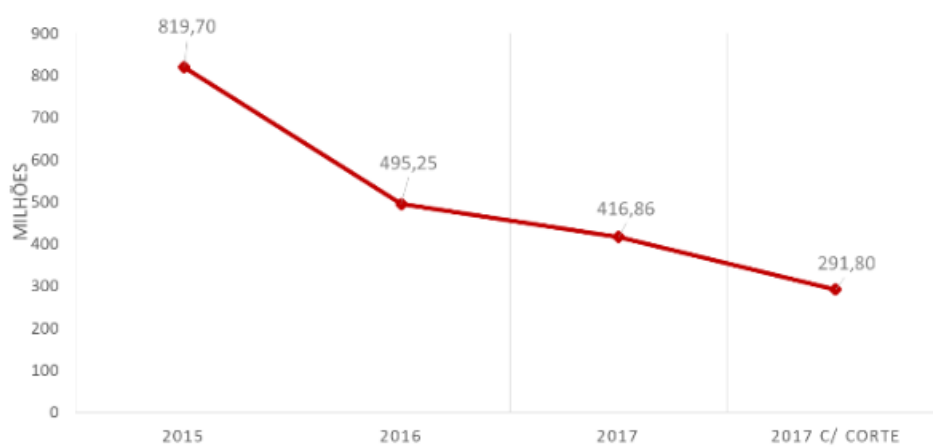


Gráfico 05: Orçamento de Investimento da Rede Federal (2015 a 2017). Fonte: Rede Federal.

⁷ A Plataforma inclui como “evadidos” os casos de abandono, cancelamento, desligamento, transferências e reprovações.

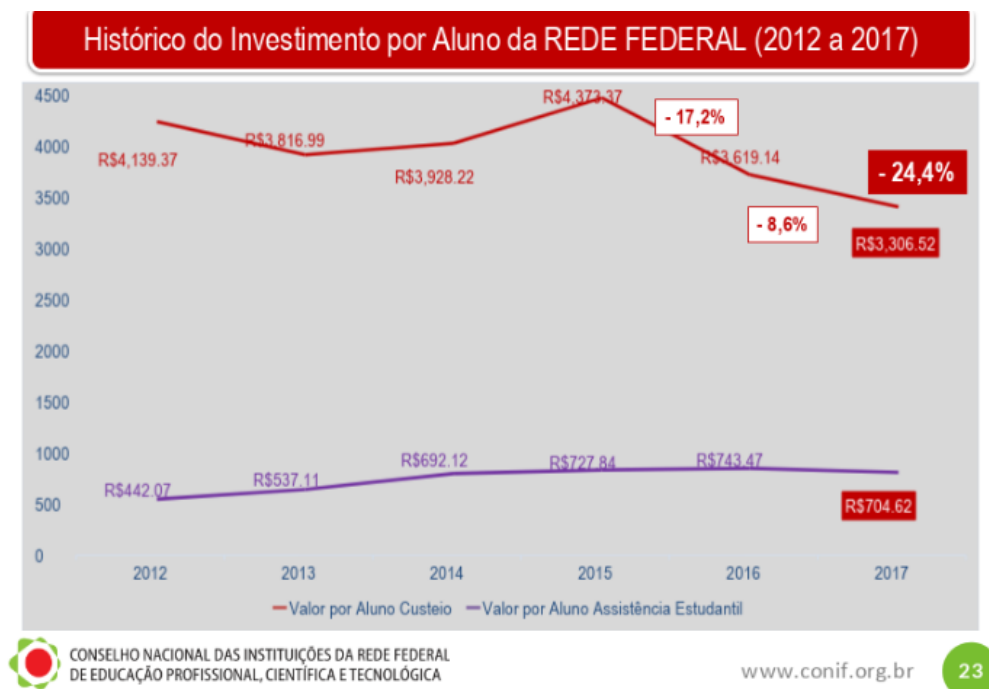


Gráfico 06: Histórico do Investimento por Aluno da Rede Federal (2015 a 2017). Fonte: Rede Federal.

Conforme mostram os dados do Gráfico 05 (LEITE in CONIF, 2017b), apresentado pelo coordenador da Câmara de Administração do Conif, Uberlando Tiburtino Leite, representante do Conselho na Audiência Pública supracitada, o orçamento da Rede Federal teve corte de 24,4% por aluno, prejudicando a capacitação de servidores, a permanência e o êxito estudantis, os avanços em pesquisa e inovação e a qualidade de ensino e formação profissional dos estudantes (LEITE in CONIF, 2017a). O Gráfico 06 ainda mostra um corte orçamentário de 527,9 milhões entre 2015 a 2017, período em que a expansão da Rede Federal mostra uma desaceleração, porém ainda demanda a estruturação dos *campi* em implantação, a exemplo do *campus* Itapipoca e a manutenção dos *campi* já implantados.

Como exemplos das consequências das medidas austeras ao desenvolvimento dos *campi*, em abril de 2018, o *campus* avançado de Sobradinho, do Instituto Federal de Brasília (IFB), foi fechado, antes de ter portaria de implantação, por conta dos impactos negativos da crise econômica nacional,

conforme publicação em site oficial do IFB⁸. As medidas culminaram em protestos pelos estudantes do IFB, contra a redução de investimentos e os riscos de fechamento de *campi* (G1, 2016; CORREIO BRASILIENSE, 2017). Há ainda uma proposta lançada pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), do MEC, para reordenar os IF's, que implicaria em impactos à distribuição orçamentária e à autonomia dos *campi*, repudiada pelo Conif em nota pública, de 17 de Abril de 2018. O Conselho argumentou que a fase de instabilidade política e econômica nacional não é favorável a discussões de mudanças que afetem a plena estabilidade dos *campi* (CONIF, 2018)⁹.

Mais uma medida austera, o Decreto 9.262, de 09 de Janeiro de 2018 (BRASIL, 2018), extinguiu cargos vagos e a vagar do quadro da administração pública federal e veda abertura de concurso público e provimento de vagas adicionais para cargos específicos. O Decreto acabou por impactar o desenvolvimento dos *campi*, por reduzir a capacidade de força de trabalho da equipe de servidores, uma vez que os cargos vagos foram extintos, sem possibilidade de aumento do quadro de servidores destinados a estes cargos por concurso, mas sem que as atividades destinadas a estes cargos fossem extintas, a exemplo dos Auxiliares em Administração, Técnicas em Secretariado, Tradutores-Intérpretes, etc. Como será descrito em breve, o *campus* Itapipoca é um dos *campi* da Rede Federal que sofre com o número reduzido de servidores, com a missão de aumentar o contingente atendido e dar resposta eficaz à comunidade itapipoquense e regiões vizinhas.

Entre algumas propostas de mudança no Projeto de Lei (PL) nº 11.279, de 28 de Dezembro de 2018 (BRASIL, 2018), chama a atenção a proposta de redistribuição das vagas às modalidades de cursos. O PL 11.279/2018 propõe a modificação do Art.8º, que prioriza os cursos técnicos integrados ao nível médio e as licenciaturas e formações pedagógicas a profissionais da educação básica, sugerindo a distribuição das vagas em, no mínimo, 70% para cursos de educação profissional técnica de nível médio, sem prioridade aos integrados, e a limitação da

⁸ Disponível em: <http://www.ifb.edu.br/reitori/ifb-na-midia/17023-vermelho-reitor-de-instituto-federal-explica-fechamento-do-campus-sobradinho>. Acesso em 30 de Abril de 2018.

⁹ Disponível em: <http://ifce.edu.br/noticias/noticias-de-destaque/ifce-e-conif-notas-publicas-sobre-reorganizacao-da-rede-federal-2>. Acesso em 30 de Abril de 2018.

oferta de Pós-Graduação *strictu sensu* à modalidade profissional, em detrimento da acadêmica. As mudanças propostas, caso concretizadas, irão de encontro aos objetivos da Lei 11.892/2008 e do Decreto 5.154/2004, representando um retrocesso à democratização do ensino nos interiores e à superação da lógica do dualismo educacional, ao limitar às populações mais pobres e interioranas a oferta de ensino técnico, voltada à inserção no mercado de trabalho, em detrimento da oferta do ensino superior a esta população. Percebe-se o intuito do PL em fortalecer a inserção da educação profissionalizante à lógica mercadológica, dual e desigual.

É preciso ponderar que as concepções e diretrizes da Rede Federal denotam um “ponto fora da curva” em relação aos projetos de educação pública profissional a nível federal executados nas décadas anteriores (MEC, 2010b). Porém, não se defende, nesta pesquisa, que a Rede Federal esteja obtendo pleno êxito na superação das dualidades de classes na educação profissional, haja vista as próprias dificuldades encontradas à permanência dos estudantes. Cabe também questionar como pode haver uma superação desta dualidade, fruto da lógica de desigualdades do capital, sendo tal política desenvolvida estando inserida nesta lógica, a ela atendendo e tendo seus principais objetivos repudiados pelas classes que deste sistema mais se beneficiam.

A propósito dos esforços para a superação do dualismo educacional, os incentivos ao tecnicismo concebidos pela Reforma do Ensino Médio, representada pela Lei nº 13.415/2017, mobilizaram o lançamento do documento “Diretrizes Indutoras para a Oferta de Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio como política prioritária na Rede Federal”, pelo Fórum de Dirigentes do Ensino-FDE/CONIF, em Setembro de 2018, em prol da defesa da realização de uma formação humana integrada e integral nos *campi*. A própria distância temporal de oito anos entre este documento, que reforça a defesa por uma educação profissional integrada, e as Diretrizes aos Institutos Federais, de 2010 (MEC, 2010b), que já traziam tal defesa, denuncia a dificuldade dos IF’s em se estruturar segundo tal modelo de educação e de superar tais dicotomias que os desafiam.

Como mais recente desafio, a Rede Federal enfrenta as decisões de um Ministério da Educação voltadas a interesses claramente elitistas, com medidas ao sucateamento da educação pública, ameaças à educação pública superior e profissional e desresponsabilização orçamentária ao investimento nas políticas

educacionais. O ex Ministro Ricardo Vélez Rodrigues (Janeiro/2019 - Abril/2019), em sua breve gestão, defendeu a valorização do ensino técnico, para inserir os jovens o mais rapidamente no mercado de trabalho e evitar desperdício de tempo na faculdade, e rechaçou a ideia de Universidade para todos, afirmando que estas devem ficar reservadas à elite intelectual (Valor Econômico, 2019; O Globo, 2019). Já no início da gestão do economista Abraham Weintraub (Abril/2019 - ...), o MEC anunciou, em 30 de Abril de 2019, o bloqueio de 30% do orçamento na educação das instituições públicas de ensino superior¹⁰, que acabaram por afetar a execução orçamentária da Rede Federal em 2019. Segundo o Pró-Reitor de Administração e Planejamento, Tássio Lofti, o CONIF buscou negociar formas com o MEC e SETEC para minimizar os impactos pelo bloqueio orçamentário, que atingiu as verbas de custeio, responsáveis pela manutenção e funcionamento da instituição quanto à infraestrutura, materiais de consumo, serviços terceirizados e visitas técnicas. (IFCE, 2019; TVIFCE2019).

Esta pesquisa considera que o bloqueio afeta consideravelmente as ações de permanência e êxito, uma vez que estas não se restringem, mesmo em termos orçamentários, à Assistência Estudantil. A implantação e manutenção de laboratórios, a realização de visitas técnicas, limpeza e manutenção do *campus*, eventos culturais e científicos, dentre outros, dependem do orçamento de custeio e são ações que impactam na qualidade da permanência do estudante na instituição, conforme será apresentado nos próximos capítulos. Ainda como marca dos interesses elitistas à educação, a proposta do programa “Future-se”, já abordado anteriormente, é justificada pelo MEC como alternativa “vantajosa” às instituições públicas de ensino superior para que elas se tornem “menos dependentes do orçamento, contingenciamento e PEC do gasto [EC Nº95]” (MEC, 2019b), ações estas estabelecidas pelas gestões do Governo Federal desde 2016 e que hoje sucateiam as instituições de educação públicas federais.

Como observado, o atual contexto de instabilidade política e econômica ameaça a manutenção das instituições federais de ensino e a implantação dos

¹⁰ Em Outubro de 2019, foi anunciado o desbloqueio do orçamento para Universidades e Institutos Federais, porém o bloqueio global do orçamento do MEC permanece. Fonte: <https://oglobo.globo.com/sociedade/ministro-da-educacao-imita-meme-da-internet-apos-anuncio-de-desbloqueio-de-verba-para-universidades-1-24027629>. Matéria de 18.10.2019. Acesso em 10.11.2019.

novos *campi* e desafia a sustentação dos objetivos de democratização das oportunidades de ensino, conhecimento, desenvolvimento tecnológico e qualificação profissional verticalizada e integrada ao academicismo. Nesta perspectiva de retrocessos, a Rede Federal sofre o risco de reduzir a qualidade na oferta e promoção de Ensino, Pesquisa, Extensão e Assistência Estudantil.

4. APRESENTAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA E DO PROGRAMA EM AVALIAÇÃO

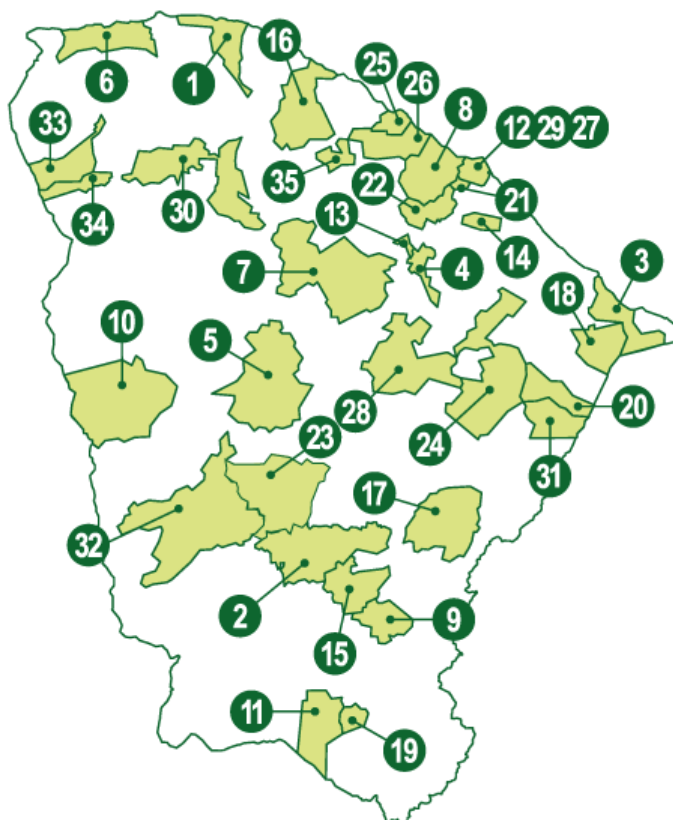
*Pra ter escolha, tem que ter escola
Ninguém quer esmola, e isso ninguém pode negar.
(Dani Black, Ninguém tira o trono do estudar, 2015).*

O presente capítulo se destina à apresentação do Instituto Federal do Ceará (IFCE), que abriga o *campus* Itapipoca, e do PPE, para ajudar o entendimento sobre como os estudantes percebem a influência deste programa à sua permanência no *campus*. Na apresentação do IFCE, são trazidos dados que mostram como a expansão da instituição ampliou o acesso à educação profissionalizante e superior aos estudantes no Ceará e como está sendo afetada com o fenômeno da evasão e da retenção. Posteriormente, apresenta-se mais detalhadamente o PPE, documento que norteia os *campi* do IFCE para o cumprimento das ações de permanência e êxito. Por fim, apresenta-se, ainda, o *campus* Itapipoca, por base em reportagens, documentos oficiais e entrevistas com a gestão, bem como a Comissão Local de Monitoramento e Acompanhamento de Indicadores de Acesso, Permanência e Êxito do *campus* Itapipoca.

4.1. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE):

Um dos 38 IF's que compõem a Rede Federal, o IFCE surgiu quando da integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará com as Escolas Agrotécnicas Federais de Crato e de Iguatu, através da Lei nº11.892/2008. Anteriormente, surgiu da Escola de Aprendizes Artífices do Ceará, situada em Fortaleza, no ano de 1909. Em 1941, se tornou o Liceu Industrial do Ceará e, em 1968, a Escola Técnica Federal do Ceará. As Escolas Agrotécnicas de Iguatu e Crato surgiram na década de 1950 (IFCE *campus* IGUATU, 2016; IFCE *campus* CRATO, 2015). Em 1994, passou a se chamar Cefet/CE, com ensino estendido ao nível superior e passando a desenvolver ações de pesquisa e extensão (IFCE, 2015b).

Define-se como uma autarquia de natureza jurídica, detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, equiparada às universidades federais. Conta atualmente com 35 *campi* distribuídos pelo interior do estado, conforme mapa a seguir¹¹.



Mapa 01: Distribuição dos *campi* do IFCE pelo Ceará. Os *campi* indicados no mapa são: 01 - Acaraú; 02 – Acopiara; 03 – Aracati; 04 - Baturité; 05 - Boa Viagem; 06- Camocim; 07 - Canindé; 08 - Caucaia; 09 - Cedro; 10 - Crateús; 11 - Crato; 12 - Fortaleza; 13 - Guaramiranga; 14 - Horizonte; 15 – Iguatu; 16- Itapipoca; 17 - Jaguaribe; 18 - Jaguaruana; 19 - Juazeiro do Norte; 20 - Limoeiro do Norte; 21 - Maracanaú; 22- Maranguape; 23- Mombaça; 24 - Morada Nova; 25- Paracuru; 26 – Pecém; 27 - Polo de Inovação Fortaleza; 28 – Quixadá; 29 - Reitoria; 30 - Sobral; 31 - Tabuleiro do Norte; 32 - Tauá; 33 - Tianguá; 34 – Ubajara; 35 - Umirim.

Como norteadores do IFCE, os princípios, a missão, a visão e os valores estão relacionados ao desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional e à produção de conhecimento científico e tecnológico aliados à formação cidadã integral do discente e à responsabilidade social e ambiental (IFCE, 2015c). As ações do IFCE são definidas a cada quinquênio pelo Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), uma ferramenta de gestão que, além de definir uma agenda

¹¹ Fonte: <https://ifce.edu.br/aceso-rapido/campi/campi> Acesso em 26 de Agosto de 2019.

estratégica, orienta a filosofia de trabalho e as diretrizes institucionais. O PDI ainda segue as disposições do Decreto nº 9.235, de 15 de Dezembro de 2017, da Lei nº 10.861, de 14 de Abril de 2004, da LDB, dentre outras leis, decretos e portarias que a fundamentam. Dentro de tais orientações, consta que o PDI precisa apresentar um cronograma de implantação e de desenvolvimento dos cursos, considerando aumento de vagas, ampliação de instalações físicas, previsão de abertura de *campus*, etc., além de uma organização didático-pedagógica da instituição, indicando dados sobre os cursos a serem executados (IFCE, 2018d). Para que as ações que constam no PDI sejam cumpridas, cada *campi* elabora o Plano Anual de Ações (PAA) como seu instrumental norteador. Tal plano exige um monitoramento pelas unidades responsáveis, a fim de avaliar se os objetivos institucionais estão sendo cumpridos (IFCE, 2016b). Estas ações foram importantes na elaboração do PPE, para que as ações estratégicas permanecessem alinhadas ao cumprimento dos objetivos institucionais.

De acordo com os gráficos da Plataforma IFCE em Números¹² (IFCE, 2017b), de 2009 a 2019 o IFCE ofertou 305 cursos técnicos e de nível superior, tendo recebido estudantes de 525 cidades pelo Brasil, sendo destas mais de 180 no Ceará. Ainda segundo a plataforma, o crescimento do número de ingressos no IFCE triplicou entre 2009 e 2018, indo de aproximadamente 6.200 estudantes em 2009 para 20.336 em 2018.

¹² Consulta em 26 de Agosto de 2019. Dados atualizados pela última vez no sistema em 20 de Outubro de 2018.

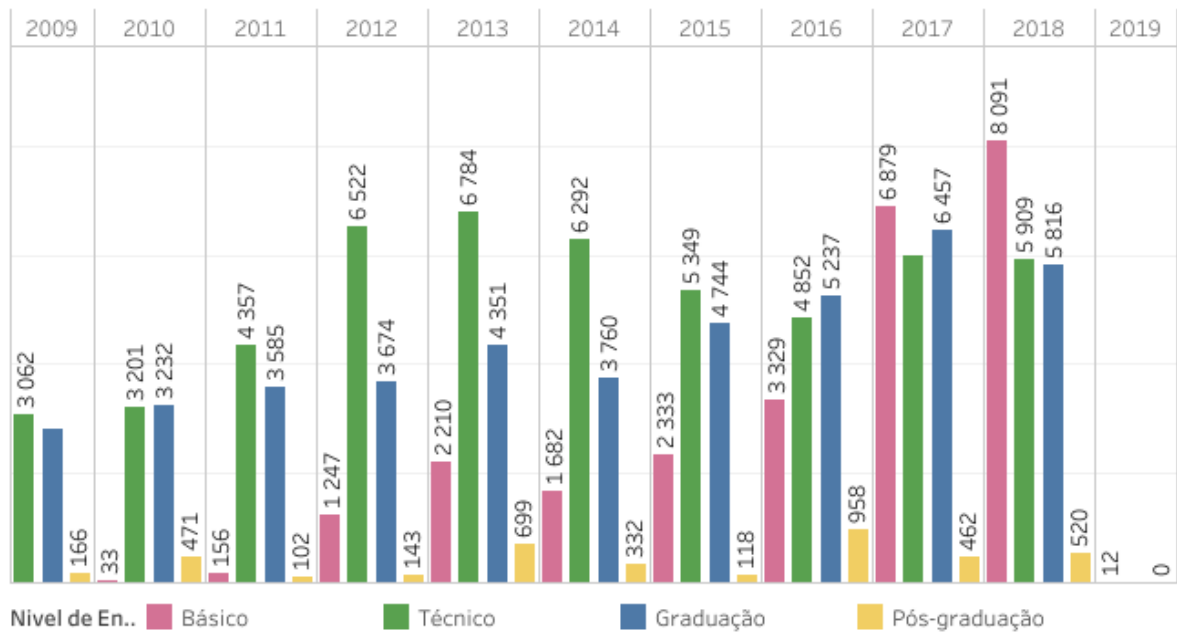


Gráfico 07: Gráfico do número de ingressantes por ano. Fonte: IFCE em Números.

Já o número de matriculados cresceu em oito vezes neste mesmo período, saltando de 6047 estudantes em 2009 para 48.021 estudantes em 2018.

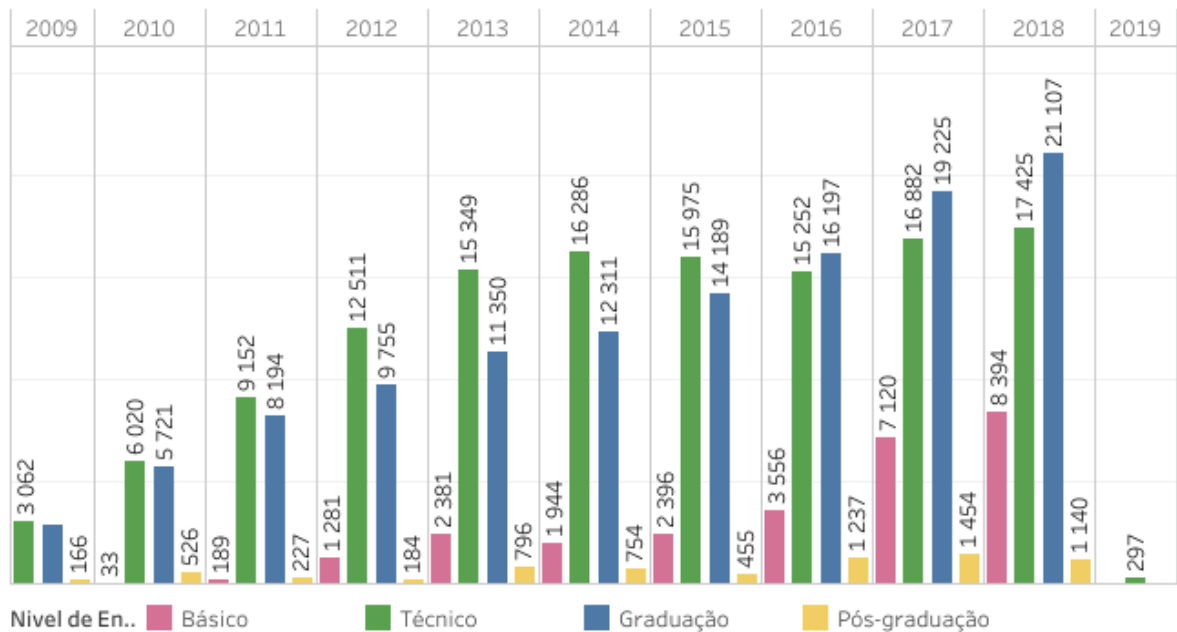


Gráfico 08: Número de matriculados por ano. Fonte: IFCE em Números.

Nos gráficos, percebe-se um crescimento entre os anos de 2011 a 2012, um decréscimo do número de ingressos entre 2013 a 2016 e um retorno de 2016 a

2018. O número de matriculados permanece relativamente estagnado entre 2013 a 2016 aos cursos técnicos, com retorno ao crescimento em 2017 e 2018. A taxa de matriculados nos cursos de graduação esteve crescente de 2009 a 2019.

Segundo o IFCE em Números, a taxa de matriculados no IFCE entre 2009.1 a 2019.1 é de 125.953 estudantes, sendo destes 32.476 egressos com êxito (curso concluído), 52.121 egressos sem êxito (abandonos, cancelamentos de matrícula, transferências, etc.) e 41.356 matrículas ativas, considerando os cursos de educação básica, técnicos, de graduação e de pós-graduação. Dentro das matrículas ativas, ainda há 3.218 trancamentos, ou seja, “o ato formal pelo qual o estudante faz a opção pela interrupção temporária dos estudos, sem perda do vínculo com o IFCE” (IFCE, 2015a, p. 40). Apesar do crescimento no número de ingressos e matrículas ofertadas pelo interior do Ceará, os dados mostram que, nestes dez anos de instituição, para cada estudante que concluiu o curso, 1,6 estudantes evadiram da instituição.

Para lidar com os casos de evasão e retenção, foi elaborado o PPE (IFCE, 2017a), conforme a Resolução nº 67, de 31 de Julho de 2017. O Memorando Circular nº 34, de 21 de Junho de 2017, emitido pela Pró-Reitoria de Ensino (PROEN), orienta cada *campi* para a formação de uma comissão local de monitoramento das ações previstas no PPE, denominada “Comissão Local de Monitoramento e Acompanhamento de Indicadores de Acesso, Permanência e Êxito e das Ações previstas no Plano Estratégico Institucional para Permanência e Êxito dos Estudantes no âmbito do *campus*” (Comissão - PPE). Conhecido o panorama que o justifica, o plano em estudo será apresentado mais detalhadamente em seguida.

4.2. O Plano Estratégico para Permanência e Êxito dos Estudantes do IFCE 2017-2024:

O Plano Estratégico para Permanência e Êxito dos Estudantes do IFCE 2017-2024 - PPE (IFCE, 2017a) foi uma alternativa do IFCE, recomendado pela SETEC, para combater os altos índices de evasão e retenção, que contrariam a perspectiva de democratização do acesso à educação e permanência e de inclusão

social por meio da educação. O plano foi construído com a participação da comunidade acadêmica e pensado com a visão de que as ações de permanência e êxito estão para além da ampliação dos programas de assistência estudantil, de forma a promover qualidade de ensino e a incentivar a participação dos estudantes nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

O plano foi fundamentado a partir de documentos enviados pelos *campi*, como o relato dos principais motivos causadores da evasão e da retenção acadêmicas, os planos de ação desenvolvidos para combatê-las, o PDI 2014-2018, a Plataforma IFCE em Números, entre outros. Ainda, foram criadas duas comissões, a nível geral (reitoria e *campi*) e a nível local (em cada *campi*) de Acompanhamento e Monitoramento das Ações de Incentivo à Permanência e Êxito e dos Indicadores de Acesso, Permanência e Êxito. À comissão geral cabem as ações de orientação aos *campi* e avaliação das ações a nível geral e às comissões locais cabem o monitoramento e a avaliação das ações de permanência e êxito que ocorrem nos *campi*, devendo estas utilizar os indicadores de acesso, permanência e êxito discente divulgados no IFCE em Números.

Segundo o PPE (2017a), em contextualização dos aspectos econômicos e sócio-educacionais do Ceará, apresenta-se um panorama crescente de desenvolvimento econômico e produtivo no Ceará, que se estagnou por conta da crise política e econômica da segunda metade da década de 2010, com conseqüente queda nos indicadores de empregabilidade, e preocupantes índices de analfabetismo e desnutrição. Segundo o plano, os baixos índices de desenvolvimento no Ceará justificam a atuação dos Institutos Federais, ampliada pela política de expansão, para a promoção do desenvolvimento socioeconômico, cultural e ambiental no estado.

O PPE traz um mapeamento dos fatores que levam à evasão e à retenção nos *campi* e sugere propostas de intervenção ou prevenção dos fatores, a serem executadas em cada *campi*. O mapeamento está organizado segundo três grandes fatores, cada um contemplando diversas variáveis que levam os discentes à evasão e à retenção, seguindo as fundamentações do Documento Orientador Para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (MEC, 2014). São estes:

a) fatores individuais que apresentam aspectos inerentes aos estudantes; b) fatores internos à instituição que se referem a problemas relacionados à infraestrutura, ao currículo, à gestão administrativa e didático-pedagógica da instituição, bem como outros fatores institucionais que conduzem o aluno a evadir-se do curso; c) fatores externos à instituição relacionam-se às dificuldades sociais e financeiras do estudante em permanecer no curso e a questões inerentes à futura profissão (IFCE, 2017a, p.9-10).

Através de uma catalogação, as variáveis para a evasão e a retenção foram categorizadas em tópicos que formam os três grandes fatores. Os fatores individuais foram compostos pelos seguintes temas: Adaptação à Vida acadêmica, relativo às dificuldades de adaptação aos estudos; Qualidade da formação escolar anterior, relativo aos déficits de aprendizagem e de formação básica; Descoberta de novos interesses ou novo processo de seleção, referente aos casos em que estudantes priorizam outros cursos, normalmente superiores aos técnicos; Questões pessoais de saúde do estudante ou de familiar, referente a problemas pessoais, fatores de estresse, problemas físicos ou psicológicos que afetam o estudante e/ou familiares; Compatibilidade entre a vida acadêmica e as exigências do mundo do trabalho, referente às dificuldades em conciliar os estudos e a jornada de trabalho; e Desmotivação com o curso, relativo à falta de identificação com o curso ou ao desempenho e dificuldades de adaptação com o curso.

Os fatores internos à instituição foram compostos pelos seguintes temas: Atualização e Flexibilidade Curricular, referente às insatisfações quanto às disciplinas, currículos e cursos; Infraestrutura Física, Material, Tecnológica e de Pessoal para o Ensino, relativos às demandas e insatisfações acerca da infraestrutura e da falta ou má qualidade de equipamentos; Gestão Administrativa e Financeira da Unidade de Ensino, referente à falta ou dificuldade dos estudantes em usufruírem de serviços ou benefícios; Gestão Acadêmica do Curso, relativo a demandas ou dificuldades acerca da gestão das aulas ou de ações para recuperação de aprendizagem; Questões Didático-pedagógicas, relativo a insatisfações quanto às aulas, repasse de conteúdo e adaptação a estudantes com necessidades educacionais específicas; Processo de Seleção e Política de Ocupação de Vagas, referente a insatisfações quanto a forma de ingresso; Inclusão Social e Respeito à Diversidade, relativo a insatisfações e demandas nos *campi* por ações de inclusão e respeito às diversidades; Relação Escola - Família, referente a defasagem no vínculo entre instituição e família.

Já aos fatores externos à instituição, tem-se o tema Conjuntura Econômica e Social, relativo a variáveis de cunho socioeconômico que interferem na qualidade de permanência do estudante. Como exemplos, têm-se dificuldades no deslocamento e de transporte ao estudante, dificuldades de empregabilidade na região, vulnerabilidade social, cultural e econômica do estudante, etc.

A partir dos três grandes fatores descritos anteriormente, o documento segue com uma extensa catalogação com 120 fatores de evasão e retenção inseridos em cada tema, 186 propostas de ações gerais de intervenção e monitoramento e 269 medidas de intervenção específicas para sanar cada fator elencado. As ações gerais citadas versam sobre ações destinadas aos *campi*, Pró-reitorias e diretoria, categorizadas em dimensões que citam desde ações de vínculo com os estudantes, passando por ações voltadas ao currículo e ensino e à pesquisa e extensão, até ações de divulgação e marketing dos *campi* e da instituição. Dado o tamanho e a quantidade de especificidades elencadas no documento, tem-se aqui uma grande e complexa tarefa aos *campi* de execução e monitoramento deste plano.

De forma a atender a meta de taxa de 90% de conclusão de cursos, do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), o PPE orienta que os *campi* tenham como meta um crescimento gradual nas taxas de conclusão de 7,15% ao ano, a contar do ano de realização do estudo, 2017, para que em 2024 se atinjam os 90% pretendidos. Os cálculos foram baseados considerando a taxa de conclusão à época do estudo, de 21,08% (IFCE, 2017a). O PPE, então, estabelece como metas as seguintes referências de taxas de 2017 a 2024:

Ano	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Meta	40%	47,15%	54,3%	61,45%	68,6%	75,75%	82,9%	90%

Tabela 04: Metas de taxa de conclusão de curso, de 2017 a 2024. Fonte: PPE (IFCE, 2017a)¹³

Segundo o PPE (IFCE, 2017a), em 2012, a taxa de evasão foi de aproximadamente 57%. Já em 2015, a taxa de evasão chegou a 61,80% e, em 2016, regrediu para 56,44%. Conforme a plataforma IFCE em Números (IFCE,

¹³ Haja vista a última atualização da plataforma IFCE em Números ter sido em 2018.2, até a finalização desta pesquisa, não é possível fazer uma análise comparatória atualizada entre as taxas reais anuais de conclusão e as metas de taxa, para que possamos identificar se o IFCE vêm cumprindo suas metas anuais.

2017b), a taxa de evasão em 2017 foi de 44,5% e de conclusão foi de 35,5%. Já a taxa de evasão em 2018.1¹⁴ foi de 33%, enquanto a taxa de conclusão foi de 23%¹⁵. Observa-se aqui que foi colocado já como meta inicial do plano que a taxa de conclusão praticamente dobrasse, de 21,08% para 40%, tendo quase atingido a meta do primeiro ano.

Pondera-se, ainda, considerando o contexto de redução orçamentária e contingenciamento, o desafio de cumprir algumas ações previstas que necessitam de financiamento, a exemplo das ações para melhoria de estrutura e equipamentos (ações gerais propostas de nº 124 a nº 147), de ampliação de bolsas de pesquisa e extensão e de ampliação do orçamento a assistência social ao estudante, em forma de pecúnia (IFCE, 2017a).

Ainda sobre o PPE, a Plataforma Gestão PROEN, vinculada à Pró-Reitoria de Ensino (PROEN), tem registradas todas as ações cadastradas pelas comissões locais dos *campi*, totalizando até o momento¹⁶ 8.276 ações. As atividades são descritas e ficam disponíveis no site para consulta. Contam ainda com avaliação em percentual de cumprimento da atividade, preenchido a critério da comissão local, e mencionam qual fator e medida de intervenção estão sendo atendidos (GESTÃO PROEN, 2019).

4.3. Campo de estudo: Itapipoca e o IFCE *campus* Itapipoca:

Antes de apresentar o IFCE *campus* Itapipoca, é interessante apresentar a cidade que o abriga. A cidade de Itapipoca, ou “Pedra-lascada”, segundo o vocabulário indígena que habitava a região, fica a 135km da capital cearense, Fortaleza, situada na região do litoral oeste do Ceará. O território de Itapipoca foi colonizado em 1683 e recebeu sua emancipação política em 1823, passando a se

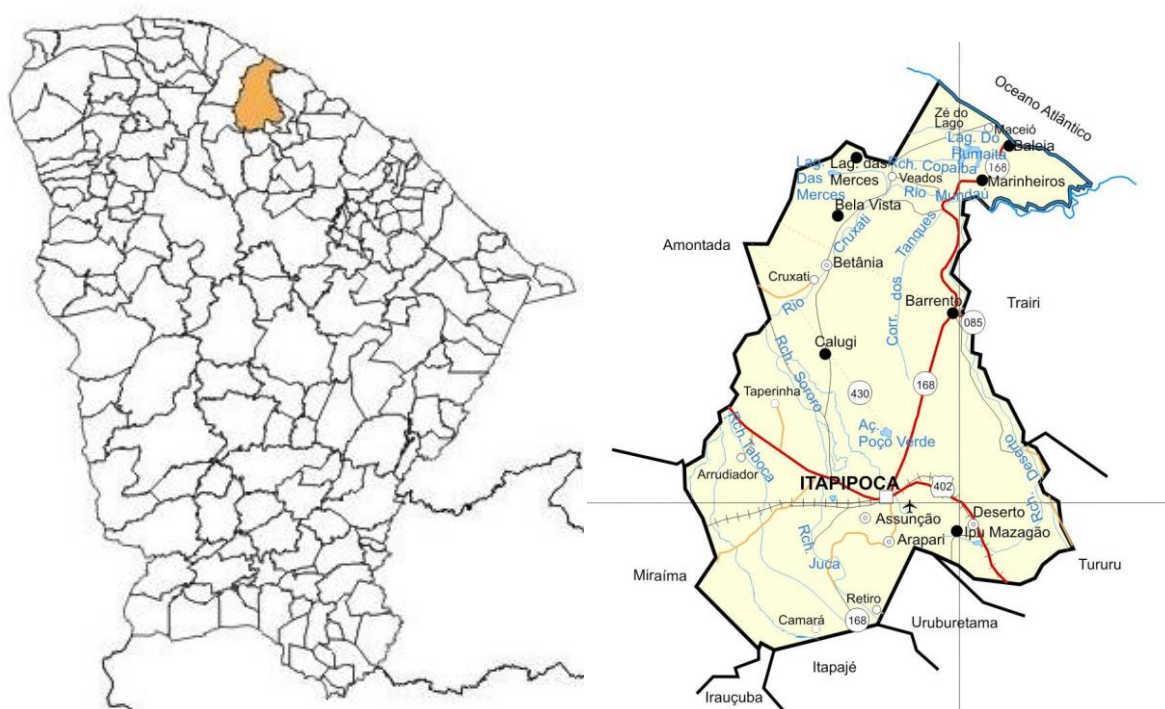
¹⁴ Semestre escolhido como referência mais atualizada, haja vista a última atualização da plataforma, em Outubro de 2018.

¹⁵ Considerou-se os gráficos de matrículas agrupadas por período letivo de previsão de término dos cursos e por situação atual (formados, evadidos e em curso - retidos ou dentro do prazo mínimo de integralização), com previsão de término calculada segundo o período letivo de ingresso e a duração do curso).

¹⁶ Plataforma disponível em: <https://gestaoproen.ifce.edu.br/projects/ppe>. Acesso em 27 de Agosto de 2019.

chamar Vila da Imperatriz. Itapipoca foi elevada à categoria de cidade em 31 de Agosto de 1915, recebendo somente nesta época o seu nome atual. O município de Itapipoca é constituído por 12 distritos: Itapipoca (Sede), Arapari, Assunção, Baleia, Barrento, Bela Vista, Calugi, Cruxati, Deserto, Ipu Mazagão, Lagoa das Mercês e Marinheiros. A cidade de Itapipoca tem população estimada em 128.135 pessoas, sendo destes 11,8% da população empregada. O registro do salário médio mensal dos trabalhadores formais é de 1,5 salários mínimos (IBGE CIDADES, 2017).

MAPA DE LOCALIZAÇÃO



Mapa 02: Localização do Município de Itapipoca no Estado do Ceará. Fonte: Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará – IPECE, 2009.

Mapa 03: Município de Itapipoca. Fonte: Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará – IPECE, 2009¹⁷.

Quanto ao mercado de trabalho em Itapipoca, segundo dados do Estudo de Potencialidades¹⁸ (IFCE *campus* Itapipoca, 2018a), o setor da agropecuária é a atividade mais produtiva da cidade, seguida pelas atividades da indústria de

¹⁷ À esquerda, Mapa 02, de localização de Itapipoca no Estado do Ceará. À direita, Mapa 03, do Município, indicando Sede e localidades. Disponíveis em: https://www.ipece.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/45/2018/09/Itapipoca_2009.pdf. Acesso em: 28 de Fevereiro de 2020.

¹⁸ Documento elaborado pela comissão de servidores do IFCE *campus* Itapipoca, para fundamentar a escolha por novos cursos ao *campus* Itapipoca, tomando por base as demandas da meזורregião de Itapipoca e municípios vizinhos.

transformação, do comércio, da construção civil e dos serviços industriais de utilidade pública. A cidade conta com 37 indústrias, sendo as de maior destaque duas empresas voltadas ao ramo alimentício e uma voltada ao ramo de vestuários e calçados. Segundo o Econodata (2019), há atualmente 5.836 empresas ativas, sendo os ramos de comércio atacado e varejista e de serviços de reparação de veículos automotores e motocicletas os de número mais expressivo, com 3.115 empresas.

Quanto à escolaridade, Itapipoca tem maior número de matrículas de estudantes em ensino fundamental, com números decrescentes de matrículas no ensino médio e maior decréscimo no ensino superior. Conforme o último Censo, em 2010, a taxa de escolarização entre crianças de 6 a 14 anos era de 97,9%. De acordo com o gráfico abaixo do número de matrículas educacionais de 2005 a 2017, predominam-se as matrículas no Ensino Fundamental, com média aproximada de 22,4 mil matrículas/ano, tendo regredido e quase 6.000 matrículas de 2005 a 2017. A média aproximada de matrículas no Ensino Médio cai para 6,2 mil/ano, também tendo regredido de 2005 para 2017 em 457 matrículas. Percebe-se uma queda ainda maior das matrículas no Ensino Superior em relação ao Ensino Médio (IBGE CIDADES, 2019).

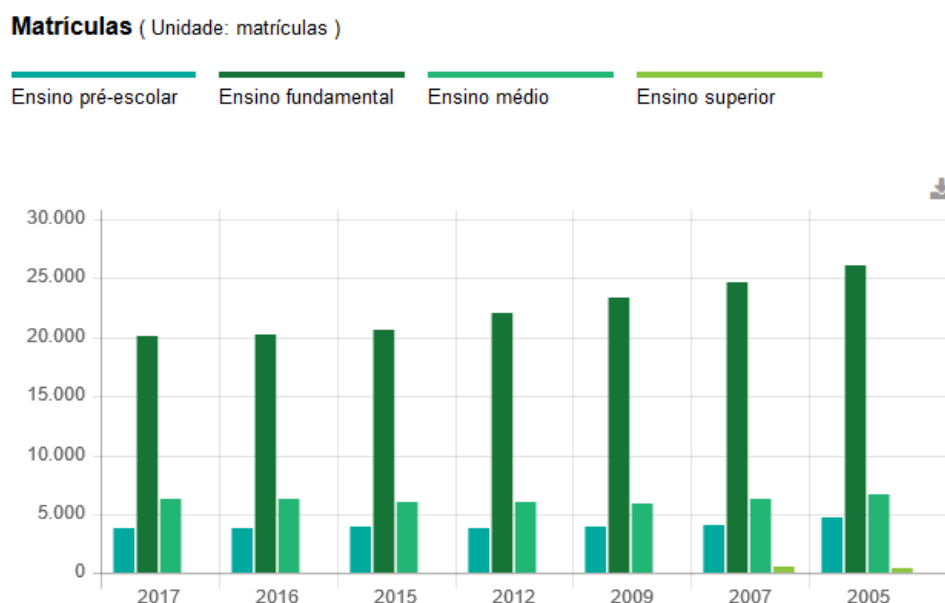


Gráfico 09: Número de Matrículas Escolares em Itapipoca - CE, de 2005 a 2017. Fonte: IBGE CIDADES.

Por mais que não seja o foco deste trabalho, tais dados suscitam hipóteses e questionamentos que podem instigar pesquisas futuras, como: seria esse dado de evasão entre níveis de ensino um reflexo da necessidade de ingresso precoce ao mercado de trabalho na cidade? Ou seria reflexo de falta de oportunidades para ingressar no ensino médio e no ensino superior? Que impactos a chegada do IFCE *campus* Itapipoca trará aos próximos censos de Itapipoca quanto à empregabilidade e escolaridade? Ainda, pelos dados sobre trabalho citados anteriormente, observa-se um destaque nos ramos industriais e automotivos, que acabou por influenciar na vinda dos atuais cursos ao *campus*, a fim de corresponder às demandas da população, além de uma alta demanda da população por empregabilidade. Há a expectativa de que a oferta de qualificação profissional que o *campus* proporciona possa, por um período, reduzir tal demanda.

O IFCE *campus* Itapipoca foi inaugurado em 26 de Janeiro de 2015, durante a gestão do Reitor Virgílio Araripe, e contou com o apoio do então Ministro do MEC, Cid Gomes. O *campus* foi fundado com a proposta de atender Itapipoca e municípios circunvizinhos: Itapajé, Tururu, Uruburetama, Miraíma, Amontada e Trairi. (IFCE, 2016a). Segundo o Estudo de Potencialidades (IFCE *campus* Itapipoca, 2018a), em 2014, o *campus* realizou a sua primeira Audiência Pública para a escolha dos cursos, contando com estudantes, professores, políticos, representantes do setor produtivo e da sociedade da região.

O processo de consulta popular resultou na indicação de oito cursos técnicos e cinco superiores, sendo três tecnológicos e duas licenciaturas, que seriam ofertados pelo *campus*. Após amplo debate, a população escolheu os cursos técnicos em Sistemas de Energias Renováveis, Mecânica, Meio Ambiente, Desenho de Construção Civil, Edificações, Multimeios Didáticos, Tradução e Interpretação de Libras, e Nutrição e Dietética. Os cursos superiores escolhidos foram os de Tecnologia em Mecatrônica Industrial, Agrimensura e Saneamento Ambiental, além das licenciaturas em Física e em Teatro.

Atualmente, o *campus* se encontra em fase de implantação, que oficialmente se findará em 2021. A implantação do *campus* Itapipoca é referente à terceira fase da expansão dos Institutos Federais no Brasil, anunciada durante a

gestão de Dilma Rousseff, junto à implantação dos *campi* Acopiara, Boa Viagem, Horizonte, Maranguape e Paracuru. A implantação obedece às seguintes etapas:

(I) escolha, pelo Ministério da Educação (MEC), dos municípios a serem contemplados com os *campi* entre aqueles que manifestaram interesse; (II) doação de terreno pela prefeitura do respectivo município precedida de estudos técnicos para aferir a viabilidade da construção no espaço; (III) licitação e elaboração de projeto técnico; (IV) licitação e obra; (V) realização de pesquisas e audiências públicas com a participação das comunidades locais para definição dos cursos a serem ofertados; (VI) aquisição de equipamentos e mobiliário (REITORIA in DIÁRIO DO NORDESTE, 2015).

Conforme a Direção Geral, em entrevista concedida a esta pesquisa, um dos critérios para a escolha por Itapipoca foi a contrapartida da cidade para viabilizar a implantação do *campus*. A parceria da Reitoria com o Governo do Estado e com o Ministério da Educação, à época assumido por Cid Gomes, acelerou o processo de implantação pela doação do prédio em que atualmente o *campus* funciona (GESTOR 1, 2017, min. 30).

Conforme o Regimento Interno dos *campi* (IFCE, 2017c), a organização do *campus* Itapipoca é estruturada em Direção Geral (DG), unidade hierárquica máxima; Gabinete de Direção Geral (GDG); Coordenação de Tecnologia da Informação (CTI); Setor de Audiovisual; Coordenação de Gestão de Pessoas (CGP); Departamento de Administração e Planejamento (DAP), responsável pelos setores Coordenadoria de Aquisições e Contratações, Coordenadoria de Infraestrutura e Coordenadoria de Almoxarifado e Patrimônio; e Departamento de Ensino (DE), responsável pelos setores Coordenadoria de Controle Acadêmico (CCA), Coordenadoria Técnico-Pedagógica (CTP), Biblioteca, Coordenadoria de Assistência Estudantil (CAE), Coordenadoria de Pesquisa e Extensão e Coordenadoria de Cursos.

Durante o primeiro ano de funcionamento do *campus*, em 2015, foram ofertados cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) e do Pronatec. O IFCE *campus* Itapipoca teve a aula inaugural dos primeiros cursos técnicos, na modalidade integrada ao nível médio de Edificações e de Mecânica, em Fevereiro de 2016. Ao final de 2016, o *campus* ganha independência financeira em relação à Reitoria, passando a gerenciar o próprio orçamento. Neste período, também se modificam as direções do *campus*, que passam a ser assumidas pelo núcleo gestor vigente, entrevistado para esta pesquisa: Gestor 1, Diretor Geral do *campus* (DG);

Gestora 2, Chefe do DAP, e Gestora 3, Chefe do DE. Como parcerias do *campus*, foram apontadas pelo Gestor 1 (2018, min. 5-10) a Universidade Estadual do Ceará (UECE) e o Pólo da Universidade Aberta do Brasil (UAB), os demais *campi* e a Reitoria, na viabilização de recursos e cursos de capacitação a servidores.

Segundo o Diretor Geral, em entrevista concedida para esta pesquisa, ao início de sua gestão, foram implantados mais cursos, priorizando-se as modalidades subsequentes dos cursos já existentes, Edificações e Mecânica, pela expertise do *campus* e pela maior empregabilidade dos cursos. Houve ainda a preocupação em fazer a licitação de laboratórios, a preparação para a oferta de almoço e a ampliação da oferta de auxílios (GESTOR 1, 2018, min. 10:00). Tais ações são naturais à implantação, mas estão previstas no PPE, conforme a Ação Geral nº 56, que versa sobre a necessidade de implantar laboratórios e outros espaços de usufruto dos discentes, entendendo-os como relacionados à permanência e êxito acadêmicos; a Medida de Intervenção nº 260, que orienta a oferta de alimentação para sanar a demanda de estudantes que passam muitas horas no *campus*; e a Medida de Intervenção nº 173, que compreende a ampliação dos auxílios estudantis como uma forma de oportunidade ofertada para a recuperação da aprendizagem discente (IFCE, 2017a).

Como ações e objetivos em cumprimento, tem-se o percentual da oferta de cursos estabelecidos na Lei 11.892/2008, de 50% de vagas destinadas aos cursos técnicos integrados ao nível médio e 20% de vagas destinadas aos cursos de licenciaturas, a atingir até 2023 e mais próximo em 2019, com o lançamento dos novos cursos; e a oferta de almoço e lanches aos estudantes, com início em 2019. Até o final da implantação, previsto para 2021, quando o *campus* completará 6 anos, a equipe gestora espera cumprir a ampliação do quadro de servidores, de 20 docentes e 21 Técnicos Administrativos em Educação (TAE) para 70 docentes e 45 TAE's, e de estudantes, chegando a 1200 matrículas, observando o cumprimento das Metas do PNE, de eficiência nas taxas de conclusão dos cursos, que fundamenta as ações do PPE. Também foi pontuada a continuidade da melhoria da infraestrutura, com prioridade aos laboratórios, equipamentos necessários ao curso e internet aos discentes.

Ainda, há como meta a criação de novos cursos com eixos de conhecimento diferentes dos já implantados e ampliar a oferta de cursos de forma

verticalizada, ou seja, contemplando as áreas de formação selecionadas do conhecimento técnico ao acadêmico. Os cursos implantados devem considerar as demandas da região, através de estudo de potencialidades, e as condições de implantação e execução do curso que o *campus* oferece em termos de recursos e estrutura, sendo estas considerações e seus resultados votados e validados pela comunidade em audiência pública:

(...) ele [curso] passa por uma demanda da sociedade através da consulta às principais instituições da cidade, depois ele vai para uma análise na Pró-Reitoria, numa reunião em que participa pró-reitoria de gestão de pessoas, pró-reitoria de administração e planejamento, pró-reitoria de ensino, diretor geral e diretor de ensino do *campus*. E é avaliada essas questões de infraestrutura, se o *campus* tem condição de abrir a partir da infraestrutura, do recurso humano que ele tem, (...) Então, quando a gente fez, a gente levou diversas propostas. As que foram aprovadas foram dentro das possibilidades que o *campus* tinha, tanto na questão do eixo, então a verticalização dos cursos, na área da construção civil e na parte da produção, da indústria, que já era um eixo que a gente já tinha adotado, e faltava verticalizar, dentro da lei que estabelece 50% de cursos técnicos, 20% dentro das licenciaturas, que seriam eixo da formação de professores e 30% de tecnólogos ou bacharelados. E novos eixos também, que seriam da informática, da informação, que seria o curso integrado de informática que a gente já tinha uma estrutura básica pra implantar, e também recurso humano que seria possível também implementar (GESTORA 3, 2018, mins. 5:00 - 10:00.)

Em 2018.1, o Estudo de Potencialidades realizado no *campus* divulgou as demandas para cursos de Licenciaturas, Superiores em Tecnologia, técnicos em Gestão e Negócios; Controle e Processos Industriais, Infraestrutura e Informação e Comunicação (IFCE *campus* Itapipoca, 2018a). Em 11 de Maio de 2018, ocorreu a segunda Audiência Pública do *campus* para referendar os seguintes cursos, com parecer aprovado após o Estudo de Potencialidades (IFCE, 2018c): Técnico em Informática, na modalidade integrada; Técnico em Eletrotécnica, na modalidade subsequente; Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas; Superior de Tecnologia em Mecatrônica; Superior de Tecnologia em Construção Civil; Licenciatura em Física, e Licenciatura em Música. Atualmente, o *campus* oferta os cursos técnicos de Edificações e Mecânica, nas modalidades integrada e subsequente ao nível médio, curso técnico de Informática integrado ao nível médio, inaugurado em 2019.1, o curso de Licenciatura em Física, inaugurado em 2018.1 e cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC). O curso de Licenciatura em Música está previsto para iniciar em 2020.1.

As ameaças apontadas pela equipe gestora para prosseguir a implantação foram a redução do repasse orçamentário do MEC aos *campi*, os contingenciamentos orçamentários do Governo Federal e a incerteza de liberação da verba ao final do ano, que limitam a execução às ações de máxima prioridade. O quantitativo reduzido de servidores também foi uma ameaça apontada pela gestão: Segundo o Diretor Geral, o número de servidores TAE's está abaixo da expectativa para desenvolver as atividades no *campus* em três turnos de funcionamento. A equipe reduzida também foi mencionada pela Chefe do DE, que aponta as dificuldades sofridas após o Decreto 9.262/2018, que extinguiu, dentre as modalidades atingidas, cargos administrativos vagos e proibiu novos concursos, não considerando as demandas institucionais existentes e inerentes a estas funções.

Não tem mais código de vaga. A gente precisa muito de assistente administrativo, de auxiliar administrativo. E o número é bem reduzido. E quando aparece, tem que dividir com todos os *campi*. Então "qual o que tá com a dificuldade maior?". *E aí, a gente tem que se virar com múltiplas atividades para dar conta. (...). Aí, uma das coisas que nós colocamos é que precisamos trabalhar mais fortemente nessa questão dos TAE's, porque a gente tem uma demanda muito grande, os servidores não estão mais dando conta do trabalho, estão trabalhando a mais para dar conta do que a gente tem aqui* (GESTORA 3, 2018, min. 15:00 - 20:00. Grifo da pesquisadora).

As demandas pela força de trabalho não atendidas também comprometem as ações de permanência e êxito, atendimento e acompanhamento ao público discente, como será exposto em breve. O PPE não versa a respeito de buscar ampliar o número de servidores à instituição como forma de atender às demais demandas à permanência e êxito discentes, sendo esta uma demanda identificada na pesquisa.

A principal estratégia apontada pelos gestores do *campus* para contornar as dificuldades orçamentárias enfrentadas foi o remanejamento dos investimentos do *campus*, transformando orçamentos de custeio, voltados à contratação de recursos humanos para a manutenção do *campus* e compra de recursos e material de expediente, em orçamento de capital para investir nos laboratórios e em Assistência Estudantil, estratégia chamada pelo Diretor Geral de "Trade Off" (GESTOR 1, 2018, min. 15:00).

Mas o que posso afirmar é que houve uma redução dos repasses do Governo pro MEC e do MEC pros Institutos, e foi uma redução significativa, o que gera impacto. Por exemplo, nós transformamos custeio em Assistência Estudantil e em Capital para comprar equipamento, coisas que a priori já eram pra vir, porque sabem que estamos em implantação,

comprando equipamento, então isso dificulta (GESTOR 1, 2018, min. 5:00 a 15:00).

A Chefe do DAP descreve o processo, enfatizando a ação de remanejamento orçamentário como necessária para o desenvolvimento das ações no *campus*, em tempos de corte de investimentos:

A gente tinha um recurso pra gente começar as nossas primeiras contratações, começar a expandir copeira, merendeira, motorista, jardineiro, que é o que todos têm, né? Então a gente tomou a seguinte decisão: vamos economizar 100 mil de contratações e vamos remanejar pros nossos alunos. 100 mil, se não me engano, acho que era 60 pros nossos alunos e 40 pra capital, que é onde sempre foi o nosso “calo no sapato”, desde quando a gente assumiu por causa da crise. Não tem recurso pra capital. Então, como um *campus* em implantação não tem recurso pra capital? Como vamos sobreviver nesse cenário? Então, essa foi a saída, e até hoje eu fico muito feliz, e inclusive o Pró-Reitor falou num encontro do Coldir, parabenizou o *campus*, que tomou uma decisão muito boa, que serve de exemplo pros outros. Os outros estão fazendo isso hoje. Dos 100 mil, remanejar e trocar pra capital e pra aluno. (...). Mas assumindo o risco. O orçamento é muito incerto, porque ele tem os contingenciamentos. O governo contingencia, e a gente não sabe se vai receber ou se não vai receber. Então assim, foi uma decisão muito ousada que deu certo e que a gente repetiu agora em 2018 (GESTORA 2, 2018, min. 10:00 - 15:00).

Ainda, como soluções aos desafios e ameaças, são mencionadas pelo Diretor Geral as parcerias com o *campus*, como a Reitoria, com acréscimos ao orçamento; entre demais *campi*, com a oferta de capacitação aos servidores, empréstimo de transportes para atividades educacionais; e tentativas para conseguir Emendas Parlamentares, também para acréscimo do orçamento (GESTOR 1, 2018, min. 15:00). Ainda, a Chefe do DE enfatiza a importância do planejamento prévio mediante a contenção de gastos:

Medir até onde a gente pode dar passos, então, muitas coisas não estão sendo melhoradas em função disso. Nós não temos motorista, porque a gente não tem dinheiro pra contratar motorista, porque se contratar, vamos tirar de algo que nesse momento é a prioridade da prioridade. De forma mais específica, esses recursos de custeio estão sendo inseridos na AE (GESTORA 3, 2018, min. 20:00).

A implantação de novos cursos também foi uma estratégia da atual gestão para atender a demanda de ampliar o número de estudantes do *campus* e passar a atender uma demanda aos cursos subsequentes ao público jovem e adulto:

Primeiro a gente tinha a necessidade de implantar mais cursos aqui, aumentar o número de estudantes, porque em 2016 a gente tinha um número muito reduzido. A gente terminou 2016 com 76 alunos. O *campus* Itapipoca não estava dando o retorno pra sociedade itapipoquense. Então,

quando a gente assumiu, nossa primeira medida foi implantar cursos subsequentes, tanto pra atender um público diferenciado, porque a gente tava com o integrado, mas não estava atendendo aquele estudante que já terminou o ensino médio e que quer se qualificar para o mundo do trabalho (GESTORA 3, 2018, mins. 5:00-10:00).

Em 2019, vivenciando o contingenciamento de 30% do orçamento federal destinado às instituições de Ensino Superior (IES), a gestão relatou que executou o orçamento com cautela até setembro do ano vigente, restringindo despesas com diárias para servidores e compra de materiais de consumo, mas com avanços em relação a 2018, podendo realizar a contratação de profissionais terceirizados. Ainda, como aquisições importantes à permanência e êxito e para sanar as demandas de 2018, o almoço aos estudantes passou a ser ofertado, contando com a chegada de uma nutricionista ao *campus*, além da implantação de alguns laboratórios aos cursos, ampliação do quadro docente de 20 para 42 servidores, aquisição de um ônibus para visitas técnicas, etc. (GESTOR 1, 2019)¹⁹.

Quanto aos dados de evasão e conseqüente retorno reduzido do *campus* à Itapipoca, contemplados na fala da Diretora de Ensino, os dados do IFCE em Números (IFCE, 2017b) apontam que, em 2016, havia no *campus* 92 ingressantes nos cursos técnicos, sendo registrados 29 casos de evasão, totalizando um índice de evasão de 31,5%. Em 2018.2, o *campus* contava com 431 estudantes matriculados, sendo destes 392 ativos em curso nas modalidades licenciatura, técnico integrado e técnico subsequente²⁰. Desde 2016.1 até 2018.2, foram registrados oficialmente 71 casos de evasão, sendo destes 23 casos referentes ao semestre 2018.2. Segundo dados socializados pela gestão à equipe em reunião geral realizada em Janeiro de 2020, o índice de evasão em 2019 foi de 16,75%. A meta estipulada de redução dos índices de evasão registrada no Plano Anual de Ações (PAA)²¹ do *campus* em 2019 é de 25%. A meta estipulada pelo Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2019-2023 do IFCE traz redução dos índices de evasão em até 17% em 2023²². Considerando os dados trazidos pelos planos, o

¹⁹ Entrevista concedida pelo Diretor Geral do *campus* a esta pesquisa, em 05 de Setembro de 2019 via e-mail.

²⁰ Dados consultados em 31 de Agosto de 2019. Dados do IFCE em Números atualizados em 20 de Outubro de 2018.

²¹ Disponível em <https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/plano-anual-de-acoes/plano-anual-de-acoes-de-2019/campus-itapipoca.pdf/view>. Acesso em 29.02.2020.

²² Disponível em: <https://ifce.edu.br/proap/pdi/imagens/1-catalogo-de-objetivos-indicadores-e-metas-2019-23-versao-final.pdf>. Acesso em 29.02.2020.

campus ultrapassou as metas estipuladas pra 2023. Porém, há de se considerar a proporção de estudantes ingressos pelo aumento dos cursos em relação à proporção de evadidos, o que acaba por diluir o índice.

Apesar de não haverem dados atualizados na plataforma IFCE em Números até a conclusão desta pesquisa, estima-se que, em 2019.2, o IFCE *campus* Itapipoca contou com 550 estudantes, segundo dados da Coordenadoria de Controle Acadêmico (CCA). Segundo a meta estabelecida no PPE (IFCE, 2017a), em 2019, ano de conclusão das primeiras turmas ingressas no *campus*, o índice de conclusão para cada curso ofertado nos *campi* deve ser de 54,3%. Ainda de acordo com os dados socializados pela gestão à equipe em reunião geral realizada em Janeiro de 2020, o índice de conclusão de curso foi de 61,2% em 2019, tendo sido atingida a meta estipulada para 2020 pelo PPE.

A fim de acompanhar a evolução das taxas de evasão e de retenção, o *campus* dispõe da Comissão Local para Permanência e Êxito dos Estudantes do IFCE, prevista no PPE. A comissão é composta por doze integrantes, representando Direção de Ensino, setores técnicos ligados ao Ensino, Coordenações de Curso, discentes dos cursos técnicos, discentes dos cursos superiores e pais de discentes menores de 18 anos, conforme Portaria nº110/GAB-ITA/DG-ITA/ITAPIPOCA, de 13 de Dezembro de 2018 (IFCE *campus* Itapipoca, 2018b)

Em entrevista com as integrantes da comissão, Gestora 3 e Servidora PPE, é ressaltado que a comissão local não deve criar ou indicar ações, mas monitorá-las. As entrevistadas consideram que o plano, por abranger uma diversidade de itens e por ser baseado em “ações naturais” dos *campi*, é completo quanto às ações sugeridas à permanência e êxito abrange (GESTORA 3; SERVIDORA PPE, 2018, min. 20:00 a 25:00).

Do extenso leque de ações propostas e executadas, a comissão entrevistada pondera que as ações executadas têm igual relevância, uma vez que cada uma dá conta de um fator específico que dificulta a permanência. São citados como exemplos, além das ações de melhoria de infraestrutura e ampliação de recursos, as ações pedagógicas, os conselhos de classe, enquanto espaços de avaliação da equipe à situação dos discentes.

Então, as ações pedagógicas são também importantes, então eu não coloco uma como mais importante, eu acho que todas são importantes. Algumas

entram mais somando, e outras são essenciais pro acompanhamento do estudante. É o caso do conselho de classe, por exemplo, se não fosse o conselho de classe, teríamos poucos momentos em que iríamos analisar a situação dos estudantes dentro de sala, em seus diversos aspectos (GESTORA 3, 2018, min 20:00 a 25:00).

As ações e medidas mencionadas pela entrevistada estão previstas no PPE, sendo mais de 20 ações descritas voltadas ao âmbito pedagógico, incluindo o conselho de classe, ação comum no contexto escolar, mas entendido como parte do projeto de combate à evasão e retenção discente. Alguns exemplos previstos no PPE são:

MI25. Realizar reuniões sistemáticas de conselho de classe e de colegiados com a participação efetiva de professores, coordenadores de cursos, equipes pedagógicas, direção de ensino e apoio ao estudante, para discussão e avaliação do desempenho de cada turma, com vistas à análise sobre os alunos com baixo desempenho e em situação potencial de evasão para reavaliação permanente do trabalho pedagógico. (...). MI121. Implementar ações de integração e pedagógicas que fortaleçam o ambiente acadêmico enquanto espaço acolhedor, colaborativo, estimulador da aprendizagem e inclusivo para fortalecer o vínculo estudante e IFCE, promover a formação cidadã e o desenvolvimento autônomo e coletivo dos estudantes. (...). MI122. Fortalecer o acompanhamento pedagógico por meio de orientação individual e de ações motivacionais e de sensibilização junto ao corpo docente no sentido de contribuir para a melhoria contínua da prática educativa (IFCE, 2017a).

A comissão ainda ressalta que algumas ações de acolhimento e acompanhamento a estudantes com dificuldades socioemocionais realizadas no *campus* são relevantes à permanência dos estudantes, para que se sintam pertencentes à instituição:

Acredito que tenha uma alta relevância. Por que? Porque nós temos um número de estudantes que apresentam muitas dificuldades, quem tá chegando encontra uma realidade totalmente diferente da realidade que era acostumado, e eles acabam desenvolvendo alguns conflitos. Então, toda ação que tiver, no sentido de fazer com que o aluno se encontre dentro da instituição e supere algumas dificuldades e conflitos, que às vezes são gerados mesmo depois que chegam, por se encontrar num mundo totalmente diferente, eles tornam isso um mundo mesmo, porque tem aluno que passa o dia todo aqui, mesmo não tendo aula, e alguns já descreveram como local de refúgio, então, meio que se torna obrigação ter essas, já é nossa obrigação, quando a gente tem esses núcleos de forma institucionalizada, mas quando a gente cria algo mais, e é criada a partir dessa percepção, isso meio que se torna uma obrigação pra outros momentos. E não só pra aquele, ação isolada. Porque nossos alunos não vão deixar, a gente vai recebendo mais alunos, alguns vão melhorando, alguns vão tendo resultados positivos, mas gente sabe que sempre vai ter aquele aluno com aquele conflito, que às vezes é familiar e se intensifica aqui, com as responsabilidades criadas na instituição (GESTORA 3, 2018, min. 25).

Em consulta ao relatório de atividades do IFCE *campus* Itapipoca, constam cadastradas 358 atividades, sendo 96 referente às ações e medidas de intervenção para os fatores individuais, 241 referente às ações e medidas de intervenção para os fatores internos à instituição e 21 referente às ações e medidas de intervenção para os fatores externos à instituição. As ações são registradas com data de início, sendo dada à maioria um prazo de conclusão para avaliar o percentual de cumprimento da ação. As ações entendidas como contínuas não necessitam de prazo.

Quanto a ações voltadas aos fatores individuais, se encontram atividades de acolhida, de orientação profissional ao curso, e voltadas à saúde e autoestima discente, realizada pela equipe multidisciplinar vinculada ao Departamento de Ensino, como as coordenadorias Técnico-Pedagógica e de Assistência Estudantil, com apoio de demais técnicos e docentes. A respeito das ações e medidas de intervenção aos fatores internos à instituição, há uma amplitude maior de itens cadastrados, que vão desde a ampliação do desenvolvimento de atividades científicas, artísticas, culturais e desportivas, ao fortalecimento da comunicação com estudantes via ferramentas de mídia digital, e à adequação da infraestrutura a estudantes com necessidades educacionais específicas. Já quanto às ações e medidas de combate aos fatores externos, há cadastradas ações como mapeamento e parceria com prefeituras para uso de transporte público pelos discentes e reavaliação das demandas por auxílios estudantis para reestruturação dos recursos da Assistência Estudantil. Das 358 ações registradas na plataforma da Gestão PROEN, 141 (aproximadamente 39%) foram consideradas concluídas, sendo a previsão de conclusão da maioria das ações em 2018, e 206 estão em aberto, sendo destas 171 ações (aproximadamente 47%) e com prazo expirado, previstos para 2018 ou 2019.1.

Quanto à avaliação de resultados das ações de permanência e êxito executadas no *campus*, segundo a comissão entrevistada, apesar de perceberem um impacto das ações realizadas com influência à permanência e êxito, há a demanda por um levantamento mais específico dos resultados, para dados mais concretos. A comissão aponta como dificuldades para tal monitoramento, como previsto no PPE, o número reduzido de servidores ativos no *campus* com sobrecarga de trabalho. O PPE acaba por apenas institucionalizar ações que já

aconteciam no *campus*, não havendo necessariamente o planejamento voltado às ações previstas no plano e gerando o dever a comissão de cumprir um protocolo de preenchimento de dados na plataforma virtual para provar que as ações do *campus* foram executadas, sem que, de fato, haja clareza dos indicadores de permanência e êxito à equipe do *campus*.

Nós temos a comissão, mas comissão, em virtude desse número reduzido dos servidores, não consegue trabalhar da forma como é pra ser. Então, algumas coisas já são ações naturais. A gente já faz por que temos naturalmente que fazer, e isso já tá previsto no calendário acadêmico, então algumas ações já acontecem naturalmente, que é o caso do conselho de classe, do acompanhamento do aluno faltoso, então são coisas que mesmo antes do PPE, elas já aconteciam, até porque nós tínhamos resoluções que previam isso, as ações de Coordenação pedagógica com AE e direção, a gente também prevê esse tipo de acompanhamento, *então o plano veio institucionalizar a ação, porque ela já havia, mas outras ações que poderiam ser somadas e poderiam ser realizadas com mais calma, planejamento, acompanhamento melhor, não são executadas, porque temos um número reduzido de servidores e uma demanda de trabalho muito grande. Então muitas das vezes só paramos pra analisar o PPE quando a gente tem uma demanda dizendo que até tal dia o planejamento deve ser feito e tem que apresentar a ação, tem que provar que a ação foi executada* (GESTORA 3, 2018, min. 20:00 a 25:00. Grifo da pesquisadora).

Observa-se, ainda, que há uma dificuldade em acompanhar periodicamente a evolução dos indicadores de acesso, permanência e êxito discente divulgados no IFCE em Números, cujos dados se encontram desatualizados desde 2019.1 até a conclusão desta pesquisa. Ainda, o grande quantitativo de ações e medidas previstas demandam um planejamento mais detalhado e estruturado, que poderia envolver o planejamento anual dos setores e coordenadorias voltados ao PPE e a inserção de mecanismos de avaliação e *feedback* das atividades. Levando em conta o panorama aqui apresentado, no capítulo seguinte será apresentada a visão dos estudantes acerca do alcance das ações executadas no *campus* influenciando para a permanência e o êxito acadêmicos.

5. FATORES DE PERMANÊNCIA E ÊXITO NO IFCE *CAMPUS* ITAPIPOCA

*Ninguém tira o trono do estudar
Ninguém é dono do que a vida dá
E nem me colocando numa jaula
Porque sala de aula essa jaula vai virar.
(Dani Black, Ninguém tira o trono do estudar,
2015).*

A fim de cumprir o Objetivo Geral desta Pesquisa, este capítulo traz a avaliação das ações para promoção da permanência e do êxito acadêmicos desenvolvidas no IFCE *campus* Itapipoca, conforme orientações do PPE. A avaliação considerou a percepção dos estudantes acerca do alcance das ações realizadas. Apresenta-se, também, o perfil dos estudantes do *campus*, a quem as ações de permanência se destinam, a partir da amostra significativa de entrevistados. Este visa cumprir um dos objetivos específicos, de identificar o perfil dos estudantes beneficiados pelas ações de permanência e êxito no IFCE *campus* Itapipoca.

Antes de iniciar a análise acerca dos fatores identificados à permanência e êxito dos estudantes, o capítulo inicia com uma reflexão acerca da educação enquanto instrumento para uma transformação social. O ponto desta transformação parte da ruptura do modelo atual de desigualdades sociais e de dualismo educacional segundo a lógica capitalista, mantenedora das relações de opressão e exploração, em busca da construção de um Estado democrático participativo e de direitos. Entende-se este Estado como sendo pautado na relação de representação e poderes equitativos e de autoridade partilhada entre governos, instituições e organizações da sociedade civil, em que não se possa identificar uma categoria de sujeitos privilegiados (SANTOS, 2016a).

5.1. A educação enquanto ferramenta para uma transformação social:

Conforme visto no terceiro capítulo, o desenvolvimento da educação no Brasil partiu de uma lógica desigual e excludente, que se perpetuou pelas décadas até o presente, sendo exercida como uma ferramenta ambígua, de interesses às classes dominantes, numa finalidade exploratória, e também às oprimidas, numa viés de busca de melhorias a sua condição socioeconômica. E cabem diferentes vertentes e papéis à educação. Pereira e Herkenhoff (2011, p.61) abordam a função da educação em três perspectivas: a redenção, em que a educação é encarada como instrumento para a coesão social; a reprodução, em que a educação é vista como mecanismo do Estado para a manutenção do sistema capitalista, reproduzindo os interesses da classe dominante; e da transformação, em que a educação pode ser encarada tanto como um instrumento mantenedor da hegemonia do sistema capitalista, quanto ferramenta da classe trabalhadora. Esta última interessa abordar aqui como uma alternativa à superação do dualismo educacional.

Para as autoras, a educação enquanto transformadora não é, em si, capaz de conduzir a uma mudança estrutural da sociedade. Ela deve ser encarada como um instrumento dessa transformação, “que deve ser tomado pela classe trabalhadora como fundamental na construção da contra-hegemonia, devido a seu papel significativo para uma leitura mais crítica das relações sociais” (PEREIRA; HERKENHOFF, 2011, p.54). Na concepção de Boaventura de Sousa Santos (2016b), a educação é a construção de consciências críticas e ativas, capazes de representar o mundo como seu e que se sintam suficientemente fortes para se transformar. Educar para uma transformação social implica em criar instrumentos e ferramentas aos educandos e vê-los como sujeitos ativos, em que o conhecimento ensinado seja significativo à comunidade. Mas a educação formal e conservadora que se estendeu nos processos de colonização é excludente e não acessível, assim como o conhecimento passado às comunidades.

Em se tratando de educação pública, são observados limites, “face às imposições do capitalismo, que propõe uma educação, que é essencialmente dominadora, pois, faz parte de um sistema de dominação de homens” (PEREIRA; HERKENHOFF, 2011, p.61). Complementa-se o pensamento das autoras com a

descrição de Santos (2016b) acerca da educação vigente: patriarcal, colonizadora, sexista, racista e capitalista. Neste sentido, é preciso lutar para descolonizar o âmbito educacional em prol de uma educação popular, voltada aos interesses da comunidade, pois é se reconhecendo na coletividade que o sujeito se conscientiza de sua condição de agente transformador.

Pereira e Herkenhoff (2011) mencionam diversas frentes de luta da classe trabalhadora que evidenciam a perspectiva da educação enquanto ferramenta de transformação:

(...) pelo ensino público de qualidade, gerido exclusivamente pelos recursos do Estado, evitando assim, a mercadorização do ensino; pela universalização do ensino para que alcance os segmentos empobrecidos, que, historicamente, têm sido excluídos deste espaço; pela gestão democrática da escola, buscando efetivar espaços conquistados por esta classe; pelo uso de técnicas que vão ao encontro do projeto político-pedagógico desta classe, contribuindo com a leitura crítica da realidade; pela luta por melhorias de salários e de condições de trabalho; pela construção de espaços que busquem a formação política da classe (...) (PEREIRA; HERKENHOFF, 2011, p.60, grifo da pesquisadora).

Observa-se no estudo das autoras que o ensino público, mesmo que dependente financeiramente do Estado, pode ser uma frente de luta da classe trabalhadora, desde que tenha objetivos, gestão e projeto político-pedagógico voltados aos seus interesses. É justamente o ensino público que se enrijeceu ou foi oprimido, seja pelos regimes ditatoriais, que usaram da educação pública ao interesse de manutenção do poder, seja pelo advento da lógica neoliberal nos governos, que trataram a educação enquanto mercadoria aos interesses financeiros globais.

Conforme Santos (2005), nos países que passaram da ditadura à democracia, como o Brasil, a crise institucional nas universidades se deu por passar do controle político da autonomia científica e pedagógica, dependente financeiramente do Estado, para o sucateamento, busca por outras dependências financeiras e submissão da produção de conhecimento à lógica do mercado. Tal crise se explica pela falta de prioridade por parte dos governos neoliberais ao investimento nas universidades, cabendo a estas atentar para alternativas que não as afetassem pela lógica do modelo econômico vigente. Esta crise, como já

retratado, também atingiu a educação profissionalizante pública, como o sucateamento aos Cefets na década de 1990.

Para Santos (2016b), as universidades historicamente atenderam aos interesses das elites, cujo apoio foi perdido com o advento do neoliberalismo e da demanda por conhecimento voltado ao mercado de trabalho, em detrimento do pensamento crítico. Não tendo buscado o apoio das classes populares, atualmente sofrem com a crise institucional, agravada pela falta de apoio social que sustente as instituições com o pensamento livre e crítico.

Na última década, no entanto, o Brasil fez um movimento contracíclico em relação a outros países na América Latina envoltos na onda neoliberal, através da expansão das universidades, a qual se inclui aqui a Rede Federal. Na visão de Santos (2016b), a expansão nem sempre foi conduzida da melhor forma, ainda mais diante da crise institucional universitária, uma vez que tais instituições não foram criadas com o investimento e o prestígio necessários. Tal contraciclo aconteceu mediante as políticas afirmativas, de promoção de igualdade de oportunidades, mas a partir de uma base de exclusão de acesso e de conteúdo às classes não pertencentes à elite branca, uma vez que não têm contemplado nos conteúdos curriculares as histórias e os temas de estudo representativos de seus povos.

Como alternativa à crise institucional do ensino superior, Santos (2016b) propõe a perspectiva de educação emancipatória da Educação Popular inserida nas universidades, para que se voltem à população trabalhadora excluída da educação formal. Trata-se de repensar os currículos e propostas educativas, considerando o conhecimento demandado por seus estudantes e às comunidades a que pertencem, para além do conhecimento científico erudito. Bastos e Gonçalves (2015) refletem que repensar currículos que promovam a emancipação, a diversidade e as experiências dos sujeitos significa situá-los responsabilmente no mundo globalizado, com base na ciência e no conhecimento a serviço da sociedade, contemplando diferentes grupos sociais excluídos historicamente.

A ideia da Educação Popular como ferramenta de luta tem raízes com os estudos de Paulo Freire e sua Pedagogia do Oprimido (1987). Para o educador, a Pedagogia do Oprimido é aquele que precisa ser forjada com os povos oprimidos e não para eles. Deve fazer da opressão e de suas causas objetos de reflexão, que

resultarão no engajamento necessário na luta pela libertação, sendo esta autêntica, e não por convencimento de alguém. Primeiramente, os oprimidos precisam desvelar o mundo da opressão. Precisam ainda se reconhecer ativos, criativos, responsáveis e não-autômatos, da condição de serem humanos, e se engajar na práxis por sua transformação. Depois, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia de sujeitos em processo de permanente libertação. A esta pedagogia implica o diálogo e uma relação educador-educando horizontal, não hierárquica (FREIRE, 1987).

O exercício de uma educação deve fazê-la crítica e criticizadora para a emergência da participação popular no desenvolvimento econômico, como suporte da democracia. Para tanto, é necessária a conscientização enquanto conhecimento crítico da realidade, de forma que os homens assumam papel de sujeitos e, portanto, tenham participação ativa em sua realidade, transformando-a (FREIRE, 1979).

À educação popular são necessários o vínculo estreito com as comunidades e com os movimentos sociais, além do entendimento de que o conhecimento deve ser construído com o coletivo. Logo, concorda-se com Santos (2005) que há a necessidade de que as modalidades educacionais sejam anticolonialistas, antirracistas, antipatriarcais, antissexistas e anticapitalistas. Precisam também dialogar com o conhecimento popular, se aproximar dos segmentos populares e investir em ações e projetos extensionistas voltados à resolução dos problemas da exclusão e da discriminação sociais, dando voz aos grupos marginalizados (SANTOS, 2005; SANTOS, 2016b). Trata-se de democratizar não só o acesso, mas os espaços educacionais, tornando-os mais vinculados à sociedade e menos às demandas mercadológicas, contribuindo assim para uma sociedade verdadeiramente democrática e participativa.

A ideia da democratização externa confunde-se com a responsabilização social da universidade, pois o que está em causa é a criação de um vínculo político orgânico entre a universidade e a sociedade que ponha fim ao isolamento da universidade que nos últimos anos se tornou anátema, considerado manifestação de elitismo, de corporativismo, de encerramento na torre de marfim, etc. (...). A necessidade de uma nova institucionalidade de democracia externa é fundamental para tornar transparentes, mensuráveis, reguláveis e compatíveis as pressões sociais sobre as funções da universidade. E sobretudo para as debater no espaço público da universidade e torná-las objecto de decisões democráticas. Esta é uma das

vias de democracia participativa para o novo patamar de legitimidade da universidade pública (SANTOS, 2005, p.191-192, grifo da pesquisadora).

Tal ideia aqui interessa à pesquisa como uma alternativa coerente com os objetivos e o público da Rede Federal, ainda mais para que tal política se fortaleça em suas ações com o apoio da comunidade e para que o público ao qual a política ainda não é acessível passe a usufruir dela, cumprindo de fato com os objetivos da democratização do acesso e da permanência. Afinal, a proposta da Rede Federal em muito converge com a noção de educação popular, mesmo sendo uma política pública financeiramente dependente do Estado, mas, como as próprias diretrizes proclamam, voltadas a atender às demandas da sociedade:

Os Institutos Federais ressaltam a valorização da educação e das instituições públicas, aspectos das atuais políticas assumidos como fundamentais para a *construção de uma nação soberana e democrática, o que pressupõe o combate às desigualdades estruturais de toda ordem*. Nesse sentido, *os Institutos Federais devem ser considerados bem público e, como tal, pensados em função da sociedade como um todo na perspectiva de sua transformação*. Os Institutos Federais respondem à necessidade da institucionalização definitiva da educação profissional e tecnológica como política pública. Os institutos são federais, não apenas como expressão da presença em todo o território nacional, mas, acima de tudo, como entes mantidos pelo orçamento público central. *Porém, ainda que o financiamento e a manutenção a partir de fonte orçamentária pública representem condição indispensável, a política pública estabelece-se no compromisso de pensar o todo como aspecto que funda a igualdade na diversidade (social, econômica, geográfica e cultural) e ainda estar articulada a outras políticas (de trabalho e renda, de desenvolvimento setorial, ambiental, social e mesmo educacional, dentre outras)*. Enquanto política pública, os Institutos Federais assumem o papel de agentes colaboradores na estruturação das políticas públicas para a região que polarizam, estabelecendo uma interação mais direta junto ao poder público e às comunidades locais (MEC, 2010b, p.19, grifo da pesquisadora).

Assim sendo, observa-se que, apesar das congruências entre as premissas da Educação Popular, aqui expostas, e a proposta dos Institutos Federais aliadas à sociedade, principalmente ao atendimento da população menos favorecida, a expansão desta política encontrou dificuldades em relação à permanência e êxito dos estudantes. Tais dificuldades são compreendidas, considerando a formação da Rede Federal, criada e executada dentro da lógica do capital: de sistema educacional excludente, conduzindo a formação profissional voltada às demandas do mercado de trabalho, ainda dentro da lógica do dualismo educacional, e se deparando com diversas facetas da evasão e da retenção que

impedem o acesso contínuo à política. Cabe refletir quanto à superação da reprodução das desigualdades sociais e educacionais que implicam numa mudança de paradigma social contrário à lógica exploratória e excludente de mercado. Caso contrário, os empecilhos à democratização do ensino permanecerão, e a política continuará dependente dos diferentes interesses dos governos que se estabelecerão.

Entende-se, aqui, a democratização do ensino, assim como descreve Melo (2011), as ações para ampliar o número de vagas, bem como aumentar o acesso dos estudantes de classes sociais menos favorecidas, bem como de indígenas e da população negra, e de garantir a sua inclusão e permanência em bons cursos de instituições de ensino com boa qualidade. A autora considera também, como parte das ações de democratização do ensino, a disponibilidade das vagas em regiões antes sem acesso à oportunidade dos cursos (a interiorização), as ações voltadas aos estudantes para que permaneçam até o final do curso e as ações afirmativas, mecanismos de inclusão de classes historicamente excluídas, a exemplo das cotas.

A promoção de ações afirmativas pode estar presente tanto na ampliação das formas de ingresso ao ensino público de qualidade, quanto nas ações para permanência e êxito acadêmicos. As ações afirmativas podem ser definidas como “mecanismos para se promover a igualdade de oportunidades (igualdade material) e a justiça social, a fim de minimizar as desigualdades econômicas e sociais”. Podem ser estabelecidas em diversos setores, como educação, saúde, mercado de trabalho, etc, a fim de auxiliar a “desenvolver uma sociedade plural, diversificada, consciente, tolerante às diferenças e democrática”, sendo importantes instrumentos para se promover os direitos fundamentais previstos na Constituição Federal de 1988 (STROISCH; BORGES, 2013, p.13).

Democratizar o ensino não é suficiente apenas em ampliar as formas de ingresso às diferentes classes sociais desfavorecidas, mas em garantir que os estudantes de tais classes possam acessar esta política desde o início até a conclusão do curso. A democratização do ensino também se trata de zelar pela permanência dos estudantes na educação pública. Para que seja possível, mais à frente, falar de permanência e êxito no *campus* Itapipoca, é necessário conhecer

quem são os estudantes que conseguiram ingressar nesta política e que parcela da população itapipoquense assistida eles representam.

5.2. Perfil dos estudantes do IFCE *campus* Itapipoca:

A partir do questionário com entrevistas de respostas de múltipla escolha, aplicado com 227 estudantes em Abril de 2019, traçou-se o perfil dos estudantes regularmente matriculados no IFCE *campus* Itapipoca, para que se compreenda qual o público alcançado por esta política. A seguir, serão apresentadas as distribuições dos estudantes entrevistados segundo critérios sociais e econômicos, como idade, renda, etnia, condições de moradia, além de condições específicas voltadas à condição de permanência, como o meio de transporte, tempo disponível aos estudos, concessão de bolsas ou auxílios para estudo e conciliação entre trabalho e estudos.

Quanto à idade, o maior percentual de estudantes que responderam o questionário têm de 14 a 19 anos, com 166 estudantes entrevistados (73,6%). As demais categorias, de 20 anos ou mais, estão representadas por 57 estudantes distribuídos entre os cursos subsequentes e uma minoria presente no curso de Licenciatura em Física, curso de maioria de estudantes-participantes da pesquisa com idade entre 17 e 19 anos.

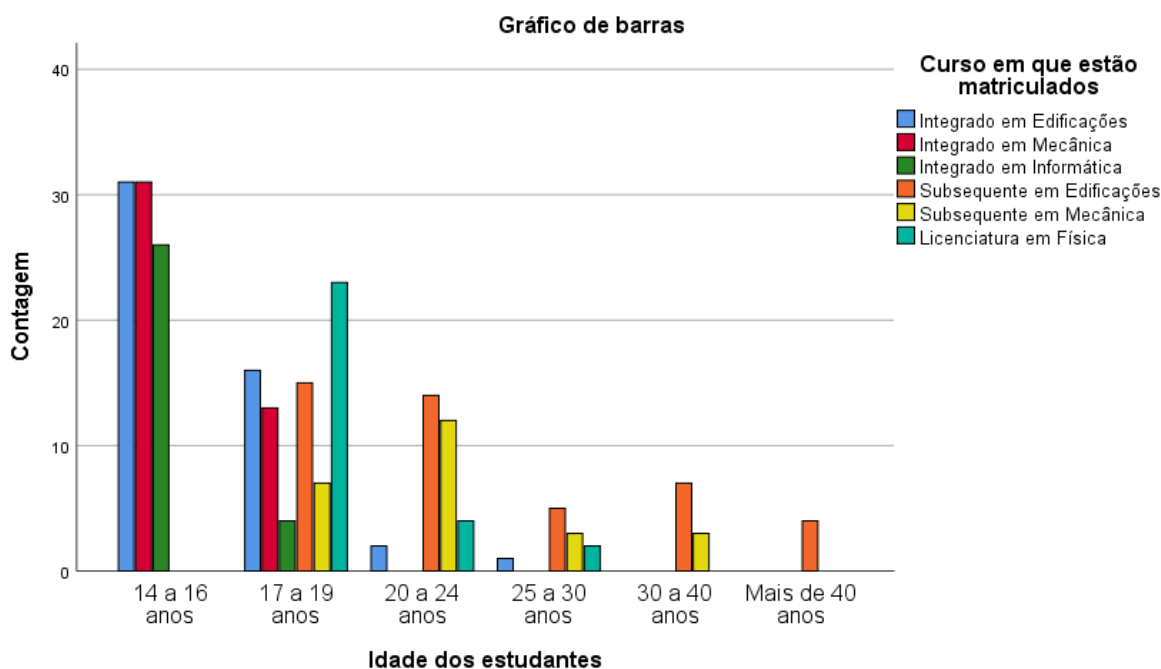


Gráfico 10: Distribuição dos estudantes entrevistados por curso e idade.

Quanto ao gênero, da porcentagem válida dos estudantes que responderam a pesquisa, 56,2% se identificam com o gênero masculino (127 estudantes entrevistados). Os participantes da pesquisa estão distribuídos entre os cursos, de modo a serem os de gênero masculino maioria em cada curso, exceto o curso Integrado em Edificações, com maioria de participantes do gênero feminino.

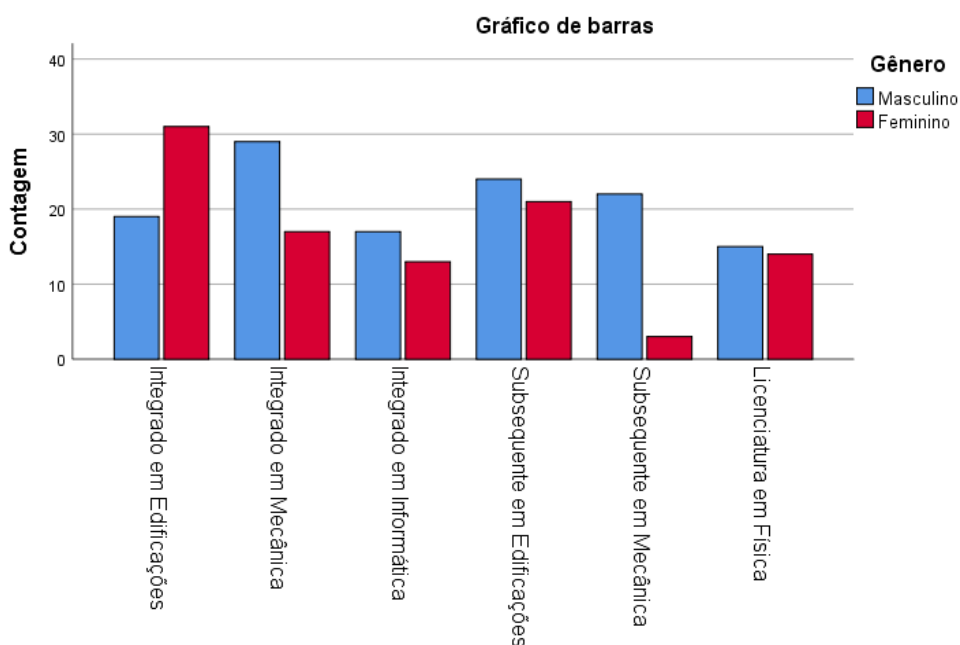


Gráfico 11: Distribuição dos estudantes entrevistados por gênero e curso.

Quanto à Etnia da amostra coletada, a distribuição mostra que a maioria dos participantes se declara parda (133 estudantes, representando 58,6% dos entrevistados), 19,4% dos participantes se declaram brancos (44 estudantes entrevistados), 13,7% se declaram negros (31 estudantes entrevistados), 4,8% se declaram amarelos (11 estudantes entrevistados), 2,2% não souberam declarar sua etnia (5 estudantes entrevistados), e 0,4% (1 estudante entrevistado) se declara indígena.

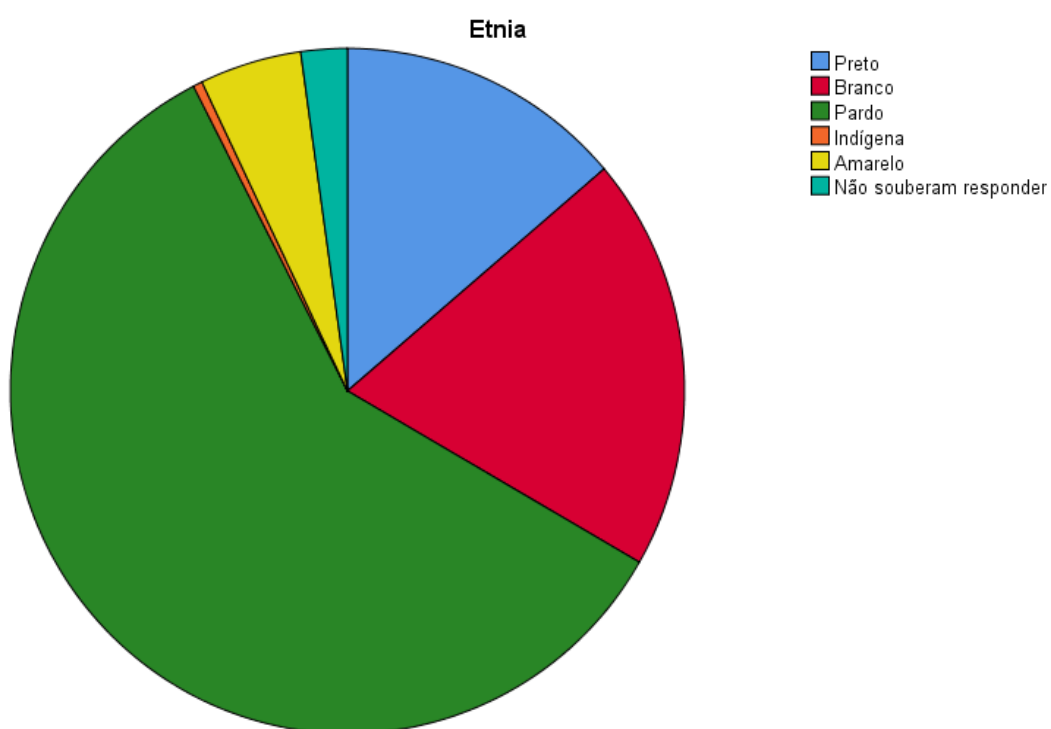


Gráfico 12: Distribuição dos estudantes entrevistados segundo etnia declarada.

Em se tratando de estudantes com alguma deficiência, observa-se que 4,8% dos participantes declararam possuir alguma deficiência, sendo 1,3% declararam ter deficiência física (3 estudantes entrevistados) e 3,5% ter deficiência visual (8 estudantes entrevistados). Ainda, em registro institucional, há um estudante com deficiência intelectual diagnosticada após ingresso na instituição.

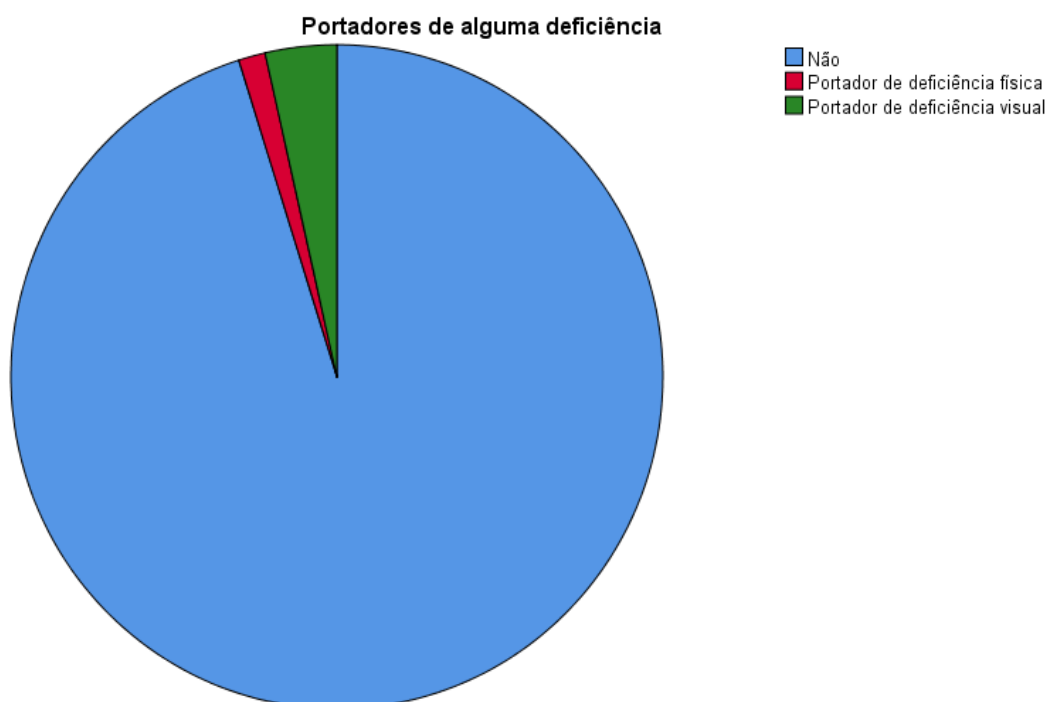


Gráfico 13: Distribuição dos estudantes entrevistados segundo declaração em portar alguma deficiência.

Quanto à forma de ingresso, do total da amostra, 67,1% dos entrevistados (149 estudantes) afirmaram ingressar por ampla concorrência. Dentre as formas de ingresso por cota, as mais representativas são a “cota por ser oriundo de escola pública”, representando 8,1% do percentual válido da amostra total (18 estudantes).

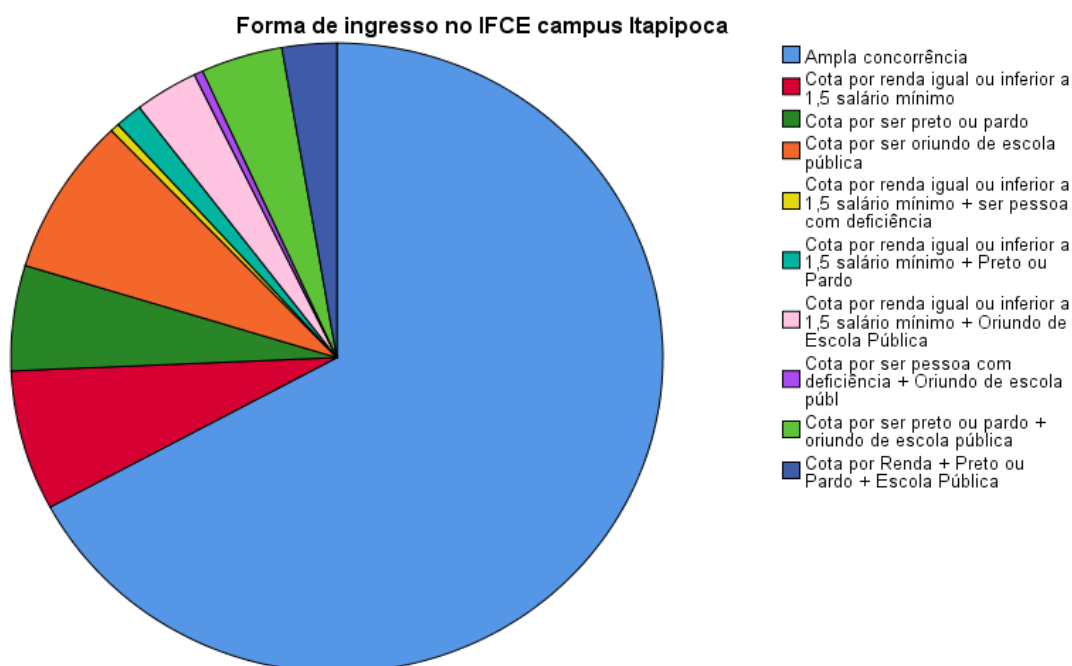


Gráfico 14: Distribuição dos estudantes entrevistados por força de ingresso no IFCE *campus*

Itapipoca.

Quanto à distribuição dos estudantes segundo a renda, do total da amostra, 49,8% (113 estudantes) responderam ganhar renda até $\frac{1}{4}$ de salário mínimo per capita (até 249,50 reais mensais por pessoa na família, aproximadamente).

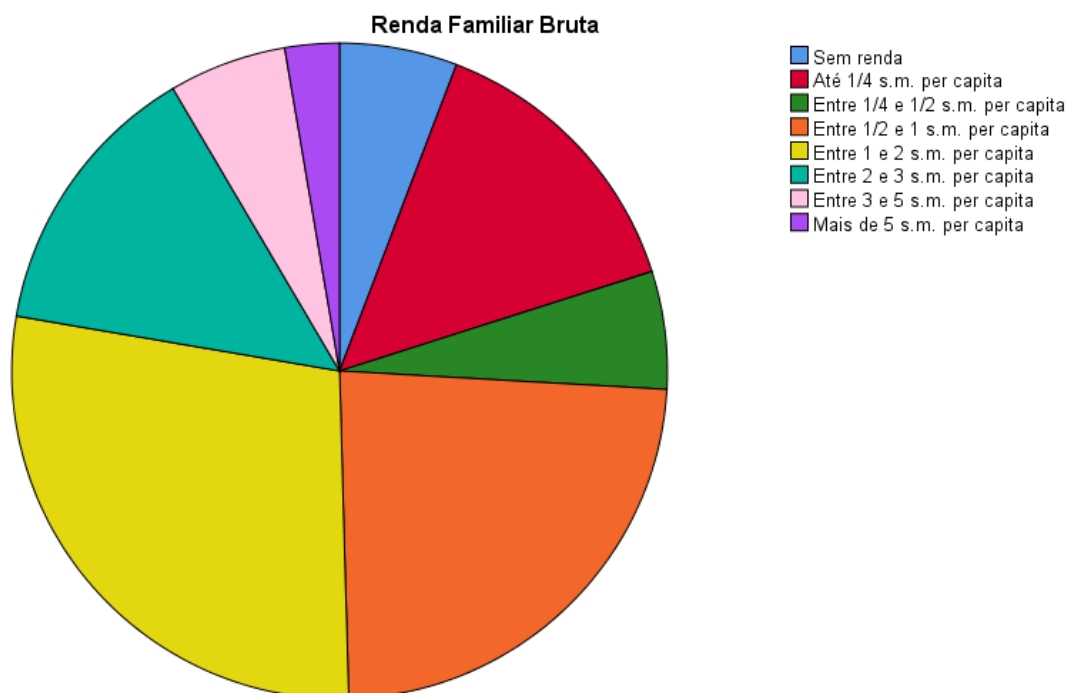


Gráfico 15: Distribuição dos estudantes entrevistados conforme a renda familiar bruta.

Considerando a situação socioeconômica dos entrevistados, observa-se que 55,5% (126 estudantes) declararam não possuir renda ou receber $\frac{1}{4}$ de salário mínimo per capita, estando, portanto, abaixo da linha de pobreza, segundo os indicadores do IBGE (2018a)²³. 16,7% dos estudantes que participaram da pesquisa (38 estudantes) declararam receber entre R\$249,50 e R\$499 mensais por pessoa na família, estando, portanto, abaixo ou próximo à linha de pobreza, conforme os indicadores sociais do IBGE. Observa-se que mais da metade dos estudantes do *campus* que participaram da pesquisa se situam abaixo da linha de pobreza, considerando os aspectos monetários.

²³ O estudo de Síntese dos Indicadores Sociais do IBGE utiliza critérios do Banco Mundial, que considera pobres os cidadãos com rendimento diário abaixo de US\$ 5,5 ou R\$ 406 mensais, pela paridade de poder de compra.

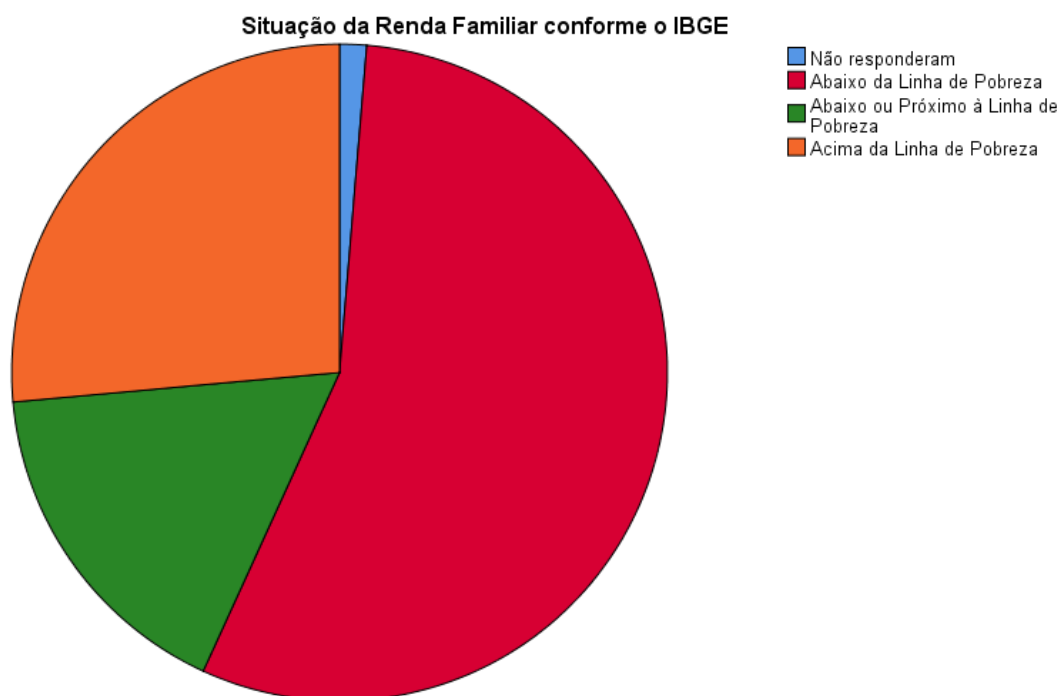


Gráfico 16: Distribuição dos estudantes entrevistados segundo Situação da Renda Familiar conforme o IBGE.

Em relação à moradia, do total da amostra (227 estudantes), 52% (116 estudantes) responderam que moram na Zona Urbana de Itapipoca. O cruzamento de dados entre a zona de moradia e a renda mostra que 30% (67 entrevistados) do total de entrevistados recebe até $\frac{1}{4}$ de salário mínimo e mora na zona urbana.

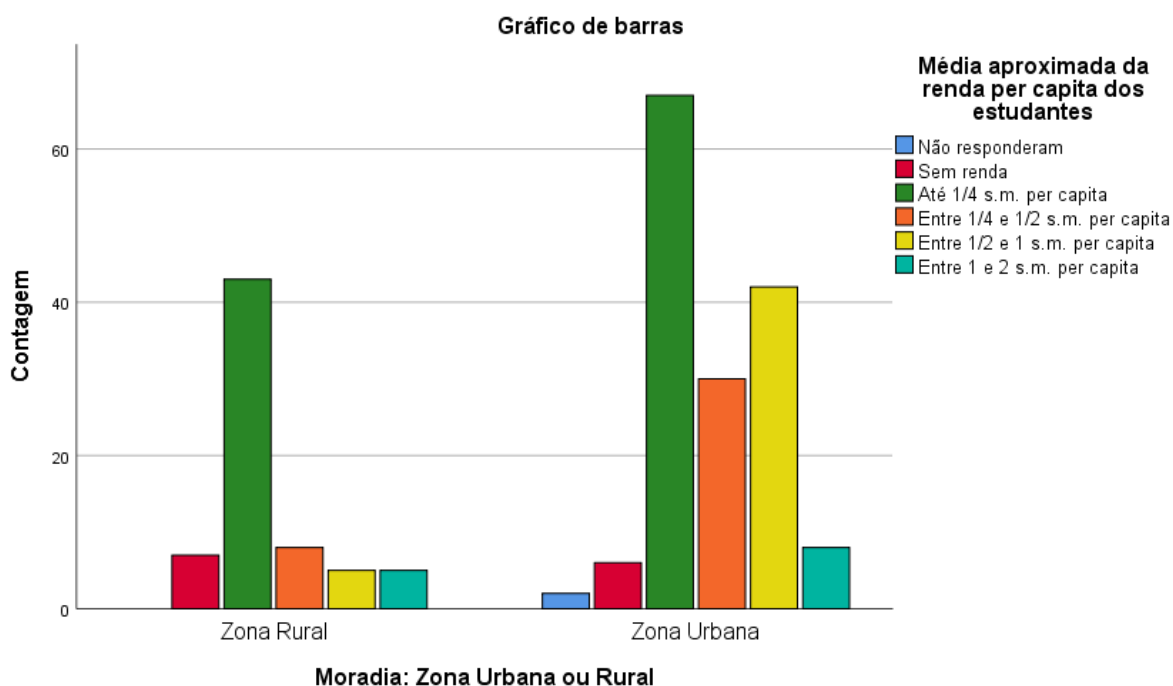


Gráfico 17: Distribuição dos estudantes entrevistados segundo o cruzamento entre zona de moradia e média da renda per capita.

Em relação ao meio de transporte utilizado para chegar ou sair do *campus*, observou-se que 26% dos entrevistados (59 estudantes) usam moto própria para realizar trajeto ao *campus*. Quanto ao tempo gasto para chegar ou sair do *campus*, tem-se que 45,8% dos entrevistados (104 estudantes) gastam de 10 a 30 minutos para chegar ao *campus*. Cruzando os fatores transporte X tempo, tem-se que 16,8% dos entrevistados (37 estudantes) com meios de transporte próprios gastam entre 10 e 30 minutos para chegar ao *campus*, enquanto 17,1% dos entrevistados (38 estudantes) utilizam transporte coletivo e gastam entre 30 minutos e 1h.

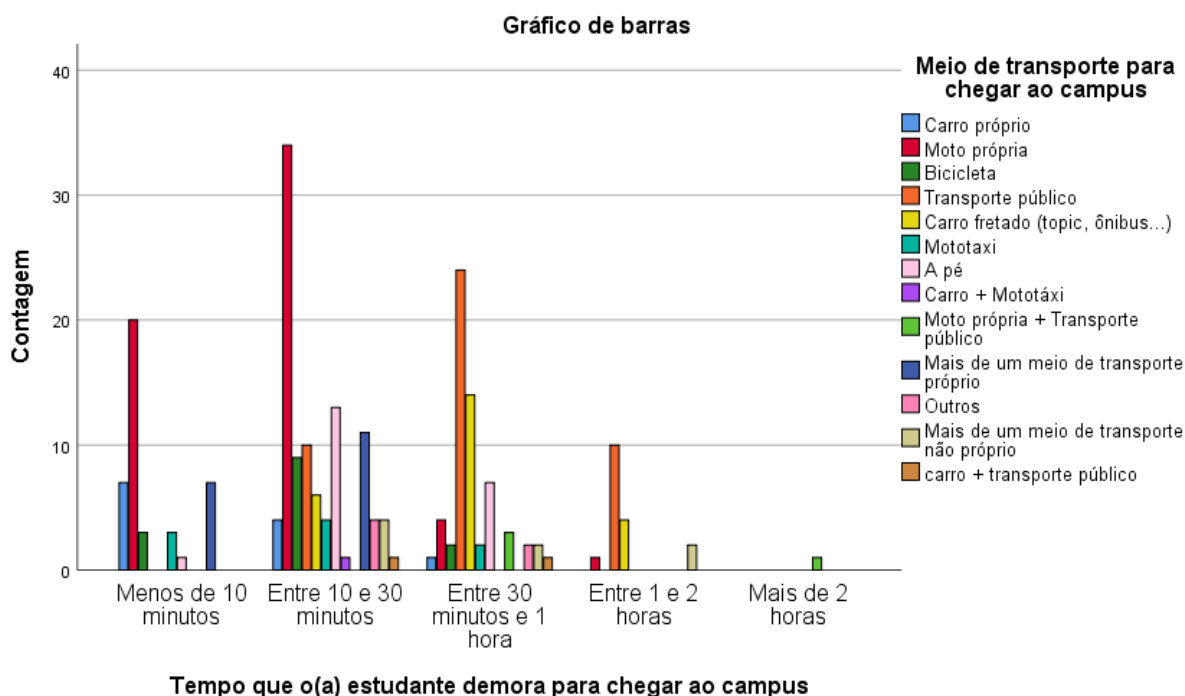


Gráfico 18: Distribuição dos estudantes segundo o cruzamento entre tempo do trajeto ao *campus* e meio de transporte utilizado.

Estabelecida o cruzamento entre os fatores “tempo gasto no trajeto ao *campus*” X “zona de moradia dos estudantes entrevistados”, tem-se que: Dos 67 estudantes moradores na zona rural, 38,8% (26 estudantes) gastam entre 30 minutos e 1 hora. Já dos 154 estudantes entrevistados que moram na zona urbana, 52,6% (81 estudantes) gastam entre 10 e 30 minutos.

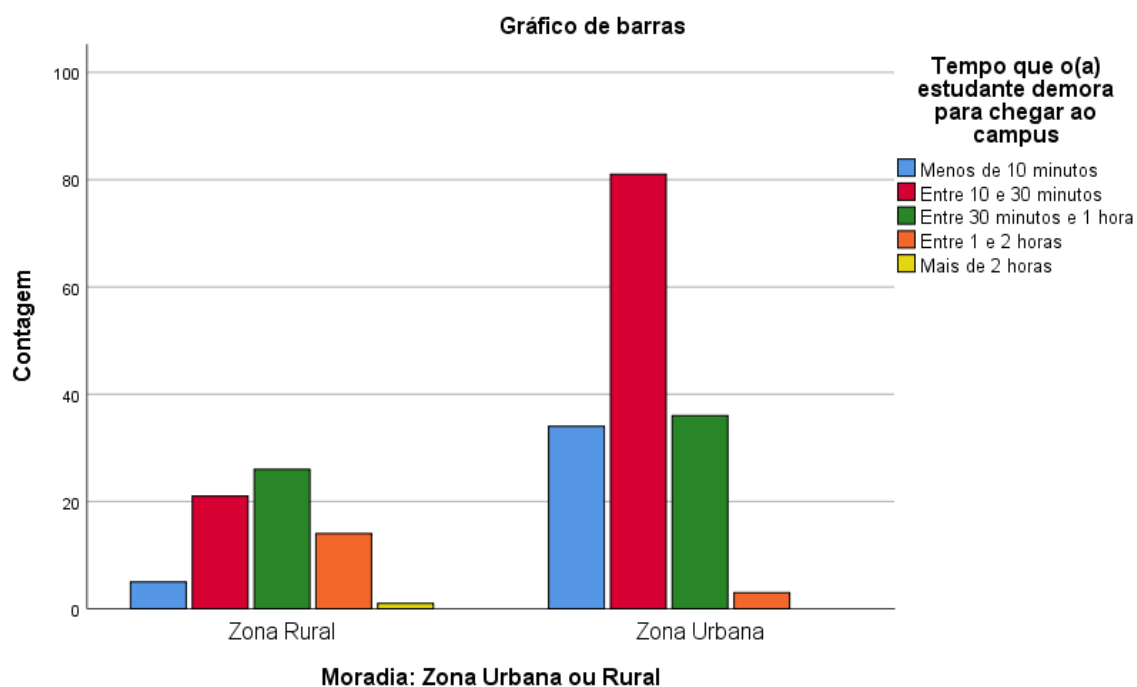


Gráfico 19: Distribuição dos estudantes entrevistados segundo o cruzamento entre a zona de moradia e o tempo gasto para chegar ao *campus*.

Quanto à distribuição dos estudantes conforme o tempo gasto para o trajeto ao *campus* e o município em que residem, os resultados mais significativos são apresentados a seguir: Dos 160 estudantes que moram em Itapipoca, 56,25% (90 estudantes) gastam entre 10 e 30 minutos. Já dos 65 estudantes moradores de outros municípios 55,38% (36 estudantes) gastam entre 30 minutos e 1 hora.

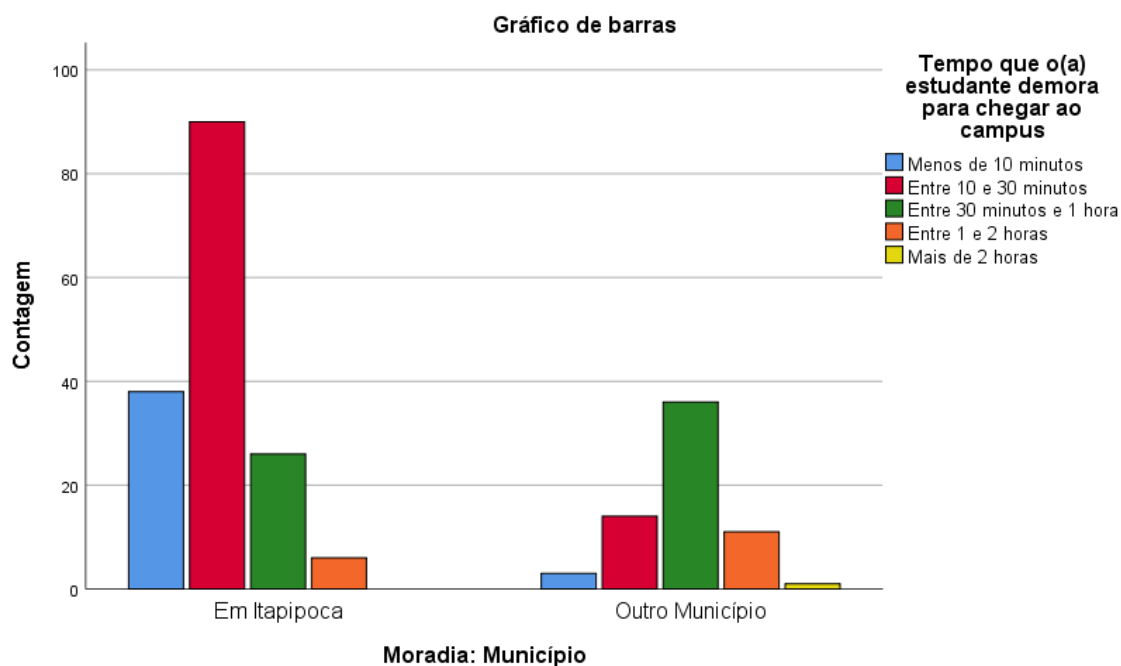


Gráfico 20: Distribuição dos estudantes entrevistados segundo o cruzamento entre o município em

que moram e o tempo gasto para chegar ao *campus*.

Em relação ao tempo que dispensam ao emprego, dos estudantes entrevistados, 81,5% (185 estudantes) responderam que não trabalham, 9,3% (21 estudantes) responderam que trabalham de 4 a 8 horas/dia, 6,2% (14 estudantes) responderam que trabalham até 4 horas/dias e 3,1% (7 estudantes) trabalham mais de 8 horas/dia. Dos dados mais significativos do cruzamento de respostas entre o trabalho e a opinião sobre o tempo disponível para estudar, tem-se que, dos 185 estudantes que não trabalham, 34,78% (64 estudantes) relataram que o tempo influencia positivamente para permanecer no *campus*. Dos 14 estudantes que trabalham até 4 horas por dia, a frequência de respostas entre a influência negativa e indiferente para permanecer no *campus* foi a mesma, de 35,71% (5 estudantes para cada uma das duas respostas). Dos 21 estudantes que trabalham de 4 a 8 horas por dia, 52,38% (11 estudantes) consideram que o tempo influencia negativamente ou muito negativamente para permanecer no *campus*. Já quanto aos 7 estudantes que trabalham mais de 8 horas por dia, 71,42% (5 estudantes) consideram que o tempo influencia negativamente ou muito negativamente para permanecer no *campus*. Observa-se que quanto maior o tempo dispensado ao emprego, mais o tempo dispensado à rotina de estudos se torna um fator que dificulta a permanência.

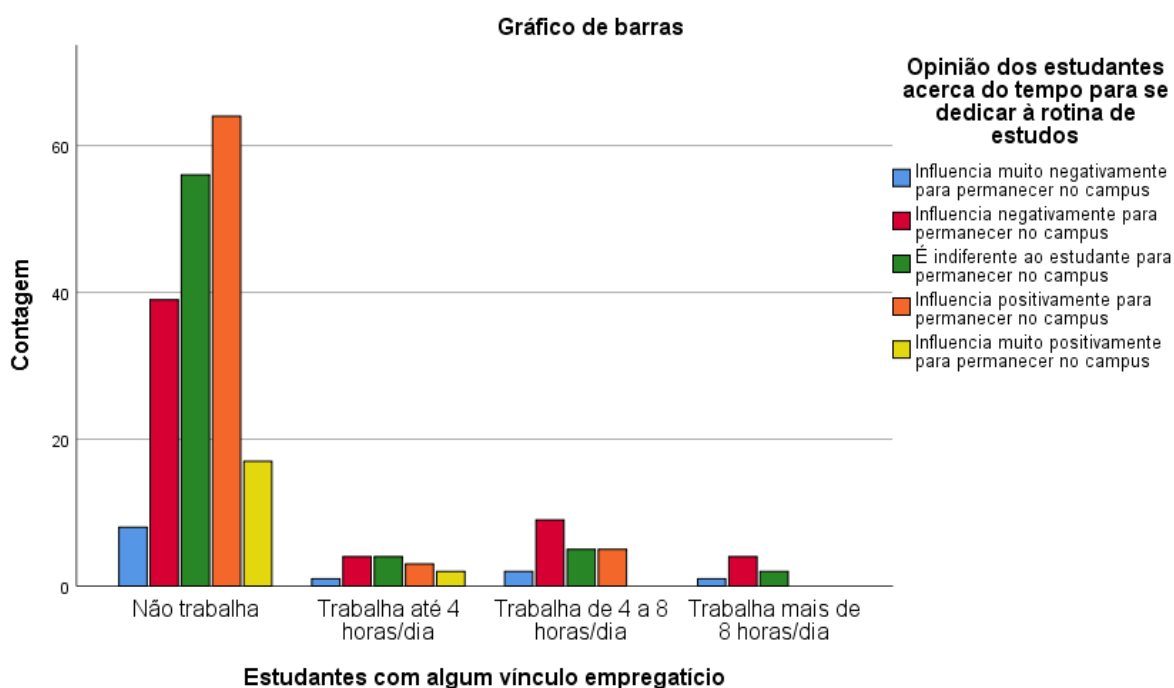


Gráfico 21: Distribuição dos estudantes entrevistados segundo o cruzamento entre o tempo

dispensado ao emprego e a opinião dos estudantes acerca do tempo para se dedicar aos estudos.

Quanto às ajudas de custo acadêmicas para se manter no *campus*, como os auxílios acadêmicos e as bolsas de pesquisa ou monitoria, 89,4% (203 estudantes) dos entrevistados responderam não receber auxílio, enquanto 10,57% (24 estudantes) recebem algum auxílio, sendo 14 estudantes contemplados com auxílio transporte, 7 estudantes contemplados com auxílio discentes mães e pais e 1 estudante contemplado com auxílio moradia. 2 estudantes relataram que já foram contemplados com auxílio óculos. Dos 227 entrevistados, somente 1 estudante respondeu receber bolsa de pesquisa ou de monitoria.

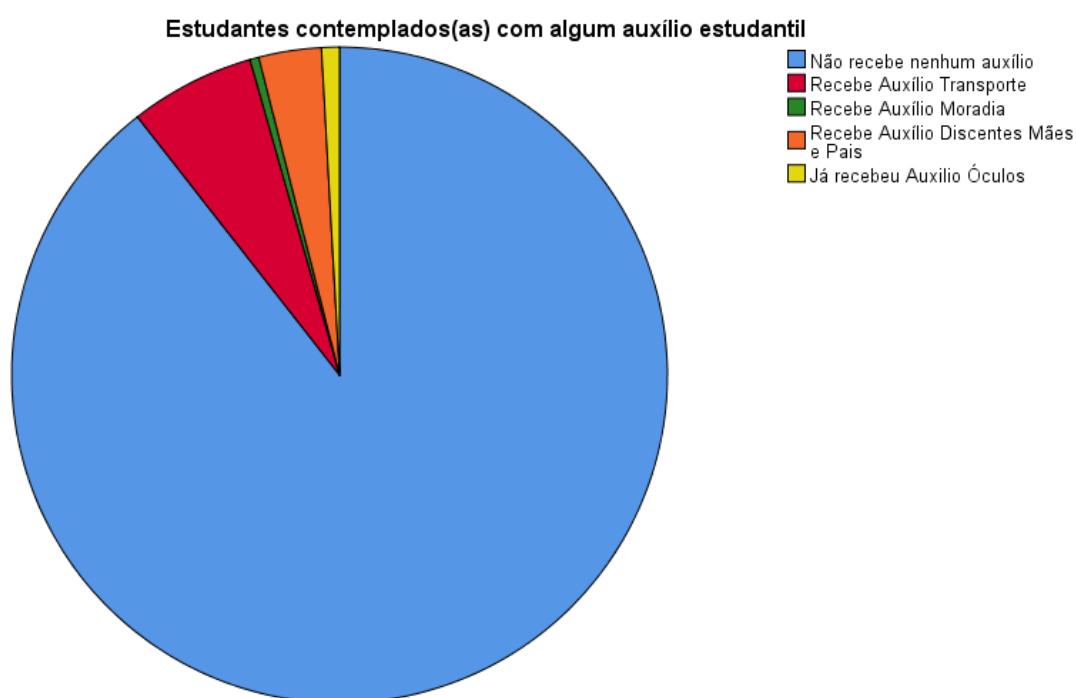


Gráfico 22: Distribuição dos estudantes entrevistados contemplados com auxílio acadêmico.

No cruzamento entre a situação socioeconômica familiar e o recebimento de auxílios, observa-se que os entrevistados que recebem auxílio transporte estão abaixo da linha de pobreza, 4 estudantes que recebem auxílio discentes mães e pais estão abaixo da linha de pobreza, enquanto 3 estudantes que recebem o mesmo auxílio estão acima da linha de pobreza, e o único estudante entrevistado que recebe auxílio moradia está acima da linha de pobreza. Os estudantes já contemplados com auxílio óculos estão abaixo ou próximo à linha de pobreza. Dos 203 entrevistados que não recebem auxílios, 52% (107 estudantes) estão abaixo da

linha de pobreza. Pelos resultados, observa-se a necessidade de ampliar a oferta de auxílios estudantis para contemplar mais estudantes que estejam abaixo da linha de pobreza.

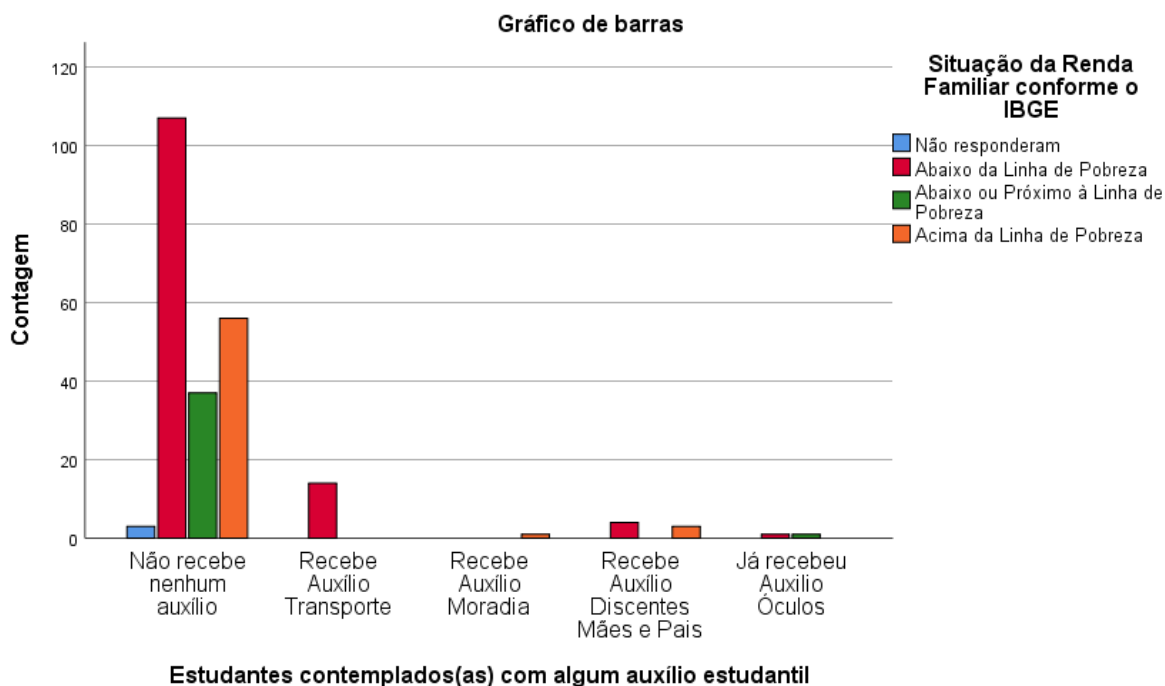


Gráfico 23: Distribuição dos estudantes entrevistados segundo o cruzamento entre a situação socioeconômica e o benefício através dos auxílios estudantis.

Por fim, dos 227 entrevistados, 88,1% (200 estudantes) declaram não conhecer o PPE. Através dos dados obtidos, em resumo, observa-se a maioria de estudantes jovens de 14 a 19 anos, pardos, abaixo ou próximo à linha de pobreza (72,2% dos entrevistados), que se situam na sede de Itapipoca. O meio de transporte mais utilizado entre estudante é a moto própria, seguida de transportes coletivos. A maioria dos estudantes não é contemplada com algum auxílio em forma de pecúnia ou bolsa acadêmica, nem está empregada, mas os que têm algum vínculo empregatício encontram dificuldades para conciliar trabalho e estudos.

A observar pelo perfil aqui traçado, o *campus* vem atingindo o seu objetivo de democratizar o acesso ao ensino profissionalizante a algumas classes não favorecidas (é possível questionar, ainda, o porquê de baixíssima representatividade indígena e baixa representatividade da população negra - neste último caso, entre os estudantes que se declaram pardos, quantos não se declaram negros por ainda não se reconhecerem enquanto tal? Estas são questões para próximas pesquisas).

Como será visto a seguir, o ingresso pode estar sendo garantido à parte da população que outrora não teria a oportunidade de estudar num curso profissionalizante gratuito de qualidade, porém há dificuldades para ter o acesso contínuo a essa política, ou seja, permanecer nela até a sua conclusão exitosa, e a fatores que ajudam a contornar tais dificuldades, como a oferta de auxílios em forma de pecúnia, por exemplo. Aqui se reconhece as facetas que compõem a falta de capital cultural a esta população, seja pelos baixos recursos financeiros, pelas dificuldades em acompanhar o conteúdo das disciplinas, pela defasagem de conteúdo preliminar ao curso em que ingressou, ou pela necessidade de trabalhar, sem dispor de tempo suficiente para estudar e nem de recursos para “comprar tempo” (SOUZA, 2018).

5.3. Avaliação das ações de permanência e êxito segundo os estudantes do IFCE *campus* Itapipoca:

Antes de iniciar as análises acerca da percepção dos estudantes sobre as ações executadas no *campus*, é necessário compreender, afinal, do que se trata a permanência e o êxito acadêmicos. Conforme Paiva (2016), toda política pública em educação se fundamenta no ideal da igualdade de oportunidades, bem como na redução das desigualdades escolares, entendendo que qualquer redução nesse aspecto poderá contribuir para reduzir também as desigualdades sociais. Portanto, não basta apenas a garantia legal de oportunidades educacionais, nem estagnar na garantia de oferta de vagas à educação, mas assegurar que, uma vez dentro destas instituições, os estudantes tenham oportunidades iguais para aproveitar com qualidade o ambiente educacional. Daí a necessidade de se pensar políticas, não somente na democratização do acesso ao ensino, mas de permanência aos estudantes enquanto tal.

Dadas às desigualdades sociais e de oportunidades educacionais, há a necessidade de estratégias que eliminem ou reduzam o risco do estudante abandonar o curso ou ter reprovações constantes, que já sinalizam um risco de evasão. Assim sendo, o PPE trata a permanência e o êxito acadêmicos como a estadia exitosa do estudante até a saída do curso mediante conclusão,

considerando que a permanência se faz tanto com a ampliação de ajudas de custo em pecúnia, quanto incentivando a participação do discente em atividades de ensino, pesquisa e extensão (IFCE, 2017a). No entanto, como já observado, a redução de recursos orçamentários disponíveis ao *campus* atualmente compromete o desenvolvimento dessas ações, como a oferta das ajudas de custo e incentivo monetário à pesquisa e monitoria com as bolsas.

Para além da visão institucional, traz-se aqui outro conceito de permanência, para que se possa estabelecer uma análise crítica da política em estudo. Reis (2016, p.74) define “permanência” como:

(...) o ato de durar no tempo, que possibilita não só a constância do indivíduo, como também a possibilidade de transformação e de existência. A permanência deve ter o caráter de existir em constante fazer e, desse modo, ser sempre transformação. Permanecer é estar e ser no *continuum* no fluxo do tempo, transformando pelo diálogo e pelas trocas necessárias e construídas.

Para a autora, o conceito de “permanência” em educação implica em sentir-se pertencente ao ambiente educacional, além de coexistir com o outro e com os seus, de forma a transformar-se. Não se trata de simplesmente estar do primeiro ao último semestre, mas de estar com qualidade e que permita a transformação do estudante em coexistência com o outro (REIS in CARMO; SILVA, 2016). O conceito de permanência é aqui trazido mais como processo e transformação e menos como estado, conforme Lima (2016).

A permanência numa instituição educacional se dá em três sentidos: no Tempo, relativo à trajetória que o estudante desenvolverá no curso até a sua saída e que condições materiais serão efetivas para que ela se consolide até a conclusão; na Simultaneidade na Permanência, presente no “eu existir no outro”, transformando a si e ao meio social, quando os estudantes que ingressam passam a ser referência para outros sujeitos, que passam a ver esse caminho como algo possível; e na Sucessão ou Pós-Permanência, quando a área acadêmica continua a ser vivida pelo estudante após a conclusão do curso, se a dimensão temporal tiver qualidade, a exemplo das pós-graduações (REIS, 2016).

Para se garantir a permanência na educação nestes sentidos, duas condições se fazem presentes: a condição material, em que são necessários recursos objetivos para sanar as condições de subsistência de quem está num ambiente acadêmico, muitas vezes bastante diferente do contexto ao qual já está

familiarizado. Como exemplos de ações de permanência material, tem-se as bolsas e demais ajudas de custo em forma de pecúnia. A outra condição, a permanência simbólica, está relativa a como o estudante vive e lida com o contexto acadêmico, como se dá a sua adaptação ao meio e a socialização com os grupos, etc. Faz parte da dimensão da permanência simbólica a identificação com o meio, o sentir-se pertencente à comunidade acadêmica e por ela reconhecido (REIS, 2016; REIS in CARMO; SILVA, 2016).

Ao analisar o conjunto de ações gerais propostas pelo PPE de combate à evasão, observa-se que o plano contempla em suas orientações a garantia de condições materiais simbólicas. As primeiras estão contempladas nas seguintes dimensões: Deslocamento do Estudante, Estrutura e Equipamentos e Projetos e Programas com Bolsas. Já as condições simbólicas são contempladas nas dimensões: Currículo; Melhoria da Prática Educativa; Ensino-aprendizagem, Permanência e Êxito; Vínculo do Corpo Discente com o IFCE; Pesquisa e Extensão; Incentivo à Qualificação (dos Servidores); Mundo do Trabalho e Prática Profissional (âmbito formativo aos estudantes); Ações Inclusivas e Diversidade e Comunicação Interna. As dimensões Saúde e Assistência Social acabam por planejar a promoção de condições materiais e simbólicas.

Tendo em vista o contexto de desigualdades em que se desenhou a educação enquanto política pública, o processo de permanência na educação encontra desafios não só na distribuição desigual dos recursos, mas também na discriminação social e racial. Segundo Reis (2016), o ambiente acadêmico é um espaço de posições sociais, onde ainda é comum que estudantes oriundos das classes populares sejam vistos como *outsiders*, enfrentando situações de exclusão, inadaptação e criando estratégias de enfrentamento para permanecer, que vão da pacificação, da negação dos rótulos ao enfrentamento. Daí a defesa de uma educação anticolonialista, antirracista, antipatriarcal, antissexista e anticapitalista, como profere Santos (2016b).

Concorda-se com Reis (2016), ao afirmar que a universidade para a elite branca é uma fase da vida de seu membro, enquanto às famílias menos abastadas, um integrante ingressar na universidade representa a possibilidade de mudança de futuro e de condição social, então, tal fenômeno não carrega apenas um sentido individual, de fase de vida, mas um sentido coletivo. Considera-se, aqui, que o ingresso numa escola profissionalizante que busca excelência na qualidade, mesmo

que historicamente tenha sido destinada à classe trabalhadora, representa a oportunidade de qualificação profissional, inserção no mundo do trabalho e melhoria de condições socioeconômicas, conforme será visto mais à frente, no discurso dos estudantes entrevistados nos grupos focais. Por ser o IFCE *campus* Itapipoca um dispositivo novo à cidade e regiões vizinhas, a oferta da educação profissional acabou por trazer mais diversidade às qualificações profissionais disponíveis na região, como detalha o Estudo de Potencialidades (IFCE *campus* Itapipoca, 2018a). A expansão ainda possibilitou a oportunidade de estudo a um público diferente do frequente na capital.

Considerando a diversidade de público atendido, de perfil já conhecido nesta pesquisa, faz-se necessário conhecer também as impressões deste público acerca do serviço ofertado e das ações tomadas para que nesta política permaneçam. Cabe lembrar que a maioria dos estudantes entrevistados não conhece o PPE em si, tendo contato com os serviços e as ações executadas no *campus*, mesmo que estas sejam orientadas pelo plano. Não se tratou de analisar especificamente as ações cadastradas na Plataforma Gestão Proen, por entender que são derivadas do espectro das ações gerais observadas no *campus* e contempladas no questionário²⁴ disponibilizado aos estudantes para esta pesquisa.

Os dados foram extraídos das entrevistas com os estudantes, mediante questionário e grupos focais, e serão analisados simultaneamente, conforme as categorias encontradas nos grupos focais, as ações sugeridas no PPE e os dados trazidos pela Comissão de Permanência e Êxito na Plataforma Gestão Proen. As categorias estão organizadas conforme a divisão em três fatores, do PPE, e são as seguintes: “Fatores Individuais à Permanência e ao Êxito”, análoga aos fatores individuais; “Oferta de Recursos e Serviços”; “Acolhida” e “Demanda por Participação Estudantil”, análogos aos fatores internos à instituição; e “Interferências à Permanência”, análoga aos fatores externos à instituição. Cada categoria será abordada a seguir.

²⁴ Vide anexo, ao final da pesquisa.

5.3.1. Fatores Individuais à Permanência e ao Êxito:

Inicia-se a apresentação das categorias a partir dos “Fatores Individuais à Permanência”, entendendo aqui como aspectos inerentes aos estudantes em interação com as condições presentes no *campus*. Tais fatores, apesar de emergentes nos grupos focais, podem ser relacionados aos fatores individuais à evasão, expostos no PPE, haja vista itens coincidentes, não por acaso, uma vez que são fatores intrínsecos à vida dos estudantes e que acabam influenciando a sua permanência. Esta categoria é composta de dois temas emergentes nos grupos focais: “Identificação com o Curso” e “Incentivos para ingressar e/ou permanecer na Instituição”. Antes de abordar as três categorias, é importante trazer dados relativos à satisfação, adaptação e motivação extraídos das respostas oriundas do questionário. Estes três tópicos foram trazidos ao questionário, balizado pelos fatores indicados no PPE, para que fossem avaliados segundo os estudantes do *campus*. Para tanto, se fizeram presentes em perguntas de curta resposta, de forma a coletar dos estudantes suas opiniões e impressões pessoais, e não respostas prontas, fechadas ou indutivas. As respostas similares foram compiladas, de forma a preservar o seu sentido.

No questionário, quando indagados acerca dos motivos para ingressar no curso, foram obtidas 18 respostas às perguntas, sendo a mais frequentes “Afinidade ou Identificação com o curso”, com 54,7% de frequência (122 respostas); as demais respostas chegaram a 7,6% de frequência (17 respostas). Alguns exemplos das demais respostas são: “Escassez de opção de curso”, “Atender às expectativas de futuro”, “Buscar qualificação profissional”.

Quanto à satisfação com o curso, dos entrevistados 74% (168 estudantes) relataram que estão satisfeitos, enquanto 21% dos entrevistados (48 estudantes) responderam ter dúvidas quanto à satisfação, e 4,8% (11 estudantes) responderam não estarem satisfeitos com o curso. Quando questionados sobre a justificativa para tal avaliação da satisfação, as respostas frequentes foram: do total de entrevistados que responderam estar satisfeitos com o curso (142 estudantes), 31,69% dos entrevistados (45 estudantes) mencionaram que o curso atende às suas expectativas, 19,71% (28 estudantes) responderam que se identificaram com a

seara profissional, e 18,30% (26 estudantes) responderam que se identificaram com a área do curso. Quanto ao total de entrevistados que responderam talvez estejam satisfeitos com o curso (44 estudantes), 25% dos entrevistados (11 estudantes) responderam ter dúvidas quanto à área profissional e 18,18% dos entrevistados (8 estudantes) mencionaram dificuldades para estudar ou frequentar o curso. Já do total de entrevistados que responderam não estar satisfeitos com o curso (10 estudantes), 7 responderam não terem se identificado com o curso.

Ao que se observa, a maioria dos entrevistados avalia que os cursos atendem às expectativas profissionais, mostrando identificação com a seara profissional ou interesse pelos conteúdos ministrados. Ainda, 68,3% dos entrevistados (155 estudantes) responderam que a adaptação ao *campus* influencia positivamente ou muito positivamente para permanecer no *campus*, 22,9% (52 estudantes) responderam que a adaptação é indiferente à permanência no *campus*, enquanto 8,3% (19 estudantes) responderam que a adaptação influencia negativamente ou muito negativamente para permanecer no *campus*. A média das respostas aponta para a influência positiva da adaptação ao *campus*.

5.3.1.1 Tema "Identificação":

Como observado, o questionário traz uma média prevalente de respostas positivas quanto à identificação, à satisfação e à adaptação ao *campus* e aos cursos. Ao cruzar as respostas sobre a satisfação dos estudantes e as opiniões acerca das identificações com o curso, tem-se que, dos estudantes que relataram estar satisfeitos, 84,52% (142 entrevistados) relataram que a identificação com o curso influencia positivamente ou muito positivamente para a permanência no *campus*; 12% (20 entrevistados) relataram que a identificação com o curso é fator indiferente à permanência; e 2,3% (4 entrevistados) relataram que a identificação com o curso influencia negativamente ou muito negativamente para a permanência no *campus*.

Dos estudantes que relataram ter dúvidas quanto à satisfação com o curso, 45,83% (22 entrevistados) responderam que a identificação com o curso

influencia positivamente ou muito positivamente para a permanência no *campus*; 31,25% (15 entrevistados) relataram que a identificação com o curso é fator indiferente à permanência; enquanto 23% (11 entrevistados) responderam que a identificação com o curso influencia negativamente ou muito negativamente para a permanência no *campus*.

Dos entrevistados não satisfeitos com o curso, 90% (10 estudantes) responderam que a identificação com o curso influencia negativamente ou muito negativamente para a permanência no *campus*. De acordo com os dados obtidos, observa-se que a forma como os estudantes se identificam com o curso é um dos fatores primordiais para influenciar no acesso e na permanência.

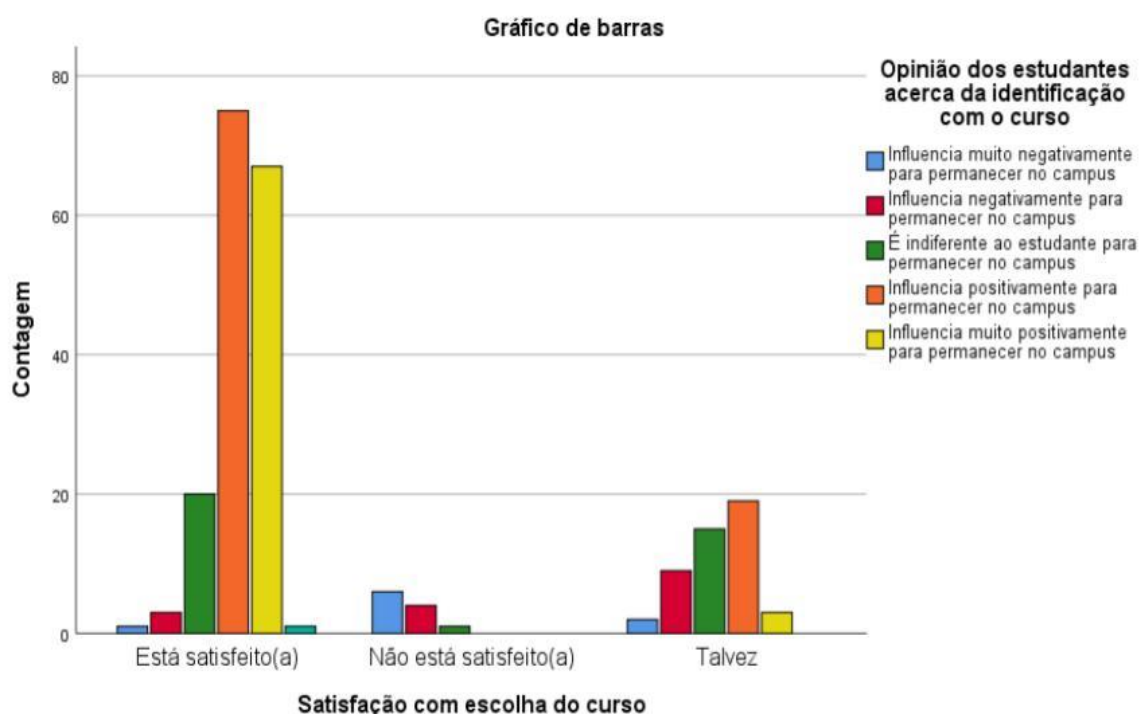


Gráfico 24: Cruzamento entre a satisfação com o curso e a opinião quanto à identificação com o curso.

Quando a temática da identificação é trazida aos grupos focais, tem-se uma oscilação frequente de opiniões. Como fator individual, nem todos os estudantes compartilham da identificação, podendo esta ser parcial ou mesmo não haver identificação. Os relatos apresentados a seguir tratam, respectivamente, de exemplos de identificação com o curso; de identificação parcial, com searas

específicas do curso; e de falta de identificação, a respeito do terceiro e quarto relatos apresentados. Nos últimos exemplos, o incentivo a permanecer está na identificação com a instituição ou na oportunidade de ingressar no mercado de trabalho já com uma qualificação.

Aí eu vim tentar, aí eu entrei, tô gostando muito do curso. É uma das áreas que eu pretendo seguir depois das disciplinas que eu ví, apesar de ser muito difícil. Mas é uma área que eu gostei demais e é isso (E47; Grupo Focal 07).

E eu busquei saber sobre o curso, para não ser só a informação dele, e eu me identifiquei em certas áreas, apesar de também querer fazer faculdade de Psicologia. Então estou aqui no IFCE e acho muito bom. Por isso estou aqui (E11; Grupo Focal 02).

Mas eu gosto do IF pela instituição, não foi tanto pelo meu curso, tem poucas coisas que eu me identifico no curso, mas é mais pela instituição que me abriu um leque de oportunidade que eu sei que eu não teria tanto em outras instituições de ensino (E51; Grupo Focal 08).

Mas eu não quero, é, eu não quero, eu quero mesmo é fazer cursos de Direito. Eu quero ser juíza, igual a minha tia. Eu acho que a maioria das pessoas dos cursos de informática e acho que até edificações e mecânica, a maioria só vê o curso daqui mesmo como se fosse uma entrada pro mercado de trabalho. Porque já vai ser técnico né? (E29; Grupo Focal 04).

Quanto à identificação, cabe ainda ressaltar a importância da orientação profissional e da escolha profissional à permanência para clarificar o percurso profissional que o estudante pode fazer e como o curso pode ser útil neste processo. Entende-se que a escolha profissional é de responsabilidade do jovem/adulto que a faz, cabendo ao processo de orientação profissional poder ajudar os estudantes a tomar consciência por suas escolhas profissionais futuras (SOARES, 2002), mesmo que já tenham realizado uma escolha prévia ao ingressar no curso: em que área decidirá trabalhar, se cursará uma faculdade ou pós-graduação, como o atual curso pode lhe ajudar a chegar no objetivo futuro, etc.

Às demandas por falta de identificação, o PPE traz como alternativas a divulgação dos cursos à comunidade, para que se minimize os riscos de abandono por “não se identificar com o curso; ter escolhido o curso de forma imatura; não ter informação clara sobre o curso; achar inicialmente que o curso técnico prepare para

o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) ou por não acreditar no curso escolhido” (IFCE, 2017a, p.59). Ainda, a Medida Interventiva nº 50 do plano propõe atividades acadêmicas a cada curso, como colóquios, congressos e eventos de iniciação científica para que se estimule o sentimento de valorização e identificação dos estudantes com seus cursos. Na Plataforma Gestão Proen, há cadastrada uma Oficina de Orientação Profissional e Planejamento de Carreira aos estudantes e o evento Universo IFCE. Ambas as ações acontecem desde 2016 para os estudantes do *campus*. Sugere-se que sejam realizadas avaliações destas ações especificamente para saber como têm contribuído para estimular o sentimento de identificação do estudante pelo *campus* ou pelo curso.

5.3.1.2 Tema “Incentivos para ingressar e/ou permanecer na Instituição”:

Este tema trata dos fatores apontados pelos estudantes como influenciadores a ingressar e/ou permanecer na instituição. São relatados diferentes estímulos, como o anseio por uma qualificação profissional, motivação salarial, influência de amigos ou familiares, ou mesmo permanecer, sem identificação, para concluir o ensino médio sem ter de repetir o ano em outra escola. Neste sentido, entende-se que, para além de uma escolha institucional, houve uma escolha profissional prévia, no momento do ingresso, e também uma em desenvolvimento, durante a permanência do estudante, que lida com o curso técnico e avalia seus próximos passos (ou não os avalia, o que também é uma escolha).

A escolha profissional perpassa por vários fatores determinantes: fatores políticos, como o posicionamento da política governamental sobre a educação; fatores econômicos que determinam o mercado de trabalho, as oportunidades e o poder aquisitivo entre as classes sociais; fatores educacionais, que compreendem o sistema de ensino do país e como se dá seus investimentos; fatores familiares, com as expectativas e ideologias vigentes no núcleo familiar; e fatores psicológicos, que dizem respeito aos interesses, motivações, habilidades e o processamento das informações adquiridas. Cabe ao estudante reconhecê-los para uma tomada de decisão consciente quanto a que caminho profissional seguirá (SOARES, 2002).

Os relatos a seguir ilustram situações vividas pelos estudantes que são desafiadoras à permanência (o cansaço pela conciliação trabalho-estudos e o baixo rendimento acadêmico), mas superadas pelo objetivo de ter uma qualificação profissional ou algum ganho futuro que justifique a sua permanência.

Essa questão aí da gente que trabalha, né? Antigamente chegava no intervalo a gente ia sossegar, agora não, chega no intervalo pega o caderno ali e vai estudar pra poder vir pra cá mais tarde, porque não tem tempo de estudar, né? Final de semana, estuda. Chega no trabalho, assim que tem um tempinho vai lá dar uma olhada lá. Aí o onde é que vem aí o sonho, né? Ultrapassa barreiras, porque a pessoa trabalha o dia todinho, passa o trabalho vem direto pra cá aí quando chega aqui tome matéria, "tome" trabalho e a gente ainda naquela rotina. É muita força de vontade. E aí a gente, voltando pro lado do professor, a gente trabalha, o professor também tá ali trabalhando e tem professor que fica aqui, chega seis e meia da manhã, sete horas, fica aqui até às dez horas da noite. A gente, não é só a gente, os professores estão ali dando com as coisas também, né? (E22; Grupo Focal 04).

Acho que além da minha família, foi eu mesma. Eu comecei com zero em física, aí passou pra dois. Eu me lembro que fiquei feliz por tirar um dois em física. E aí foi aumentando. E aí o professor já foi mudando a dinâmica, explicando, porque ele fez aquilo no começo, "(...). E aí, teve um semestre que eu tirei dez em física. Aí chega eu me arrepio. Eu procurei suporte em mim mesma: "eu não vou desistir. Isso vai ser bom pra mim". E mesmo com todas dificuldades, eu acabei gostando do IF, tanto que eu tô sofrendo muito em saber que é meu último semestre (E52; Grupo Focal 08).

As motivações salariais também apareceram nos discursos, sendo o curso uma forma de possibilitar oportunidades salariais melhores e mudança de condição social:

E eu vim aqui por 3 motivos: primeiro pelo fato do salário, que eu achei bem atrativo, ainda mais de onde eu venho. Eu fui pesquisar quanto ganha o técnico de Mecânica, ele ganhava bem, e era do que eu estava atrás. E outra foi pela qualidade de ensino e outra foi pelas amizades. Foi no tempo que eu me aproximei do E4, e foi o que ele disse: "E3, vamos para cá, porque aqui tem uma opção melhor para gente talvez no futuro". E eu disse "vamos". (E3; Grupo Focal 01).

Como observado anteriormente, ocorre a não identificação pela instituição a alguns estudantes, e o fator motivador à permanência pode ser o longo tempo que o estudante de nível médio passa na instituição até tomar consciência de sua não identificação e o receio de ter de prolongar o ensino médio em outra escola:

Eu é por que tá quase terminando, tá no penúltimo, então eu acho que se eu tivesse no primeiro, se tivesse numa situação, por isso já teria saído. (...). Eu sempre pensei assim, aqui é por semestre, não é ano. Aqui em Itapipoca é muito complicado, por que as escolas são por ano. Eu sair daqui, por exemplo, se eu saísse ano passado, não teria espanhol. Se estudasse numa escola de ensino normal não encaixaria, entendeu? Eu teria que começar meio que de novo (E37; Grupo Focal 06).

Foram observados, ainda, os casos em que os estudantes são influenciados a ingressar por conta de amigos ou familiares, seja por recomendação, seja por verem nestas pessoas uma inspiração de carreira profissional:

Sempre quis fazer Mecânica Automotiva. Eu gostava muito de projeto de carro e moto, Hot Wheels... Eu tenho três primos que se formaram no SESI (Serviço Social da Indústria). Tem técnico em Mecânica Automotiva. E meu irmão que faleceu. Todos fizeram SESI e todos passaram. Todos ganham muito bem (E6; Grupo Focal 01).

(...) e eu conheci o IFCE pela minha melhor amiga, e ela viria para cá. Aí eu pensei "ótimo, vou ter que ficar perto dela!" Eu nem pensei tanto no curso (E10; Grupo Focal 02).

Ainda foram observadas situações em que a família é importante para incentivar o estudante a permanecer e apoiá-lo a enfrentar as adversidades vividas no curso:

Mas no início foi muito frustrante. Eu queria muito ir embora, chorei muito pra ir embora. Eu chorava querendo sair do IF. Minha vó, eu me lembro que minha vó falava: calma que vai dar certo, vamos concluir, você já começou (E51; Grupo Focal 08).

Apesar de ter sido traçado um perfil socioeconômico dos estudantes, há de se ressaltar a pluralidade de identidades que compõe a categoria estudantil. Portanto, cabe ao *campus* facilitar as condições em seu alcance que levem à permanência dos estudantes, aprimorando as condições que já são facilitadoras e buscando minimizar as interferências. Quanto à escolha do estudante em ingressar e permanecer no curso, é importante que sejam estimulados espaços de reflexão e de conversas sobre projeto de futuro, expectativas, dúvidas e incertezas e sobre como o curso pode ser uma fase proveitosa para concretizar o projeto. Tais ações podem ocorrer tanto em ações de orientação profissional como em partilha de experiências com os docentes sobre a carreira profissional, possibilidades de

atuação, mundo do trabalho, etc. As interferências à permanência e, logo, à concretização do projeto de carreira serão analisadas a posteriori em uma categoria específica.

A desmotivação com o curso ou com a instituição pode estar relacionada a diferentes fatores, muitas vezes associados, como as mencionadas a seguir pelo PPE:

Falta de identificação ou de afinidade com o curso; Desconhecimento ou pouco conhecimento sobre o curso escolhido; Falta de perspectiva profissional; Imaturidade da própria idade para escolha precoce da profissão; Falta de aptidão; Descontentamento de alguns estudantes dos cursos integrados que têm interesse em se preparar para o ENEM; Desmotivação ocasionada pelas sucessivas repetências; Desestímulo pela área de formação; O vínculo ao curso aconteceu por circunstâncias diversas e não por ser uma primeira opção; Desmotivação ocasionada em alguns cursos por ser de nível alto; Cursos mais teóricos que práticos; Dificuldade de aprendizagem nas disciplinas propedêuticas em especial, as de exatas e língua portuguesa; Dificuldade de aprendizagem nas disciplinas técnicas; Reprovações em disciplinas que são pré-requisitos (IFCE, 2017a, p.24).

É importante identificar os motivos ao desânimo e buscar minimizá-los ou eliminá-los se possível. Ainda, relembra-se a importância do trabalho coletivo pela melhoria do clima institucional, para que se desenvolva uma permanência simbólica de qualidade e minimize a possibilidade de não identificação com a instituição.

Quanto à família enquanto estimuladora à permanência, ressalta-se que é importante estabelecer vínculos estreitos entre instituição de ensino, estudantes e famílias. Segundo Fevorini (2009), é importante que as famílias e a escola estabeleçam uma relação de parceria, reciprocidade e simetria quanto à sociabilidade e formação de valores aos estudantes, sendo sugerido que os pais participem de atividades de socialização e formação. O PPE traz ações voltadas ao estreitamento do vínculo entre instituição e família, como remoldar e ressignificar atividades como a reunião de pais, além de promover mais eventos educativos à família.

Na Plataforma Gestão Proen, há como ação cadastrada relativa ao vínculo familiar a definição de ações sistemáticas de intervenção imediata envolvendo articulação com a família e, caso necessário, com a rede de proteção à criança e ao adolescente, para o engajamento da família no processo de ensino e

aprendizagem do discente (GESTÃO PROEN, 2019). Não há mais detalhes de metodologia nem percentual de cumprimento da atividade.

5.3.2. Oferta de Recursos e Serviços:

Esta categoria traz a percepção dos estudantes acerca dos recursos e serviços ofertados pelo *campus* e como impactam à permanência. É a categoria que mais traz relatos dos estudante referentes a fatores internos ao *campus* e positivos à permanência e êxito. Os temas que a compõem são: “Oportunidade de Qualificação Profissional”; “Qualidade de Ensino”; “Reconhecimento Institucional”; “Participação em Projetos e Atividades Extraclasse”; e “Infraestrutura”.

5.3.2.1. Tema “Oportunidade de Qualificação Profissional”:

A oportunidade de qualificação profissional foi um fator emergente que se mostrou importante para o ingresso e a permanência dos estudantes. Observa-se que as escolhas por ingressar e/ou permanecer no curso também são estimuladas pela oportunidade de diferenciação de qualificação para o mercado de trabalho, pela oportunidade de profissionalização disponível na região e pela facilidade de acesso a um curso profissional que não exija tantos gastos ao discente para manter-se nos estudos, como seria se escolhesse uma instituição particular ou fora da cidade em que reside.

Escolhi o curso, porque é a área que eu já queria seguir mesmo, na minha vida, a área profissional, na construção. E eu escolhi o IF, porque foi uma oportunidade que abriu aqui. Não tinha nada que envolvesse a área aqui na cidade (E46; Grupo Focal 07).

Eu já tinha a área e sempre quis ter mais conhecimento, porque conhecimento é tudo, né? Todos nós já sabemos disso. E procurava Sobral, Fortaleza, e o que não encaixava era a parte financeira da coisa, não era nem que os cursos fossem caros, porque os cursos não são caros, um curso não é gasto, não é despesa, é investimento, mas quando passava pra traslado, alimentação e todos os centavinhos que juntando dava, quando a gente fazia a soma dava muito dinheiro, aí quando apareceu esse curso aqui eu mesmo fiquei alegre demais (E18; Grupo Focal 03).

É assim, pra gente que é do interior, pra morar fora é difícil, porque eu já morei fora. Já morei em Sobral, passei um semestre em Sobral fazendo cursinho lá e eu sei o quanto é pesado, porque é quase mil reais por mês. Você paga casa, paga alimentação, tem estudo, aluguel, aí só difícil então. Pra gente do interior, não só interior-Itapipoca, mas outras cidades, distritos como Baleia, Betânia, Trairi, Tururu. Vem tudo pra cá, aí então se juntou o útil ao agradável. (E14; Grupo Focal 02).

A fala dos estudantes denuncia a desigual lógica financeira que perpassa a oportunidade de se educar e de se qualificar profissionalmente: estão em situação de privilégio aqueles que têm condições financeiras de arcar com gastos secundários aos estudos (moradia, transporte, alimentação, material didático, etc.) e/ou mora na mesma cidade de seu local de estudo, outrora apenas comum às capitais. Ainda, os relatos são representativos de como o *campus* vem conseguindo promover a democratização do acesso à educação pública profissionalizante a partir da interiorização do ensino, mais um dos pilares à expansão das universidades e da educação profissionalizante a partir da ampliação de vagas fora das capitais. Como Melo (2011) enfatiza, é importante garantir que os cursos ofertados no interior tenham a mesma qualidade ofertada nas capitais ou nos *campi* desenvolvidos.

A oferta de um curso nas cidades do interior pressupõe o mesmo esforço de um curso oferecido na capital do Estado, é necessário dotar de laboratórios, bibliotecas, e considerar as possíveis dificuldades que os alunos terão por causa da distância do grande centro. Um processo de democratização a partir da interiorização do ensino superior somente ocorre de forma efetiva quando podemos comparar a qualidade da oferta do ensino à mesma qualidade dos cursos na capital (MELO, 2011, P.119).

Assim sendo, investir na qualidade dos cursos, desde a infraestrutura até a formação dos servidores e garantia de assistência ao estudante, é garantir que a interiorização se consolide. No entanto, mesmo que se garanta aos interiores a mesma qualidade de ensino comum à capital, ainda não se pode falar em igualdade de oportunidades e meritocracia, uma vez que há demais searas no contexto de vida do estudante, como, por exemplo, de que forma se dão o capital cultural objetivado ou o incorporado pela família que dissimuladamente se transmite, conforme Bourdieu (1999), ou como são condições materiais e financeiras de que dispõe o estudante e sua família enquanto estuda.

5.3.2.2. Tema “Qualidade de Ensino”:

O tema “Qualidade de Ensino” agrupa a avaliação dos entrevistados acerca da qualidade de ensino da instituição, colocando-a como fator influente ao ingresso e à permanência. No questionário, foram avaliados tópicos como o conteúdo das disciplinas, a grade curricular, a didática e o atendimento dos professores, e as células de estudo. As opiniões dos estudantes sobre estes tópicos foram analisadas em cruzamento com a satisfação do curso. Lembra-se, aqui, que, dos 227 entrevistados, 168 relataram estar satisfeitos com o curso, 48 responderam que têm dúvidas sobre a satisfação, e 11 estudantes relataram que não estão satisfeitos com o curso.

Quanto ao conteúdo, dos estudantes que relataram estar satisfeitos, 82% (139 entrevistados) relataram que o conteúdo influencia positivamente ou muito positivamente para a permanência no *campus*; 11% (19 entrevistados) relataram que o conteúdo é fator indiferente à permanência; e 5% (9 entrevistados) relataram que o conteúdo influencia negativamente ou muito negativamente para a permanência no *campus*. Dos estudantes que relataram ter dúvidas quanto à satisfação com o curso, 62% (30 entrevistados) responderam que o conteúdo influencia positivamente ou muito positivamente para a permanência no *campus*; 20% (10 entrevistados) relataram que o conteúdo é fator indiferente à permanência; enquanto 16% (8 entrevistados) responderam que o conteúdo influencia negativamente ou muito negativamente para a permanência no *campus*. Dos entrevistados não satisfeitos com o curso, 8 responderam que o conteúdo influencia positivamente ou muito positivamente para a permanência no *campus*; 1 respondeu que o conteúdo é fator indiferente à permanência; e 2 responderam que o conteúdo influencia negativamente ou muito negativamente para a permanência no *campus*. 1 estudante se omitiu.

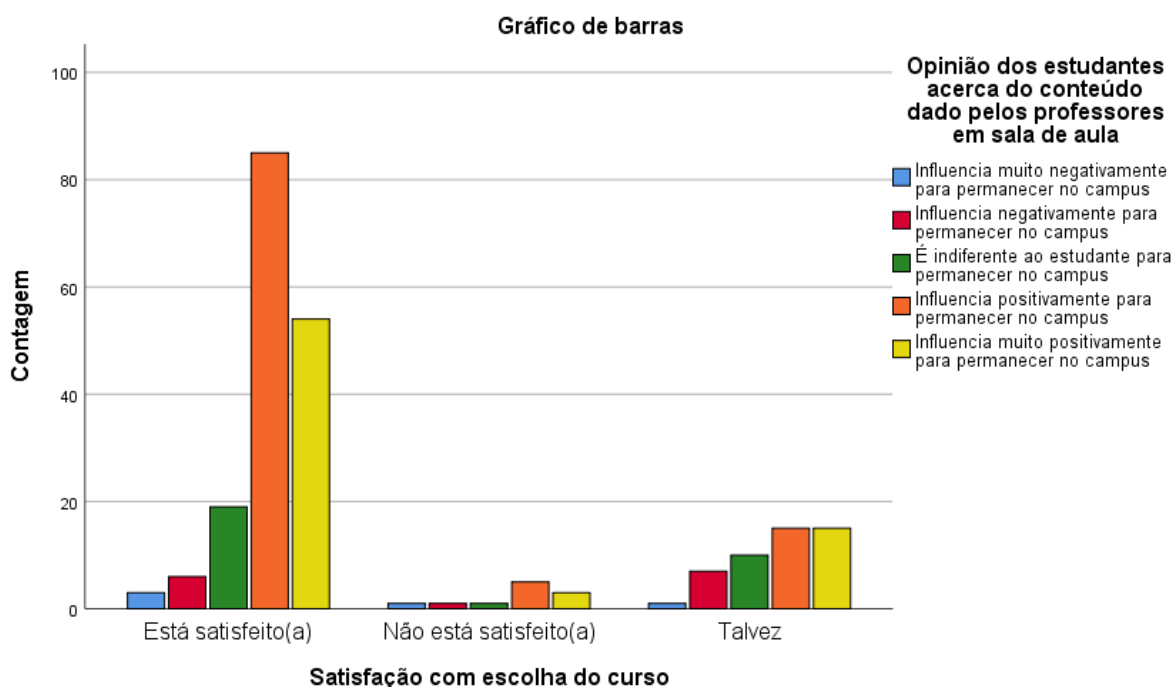


Gráfico 25: Cruzamento entre a satisfação com o curso e a opinião quanto ao conteúdo das disciplinas.

Quanto à grade curricular, dos estudantes que afirmaram estar satisfeitos, 78,5% (133 entrevistados) relataram que a grade curricular influencia positivamente ou muito positivamente para a permanência no *campus*; 14,8% (25 entrevistados) relataram que a grade curricular é fator indiferente à permanência; e 5,9% (10 entrevistados) relataram que a grade curricular influencia negativamente ou muito negativamente para a permanência no *campus*. Dos estudantes que relataram ter dúvidas quanto à satisfação com o curso, 45,8% (22 entrevistados) responderam que a grade curricular influencia positivamente ou muito positivamente para a permanência no *campus*; 22,9% (11 entrevistados) relataram que a grade curricular é fator indiferente à permanência; enquanto 31,25% (15 entrevistados) responderam que a grade curricular influencia negativamente ou muito negativamente para a permanência no *campus*. Dos entrevistados não satisfeitos com o curso, 3 responderam que a grade curricular influencia positivamente para a permanência no *campus*; 3 responderam que a grade curricular é fator indiferente à permanência; e 5 responderam que a grade curricular influencia negativamente ou muito negativamente para a permanência no *campus*.

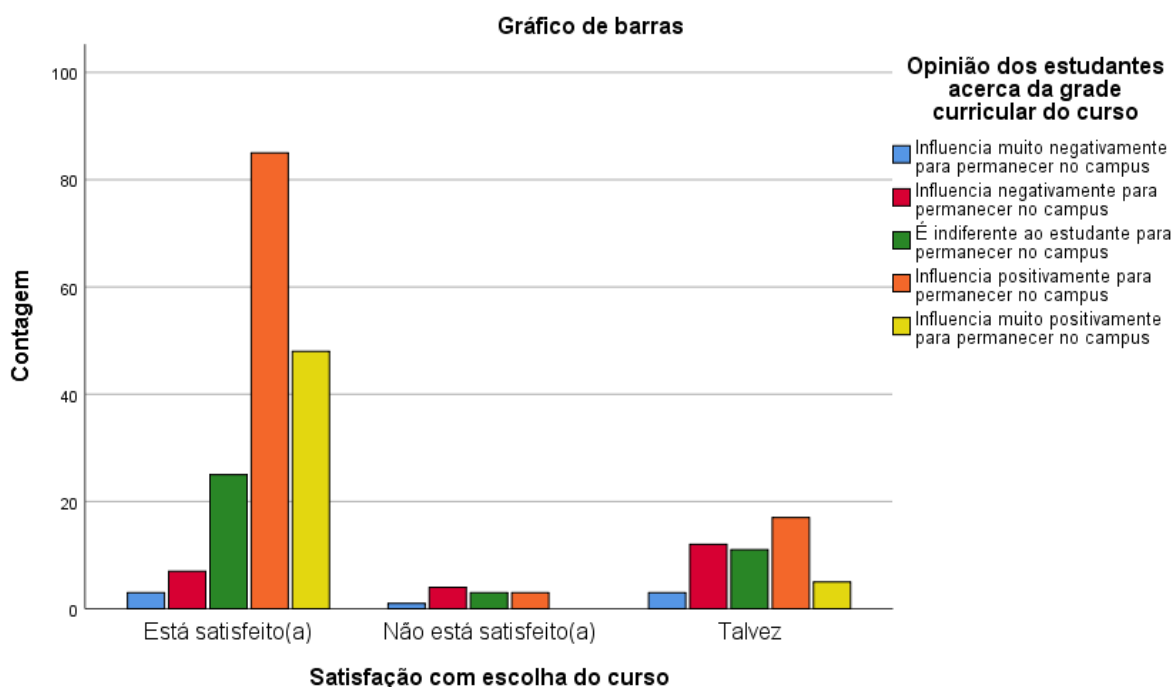


Gráfico 26: Cruzamento entre a satisfação com o curso e a opinião quanto à grade curricular do curso.

Quanto à didática, dos estudantes que afirmaram estar satisfeitos, 79% (132 entrevistados) relataram que a didática influencia positivamente ou muito positivamente para a permanência no *campus*; 12% (20 entrevistados) relataram que a didática é fator indiferente à permanência; e 8,4% (14 entrevistados) relataram que a didática influencia negativamente ou muito negativamente para a permanência no *campus*. Dos estudantes que relataram ter dúvidas quanto à satisfação com o curso, 72% (35 entrevistados) responderam que a didática influencia positivamente ou muito positivamente para a permanência no *campus*; 22,9% (11 entrevistados) relataram que a didática é fator indiferente à permanência; enquanto 4,1% (2 entrevistados) responderam que a didática influencia negativamente ou muito negativamente para a permanência no *campus*. Dos entrevistados não satisfeitos com o curso, 63% (7 entrevistados) responderam que a didática influencia positivamente ou muito positivamente para a permanência no *campus*, e 36% (4 entrevistados) responderam que a didática é fator indiferente à permanência.

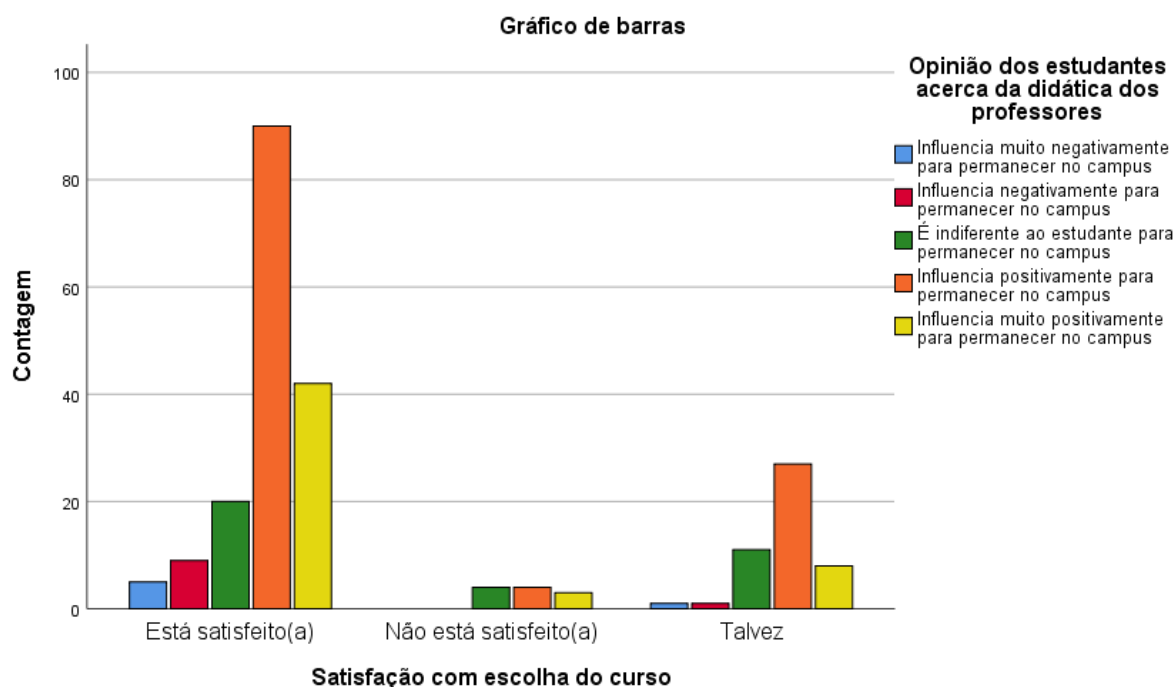


Gráfico 27: Cruzamento entre a satisfação com o curso e a opinião quanto à didática dos professores.

O atendimento dos professores é um serviço prestado em que os professores disponibilizam um momento fora do seu horário de aula com a turma para tirar dúvidas com os estudantes das matérias de suas disciplinas. Já as células de estudo são um projeto do *campus* em que os estudantes se reúnem com colegas monitores para estudar e tirar dúvidas das matérias. As atividades foram avaliadas conjuntamente por se tratarem de alternativas aos estudantes para solucionar ou reduzir a dificuldade de aprendizado nas disciplinas. Quanto às atividades, dos estudantes que relataram estar satisfeitos, 80,1% (133 entrevistados) relataram que o atendimento dos professores e/ou as células de estudos influenciam positivamente ou muito positivamente para a permanência no *campus*; 18,67% (31 entrevistados) relataram que o atendimento dos professores e/ou as células de estudos são indiferentes à permanência; e 1,2% (2 entrevistados) relataram que o atendimento dos professores e/ou as células de estudos influenciam negativamente ou muito negativamente para a permanência no *campus*. Dos estudantes que relataram ter dúvidas quanto à satisfação com o curso, 72% (34 entrevistados) responderam que o atendimento dos professores e/ou as células de estudos influenciam positivamente ou muito positivamente para a permanência no *campus*; 23% (11 entrevistados)

relataram que o atendimento dos professores e/ou as células de estudos são indiferentes à permanência; enquanto 4,2% (2 entrevistados) responderam que o atendimento dos professores e/ou as células de estudos influenciam negativamente ou muito negativamente para a permanência no *campus*. Dos entrevistados não satisfeitos com o curso, 81% (9 entrevistados) responderam que o atendimento dos professores e/ou as células de estudos influenciam positivamente ou muito positivamente para a permanência no *campus*, e 18% (2 entrevistados) responderam que o atendimento dos professores e/ou as células de estudos são indiferentes à permanência.

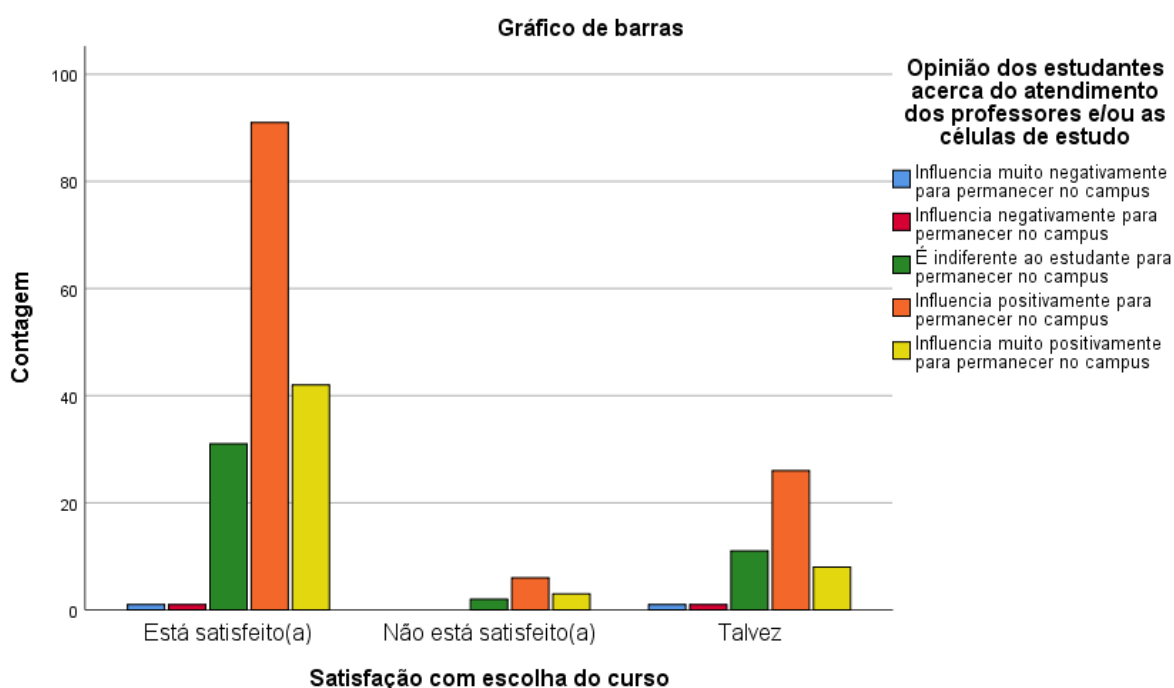


Gráfico 28: Cruzamento entre a satisfação com o curso e a opinião quanto ao atendimento dos professores.

Observa-se que, para os estudantes, o conteúdo ministrado nas disciplinas, a didática dos professores, o atendimento dos professores e as células de estudo são fatores positivos à permanência, mesmo aos estudantes com dúvida ou insatisfeitos com o curso. A grade curricular é aprovada pela maioria dos estudantes satisfeitos e em dúvida quanto ao curso, mas aos entrevistados não satisfeitos, há um aumento da taxa de respostas sobre a influência negativa deste fator. O aumento dessa taxa também é observado entre os estudantes indecisos.

Os relatos dos estudantes nos grupos focais acerca da qualidade de ensino como fator que os faz permanecer no *campus* mostram que os estudantes consideram que a instituição tem uma boa qualidade de ensino e colocam tal fator como influente ao ingresso e à permanência, somada à qualificação do corpo docente e à metodologia de aula diferenciada.

Por mim eu acho que, os professores, as metodologias deles, eles, é, como é que eu posso dizer, foi bem o que eu estava esperando, eles supriram minhas necessidades. (...). Eles atenderam às minhas expectativas e eu acho que eles um método de ensino que eu consigo compreender (E41; Grupo Focal 06).

(...) logo que eu entrei pro *campus*, é a alta capacidade de ensino dos nossos professores, é um ensino de bastante qualidade e ao longo de, desde que eu entrei eu venho percebendo que é muito impactante desde que entrei aqui, é, digamos que é muito puxado né (E39; Grupo Focal 06).

(...) o que me faz permanecer é mesmo a qualidade de ensino, os professores, a metodologia, né, essa imensa oportunidade de conhecimento que tem e dificuldade eu não tenho nenhuma assim (E37; Grupo Focal 06).

A satisfação de estar aqui é por uma boa qualidade de ensino. Mas é "puxado" (E02; Grupo Focal 01).

Com frequência, os estudantes relatam que junto à qualidade de ensino há a dificuldade em acompanhar o conteúdo, descrito como "puxado" (sic.), seja pela quantidade de informação, seja pela complexidade do conteúdo. O PPE traz uma vasta lista de atividades que envolvem a qualidade de ensino, como 38 ações gerais com dimensão voltada ao ensino e à aprendizagem, além de ações que envolvem direta ou indiretamente o aprimoramento da qualidade de ensino e que minimizem as dificuldades acadêmicas. Como atividades cadastradas do *campus*, há propostas de organização do horário semanal de aulas, procurando mesclar diferentes níveis de complexidade das disciplinas e de uma formação continuada, aos moldes de um grupo de estudo, destinado aos docentes sobre metodologias de ensino. Ambas as propostas não possuem maiores detalhes metodológicos ou percentual de cumprimento atualizado.

Outro tópico ainda mencionado pelos estudantes dos cursos integrados acerca da qualidade de ensino foi a demanda por aulas voltadas ao Enem. Com

frequência, os estudantes relataram o anseio em cursar uma faculdade e participar do Enem, sendo apontado como demanda terem aulas que o contemplassem.

Os aspectos positivos, sim, claro, pelos professores, pelo ensino. Assim, aqui eu vejo que no lugar de outros alunos, de outras escolas, a gente tem muita vantagem, porque todos os nossos professores são bem capacitados e, tipo, de ponto negativo, não tem preparação pro ENEM, só alguns professores que acham que a gente tá aqui, mas terminando a gente quer fazer o ENEM, quer, tipo, seguir uma faculdade pública... aqui não tem muito essa preparação pro ENEM, são contados nos dedos os professores que tem mesmo algo colocado pro ENEM (E32; Grupo Focal 05).

É necessário haver alguma preparação para o ENEM. Eu conheço algumas escolas por aqui em Itapipoca, o Estadual, eles focam bastante, eu acho que era necessário no Instituto Federal, parar de focar um pouco no curso e preparar os alunos pro ENEM. Porque é uma coisa necessária o alunos sair daqui e porque o aluno não tá fazendo o curso. Ele tá fazendo o médio também, então é necessário uma preparação pra que o aluno saia daqui preparado e com capacidade de entrar numa faculdade pública, eu acho que era necessário investir muito na preparação (E33; Grupo Focal 05).

Apesar da formação nos cursos técnicos terem como objetivo o ingresso no mercado de trabalho, entende-se que contemplar a formação para o Enem nas aulas é uma forma de defender a oportunidade dos estudantes, que se beneficiaram da democratização do acesso, de poder verticalizar a sua formação e ter acesso também ao ensino superior público através do ensino de qualidade.

5.3.2.3. Tema: “Reconhecimento Institucional”:

Este tema emergiu na fala dos estudantes nos grupos focais como um fator pertinente à escolha e ao ingresso dos estudantes na instituição. Apareceram cerca de 31 citações sobre o reconhecimento da qualidade da instituição como fator positivo ao ingresso e à permanência.

É porque desde sempre eu achei que a instituição iria abrir várias portas para mim, futuramente, tanto para faculdade, quanto para o futuro técnico. Eu achei que a instituição ia me ajudar bastante, por eu ter um currículo, que sou do IFCE, Instituto Federal, já vai abranger várias oportunidades, futuramente (E04; Grupo Focal 01).

(...) eu escolhi o curso de informática, porque dentre os outros foi o que eu mais me identifiquei. No início de tudo eu não sabia se eu viria pra cá, é, as pessoas me incentivavam, diziam que aqui, era melhor né, do que os outros

colégios, até porque aqui é federal, o ensino era muito melhor, muito mais aprimorado, é, há também as matérias técnicas que é coisas que a gente não tem nas outras escolas (E30; Grupo Focal 04).

Escolhi o curso, porque é a área que eu já queria seguir mesmo, na minha vida, a área profissional, na construção. E eu escolhi o IF, porque foi uma oportunidade que abriu aqui. Não tinha nada que envolvesse a área aqui na cidade. Então foi, tipo assim: abriu, já foi com o nome IFCE, né, com o peso que a gente sabe que uma instituição pública de ensino...no Brasil tem um peso. Então, a oportunidade caiu assim pra mim, que eu amei (E46; Grupo Focal 07).

É frequentemente citado pelos estudantes o termo "Federal", em alusão a uma instituição reconhecida nacionalmente, que atribui um diferencial à formação profissional do estudante e ajuda a abrir mais oportunidades de trabalho. A visão institucional dos participantes também segue atrelada, em alguns momentos, à identificação com o curso escolhido.

5.3.2.4. Tema: “Participação em Projetos e Atividades Extraclasse”:

A participação em atividades externas à sala de aula foi trazida primeiramente no questionário para avaliação dos estudantes. Quanto às atividades, 64% (146 entrevistados) relataram que a participação em projetos e atividades extraclasse influencia positivamente ou muito positivamente para a permanência no *campus*; 29,5% (67 entrevistados) relataram que a participação em projetos e atividades extraclasse é indiferente à permanência; e 2,6% (6 entrevistados) relataram que a participação em projetos e atividades extraclasse influencia negativamente ou muito negativamente para a permanência no *campus*. 8 estudantes se omitiram. Observa-se que, pelas respostas, as campanhas são vistas pela maioria dos entrevistados como um fator positivo à permanência, porém, quase um terço dos entrevistados as consideram um fator indiferente à permanência.

Opinião dos estudantes acerca das campanhas educativas e atividades extra-classe que acontecem o campus

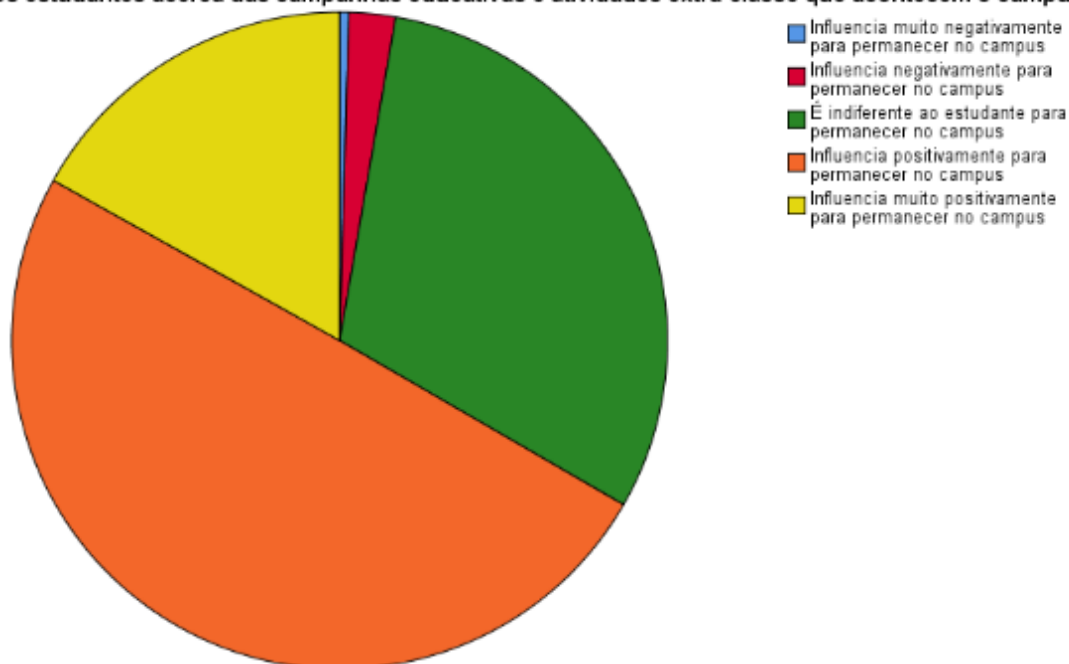


Gráfico 29: Distribuição dos estudantes entrevistados segundo a opinião dos estudantes acerca da influência da participação em campanhas e atividades extra-sala à permanência.

As ações extraclasse foram explanadas aos estudantes como as atividades extensionistas e de pesquisa, palestras, eventos, gincanas, etc. Ou seja, que ocorrem fora do âmbito das aulas em sala. De acordo com os relatos obtidos nos grupos focais, foram trazidas diversas opiniões sobre as ações extraclasse, desde ações para descontração, a exemplo dos estudantes novatos do Grupo Focal 02, até como oportunidades de experiência profissional e de formação humana, para além do ensino curricular, pontuados pelos participantes veteranos.

E10 - É bom para a gente sair um pouco da rotina. Mas não é tão importante. E12 - Eu acho bem legal. E13 - Eu acho legal também, porque a gente passa muito tempo em sala de aula, então é legal ter algo para descontrair (E10, E12, E13; Grupo Focal 02).

(...) além do curso tem outras oportunidades que o *campus* oferece pros alunos, questão de outras formações, palestras que qualificam o aluno não só para o mercado de trabalho mas também como formação cidadã e uma série de outros fatores. (...). Aí tem outros cursos também (...) Que a gente pode participar, outras oportunidades né, tem os outros grupos como o NEABI [Núcleo de Estudos Afrobrasileiros e Indígenas], essas outras, outros projetos, projetos de pesquisa e essas coisas que a gente pode tá desenvolvendo no *campus* (E37; Grupo Focal 06).

A gente fez uma viagem para Fortaleza agora, para ver os meninos de robótica né, e lá a gente conheceu pessoas, tipo do mundo todo, a gente falou com o pessoal da Argentina, do Chile, México, Portugal (E27; Grupo Focal 04).

Aí começou a sair coral, começou a sair uns cursos. Aí eu comecei a participar de tudo. Quando eu comecei a participar, aí eu vi que o IFCE não era só aquilo (E51; Grupo Focal 08).

As ações previstas no PPE para as atividades extracurriculares são incentivadas para diversas finalidades, como alternativa à redução das dificuldades acadêmicas, aprimoramento da formação e aumento do vínculo entre instituição e estudante. Tais ações no *campus* são contínuas, ora previstas em calendário acadêmico, ora criadas conforme a demanda observada no cotidiano escolar.

5.3.2.5. Tema: “Infraestrutura”:

A infraestrutura, um dos fatores de maior atenção da gestão durante a implantação do *campus*, conforme observado em entrevista com o núcleo gestor, foi avaliada pelos estudantes, questionados acerca da opinião sobre a qualidade dos seis tópicos a seguir: a sala de aula; os laboratórios; a biblioteca, as áreas de convivência; a quadra; a alimentação e a cantina. As questões foram detalhadas para permitir identificar um possível fator da infraestrutura que fosse mais ou menos influente à permanência, discrepante dos demais, desconsiderando as respostas omissas.

Opinião dos estudantes acerca da infraestrutura	Qualidade das salas de aula	Qualidade dos laboratórios	Qualidade da biblioteca	Qualidade das áreas de convivência	Qualidade da quadra	Qualidade da alimentação e da cantina
Influencia positivamente ou muito positivamente à permanência	144 (64,49%)	152 (69,2%)	187 (84%)	157 (71,54%)	92 (42,75%)	117 (52,93%)
É indiferente à permanência	42 (18,8%)	42 (19%)	22 (9,8%)	47 (21,36%)	73 (34%)	55 (24,88%)
Influencia negativamente ou muito negativamente à permanência	37 (16,5%)	26 (11,7%)	14 (6,2%)	16 (7,2%)	50 (23,16%)	49 (22,1%)
TOTAL	223 (99,79%)	220 (99,72%)	223 (100%)	220 (100%)	215 (99,91%)	221 (99,91%)

Tabela 05: Distribuição das opiniões dos estudantes acerca da qualidade dos componentes da infraestrutura do *campus*.

Como observado, os componentes da infraestrutura apresentam uma avaliação positiva da maioria dos entrevistados, sendo a quadra e a alimentação/cantina os itens que apresentaram distribuição mais equilibrada entre serem considerados fatores de influência positiva ou indiferentes à permanência. A maioria das respostas aponta para uma influência positiva, havendo equilíbrio entre os que julgam que a infraestrutura influencia positivamente, muito positivamente e os que acreditam que a infraestrutura é um fator indiferente à permanência quando questionados sobre a qualidade da quadra e da cantina.

Quanto aos relatos dos estudantes, observa-se que a qualidade da infraestrutura é mencionada como um fator influente à escolha em ingressar no *campus*.

Eu gosto dessa estrutura. Dá uma sensação de liberdade. É muito aberto, é muito bom (E14; Grupo Focal 02).

(...) no dia da visita eu vim, aí eu amei, aí, mas acho que foi por causa da estrutura (...) (E29; Grupo Focal 04).

E eu escolhi o IF por que (...) eu queria muito conhecer, achei muito lindo visualmente. Eu vi que a estrutura era bem diferente das outras escolas, então eu me interessei na hora (E51; Grupo Focal 08).

Há recursos e espaço, porém, os estudantes mencionam queixas quanto ao funcionamento da infraestrutura, bem como de recursos e serviços ofertados, que interferem direta e indiretamente na qualidade do ensino. Dentre as queixas mais relevantes, são mencionados problemas de infraestrutura que prejudicam as aulas práticas e atividades esportivas, além da dificuldade em viabilizar os estágios:

(...) a questão estrutural né, eu não sei como foi que o *campus* caiu assim, o nome IFCE caiu de paraquedas nessa estrutura, porque realmente não tem uma estrutura totalmente para atender a demanda, como os meninos já falaram, a questão, por exemplo, da quadra, né, ela não tem uma estrutura, do começo pra cá foi sofrendo várias degradações, digamos que foi abandonada né, teve agora a iluminação e algumas coisas, só que no período de chuva ela alaga, entendeu? Não teve uma atenção em relação a esse tipo de estrutura (E37; Grupo Focal 06).

Fica muito chato. E também o local do almoço, eu sei que o almoço é algo recente, iniciou agora quando a gente da informática entrou, inclusive a gente tem um pouco de sorte também, que é só três anos né. (...). Aí mesmo sendo recente eu acho que faltou um pouco de organização também por causa do nosso local de almoço, é muito chato, os passarinhos atrapalham muito. Um dia desses a gente estava almoçando inclusive e um passarinho defecou bem no nosso prato (E38; Grupo Focal 06).

Agora, tem um problema. Eu topo [trabalho], mas se for na área de torno, essas coisas, em empresa, eu não iria. Acho que não tive o preparo suficiente, assim eu não tenho preparo suficiente. Eu sinto que o galpão quebrou muito, não tem muitas aulas prática. Por mais que os professores tentem, não tem. (...). O combinado era ter [aulas práticas], né? Porque assim, ela disse assim: Não teve aula prática, porque quebrou um dos tornos e um curto circuito na energia. Aí eles resolveram não levar a gente pra não ter esse perigo, né? Só que ficou de ser resolvido em uma semana, quinze dias no máximo e a gente terminou a matéria sem ter aula prática (E51; Grupo Focal 08).

Tendo em vista as críticas dos estudantes quanto à infraestrutura, é interessante o contraponto com a visão da gestão acerca de como são encaminhadas as demandas de implantação, tendo em vista as necessidades do

campus e as dificuldades orçamentárias para saná-las. A fala da Diretora de Administração é elucidativa quanto a este impasse:

Se a gente parar pra pensar, tudo o que a gente faz é pensando neles, *mas a gente tem que mostrar isso*. Talvez, eles não vejam que tudo é pra eles. Mas eu durmo com a consciência limpa de que estou fazendo o melhor pra eles. Em que sentido? A gente poderia muito bem ter contratado mais limpeza, que é essencial, que precisa, poderia ter contratado motorista, jardineiro, que também precisa, mas a gente deixou de lado isso aí pra botar tudo voltado a eles. *Então assim pode ser que, no dia a dia, eles não vejam. Naturalmente. Até porque não sabem das dificuldades que a gente passa, mas a gente faz tudo, tudo* (GESTORA 2, 2018, min. 20:00-25:00. Grifo da pesquisadora).

Ainda, a fala da Diretora de Administração faz refletir sobre a necessidade da transparência e o diálogo direto da gestão com os estudantes sobre as ações executadas pela equipe. Desta forma, os estudantes podem entender mais sobre as dificuldades orçamentárias, a interferência das medidas políticas na execução das ações administrativas e o impacto destas medidas no usufruto dos estudantes à política. A demanda por comunicação, trazida pelos estudantes, será mais um tema abordado à frente. Nele cabe a necessidade de estreitar vínculos entre gestão e estudantes, sendo a transparência e divulgação das ações uma forma interessante.

5.3.3. Acolhida:

Nesta pesquisa, entende-se a acolhida como atributo necessário à permanência simbólica, que significa a condição do estudante de pertencer e vivenciar a escola ou a universidade, de se identificar com o âmbito acadêmico, de ser reconhecido e se sentir pertencente ao grupo de atores que compõem a escola (SANTOS, 2009). Trata-se, aqui, dos relatos dos estudantes entrevistados sobre como se percebem pertencentes ao *campus* e seus colegas. Portanto, é elencada aqui como uma categoria inerente aos fatores internos ao *campus*, sobre como o âmbito escolar e universitário é desenvolvido para receber cotidianamente os estudantes e fazê-los se sentirem como pertencentes à instituição. No PPE, as ações de acolhida estão distribuídas nas Ações Gerais, que são ações aos fatores individuais, entendendo o acolhimento como parte facilitadora à adaptação

acadêmica, e ações aos fatores internos à instituição, com atividades de respeito às diversidades e inclusão social. A categoria “Acolhida” contempla quatro temas emergentes nos grupos focais: “Acolhida Positiva”; “Problemas de Acolhida”, “Demandas por Melhorias na Comunicação” e “Relação entre Estudantes”.

5.3.3.1 Tema “Acolhida Positiva”:

A “Acolhida Positiva” foi um tema emergente significativo nas entrevistas, com 56 citações nos oito grupos focais. A priori, observa-se que, quando questionados acerca da relação entre estudantes e servidores, 65,6% dos entrevistados (149 estudantes) relataram que a relação com os servidores influencia positivamente ou muito positivamente para permanecer no *campus*, enquanto 24,2% (55 estudantes) responderam que a relação é indiferente à permanência no *campus*, e 9,2% (21 estudantes) responderam que a relação influencia negativamente ou muito negativamente para permanecer no *campus*. A partir da entrevista por questionário, infere-se que para a maioria dos estudantes, a relação com os servidores é um fator positivo à permanência no *campus*.

Nos grupos focais, os participantes mencionaram como fatores positivos o tratamento de respeito e proximidade da equipe de funcionários, técnicos e docentes dispensado aos estudantes, bem como o interesse de docentes em relação ao processo de aprendizagem dos estudantes, exemplificados nos discursos a seguir:

Aqui a gente pode precisar de qualquer um que qualquer um profissional que trabalha aqui vai responder a gente com um sorriso, com alguma coisa, vai responder o que a gente quer e assim vai, por exemplo o rapaz que tava... que foi lá pra baixo com a gente uma vez se enturmou, misturou com a gente e tudo. Eu achei massa da parte dele se misturar com a gente, todo mundo é igual aqui dentro (E19; Grupo Focal 03).

Eu acho interessante o caso específico de uma professora, ela já saiu. Os meninos sabem quem é. Que além dos atendimentos, de todo o acompanhamento, ela ainda se preocupava, tipo se eu tirasse uma nota baixa, ela ia lá e perguntava o que é que tinha acontecido, se está bem. Não se preocupava só com as notas, se preocupava com o humano também. Achei muito interessante. Essa profissional não está mais aqui. (...). Eu achei muito, acho, assim, muito digno de ser citado aqui, né, já que vai ser um trabalho, o papel dessa professora, que apesar dela ter ido, ela ainda assumiu ficar com a gente quando a gente tivesse dúvida mandar ou pelo email ou pelo whatsapp. Isso não é todo professor que faz. Pra ver se a gente consegue desenvolver aquilo que ela deixou no caminho para ser

concluído (E43; Grupo Focal 07).

Observa-se, ainda, a percepção de acolhida entre estudantes e funcionários ou servidores pela identificação com a mesma classe social.

Os zeladores com a gente são todos amigos. A maioria, pelo menos, por que a gente também é de classe baixa junto com eles. A gente sabe pelo que eles estão passando. Alguns professores que já passaram pela nossa situação, eles também são uns amores (E1; Grupo Focal 01).

Pontua-se, ainda, que a acolhida vem de uma maioria da equipe de servidores e dos funcionários:

Porque, do mesmo jeito que tem servidor que aponta o dedo, tem servidor que acolhe. Tem pessoas aqui que fazem parte do meu divisor de águas como pessoa. Tem poucas pessoas que não são acolhedoras, mas tem várias pessoas que acolhem bem (E3; Grupo Focal 01).

Apesar da maioria dos servidores ser avaliada como acolhedora, são altas as queixas quanto ao tratamento aos estudantes, como será debatido no tema a seguir, “Problemas de Acolhida”.

5.3.3.2 Tema “Problemas de Acolhida”:

Apesar dos dados obtidos pelas entrevistas apontarem uma avaliação positiva quanto à relação entre profissionais do *campus* e estudantes, as entrevistas nos grupos focais apontaram uma série de problemas na acolhida como fatores que atrapalham a permanência dos estudantes, sendo o tema “Problemas na Acolhida” abordado a seguir, dada a sua representatividade no discurso dos estudantes. Observa-se que as queixas quanto à acolhida são presentes nos discursos dos estudantes veteranos dos cursos integrados e tratam dos conflitos entre estudantes e equipe em relação à pouca autonomia dada aos estudantes e o estabelecimento das regras de convívio e institucionais, aparentemente pouco claras aos estudantes.

Uma das coisas que foram citadas foi que “aqui vai ser uma preparação para a faculdade”. Então, eu acho que a gente já devia ter uma independência maior, porque eu acho que, desde o começo, a gente deveria saber o que é o certo e o que é errado. Eu acho que muitas pessoas precisam aprender a ter essa consciência. Mas como a gente vai aprender, sendo que a gente aprende com erros? Mas quando a gente chegou, eles disseram que a gente ia aprender a ter responsabilidades, a gente ia aprender a ser responsável. No começo, a gente tava seguindo esse cronograma. (...). Muitas pessoas estão querendo desfazer aquilo que

foi dito no começo (...). A gente foi preparado de uma forma. Se mudar a forma radicalmente, como o que tá acontecendo aqui, vai ser frustrante para muitos. Acaba prejudicando as pessoas. (...). O segundo ponto que eu queria falar, é diante de alguns fatos que aconteceram. A gente acaba tendo um retrocesso de aluno. Os alunos acabam desistindo da instituição, Não por conta dos estudos, não por conta dos Professores, e sim por conta do tratamento da gestão ao aluno. Eu vi muitos casos de alunos vindo até mim dizendo que ia sair da instituição. E que saíram de verdade. A gente acaba perdendo aluno por causa desse tipo de coisa. Isso é uma perda enorme para a instituição. São pessoas que entraram com vontade de aprender, mas foram barrados por questão de tratamento. E acabaram desistindo de vários sonhos por conta disso (E4; Grupo Focal 01).

Eu não acho que teve suporte. Na época, a direção dizia "É porque vocês estão se tornando adulto e as coisas vão mudar mesmo". E que tudo ia melhorar e a gente ficou indo muito atrás, não teve tipo uma acolhida. Gente, vamos se reunir aqui, entender que mudou, o que IF funciona assim. Que no início só disseram assim: O IF funciona desse jeito. Mostraram um pouco do ROD [Regulamento de Organização Didática] pra gente, né? Disseram pra nossa família lá na frente que a gente ia ter estágio e que tudo ia ser do bom e do melhor. Aí f*** [Risos do grupo] - Mas é tipo isso. Eles não acolheram na prática, a gente na hora do desespero a gente corria pra lá, eles fazem tudo pra gente não sair, mas eles não fizeram de tudo pra gente não chegar a querer sair, tipo. *Eles não cuidaram da gente pra gente não ter que pensar em sair, eles só pensavam em olhar pra gente quando a gente já estava saindo. Querendo sair desesperadamente.* Tanto que muitas pessoas saíram. (...). Na nossa época a gente sofreu pra caramba, porque a gente só era punido, a gente começou a se comportar como um bando de robô mesmo. A gente chegava e quantas vezes a gente conversou. A gente tá sendo treinada aqui pra ser robô. A gente não pode ser isso. E hoje em dia a gente vê o grande cuidado em fazer as pessoas se tornarem humanas aqui dentro (E51; Grupo Focal 08. Grifo da pesquisadora).

Nota-se no discurso de E51, vide grifo, a necessidade de se discutir o conceito institucional de permanência. A preocupação em não evadir precisa dar espaço à preocupação cotidiana em permanecer na instituição, em buscar se apropriar de como os estudantes estão vivenciando as relações e o espaço acadêmico, solucionar entraves e construir fatores de engajamento. Trata-se de não só prevenir a evasão, mas de promover qualidade na permanência.

Houve também queixas em relação à condução da equipe em situações específicas, como a garantia de estágios, que, a priori, pode ser considerada uma falta de recurso, mas acabou por enfrentar também problemas de diálogo entre os estudantes para a resolução da demanda.

A gente chegar e ir atrás da direção, e eles olharem pra gente e dizer não tem [estágio], não é obrigado. Vocês têm que se virar. E, eu acho assim um erro tremendo, porque eles mandam a gente ser adulto e eles não fazem a gente ser adulto. A maioria das vezes eles botam a gente pra debaixo da asa, pra debaixo da asa e na hora de ser adulto, eles não ensinaram a

gente a ser adulto. Então, eu acho que é uma falha muito grande, acho que isso é muito frustrante também pra nossa família (...). Entrevistadora: E como é essa autonomia? E51 - Tipo, ensine a gente a viver. Tipo assim, a gente tem que ir atrás de estágio, certo? Que eles ensinem como a gente faz pra ir atrás. (E51; Grupo Focal 08).

Segundo a gestão, em entrevista para esta pesquisa, há a preocupação em tornar o *campus* um ambiente mais livre e diverso, havendo o entendimento de que a melhoria da infraestrutura e reforço de recurso financeiro e humano é capaz de prover o acolhimento aos estudantes.

(...) a primeira [ação] é sempre deixar o ambiente mais livre e mais plural possível, por exemplo, até no ano passado, autorizei que o Grêmio tivesse uma sala, o que é até meio difícil em alguns locais ter uma sala, e todas as atividades em que eles nos procuram, viabiliza a autorização pra que eles façam os movimentos que eles têm. É claro que a gente tá numa limitação muita grande de recurso e de equipe, porque seria ideal que se tivesse uma equipe pra apoiar eles e apoiar essas outras atividades (GESTOR 1, 2018; min. 25:00).

Observa-se também que, apesar dos relatos estudantis registrarem que a maioria da equipe se mostra acolhedora e de haver uma preocupação com a permanência dos estudantes focada na melhoria da infraestrutura e de recursos e serviços, as queixas apontadas quanto aos problemas de acolhida refletem uma dificuldade de diálogo entre a equipe de profissionais e estudantes acerca do cotidiano das regras de convivência dentro do *campus*, sendo as condutas profissionais discrepantes ao longo do tempo (haja vista a diferença de conduta entre o punitivismo anterior e a busca por humanização atual) e não uníssona entre os profissionais (haja vista a maioria de servidores acolhedora e uma minoria não acolhedora, mas que traz relatos de insatisfação estudantil), que parece ganhar grandes proporções no clima institucional.

A fim de solucionar os fatores que atrapalham a permanência, observa-se a necessidade da equipe em discutir e se alinhar quanto às regulamentações acadêmicas, regimento interno e acordos de convivência aos estudantes. Tal alinhamento pode ser fundamentado dentro da perspectiva da Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire (1996), que traz a educadores condições ao ensino e à formação humana, como o alinhamento e a aproximação do discurso teórico, necessário a reflexão crítica, com a prática; o respeito à autonomia e à identidade do educando, no sentido dialógico de exercer o crescimento nas diferenças; o fazer

democrático da liberdade aliada à autoridade (não a liberdade sem limites, nem a liberdade asfixiada pelo autoritarismo); e o saber escutar e dialogar.

A fundamentação freireana aqui trazida pode orientar os servidores a atuarem no exercício da autonomia e da conscientização estudantil no usufruto do espaço institucional, exercendo um diálogo que envolva os estudantes na atualização das regras de convivência e os esclareça sobre a importância e funcionalidade de cada regra estabelecida para a própria convivência dentro do *campus*. A participação dos estudantes pode ser executada em ação que envolva a priori uma conversa entre professores e os estudantes, para que levem sugestões e demandas aos representantes de turma e de entidades estudantis, e que estes levem à equipe, para que seja planejada a atualização do regimento interno de convivência do *campus*. Ainda, sugere-se que os mecanismos de avaliação e *feedback* das ações dos profissionais seja encorajada aos discentes, para balizar o acompanhamento da equipe, aprimorando acertos e corrigindo erros.

Na plataforma Gestão Proen, há atividades cadastradas relativas ao acompanhamento aos estudantes e que têm como pano de fundo a relação da equipe de profissionais com os estudantes. Como exemplos encontrados, há uma ação de avaliação do acompanhamento realizado para reestruturá-lo, caso necessário; uma ação para garantir o funcionamento dos setores que trabalham com atendimento ao corpo discente; e outra ação que se propõe a realizar estudos com os docentes acerca de fatores que corroboram à evasão, relacionados à avaliação de aprendizagem, à relação professor-aluno e a aspectos didático-pedagógicos. As ações encontradas não possuem mais detalhes de sua execução, nem percentual de cumprimento atualizado. As propostas cadastradas podem ser revisadas e atualizadas segundo as demandas estudantis identificadas, para que ajudem a aprimorar o clima institucional e a relação entre servidores e estudantes.

5.3.3.3 Tema “Demandas por Melhorias na Comunicação”:

O tema categoria “Demandas por Melhorias na Comunicação” é referente a demandas levantadas pelos estudantes nos grupos focais referentes a melhorias na comunicação institucional, que interfere no desenvolvimento da acolhida entre equipe de servidores e discentes, e possui 52 menções nas oito entrevistas. A

melhoria da comunicação institucional é tema contemplado no PPE, nas ações gerais, mais enfatizado em uma dimensão específica nomeada “Comunicação Interna” com seis ações propostas, e em medidas interventivas relativas a fatores internos à instituição.

O discurso dos estudantes quanto ao tema “Demandas por Melhorias na Comunicação” trata de insatisfações quanto a dificuldade para resolução de demandas entre estudante e servidores, bem como uma burocracia para resolver assuntos administrativos e buscar diálogo com a equipe, como exemplificado nas falas a seguir:

(...) eu estudava em escola pública, eu vejo que lá tinha coisas que eram totalmente mais fáceis por ser pública, e não era pra ser, e aqui por ser uma Rede Federal é totalmente difícil, tipo, tem coisas que a gente nem... tem coisas que na escola pública tinha a maior facilidade. Conversar com o diretor, chegava a isso acontecer do que aqui, no caso, que é federal. Tipo a gente não tem essa facilidade de chegar “oh, a gente quer isso” e vai acontecer. (...). Aqui, tipo, se você vai fazer uma coisa tem processo, pra você chegar pra conversar com uma pessoa tem que passar por tal pessoa. Sair do IF é uma coisa totalmente... são coisas que em outras escolas não tem e a gente vê com total facilidade só não aqui, tipo, um processo muito grande pra poder entrar em um acordo (E32; Grupo Focal 05).

Poderia ter sido feito, tanto na questão dos alunos terem feito um congresso geral com todos os alunos, é, dizendo o que é que tava acontecendo, precisava ser feito isso, aquilo outro, ter chamado tanto o pessoal da coordenação, professores, diretor e ter feito uma conversa geral com todos os alunos, que é uma coisa que também falta muito no *campus* de Itapipoca, um diálogo entre alunos e a coordenação, é como, se tivesse tido esse diálogo, tudo teria se resolvido, como várias outras coisas que acontecem dentro do *campus*, é, por exemplo, se tivesse tido esse congresso dos alunos, falado a situação da quadra, lógico que todo mundo ia ver, olha, precisa mesmo achar outro lugar pra treinar já que a quadra não tem condições de treino e não tem como ajeitar a quadra né, porque aquela questão de dinheiro, essas coisas e é um processo muito demorado (E36; Grupo Focal 06).

Há ainda dificuldades de comunicação em relação à participação em eventos extraclasse, necessários para a qualidade e diversidade do clima institucional, e assuntos cotidianos.

Tem uma certa falta de comunicação com quem é da noite. Às vezes tem algum evento e a gente nem sabe de nada, horário. Tá desinformado. Pronto, mais ou menos isso. É tipo, ao mesmo tempo que a gente tem uma assistência muito grande, às vezes quem estuda de noite, não sei se vocês já perceberam, a gente é meio... tipo, eu entendo que o integrado são adolescentes, lógico tem uma atenção. Tipo o IF tá como responsável pelos alunos, né. Eles são menores também. Até entendo que a gente seja mais assim, é só adulto e tal, mas às vezes falta tipo mais comunicação com a gente (E43; Grupo Focal 07).

Ainda, há demandas dos estudantes em estarem presentes em espaços de diálogos entre pais e servidores e demandas de repasse de informações cotidianas:

O que eu acho que não acontece aqui, é que uma reunião de pais para saber sobre a construção do IF, os alunos não podem participar. Quem convive mais aqui dentro da própria instituição são os próprios alunos. E a gente é privado de participar da reunião com os nossos próprios pais (E4; Grupo Focal 01).

Olha em relação, falando aí em professor, em relação um ponto negativo que eu acho que no IFCE que já teve dias, o menino aqui da sala sabe, a gente chegar aqui querer estudar e quando chegar o professor não tá, mas eu não sei se foi por causa da... se é sazonal esse problema, agora que nós estamos no S1, ou se ele é frequente. (...). Essa parte da interação, eu queria salientar uma coisa, tem professor que adere e tem professor que não e eu acho isso aí errado, se o IFCE tá relacionado com alguma interação era pra todo professor aderir. Porque a gente ficava naquela “rapaz será que vai ter aula? Será que fulano vai dar aula? Será que fulano não vai dar aula?” (E19, Grupo Focal 03).

Das ações do *campus* registradas na Plataforma Gestão Proen referentes à comunicação, foram encontradas as seguintes propostas: prover sistema de comunicação aos pais; fortalecer o sistema de comunicação interna entre comunidade, *campus* e Reitoria; e avaliar formas de ampliação da comunicação entre instituição e estudantes, como o uso de redes sociais, website institucional, sistema interno de TV e etc (GESTÃO PROEN, 2019). As ações destacadas não possuem maiores detalhes de metodologia, nem atualização do percentual de cumprimento da atividade. A partir das fundamentações acerca de uma educação transformadora e autonomista, pontua-se que a melhoria de comunicação no *campus* é peça fundamental para promover uma educação dialógica e um âmbito educacional em que os estudantes sejam participativos e se sintam pertencentes e acolhidos.

5.3.3.4. Tema “Relação entre Estudantes”:

O último tema acerca da acolhida a ser aqui abordado, emergente nos grupos focais, foi a “Relação entre Estudantes”. Segundo a entrevista mediante questionário, 76,7% (174 estudantes) responderam que a relação entre os colegas é

um fator positivo ou muito positivo à permanência no *campus*, sendo a média das respostas equivalente ao fator positivo à permanência. 17,2% (39 estudantes) responderam que a relação com os colegas é indiferente à permanência, e 4,8% (11 estudantes) responderam que a relação com os colegas influencia negativamente ou muito negativamente à permanência no *campus*.

Os discursos emergentes nos grupos focais apontam para uma relação entre os estudantes de ambiguidades: ora de competição e exclusão, por vezes descrita pelos estudantes como "percepção de classes" (E1, Grupo Focal 01), ora de respeito às diversidades, cooperação e acolhida. Seguem os relatos mais significativos dos entrevistados nos grupos focais, que representam tal ambiguidade no discurso quanto à acolhida entre estudantes. O primeiro relato aponta para uma aproximação entre estudantes conforme a classe social em que se identificam. O segundo relato mostra situações de competitividade entre colegas e baixa cooperação. Já o terceiro e quarto relatos trazem a experiência de estudantes quanto à cooperação e ao respeito entre colegas, e o quinto relato traz a observação de um estudante em relação às novas turmas comparadas aos veteranos, da mudança de conduta dos estudantes, da exclusão e intolerância para experiências de inclusão e respeito às diversidades no *campus*.

[A acolhida] É dividida em classes. (...). Como exemplo, você nunca vai ver um estudante de Edificações, do 7º semestre, que são os "bam-bam-bans", ricos "para caraca", com um de Mecânica, por exemplo. Existe [acolhida], mas é por classe (E4; Grupo Focal 01).

No semestre passado minha turma, a gente tinha essa competição, sabe? Quem era mais expert, sabe? E o que acontecia: na turma, na sala, digamos que todo dia tinha uma discussão, porque "fulano" queria ser mais esperto que "cicrano", "beltrano" não sabendo o conteúdo aí não tinha ninguém pra ajudar mesmo o professor tá ali, todo dia tinha essa discussão, quer dizer, tinha uma disputa pra quem tinha o conhecimento melhor (E17; Grupo Focal 03).

A nossa sala... nossa sala é desse tamanho onde todo mundo se ajuda, onde todo mundo colabora, onde todo mundo se fala, ninguém tem vergonha de ninguém, porque, como o menino falou se tinha vergonha de falar em público, mas tá perdendo esse medo, porque ninguém intimida ninguém, ninguém menospreza ninguém então é um clima agradável (E1; Grupo Focal 03).

Pelo menos a gente não vê né, esses comentariozinhos, essas coisas, se aceitam bastante né, não é aceitam mas é, respeitam muito né, aqui, tanto os outros (E38; Grupo Focal 06).

Chegou os s1 agora. Esse s1 me traz uma esperança tão grande. Porque chega lá em cima cheio de “sapatão” e “viado” e acolhe todo mundo. Chega uma pessoa com necessidade, “e aí pessoal vamos se reunir e ajudar essas pessoas ali?”. Tá ensinando muito para os veteranos. (...). Muito mesmo. Estão realmente mostrando que vieram pra revolucionar. Têm alguns problemas? Tem, porque tá crescendo. É totalmente diferente das turmas que vieram até hoje. Turmas preconceituosas. Que oprimem as outras (E51; Grupo Focal 08).

Em consulta às ações do *campus* cadastradas na Gestão Proen, não foram encontradas ações específicas de facilitação da integração entre os estudantes. A ação cadastrada mais próxima ao tema se trata da promoção de espaços de diálogos pertinentes à adolescência, o Projeto “Tá Ligado”, em que são debatidos, entre temas variados, o combate ao *bullying*. A ação contempla a Medida de Intervenção 7, do PPE, referente à promoção de espaços de diálogos aos estudantes acerca de “temas próprios da adolescência; valores e contra-valores; assuntos motivacionais; saúde; educação; estudo e compromisso e outros julgados pertinentes” (IFCE, 2017a, p. 50).

Observa-se que a relação entre os estudantes afeta diretamente a qualidade da permanência, por desenhar o modo como se darão as experiências de acolhida discente, logo, a permanência simbólica na instituição: se excludente e competitiva, o que a impede, ou acolhedora e cooperativa, o que a promove. Não se defende nesta pesquisa que a escola deve ser o ambiente utópico de harmonia constante, em que nunca se encontrarão conflitos entre os discentes. Conforme Geertz (2008), os pensamentos humanos são antes conduzidos em termos de materiais objetivos da cultura comum, sendo a escola um espaço de integração destes pensamentos. Sendo assim, o contexto escolar é passível de lidar com os conflitos contemporaneamente vivenciados na sociedade e com as diversidades de valores, pensamentos, interesses e sentimentos de seus estudantes e da família. Enquanto tal, a escola precisa estar atenta a mediar tais conflitos de forma assertiva e produtiva quando possível, entendendo ainda que, por ser formada por profissionais, que também são sujeitos passíveis de falhas, de vivenciar conflitos e que nem sempre estarão preparados para mediar todos os problemas emergentes,

demandam capacitação, diálogo, formação continuada e partilha de experiências entre si.

Considera-se a potencialidade observada entre os discentes do *campus* para uma relação de cooperação e de inclusão das diversidades e que a escola exerce um papel mediador processo formativo dos discentes. Para que se estabeleça uma relação saudável entre os seus integrantes a fim de desenvolver um contexto positivo de permanência simbólica, sugere-se ações voltadas à facilitação da integração entre os estudantes e ao desenvolvimento de competências socioemocionais. Tais ações são compreendidas como facilitadoras do desenvolvimento de habilidades necessárias ao comportamento interpessoal, como a empatia, a assertividade, a gestão da ansiedade e da raiva, as competências de conversação e de resolução de conflitos (PORTUGAL, 2016).

5.3.4. Demandas por Participação Estudantil:

Optou-se por apresentar a categoria “Demandas por Participação Estudantil” após discutir os temas “comunicação entre estudantes e servidores” e “relação entre estudantes”, para dar mais inteligibilidade à compreensão dos fatores pertinentes à permanência que envolvam o desenvolvimento da comunicação e da coesão entre seus os estudantes. Esta categoria possui dois temas, sendo um nomeado “Incertezas quanto ao Funcionamento do *Campus*”, sobre a percepção dos estudantes quanto ao funcionamento do *campus* em relação aos desafios recentemente enfrentados, e outro tema homônimo à categoria que o abriga. Ambos os temas possuem unidades de sentido emergentes pouco frequentes durante os grupos focais, em relação aos demais temas (25 e 26 menções nos oito grupos, respectivamente), porém de densidade importante para compreender mais sobre como os estudantes interagem em relação às suas condições de permanência e das dificuldades de articulação entre si em defesa de melhorias à qualidade da educação no dispositivo de que usufruem.

5.3.4.1. Tema “Incertezas quanto ao Funcionamento da Instituição”:

O primeiro tema que compõe a categoria, “Incertezas quanto ao Funcionamento da Instituição”, emerge e dela faz parte por englobar relatos dos estudantes que mostram ciência de como o bloqueio de verbas e demais ameaças governamentais à Rede Federal é desinteressante para os seus objetivos de estar e concluir os seus cursos. Os estudantes manifestam medo de sucateamento, incertezas sobre se vão ter acesso a algumas oportunidades, como o Enem, fator externo ao *campus* (E3; Grupo Focal 01), ou mesmo se o *campus* corre risco de fechamento. Estes medos e incertezas colocados acabaram por levá-los a uma reflexão sobre o seu papel enquanto estudantes numa postura não passiva de resistência às ameaças, que será discutido no tema seguinte, “Demandas por participação estudantil”. O medo mais comum observado entre os estudantes foi o de fechamento do *campus* e necessidade de ter de se matricular em outra escola ou mesmo não ter mais a oportunidade de fazer o curso.

E é difícil, eu nunca sabia que ia gostar tanto daqui, eu pensava que aqui era totalmente diferente, mas então eu acho que eu não quero mais sair daqui para ir para outro colégio (E27, Grupo Focal 04).

Acho que todo mundo vem pra cá, tipo, com a intenção de ter um ensino avançado e eles querer cortar nosso ensino, cortar nosso sonho. Tipo, todo mundo sofre, acho que todos os alunos sofrem. Porque tem aquela preocupação “se o instituto federal acabar, onde vou estudar, onde vou ter ensino mais avançado em rede pública?” Aí tipo, acho que todo mundo sofre, todo mundo. Pelo menos eu penso assim (E32, Grupo Focal 05).

O medo pela ameaça de fechamento do *campus* acabou por trazer reflexões aos estudantes sobre a importância do *campus* enquanto dispositivo de democratização da educação pública e de desenvolvimento à região que o abriga:

No caso dos institutos e relacionado a essas ameaças de acabar, eu acho o seguinte: eu acho que é um tiro no pé de qualquer sociedade cortar investimento em educação vocês sabem disso, pra mim o instituto do IFCE, igual esse aqui em Itapipoca, é a mesma coisa de descentralizar o conhecimento, mesma coisa. Tem aqui, tem em Sobral, Fortaleza. Agora imagina todos do instituto IFCE aqui indo pra Fortaleza, indo estudar lá, fecha aqui... não, um exemplo hipotético, fechou aqui o IFCE, vocês vão ser transferidos pra lá, imagina só uma cidade que já é inchada

populacionalmente falando e injetar mais gente dentro. O que acarreta? Mais problema, aí o que é que acontece? Lá fica superpopuloso, aqui fica deserto, aí aqui ficando deserto tem uma empresa querendo investir aqui, não, porque não vai ter mão de obra, não vai ter nada. Pra mim, tudo é um ciclo, tudo se encaixa. Tudo se encaixa a partir da educação (E22, Grupo Focal 03).

Os estudantes entrevistados ainda mostram perceber como os bloqueios afetam o funcionamento do *campus* e a sua implantação e da importância de que os estudantes defendam a instituição:

É bastante triste, como ele disse, porque o que a gente espera do *campus* né, é que o *campus* venha a evoluir, aí com esses bloqueios de verbas, os cortes né, contenção de gastos, é, enquanto a gente está tentando, os alunos tão o que, tão fazendo seus projetos, esperando uma bolsa de estudo pra que melhore não só o *campus* né, trazer evolução pro *campus* mas também traga dinheiro que ele possa até vir pra escola e ajudar em outras partes. É, aí o que é que acontece, com essa contenção de gastos as primeiras coisas que são afetadas são principalmente bolsas de estudo, melhorar, ampliação do *campus* e essas que fazem com que o *campus* evolua (E36; Grupo Focal 06).

Exatamente, porque 30% é muita coisa. Ainda mais em um curso em implantação, sendo que o instituto está aqui a quatro anos (E25; Grupo Focal 04).

Ou seja, está um período de desenvolvimento [implantação do *campus*] e não vai afetar somente as instituições federais, afetará o ensino como um todo, no geral. Então é por isso que a gente tem que, é, lutar né pelos nossos direitos (E30; Grupo Focal 04).

Sobre as notícias acerca das ameaças, os estudantes relatam que as recebem por diferentes fontes internas ao *campus*, porém se queixam de falta de informações mais claras acerca dos fatos que rodeiam as ameaças:

Entrevistadora - E como vocês estão recebendo as informações do que de fato está acontecendo? A escola explicou isso para vocês? Estudantes - Alguns professores falam. E10 - É complicado a gente pegar outras informações, porque a gente passa mais tempo no *campus*, então a maioria das informações que a gente recebe é do *campus*, ou de matéria no Instagram. E13 - Mas tem esse grupo também dos protestos e das manifestações do Grêmio. O Grêmio posta o que acontece, e a gente fica sabendo. Tem o grupo dos IF's Também de todos os IF's, não só daqui (E10, E13; Grupo Focal 02).

E30 - Eu acho que essa conversa, deveria ser tipo no início que a gente chegou aqui, [Estudantes falam ao mesmo tempo. Parte inaudível], tipo isso,

porque mandava a real situação, mandar a real, como diz um ditado popular, explicar de que forma isso vai afetar, como serão os próximos dias, se esse bloqueio continuará. E28 - Os meninos do Grêmio estavam falando né, que o, as aulas iriam funcionar normalmente só até acho que é agosto, setembro aqui no IF, e que o diretor parece que ia dar uma palestra, alguma coisa para falar pra gente. Eu tô até com medo (E28, E30; Grupo Focal 04).

Mesmo que os estudantes mostrem que compreendem os fatores sofridos pelo *campus* com as ameaças, ainda relatam medos por previsões nebulosas e não esclarecidas, como o fechamento do *campus*. Claro que as situações de ameaças geram medos e podem ainda gerar nos estudantes desânimo com o curso, por crerem que estão ingressos numa instituição que pode fechar em breve. É importante ressaltar que, quando questionada acerca de como ocorre o diálogo com a comunidade acadêmica acerca dos desafios enfrentados pelo *campus*, a gestão afirmou que a comunicação ocorre “através de reuniões gerais e setoriais, além de comunicações formais e informais” (GESTOR 1, 2019). Cabe avaliar como as informações estão chegando aos estudantes, para que minimizem ao máximo as incertezas ansiogênicas, que podem acabar sendo um fator negativo à permanência.

Sugere-se que, para que se evite tais tensões, haja diálogos diretamente entre a gestão, equipe de servidores e estudantes acerca de dados concretos e previsões institucionais sobre a situação orçamentária do *campus*, demais medidas governamentais que podem afetá-lo e saídas adotadas pela gestão. Assim, os estudantes podem esclarecer dúvidas, diminuir tensões e possíveis desânimos e reduzir a probabilidade de propagarem ideias e notícias falsas.

5.3.4.2. Tema “Demanda por Participação Estudantil”:

O tema “Demanda por Participação Estudantil” é entendida como a necessidade de organização entre os estudantes para que sejam ouvidos em suas demandas, para que haja a consolidação do diálogo entre o coletivo e a equipe de servidores, incluindo a gestão, e para que, enquanto usuários de uma política em educação, fortaleçam a defesa da qualidade deste dispositivo. O incentivo à participação estudantil foi identificado no PPE mediante as Ações Gerais 25 e 26,

respectivamente: “Realizar sistematicamente o fórum institucional estudantil” e “Definir estratégias de Apoio ao funcionamento das entidades de representação estudantil” (IFCE, 2017a, p.32). Ainda, o Regulamento da Política de Assistência Estudantil do IFCE prevê o apoio às organizações político-estudantis (IFCE, 2015, p.6) enquanto diretriz e programa de incentivo, “na perspectiva do fortalecimento de direitos e controle social, em ações permanentes e continuadas de construção e consolidação das representações estudantis e sua mobilização diante de seus direitos e deveres”. Entende-se, portanto, que o apoio à participação estudantil é uma ação interna ao *campus*, não esquecendo que a participação em si, para ser legítima, deve partir dos estudantes. Abordar a participação estudantil importa aos fatores de permanência dos estudantes, uma vez que envolve a articulação de interação e organização entre estudantes por demanda comuns, a conversação entre si e com a instituição, além da mobilização e implicação na luta por melhorias ao âmbito educacional, espaço significativo de formação humana.

Falar de participação estudantil dentro de uma política pública remonta às experiências de participação popular enquanto o exercício da democracia no Brasil e da possibilidade de sua experimentação no âmbito acadêmico. Para Santos (2016b) as lutas sociais têm uma dimensão pedagógica, mas não se reduzem ao contexto da educação, já que não é transformadora em si mesma. A transformação se dá através das experiências de participação em manifestações, assembleias e conselhos populares. Neste sentido, a educação pode ser mais uma ferramenta à democracia e ao combate às desigualdades e exclusões sociais, desde que dialogue com a comunidade e incentive as experiências de participação popular.

No Brasil, ainda que as experiências em participação popular enfrentem enrijecimentos e resistências oriundas da dominação patrimonialista e clientelista, são propostas reais para que se exija poder legal para determinar a agenda pública, garantir igualdade política e tornar a relação Estado-sociedade mais horizontal e cooperativa (ANDRADE, 2009; ANDRADE 2002). A participação popular pode ser incentivada através das entidades estudantis, como os grêmios e centros acadêmicos. Tais espaços têm o potencial formativo aos jovens, com aprendizados voltados à socialização, à lida com conflitos e tomadas de decisões, além das experiências em coletividade, representação e participação, que podem promover

aos jovens experiências de autonomia e de liberdade orientada, de caráter formativo, através de erros e acertos (MARTINS; DAYRELL, 2013).

Assim sendo, tem-se que tais experiências no *campus* podem ser produtivas à formação dos estudantes enquanto cidadãos, bem como ao protagonismo e representatividade dos jovens na tomada de decisão dos assuntos do *campus* que os interessam. Pode ser, ainda, mais uma forma de fortalecer a democratização do ensino no âmbito da permanência estudantil, se ajudar os seus estudantes a se perceberem ativos, pertencentes e atuantes no desenvolvimento do *campus*.

Como entidade de representação estudantil, o IFCE *campus* Itapipoca conta com um grêmio estudantil, representante dos estudantes do nível técnico integrado e subsequente, desde 2016. O curso de Licenciatura em Física ainda não possui um centro acadêmico. Em entrevista mediante questionário, dos 227 estudantes entrevistados, 47,6% (108 estudantes) responderam que as ações das gestões do Grêmio são indiferentes aos estudantes para permanecer no *campus*, 39,7% (90 estudantes) responderam que as ações influenciam positivamente ou muito positivamente para a permanência no *campus*, enquanto 6,2% (14 estudantes) responderam que as ações influenciam negativamente ou muito negativamente para a permanência no *campus*. 15 estudantes se omitiram a responder.

Apesar das ações das gestões do Grêmio até o momento da aplicação dos questionários não parecerem significativas aos estudantes, os relatos no grupo focal mostraram que os estudantes almejam uma união e uma organização em prol de um ganho coletivo à categoria, na busca por melhorias de infraestrutura no *campus*, para estabelecer um melhor diálogo com a gestão e regulamentação das regras institucionais e para defender a instituição em que estudam das ameaças das medidas austeras governamentais à Rede Federal. Conforme os estudantes, esta união precisa acontecer entre eles, em prol de seus objetivos, enxergando a si mesmos como uma unidade e apoiando os movimentos estudantis em suas próprias lutas ou na adesão à manifestações populares que os representam:

Mas isso [as brigas entre estudantes] também atrapalha a voz dos estudantes. Porque, no lugar da gente estar brigando por coisas que vai nos favorecer na relação entre alunos e gestão, a gente está brigando uns com os outros, ou seja, as lutas entre as classes é favorável a quem? Aos alunos ou à gestão? Às vezes, a gente tem que parar e entender o porquê. Enquanto estamos brigando uns com os outros, estão lá, acabando com os estágios, estão colocando regras por cima de regras, estão cada vez mais

atrapalhando a gente. E a gente está focado não em brigar para que isso não aconteça, mas em brigar uns com os outros. Então isso acaba atrapalhando muito (E4, Grupo Focal 01).

Eu enxergo [a organização estudantil] de uma forma positiva, porém não tanto produtiva. Porque tem as pessoas que falam que apoiam e na hora que realmente é pra apoiar, que é pra estar junto com as escolas, não vão. (...). Ou então como aconteceu na outra manifestação, os professores fazendo prova ou trabalho. Eu sei que não é por causa deles e sim por causa dos alunos. Eu sei que os alunos que estavam apoiando naquele momento, se eles estavam realmente apoiando, eles não precisariam... para estar presente na aula, e sim estar apoiando a manifestação. Eu não tiro a razão deles de querer ter a aula, mas também (...). Eu também acho que passar uma prova ou um seminário no dia de uma manifestação, muita gente vai se prejudicar. Como pessoas do Grêmio realmente se prejudicaram com isso, que ficaram sem fazer o seu trabalho, seu seminário ou a sua prova. Porque estava lá acompanhando nossa escola, lutando pelo nosso futuro. Quando essas pessoas lutam para o nosso futuro, quando a gente não pode estar presente, eles querem que a gente agradeça a eles, porque eles estão fazendo isso, não só por eles, mas pela gente. (...). Não existe escola sem ensino, não existe ensino sem escola. Da mesma forma como se as pessoas estarem presentes para aula e fazer aquilo, mas depois não ter educação. Não vai servir de nada. Por isso que os professores pegam algum outro horário e passam de novo a matéria (E10; Grupo Focal 02).

Há ainda o entendimento de que estudantes, professores e gestores devem estar aliados em manifestações populares em prol da educação e qualificação profissional pública:

(...) por isso, eu acho que precisamos nos unirmos mais, professores, coordenadores, alunos e juntos a gente formar uma força pra reivindicar nossos direitos, a gente, nós brasileiros, precisamos é... participar mais da política do nosso país, precisamos participar mais das revoluções, ter mais conhecimento, se envolver mais nessa questão, porque um país sem educação, sem qualificação profissional, esse país não vai crescer nunca. Nenhuma nação, dessa terra, vai evoluir se não investir em educação (E18; Grupo Focal 03).

Uma proposta bastante mencionada pelos estudantes como forma de defesa contra as ameaças à instituição foi a busca por dar visibilidade às ações e projetos dos estudantes, como pesquisas e atividades extensionistas.

Entrevistadora - E a E29 falou uma coisa, que “a gente precisa lutar”, e como é que é essa luta? O que os estudantes podem fazer por esse espaço? E25 - Mostrar o que a gente pode fazer, não com tipo agressividade ou com vandalismo, não, mostrar que a gente tem potencial, que a gente pode chegar bem longe, tipo igual aos meninos da robótica, os meninos da robótica ganharam prêmio, ganharam certificado, viajaram, tudo com trabalho deles. (E25; Grupo Focal 04).

Apesar de frequente no discurso dos estudantes enquanto alternativa de luta, a visibilidade não é compreendida pelos estudantes como fator efetivo isolado para reverter a condição de baixo repasse orçamentário à Rede Federal e ao *campus*. Há ideias de tanto de dar visibilidade tanto ao potencial dos estudantes quanto de mostrar as demandas do *campus*.

Como o E36 falou, acho que dá para os alunos fazerem interferência indiretamente, ou seja, existem ideias, existem projetos, só que a gente tem que levar essa demanda pra gestão, pra reitoria, para que o governo enxergue, olha eles tem como se desenvolver, só que não tem como funcionar, ou seja, não tá funcionando, tem projeto, tem isso, mas não funciona, ou seja, é os alunos levarem essas demandas, o que tá acontecendo e elencar realmente, colocar um relatório, fazer alguma coisa que mostre lá pra eles, olha, os *campi* do Ceará tá acontecendo isso, aquilo, já vi várias reportagens que diziam os mesmo, projetos que estavam gerando resultados só que não vão mais continuar por conta de que não tem verba suficiente pra manter energia, pra isso e para aquilo outro, ou seja, essas ideias elas param, elas morrem por conta que não tem como progredir, então tem que mostrar, é, mostrar isso, mostrar que o *campus* está investindo nesses projetos, nesses cursos e os demais fatores e mostrar que não tem como continuar se não vier a verba suficiente pra isso (E39; Grupo Focal 06).

(...) dar visibilidade ao *campus*, o que o *campus* realmente tá investindo nos alunos né, nesse conhecimento, na ampliação do conhecimento pra que eles enxerguem isso, só que aí quando a gente vê nesse, nessa visão, eu acho que o governo enxerga diferente, eles veem que mesmo com os cortes eles conseguem funcionar, então não precisa mais eu investir no *campus*, ou seja, eles estão desenvolvendo projetos, eles estão estudando, então se eles estão evoluindo sem o dinheiro, eu não preciso mais mandar o dinheiro, então eu acho que tem que ver essa, não ser somente a resistência, eu vou resistir, resistir, resistir, até quando? Né, eu acho que precisa ter essa intervenção de dizer, olha, a gente tá resistindo só que não tem como continuar, não dá, depois daqui existe um limite né, é que nem na edificações, existe a deformação plástica, ou seja, depois disso não volta mais (E38; Grupo Focal 06).

O discurso do estudante E38 apresenta uma interessante observação acerca do entendimento de “resistência”: continuar o funcionamento da instituição em silêncio, sem expor o seu “limite”, não é interessante para que a política permaneça e se desenvolva. Porém, não se observa nos discursos uma clareza por parte dos estudantes de que, diante das disputas políticas, expor o limite do funcionamento das instituições também pode não ser, isoladamente, efetivo, haja vista os interesses e ideologias presentes em cada governo, que os fazem enxergar as políticas públicas conforme suas lentes, nem sempre satisfatórias ao seu funcionamento pleno.

Como é possível perceber, a ideia de união e de organização entre os estudantes em defesa de seus interesses e da instituição não é uníssona: além das ideias mencionadas anteriormente, uma parte dos estudantes entrevistados acredita que a defesa dos estudantes à instituição deve ser "fazer o seu papel de estudante" (sic), ter bom comportamento, boas notas e zelar pela infraestrutura (E35, Grupo Focal 05). Cabe ressaltar que as diferentes ideias relatadas são importantes e complementares. As ações descritas pela comissão de Permanência e Êxito na plataforma Gestão Proen mais próximas à noção trazida de participação pelo estudantes são ações que incentivem a participação de estudantes em atividades de monitoria, pesquisa e extensão.

Haja vista as respostas e relatos apresentados pelos entrevistados, observa-se a importância de aprimorar a relação entre os estudantes. Há potencialidades observadas no material trazido pelos estudantes para que se desenvolva a organização político-estudantil dentro do *campus*: Já há um grêmio estudantil consolidado (apesar de ainda haver a demanda pelo centro acadêmico do curso de Licenciatura em Física), e os estudantes reconhecem que precisam se unir enquanto categoria, zelar pelo espaço acadêmico e pelo convívio com seus pares, participar mais da vida acadêmica e buscar visibilidade aos seus feitos em parceria com a instituição. A construção de uma relação cooperativa entre os estudantes é primordial para que saiam da seara do reconhecimento dessas necessidades, se considerem em coletividade e aprimorem as suas experiências de organização política estudantil. É preciso avaliar o porquê das ações das gestões do grêmio terem sido consideradas pelos estudantes como pouco representativas à permanência e que ações pertinentes às gestões nos grêmios podem ser efetivas. Aqui, sugere-se aos representantes do grêmio que se busque feedbacks por parte dos estudantes representados, inclusive como forma de aprimorar a relação em coletividade, a partir da escuta e da consideração das vozes que precisam representar.

O incentivo à existência e ao funcionamento das entidades estudantis precisa perpassar a compreensão de que a vivência da participação estudantil é uma forma de aprendizagem do exercício político de mobilização social. Portanto, cabe ao *campus*, enquanto instituição, o acompanhamento dos estudantes no fazer político, entendendo-o como aprendizado à formação cidadã. Cabe ainda o incentivo a posturas cooperativas, anticompetitivas, anticlassistas, antirracistas, anti-

homofóbicas e antimachistas, para que se construa entre os estudantes uma unidade enquanto categoria, acolhendo as diversidades que nela se incluem. Cabe lembrar que a participação estudantil deve ter os estudantes como protagonistas e os servidores como apoiadores, para que seja legítima.

5.3.5. Interferências à Permanência:

A categoria “Interferências à Permanência” trata do compilado dos relatos mais significativos acerca das dificuldades de permanência dos estudantes no *campus*. Por mais que esta pesquisa se debruce a investigar os fatores positivos à permanência, inevitavelmente há de se entrar em contato com os fatores que a dificultam, e é interessante conhecê-los, para que não se avalie os fatores positivos isoladamente, sem contextualizá-los a uma realidade que traz fatores que neles interferem. As interferências à permanência tratam, em sua maioria, de fatores externos à instituição, relacionados à condição socioeconômica dos estudantes atendidos pelo *campus*. O Plano de Permanência e Êxito do IFCE aborda este compilado de fatores à evasão dos estudantes, atribuindo tais dificuldades à conjuntura econômica e social e propondo formas de saná-las. Nos grupos focais emergiram 90 citações referentes a dificuldades enfrentadas pelos alunos no cotidiano acadêmico, ao trajeto e transporte, a dificuldades com os estudos e à adaptação acadêmica, gastos financeiros com os estudos e dificuldades de conciliação entre estudo e trabalho.

Nesta categoria se evidenciam como os aspectos das desigualdades sociais no sistema educacional, já discutidos nesta pesquisa, interferem no cotidiano dos estudantes do *campus* e que desafiam a efetividade da política de expansão, com o abandono ou o insucesso acadêmico. É interessante que apareçam nesta pesquisa denunciando o prejuízo de oportunidades a uma coletividade, para se refutar a ideia de meritocracia. Cabe ainda refutar o romantismo de um êxito baseado num esforço redobrado às classes com menos oportunidades e facilidades que usufruem desta política, entendendo que a busca por uma formação

educacional de qualidade é um direito, não uma mercadoria ou uma recompensa pós luta para estudar.

5.3.5.1.: Tema “Dificuldades com Trajeto e Transporte”:

Neste tema, os estudantes descrevem a dificuldade com o transporte como uma das interferências à qualidade de permanência e de êxito nos estudos, por conta da demora e dos longos trajetos, pela pouca disponibilidade de transporte para atender a região e municípios circunvizinhos, ou pelo gasto com as passagens. Relembrando os dados do perfil de estudantes descrito anteriormente, tem-se que a maioria dos estudantes utiliza moto própria para o trajeto ao *campus*, e 30% dos entrevistados (68 estudantes) a utilizar transporte público ou carros fretados para o trajeto. Destes, 55% (38 estudantes) relataram gastar entre 30 minutos e 1 hora para chegar ao *campus*. Os estudantes moradores de outros municípios ou da zona rural gastam mais tempo para chegar ao *campus* que os estudantes residentes na sede de Itapipoca.

Quando questionados sobre a opinião acerca da influência à permanência do trajeto para chegar ao *campus* e da disponibilidade de transporte, os resultados das respostas se mostraram equilibrados: 29,1% dos entrevistados (66 estudantes) responderam que o trajeto e o transporte são fatores que influenciam positivamente à permanência. O mesmo índice de entrevistados respondeu que o trajeto e o transporte são fatores indiferentes à permanência. 25,6% (58 estudantes) responderam que o trajeto e o transporte influenciam negativamente à permanência. 8,4% (19 estudantes) responderam que o trajeto e o transporte influenciam muito positivamente à permanência, e 7% (16 estudantes) responderam que o trajeto e o transporte influenciam muito negativamente à permanência. Observa-se que, mesmo que a maioria dos estudantes disponham de recursos que facilitam o trajeto ao *campus*, o trajeto e a disponibilidade de transporte é um fator dificultador a uma considerável parcela dos estudantes. Algumas destas dificuldades foram partilhadas pelos estudantes:

(...) é desgastante, sair do meu interior pra vir pro *campus*, que é bastante longe, e a questão de ser, do período que eu entrei não ser três anos, ensino médio, ser quatro anos, você ficar quatro anos. (...). Eu acordo 05:30 da manhã, tomo banho, em meia hora me arrumo, pego a mochila que já está arrumada e seis horas da manhã em ponto faço uma caminhada de dois quilômetros pra chegar num ponto onde vou pegar o transporte. Eu chego, esse transporte sai do meu interior a partir das 06:40, só tem dois transporte, um sai 06:40 e o outro sai 7 horas e são dois “paus de arara”. O que é que acontece, eu tenho que chegar mais ou menos dez minutos antes, vinte minutos antes, para não perder. E, ao sair de lá, eu venho nesse transporte mais ou menos cinco quilômetros, seis quilômetros aproximadamente, e esse tipo de transporte, como vem da região serrana, ele só vem até o centro. Do centro, eu tenho que me deslocar a pé ou tenho que passar na casa do primo, da tia onde eu guardo a bicicleta, pra vir de bicicleta pra escola (E36; Grupo Focal 06).

Aí as pessoas, tipo... ficou muito difícil no começo. Por que como eu sou do interior, pra eu ficar vindo pra Itapipoca, ficar indo e voltando, não tem como. Aí eu tive que ficar na casa da minha tia. Aí no começo ficou muito, muito difícil. Aí vê que não tem esse acolhimento. Aula a tarde, eu vejo o pessoal aqui que mora no Canaã, pessoal do S3, eu acho, tem uma menina que às vezes ela tá na parada desesperada pra saber se tem topic, é a noite já, umas 17:30, 18:00 horas a menina tá ali desesperada, ah não tem mais topic pra Canaã, que é longíssimo e a passagem alta, que acho que deveria ter mais esse acolhimento pra esse pessoal que mora nos interior. Se você contar em sala de aula quais são realmente os que ficam, os que moram aqui, é contado no dedo contando os que realmente são daqui (E32; Grupo Focal 05).

A realidade observada aqui não é exclusiva à Itapipoca, uma vez que outros *campi* pelo interior também atendem não somente a zona urbana do município que o acolhe, mas localidades e municípios vizinhos. Esta demanda é abordada com frequência no PPE, sendo identificadas seis ações referentes à solução da demanda com transportes. Dentre as propostas, estão medidas como o estabelecimento de parcerias com as prefeituras para a disponibilização de transporte público, adequação dos horários de aula segundo a disponibilidade de transporte aos discentes, e ampliar a concessão de auxílio transporte aos estudantes com perfil para recebê-lo.

Das ações do *campus* cadastradas na Plataforma Gestão Proen, tem-se a articulação e a formalização de parceria com as prefeituras de Itapipoca e das regiões vizinhas para a concessão de transporte aos estudantes, além do levantamento “da oferta de transporte público no município, para verificar a necessidade de articulação, junto aos setores responsáveis, de medidas de ampliação e melhoria de qualidade no serviço prestado (horário, oferta, mais pontos, itinerário)” (GESTÃO PROEN, 2019). Esta ação cadastrada traz um levantamento do

quantitativo de estudantes por bairros de Itapipoca e por municípios próximos. Segundo o levantamento, em 2019.1 há 405 estudantes de Itapipoca e 145 estudantes de outros municípios, totalizando 550 estudantes matriculados. A ação ainda teve como resultado a realização de consultas via sistema de informação eletrônica para obter dados relacionados aos horários de transporte público ofertado pelo município. As ações cadastradas são de Maio de 2019, enquanto os relatos foram coletados um mês após. Dado o pouco intervalo entre ambas, avalia-se que, à época, os estudantes ainda enfrentavam dificuldades quanto ao transporte. Ainda, haja vista que as ações de levantamento são iniciais, as demandas por transporte ainda perduram.

5.3.5.2.: Tema “Gastos com os Estudos”:

Os gastos com os estudos estão relacionados às dificuldades financeiras relatadas pelos estudantes para conciliar os estudos e ter uma qualidade de vida satisfatória. As opiniões acerca dos gastos para estudar foram equilibradas: 30,4% dos entrevistados (60 estudantes) responderam que os gastos para estudar são um fator indiferente à permanência. 24,7% dos entrevistados (56 estudantes) responderam que os gastos são um fator que influencia negativamente a permanência, enquanto 22% dos entrevistados (50 estudantes) responderam que os gastos são um fator que influencia positivamente a permanência. 14,5% dos entrevistados (33 estudantes) responderam que os gastos são um fator que influencia muito negativamente a permanência, e apenas 7,5% dos entrevistados (17 estudantes) responderam que os gastos são um fator que influencia muito positivamente a permanência. Observa-se, então que os gastos financeiros são um fator negativo à permanência, e que, pelo relato dos estudantes, as despesas interferem na rotina, descrita como cansativa, agravada pela necessidade de conciliação com o trabalho ou de tentar reduzir as despesas familiares.

A gente já não tem tempo para ficar estudando tanto, aí dorme tarde. A gente tenta dormir uma, duas, três, quatro horas para acordar cedo, voltar para escola, passar o dia novamente, arranjar o dinheiro do almoço, o dinheiro da gasolina, o dinheiro da passagem, a volta... e dormir de novo. Assim fica difícil ser uma pessoa sociável [risos] (E6; Grupo Focal 01).

No meu caso, para economizar dinheiro com lanche quando não tinha almoço, eu tinha que acordar umas 3:30 para fazer o meu próprio almoço. Ou seja, eu perdia completamente o meu sono. Eu ia dormir meia-noite, estudando, e acordava 3:30 para fazer meu almoço (E1; Grupo Focal 01)

Eu não falo por mim, porque eu moro aqui perto, mas assim as pessoas que moram longe, por exemplo, tem se o auxílio transporte, que ajuda bastante. Aí se tirar o auxílio transporte as pessoas vão vir como? O almoço até deu uma ajudazinha, porque as pessoas não tem gasto com almoço mas tipo transporte? Tem várias coisas. Mas gastava com almoço, gastava com transporte, gastava com a comida, aí tinha o transporte de volta ainda e eu acho que isso puxa muito na questão financeira por que tem muito aluno aqui que não podem, a renda familiar é baixa (E37; Grupo Focal 06).

Assim como relatado no discurso de E37, duas ações no *campus* se destacam enquanto ajuda de custo aos discentes: o fornecimento de almoço e lanche aos estudantes, e a oferta de auxílios estudantis. Ambas são ações atribuídas à Coordenadoria de Assistência Estudantil, setor responsável por garantir o cumprimento do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Decreto 7.234/2010) nos *campi*, a fim de reduzir as desigualdades sociais, dar condição de participação democrática dos estudantes para sua formação cidadã, dentre outros objetivos (IFCE, 2015).

No questionário, os estudantes deram a sua opinião acerca da influência à permanência dos seguintes fatores: a ajuda de custo mediante auxílios e a qualidade da alimentação/cantina. Lembra-se aqui que apenas 10,57% (24 estudantes) recebem algum auxílio. Os lanches são concedidos diariamente aos estudantes de cursos técnicos e superiores, sendo ofertados industrializados, geralmente, sucos ou achocolatados com biscoitos, e o almoço é servido aos estudantes dos cursos integrados durante os dias com turnos de aula pela manhã e pela tarde, normalmente em três dias.

A priori, apenas os estudantes que recebiam auxílios foram convidados a responder a questão acerca da opinião quanto à ajuda de custo mediante auxílio. Porém, houve apenas 77 estudantes omissos, o que significa que vários estudantes não contemplados com auxílio deram a sua opinião. Pelos resultados, dos estudantes que não recebem nenhum auxílio, 43% dos entrevistados (56 estudantes) responderam que a ajuda de custo é indiferente à permanência no *campus*. 35,65% dos entrevistados (46 estudantes) responderam que a ajuda de

custo influencia positivamente ou muito positivamente à permanência. 13,17% dos entrevistados (17 estudantes) responderam que a ajuda de custo influencia negativamente ou muito negativamente à permanência no *campus*. Dos estudantes contemplados com auxílios, 45,8% dos entrevistados (11 estudantes) responderam que a ajuda de custo influencia positivamente à permanência, 29% dos entrevistados (7 estudantes) responderam que a ajuda de custo influencia muito positivamente à permanência, e 12,5% dos entrevistados (3 estudantes) responderam que a ajuda de custo é indiferente à permanência no *campus*. 3 entrevistados se omitiram.

Acredita-se que o maior resultado à indiferença no grupo dos estudantes não contemplados com auxílio se deve ao fato de que não há a vivência deste fator influenciando a permanência. Em compensação, hipotetizou-se que as respostas sobre a influência positiva e negativa dos auxílios retratam a demanda dos estudantes pela sua ampliação: os estudantes entendem a importância do auxílio para permanecer no *campus*, porém, além de não contemplar todos os estudantes no perfil para recebê-la, conforme resultado da amostra pesquisada, a ajuda de custo é insuficiente para cobrir os gastos. Esta hipótese foi constatada pelos relatos nos grupos focais:

Entrevistadora - Algum de vocês é beneficiado com algum auxílio? E6 - Sim, auxílio-transporte. Ajuda bastante. É pouco, mas aquele pouco ajuda muito. E3 - Aquele pouco que você já não tira do seu bolso é muito (E6, E3; Grupo Focal 01).

Primeiramente o que me ajuda a me manter aqui no *campus* é o auxílio [transporte] que eu recebo do *campus* para me deslocar da minha casa até a instituição. (...). Aproveitando aqui eu lembrei o que que dificulta eu me manter no *campus* né, a questão da minha vinda pro *campus* né, porque eu, mesmo eu recebendo auxílio, fica muito pesado pra mim (E36; Grupo Focal 06).

Entrevistadora: E como é assim ajuda? E32: Assim, ajuda. Ajuda e não ajuda, né. Porque se fosse pra mim ir e voltar. Pra ir pro meu interior é 10 reais aí se fosse pra ir e voltar todos os dias, seria 20 reais todos os dias aí tipo, contando total, com todo o auxílio dava 400 reais por mês só de transporte. Aí eu, não vou resolver isso e ficar indo pra casa só nos finais de semana, tipo, volto na segunda e volto na sexta pro interior, mas aí a passagem, quando você tem a carteirinha, tem topic que cobra menos mas lá pro interior é sempre 10 reais, não tem essa. Aí se não for alguém que seja muito caridosa, que desconte, mas aí o auxílio ajuda. Ai eu só pago... minha mãe faz a comida e eu só pago 100 por mês, o dinheiro do auxílio é

120. É pro auxílio transporte, aí dá pra pagar o transporte direitinho mas só se você souber conciliar (E32; Grupo Focal 05).

Quanto à alimentação, relembra-se que 31,22% dos entrevistados (69 estudantes) responderam que a qualidade da alimentação/cantina influencia positivamente à permanência; 24,8% dos entrevistados (55 estudantes) responderam que é indiferente à permanência no *campus*; 21,7% dos entrevistados (48 estudantes) responderam que a qualidade da alimentação/cantina influencia muito positivamente à permanência; 14% (31 estudantes) responderam que a qualidade da alimentação/cantina influencia negativamente à permanência; e 8,1% (18 estudantes) responderam que a qualidade da alimentação/cantina influencia muito negativamente à permanência. As respostas neste quesito foram mais equilibradas entre serem a cantina e a alimentação fatores positivos ou indiferentes à permanência. Para além das queixas relativas à infraestrutura e as alimentações ofertadas, os relatos dos estudantes trazem que a oferta do almoço ajudou a reduzir os custos dos estudantes, mas não eliminá-los.

No primeiro e segundo semestres, quando a gente não tinha o almoço, tinha que ter dinheiro todo dia para almoçar e pra gasolina (E6; Grupo Focal 01).

Entrevistadora - Então, quando chegou o almoço, facilitou? E2 - Facilitou entre aspas. Por quê? Teve o almoço, tudo bem, mas ainda tem o gasto de gasolina. Diminuiu um pouco, graças a Deus, porque não tinha mais que gastar com almoço (E2; Grupo Focal 01).

Observa-se que as ações de garantia da permanência material têm atingido um resultado positivo a um grupo limitado de estudantes, mas dependem diretamente do repasse de investimentos públicos. Para a gestão, há a clareza desta limitação do alcance do serviço, trazendo como solução a necessidade de priorizar o investimento nos serviços, haja visto o baixo recurso, que não cobre as demandas do *campus*:

Tem ações de infraestrutura, que impactam na permanência e êxito, a questão do almoço, temos alunos que o recurso é bem pouco, não dá pra atender com os auxílios pra todos, *apesar da gente colocar recurso na AE maior do que vem propriamente dito, nós não conseguimos atender a todos os estudantes que de fato precisam, então, mais uma vez entra aí a prioridade das prioridades* (GESTORA 3, 2018, min 20:00 - 25:00, grifo da pesquisadora).

Justamente por dependerem dos repasses orçamentários federais, estas ações estão à mercê do contexto político e econômico nacional, bem como dos interesses e das ideologias dos diferentes governos que assumirem a responsabilidade com esta política e seus programas. No tempo presente, o baixo repasse de orçamento, o congelamento de investimentos pela EC nº 95 e o contingenciamento de 30% do orçamento na educação interferem direta ou indiretamente no atendimento do programa de assistência estudantil. Mesmo o contingenciamento de 30%, que a priori afeta o orçamento das despesas de custeio, limita a oferta de auxílios e alimentação, pois cabe lembrar que uma das estratégias da gestão do *campus* é o remanejamento do orçamento às ações e serviços prioritários aos estudantes, como a Assistência Estudantil.

5.3.5.3.: Tema “Conciliação entre trabalho e estudos”:

Como observado no perfil dos estudantes, a maioria dos entrevistados não está empregada, mas os estudantes empregados relataram ter dificuldades para conciliar trabalho e estudos. Alguns dos relatos mais significativos nos grupos focais remetem aos desgastes físico e psicológico, além de queixas por uma rotina de estresse e baixa qualidade de vida:

E eu acho que atrapalha, também em relação a mim, porque quando o dia é muito “puxado”... Eu não trabalho só lá na floricultura. Às vezes tem coisa para fazer da escola. Eu deixo para fazer a noite, e tem horas que não dá força para fazer. Aí eu me deito e deixo para fazer no outro dia, porque não tem como. Tem como? Tem, mas são poucas pessoas que conseguem, ainda mais, porque tem a pressão psicológica. Aí tem dia que atrapalha bastante. Mas é como o E1 falou: o bom é de você ter o próprio dinheiro. Então isso ajuda bastante, porque você tem alguma coisa, alguma festa, a gente não precisa pedir dinheiro ao pai ou à mãe (E3; Grupo Focal 01).

Aí a gente vai... Eu me acordo cinco e meia da manhã, aí vou, trabalho, volto, almoço bem rápido. Às vezes não almoço porque não dá tempo, porque é muito longe o local onde eu trabalho. Aí chego à tarde, me molho, não tomo banho direito... [Risos do Grupo] – bem rápido pego a topic de cinco horas, aí fico aqui até dez horas. Chego em casa umas onze e dez, onze e quinze. Aí volta a rotina, todo dia a mesma coisa (E43; Grupo Focal 07).

A fala dos estudantes representa as dificuldades encontradas aos jovens das classes trabalhadoras para conseguir sustentar uma autonomia perante às condições sociais impostas ou uma formação educacional que as possibilite uma mudança de qualidade de vida. Conforme Magrone (2017), a realidade da maioria dos jovens brasileiros põe em cheque a falácia da igualdade de oportunidades, já que a este público não há a transição da escola ao mercado de trabalho, comum aos jovens de classe média e alta. O ingresso ao mercado de trabalho aos jovens brasileiros é precoce e exige a difícil conciliação entre estudo e trabalho. Para estes jovens, os estudos não são a principal nem a única fonte de responsabilidade. Ainda, o ingresso precoce no mercado de trabalho sem muitas qualificações acaba por manter a divisão social do trabalho e o dualismo educacional.

O encaminhamento de ampla parcela dos jovens para tarefas de rotina, desenvolvidas no âmbito do pólo manual da divisão social do trabalho e, não raras vezes, sob condições precárias, *acontece muito antes que obtenham qualificações exigidas para elevar seu poder de barganha junto dos empregadores*. Por isso, o debate sobre a dualidade do ensino médio pode aparecer, em nosso contexto, como uma mediação tardia para muitos jovens que, sem ao menos concluir o ensino fundamental, são constrangidos a ingressar muito cedo no mercado de trabalho, tendo então que conciliar as imposições da vida juvenil de estudante com os imperativos da vida adulta de trabalhador. *Semelhante condição tende a sobredeterminar os futuros possíveis numa sociedade profundamente dividida no que concerne a quem pode e a quem não pode se apropriar dos melhores frutos do trabalho social*. (MAGRONE, 2017, p.26-27, grifo da pesquisadora).

As dificuldades de conciliação entre trabalho ou afazeres domésticos e estudos é um fator previsto no PPE como motivador ao abandono, por conta do desgaste físico e psicológico, além do pouco tempo dispensado para atividades acadêmicas e estudo, o que conseqüentemente prejudica o rendimento acadêmico. Para contornar a demanda, O PPE sugere ações como "Desenvolver estratégias sistemáticas de acompanhamento de estudantes trabalhadores para motivá-los quanto à permanência e êxito" (IFCE, p. 56), ou "Ampliar o percentual de unidades (*campi* e Reitoria) com projetos locais de promoção à saúde e/ou qualidade de vida" (IFCE, p. 57). Na Plataforma Gestão Proen, o *campus* registra a execução do Projeto Dialogando na Rede, como estratégia de acompanhamento de estudantes trabalhadores para motivá-los à permanência e ao êxito através do diagnóstico de

problemas de aprendizagem e intervenções aos casos identificados, atendendo à Medida de Intervenção nº 31 do PPE. O cadastro da ação não informa mais detalhes sobre a metodologia, os resultados ou percentual de cumprimento atualizado.

5.3.5.4.: Tema “Dificuldades com os estudos e adaptação acadêmica”:

O tema “Dificuldades com os estudos e adaptação acadêmica” teve 23 menções durante os grupos focais, englobando a sua relevância na discussão dos fatores positivos e negativos à permanência. A partir dos relatos, observa-se que os estudantes consideram desafiadores o alto nível dos conteúdos ministrados, em parte fruto da discrepância educacional entre ensino fundamental e o ensino ministrado no *campus*, e a alta intensidade de atividades acadêmicas a cumprir e conciliar com outras atividades dos discentes.

Aí tipo, não tem como conciliar. A prova, o professor passa prova hoje e no outro dia tem que entregar trabalho e você tem que fazer slide pra fazer trabalho e muitas vezes você fica responsável pela sua equipe aí tem que dividir parte de todo mundo, pessoas faltam, você tem que aprender a fala da pessoa pra você... é uma correria louca. É sempre assim. Parece que tem uma N2²⁵ no final. Tem dois meses pra fazer, mas só cabe na última semana, e aí tem professor que tem que repor aula, aí a gente passa o dia. Tem muitas pessoas que fazem cursinho a noite, não tem nem como conciliar uma coisa a outra (E32; Grupo Focal 05).

A gente chegava em casa com zero. Ah, meu Deus, eu lembro! Física: zero, zero. Quando a gente não tem um preparo assim nas outras escolas (E50; Grupo Focal 08).

A gente saiu de uma escola que a gente tirava dez e nove, a gente entra numa escola que a gente tira zero e dois. Aí foi frustrante. Eu acho que o erro do ensino básico, né? De não preparar a gente adequadamente pra receber tudo aquilo. (...) Então, eu acho que foi mais isso [fator motivador à desistência do curso] e também a pressão. E o estilo que mudou, a gente não era acostumada com aquilo, com o modelo daqui, então a gente já tomou um "baque" (E51; Grupo Focal 08).

Apesar dos relatos dos estudantes, que trazem tais dificuldades, a frequência de respostas dos estudantes à questão acerca da adaptação ao *campus*

²⁵Segunda nota de avaliação discente.

traz que 68,3% dos entrevistados (155 estudantes) avaliam que a adaptação ao *campus* influencia positivamente ou muito positivamente à permanência, 22,9% (52 estudantes) avaliam que a adaptação ao *campus* é indiferente à permanência, e 8,3% (19 estudantes) avaliam que a adaptação ao *campus* influencia negativamente ou muito negativamente à permanência. Os resultados não se excluem ou invalidam, pelo contrário, trazem as diferentes facetas acerca do tema: apesar da maioria da amostra avaliar que há uma adaptação positiva à instituição, há fatores que dificultam tal adaptação e o rendimento acadêmico, afinal, tal avaliação não é unânime entre os estudantes, como bem mostra os resultados do questionário.

Rosângela Fritsch (2017), em pesquisa sobre evasão com estudantes de ensino médio em escolas públicas no Rio Grande do Sul, pontua que a dificuldade sentida no ensino médio, associada a reprovações e retenções consecutivas, leva os jovens a uma desmotivação e a uma descrença em sua capacidade e na escola: “O resultado do aproveitamento escolar é um fator chave. Quando o desempenho escolar é associado a fracasso escolar, provoca no educando um sentimento de incompetência” (FRITSCH, 2017, p. 89). A autora ainda pontua a importância de se tomar cuidado com os imediatismos nas relações entre os jovens e o conhecimento: se algo é difícil de ser atingido, como o bom rendimento acadêmico, torna-se mais fácil desistir dos objetivos. Aqui cabe lembrarmos que, apesar do sentimento de incompetência e da desmotivação do estudante, o fracasso escolar é resultado das desigualdades sociais e da falta de acesso a um sistema educacional de qualidade às classes trabalhadoras e marginalizadas. É preciso compreender que o estudante não deve ser o único responsabilizado pelo seu baixo desempenho ou retenção e identificar os fatores que dificultam a sua aprendizagem e o rendimento acadêmico para solucioná-los.

Ciente da demanda, a equipe do *campus* planeja e executa ações pontuais e cotidianas de recuperação de aprendizagem e nivelamento de conteúdo, como as mencionadas a seguir, previstas no PPE, como os Conselhos de Classe, já mencionados pela gestão no Capítulo 3 como ação fundamental à permanência, por ser um espaço para identificar e analisar situações que demandam intervenção da equipe de servidores; as reuniões semanais da equipe da Direção de Ensino e docentes; além dos Encontros Pedagógicos, encontros a cada início de semestre com a equipe de docentes e técnicos vinculados ao Departamento de Ensino para

capacitação e planejamento de ações semestrais. Ainda conta como atividades cadastradas relevantes a incorporação de mais aulas práticas aos estudantes, e o planejamento de um programa fixo de reforço de aprendizagem, com identificação dos estudantes com necessidade de nivelamento por parte dos docentes. Esta última conta como última atualização a realização do planejamento em 2018.2, com execução prevista para 2019.1.

5.4 Resumo dos fatores identificados influentes à permanência no IFCE *campus* Itapipoca:

Elencadas as categorias e seus respectivos temas que surgiram como resultados da avaliação dos fatores que influenciam a permanência e êxitos dos estudantes, propõe-se, aqui a revisá-los, de forma resumida, como produto desta pesquisa, para que fique mais didática a sua apresentação:

Categorias:	Fatores Individuais à Permanência	Oferta de Recursos e Serviços	Acolhida	Demandas por Participação Estudantil	Interferências à Permanência
Definição:	Fatores intrínsecos à vida dos estudantes e que acabam influenciando a permanência.	Percepção dos estudantes acerca dos recursos e serviços ofertados pelo <i>campus</i> e como impactam à permanência	Fator essencial à permanência simbólica dos estudantes, visto pela Instituição como fator influente à adaptação nos campi.	Categoria referente a como os estudantes interagem em relação às suas condições de permanência e às dificuldades de articulação entre si em defesa de melhorias à qualidade da educação no dispositivo de que usufruem.	Fatores que levam a algumas dificuldades de permanência dos estudantes no <i>campus</i> , relacionados a sua condição socioeconômica.

Temas:	<p>Identificação/ Interesse pelo curso: fator positivo à permanência no curso. Há diferentes tipos de identificação: total, parcial, não-identificação com o curso, e identificação com outros aspectos da instituição.</p>	<p>Oportunidade e de Qualificação Profissional: fator relevante à permanência, relativo à oportunidade de qualificação profissional e acesso a um curso público disponível na região.</p>	<p>Acolhida Positiva: os estudantes avaliam que profissionais são respeitosos e acolhedores e que se identificam com profissionais segundo a classe social.</p>	<p>Incertezas quanto ao Funcionamento do Campus: aborda a percepção acerca do impacto das medidas governamentais à Rede Federal. Observa-se a necessidade de diálogos entre equipe e estudantes para esclarecimentos diretos ao público atendido.</p>	<p>Dificuldades com Trajeto e Transporte: traz fatores como a demora e dos longos trajetos, pouca disponibilidade de transporte para atender a região e municípios circunvizinhos, e despesas com passagens.</p>
	<p>Incentivos para ingressar e/ou permanecer na Instituição: traz fatores como projeto de carreira incentivo da família, a motivação salarial, e a inspiração em amigos ou familiares.</p>	<p>Qualidade de Ensino: fator positivo relevante à permanência. Requer atenção às dificuldades dos estudantes em acompanhar o conteúdo. Investimento no Enem se mostrou estratégia interessante a estimular o estudante à permanência e à verticalização de sua formação profissional.</p>	<p>Problemas de Acolhida: frequente aos estudantes veteranos dos cursos integrados. Tratam dos conflitos entre estudantes quanto à pouca autonomia aos estudantes e às regras de convívio e institucionais, aparentemente pouco claras aos estudantes.</p>	<p>Demandas por Participação Estudantil: aborda a demanda por articulação entre os estudantes para terem maior participação nas decisões acadêmicas e para que fortaleçam a defesa da qualidade deste dispositivo.</p>	<p>Gastos com os Estudos: menções acerca das dificuldades financeiras relatadas pelos estudantes para conciliar os estudos e ter uma qualidade de vida satisfatória.</p>
		<p>Reconhecimento Institucional : os estudantes citam o</p>	<p>Demandas por Melhorias na Comunicação: referente</p>		<p>Conciliação entre Trabalho e Estudos: os estudantes empregados,</p>

		reconhecimento dos Institutos Federais enquanto referência em qualidade de ensino como fator influente ao ingresso e à permanência.	a demandas por melhorias na comunicação institucional, que interfere no desenvolvimento da acolhida entre equipe de servidores e discentes. O tema trata de insatisfações quanto a dificuldade para resolução de demandas entre estudante e servidores.		mesmo não sendo a maioria entre os entrevistados, relataram ter dificuldades para conciliar trabalho e estudos, queixando-se de desgastes físicos e psicológicos, estresse e baixa qualidade de vida.
		Participação em Projetos e Atividades Extracurriculares: tais atividades são vistas com diferentes enfoques, desde a descontração até a contribuição para formação humana e cidadã dos estudantes.	Relação entre Estudantes: observada como ambígua: perpassando relações de competição e exclusão baseada em classes e relações de cooperação, respeito e acolhida.		Dificuldades com os estudos e adaptação acadêmica: estudantes se queixam da defasagem de aprendizagem que prejudica o acompanhamento aos conteúdos ministrados, além da alta intensidade de atividades acadêmicas a cumprir e conciliar com outras atividades.
		Infraestrutura: a maioria dos entrevistados considera a infraestrutura um fator			

		positivo à permanência e ao ingresso, porém, os estudantes manifestam insatisfações, como a falta de aulas práticas por deficiências nos laboratórios.			
--	--	--	--	--	--

Tabela 06: Resumo das categorias e temas apresentados no capítulo 05.

Apresentados e categorizados os fatores de permanência, assim como identificados os fatores que desafiam sua qualidade, a seguir, serão trazidas reflexões e conclusões acerca dos resultados encontrados na avaliação da política em estudo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

*E tem que honrar e se orgulhar do trono mesmo
E perder o sono mesmo pra lutar pelo o que é seu
Que neste trono todo ser humano é rei
Seja preto, branco, gay, rico, pobre, santo, ateu.
(Dani Black, Ninguém tira o trono do estudar,
2015).*

A avaliação das ações do Plano de Permanência e Êxito, desenvolvidas no IFCE *campus* Itapipoca, demandou um percurso de pesquisa que perpassou a formação da política e do campo em estudo e a descrição do programa analisado. Para tanto, necessitou conhecer o contexto do desenrolar da educação profissionalizante no Brasil até à noção de educação enquanto ferramenta a um Estado democrático. Debruçar-se sobre estas searas foi primordial para fundamentar a participação de parte dos atores do programa em estudo e para que se tenha uma noção mais rica e clara dos fatores que influenciam positivamente e negativamente a permanência dos estudantes. Conhecê-los e avaliá-los somente à luz das percepções estudantis, sem ter a noção do panorama que as cercam, certamente levaria esta pesquisa a resultados rasos, isolados ou descontextualizados de seu panorama, com risco de serem, então, incompletos ou mesmo falaciosos, comprometendo a compreensão do alcance das ações à permanência e de como vêm sendo realizadas.

Obviamente, não se pode afirmar que há uma compreensão total do programa e de seus impactos dentro do campo de estudo, afinal, há de se respeitar o recorte proposto e as intenções deste estudo, mas a pesquisa avaliativa, nos moldes aqui adotados, possibilitou a compreensão de como o PPE vem sendo executado e quais as suas influências aos estudantes também dentro de um recorte temporal, de execução da pesquisa, principalmente enquanto da sua coleta de dados. Espera-se que a apresentação dos dados analisados aos atores da política possa transformar produtivamente tais influências, de forma a contribuir positivamente para ações de permanência mais efetiva aos estudantes.

Ainda, promover o debate dos estudantes acerca do programa, dentro de uma perspectiva avaliativa, permitiu organizar e conhecer ideias e críticas acerca da política e permitiu a reflexão sobre a necessidade de organização e participação dos

estudantes. Entende-se que tais fatores são importantes para a defesa da política e do direito de participar dela de forma mais protagonizada. Afinal, conforme Silva (2012), a pesquisa avaliativa participativa tem a preocupação de fazer da construção do conhecimento um espaço de reflexão crítica do pensar coletivo dos sujeitos sobre os programas sociais avaliados e sobre a realidade social na qual se encontram inseridos.

Cabe ressaltar que a reflexão não coube somente aos estudantes, enquanto participantes da pesquisa. À pesquisadora, enquanto servidora e implicada na execução do programa avaliado, a pesquisa despertou questionamentos e avaliações acerca de como o seu trabalho é desenvolvido, entre acertos, falhas e alcances. Assim como afirma Silva (2012), a pesquisa avaliativa contribui para o desenvolvimento de uma consciência sobre a prática profissional, a realidade social e a prática do controle social pelos técnicos e pelos usuários dos programas sociais, na perspectiva do fortalecimento da luta social por mudança.

A avaliação realizada numa perspectiva contra-hegemônica trouxe sugestões para se pensar ações de permanência e êxito comprometidas e alinhadas com uma perspectiva educacional potencialmente transformadora da vida dos estudantes, da comunidade em que se inserem e de defesa por um Estado democrático de garantia de direitos. Afinal, tratar de democratização do ensino é compreender que uma educação de qualidade e oportunidades profissionais e de transformação da qualidade de vida são direitos dos estudantes - sejam eles pretos, brancos, gays, ricos, pobres, santos, ateus, como menciona a canção - pelo qual vale a pena perder o sono para lutar, não devendo se dar apenas na seara do ingresso institucional. A democratização deve ser uma ação cotidiana, compreendendo a permanência dos estudantes como uma vivência de qualidade dos âmbitos educacionais, e não o simples “não evadir”.

Tendo em vista tal noção, é importante refletir que o Plano Estratégico para Permanência e Êxito dos Estudantes do IFCE 2017-2024 (IFCE, 2017a) foi construído buscando cumprir tais metas traçadas no governo anterior, cujo plano à educação nacional diverge do estipulado pelo atual governo. A meta trazida pelo Plano Nacional de Educação de 2014, que trazia a elevação em 90% das taxas de conclusão dos cursos técnicos de nível médio na Rede Federal de Educação Profissional e que o PPE busca atender, é fruto de um plano de governo que propôs

dar continuidade à expansão do acesso da educação profissional e superior aos sujeitos marginalizados e não privilegiados. Tal projeto vai de encontro aos planos dos últimos governos, mais preocupados em lançar programas que justifiquem a não responsabilização governamental nas políticas de educação, a exemplo do “Future-se”, da gestão Bolsonaro (2019-...), não apresentando soluções à população que não têm acesso a tais políticas, e preocupando-se em reduzir o orçamento para executá-las, a exemplo da Emenda Constitucional nº 95, da gestão Temer (2016-2018). O desenvolvimento financeiro necessário à Rede Federal, para que se expanda e garanta não só o ingresso, mas a qualidade de permanência, como observado nesta pesquisa, prossegue em risco desde a crise econômica de meados de 2015, agravado com a novas ideologias e planos dos últimos governos vigentes.

Assim sendo, a meta do PPE, de conclusão dos cursos em 90%, além de ambiciosa, por nadar contra a corrente dos fatores sociais que levam à evasão e à retenção acadêmicas, se já parecia desafiadora num contexto em que o próprio governo federal a propôs, atualmente tem sua situação agravada sem os incentivos financeiros federais adequados. Porém, não se trata aqui de descartar a meta estipulada, mas de lembrar que o contexto em que esta foi pensada é diferente do contexto em que está sendo executada, o que traz interferências significativas ao trabalho e a necessidade de repensar caminhos e estratégias. Para além de cumprir metas em taxa e números, é preciso buscar diariamente a qualidade de estar e de aprender no *campus*, de lutar pelos incentivos à permanência material que hoje são negados e de se criar um clima institucional propício à qualidade da permanência simbólica. O exercício à permanência deve estar alinhado à defesa da Rede Federal, entendida como uma ferramenta de luta não só pela democratização de ensino, mas pela democratização real do Estado, trazendo oportunidades equitativas à comunidade.

O PPE é avaliado pela gestão do *campus* e por sua comissão local como bastante completo e detalhado acerca das ações propostas, o que de fato foi observado nesta pesquisa, sendo uma interessante ferramenta consultiva ao planejamento de ações de permanência e êxito nos *campi*. A noção de permanência trazida pelo PPE, apesar de focar na oposição ao ato de evadir, traz a necessidade de buscar a qualidade no estar e estudar no *campus* e a superação de empecilhos pertinentes a fatores individuais, internos e externos à instituição. Os estudos sobre

permanência trazidos nesta pesquisa podem contribuir para pensar as ações integradas ao funcionamento e à defesa da política, bem como à mobilização pelo protagonismo dos estudantes, para além dos esforços em combater a evasão.

Quanto à execução das ações de permanência e êxito no *campus*, observa-se alguns desafios de alinhamento, oriundos das dificuldades enfrentadas pela expansão da Rede Federal, em contexto de redução orçamentária, a exemplo da alta demanda por serviços e baixo quantitativo de servidores, observado no *campus*. As atribuições propostas à comissão local, no PPE, tratam de avaliação e do acompanhamento em conjunto com demais setores dos fatores influentes à evasão e retenção, da execução das ações previstas e dos indicadores de acesso, permanência e êxito no *campus*. Porém, conforme observado em pesquisa e avaliado pela própria comissão em entrevista, suas atividades atualmente consistem em registro de ações na Plataforma Gestão Proen, a fim de cumprir protocolos. Os registros das ações são importantes enquanto parâmetros de monitoramento e de comprovação das ações realizadas, mas, nesta pesquisa, houve dificuldade de identificar nesses registros os resultados das atividades cadastradas e seus impactos à permanência. Assim sendo, é preciso repensar as estratégias de acompanhamento e monitoramento da comissão, considerando que estas são atribuições que necessitam de atenção, tempo, planejamento e pesquisa, num contexto de trabalho de poucos servidores para muitas demandas, sendo este o empecilho identificado ao funcionamento da comissão e à execução das demais atividades do *campus*.

Observa-se, no âmbito da permanência material, as dificuldades enfrentadas pelo *campus* com os baixos repasses governamentais à instituição, haja vista o perfil dos estudantes ser de maioria abaixo da linha de pobreza, em contraponto com o atendimento a um público restrito destes estudantes com políticas de auxílio em forma de pecúnia e oferta de bolsas, mesmo sendo estas políticas priorizadas pela gestão, conforme entrevista à pesquisa. Tal dado não é novidade nem ao *campus*, nem à realidade de outros *campi*. Os esforços administrativos empreendidos pela gestão são primordiais para tal funcionamento, concomitantes à implantação do *campus*. Não obstante, tais ações demandam a divulgação e transparência do trabalho e dos resultados ao público, para que se familiarize com as dificuldades próximas e reais advindas das decisões

governamentais enfrentadas. O diálogo sobre os dados e os esforços da gestão também podem minimizar os julgamentos do público sobre um possível descaso ou abandono por parte do serviço. Neste sentido, as ações de permanência simbólica, como o diálogo entre gestão e público, devem caminhar juntas às ações de permanência material.

Em se tratando das ações de permanência de caráter simbólico, observa-se a necessidade de reforçar o diálogo entre os atores do *campus* - gestão, funcionários, estudantes e familiares - sugerindo-se a construção coletiva de normas e diretrizes educacionais quanto à convivência acadêmica, como uma forma de materializar a participação estudantil ativa dentro da política pública e de manejar conflitos, evitando atitudes arbitrárias, desalinhadas ou não-dialogadas. Ainda, chama atenção nas entrevistas três ações sugeridas pelos estudantes para defesa do *campus*, cuja execução deve partir dos próprios, e que podem ser estimuladas cotidianamente: 1) o exercício de cuidado e zelo com a instituição, enquanto dispositivo que a eles pertencem; 2) a participação em ações de destaque na comunidade e eventos científicos, além da divulgação contínua da instituição; 3) o posicionamento e a manifestação em defesa do *campus*, conhecendo os fatores que o ameaçam e o auxiliam.

Tais sugestões aqui propostas claramente exigem engajamento dos atores constituintes do *campus*, entre gestão, setores e público. No entanto, é importante frisar que falar de engajamento pode, a priori, parecer apontar mais atribuições, num contexto de poucos servidores, muitas demandas e contenção de recursos, sendo esta forma mais uma barreira para a defesa e execução da instituição, o que é preciso cuidado. A ideia de engajamento aqui trazida é de alinhamento de ideias, condutas e ações dialogadas, demandando melhoria de comunicação interna e externa ao *campus*. Não se defende, neste trabalho, propor mais ações num contexto de dificuldade de sanar demandas e atribuições, mas de buscar organização e estratégia das ações em âmbito coletivo. Sugere-se, para que se mobilize este engajamento, que seja realizada uma avaliação do clima institucional e de saúde dos servidores, de forma a identificar potencialidades e barreiras ao alinhamento e à comunicação entre a equipe e também com os estudantes.

Tendo esta pesquisa avaliativa trazido propostas e sugestões ao programa dentro do campo estudado, sugere-se ainda que seja avaliado o alcance do PPE nos demais *campi*, considerando tanto as especificidades destes como o contexto histórico e social em que se inserem e que partilham com o *campus* Itapipoca. A importância de avaliar os resultados do PPE a nível de *campi* se dá por entender a proposta do programa como uma ferramenta importante para aprimorar e fortalecer a política, de forma a seguir ampliando oportunidades educacionais e profissionalizantes às classes menos abastadas.

O documento “Um Novo Modelo de Educação Profissional e Tecnológica: concepções e diretrizes”, que trata das diretrizes da Rede Federal (MEC, 2010b), ainda propõe que cada Instituto Federal tenha seu próprio observatório de políticas públicas para avaliação, planejamento e monitoramento do trabalho desenvolvido, de forma a estruturar uma interação mais direta junto ao poder público e às comunidades locais. Sugere-se, então, que o IFCE implante o seu próprio observatório, que pode inclusive auxiliar no monitoramento das ações propostas no PPE, na identificação das demandas de qualificação profissional regional, no estreitamento de vínculos dos *campi* com a sociedade civil e na contribuição com o desenvolvimento das comunidades atendidas por cada *campus*.

Por fim, cabe a reflexão de que, por mais que a Rede Federal, historicamente, tenha atendido à lógica do capital, preocupando-se com a formação de mão de obra qualificada a ser absorvida pelo mercado de trabalho e com vistas ao desenvolvimento industrial, a sua roupagem desde 2008 traz em suas diretrizes o compromisso com a inclusão social. Ressalta-se que as diretrizes incentivam que o desenvolvimento deste compromisso seja endógeno, ou seja, autônomo e fortalecido independente dos governos que se sucedem, de forma a atingir o objetivo de criar oportunidades à classe trabalhadora e redistribuir benefícios sociais.

Portanto, enquanto modalidade educacional potencialmente capaz de contribuir com a transformação de indivíduos em sujeitos comprometidos com a transformação social, o *campus* Itapipoca precisa fortalecer a sua autonomia institucional e canalizar seus esforços na construção de um projeto de educação profissional e tecnológica inclusiva e emancipatória, como propõem as diretrizes da Rede Federal (MEC, 2010b). Defende-se, aqui, a importância de se conectar com

tais diretrizes, bem como à comunidade atendida, para que o *campus* não se fragilize em situações de crise e desmontes governamentais, algo mais provável caso seus atores não estejam alinhados à defesa de seu público, mas sujeitos unicamente à lógica de mercado e aos interesses dos diferentes governos. Trabalhar para a qualidade de permanência dos estudantes é parte de um ato político inerente ao próprio dispositivo público educacional em questão. Demanda um alinhamento de perspectivas entre os profissionais envolvidos e, portanto, se trata de um grande desafio. Porém, é uma proposta para fortalecer a política pública frente às ameaças enfrentadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, I. A. L. A gestão participativa das políticas públicas: o desafio para os municípios do Nordeste. **Cadernos Adenauer**, Rio de Janeiro, v. 05, p. 51-68, 2002.

_____. Gestão social e participação: um balanço da literatura. In: ANDRADE, I. A. L. (Org.). **Desafios da Gestão Participativa no Nordeste**. Natal: EDUFRN, 2009, v. , p. 17-34.

BACELAR, T. As políticas públicas no Brasil: heranças, tendências e desafios. In.: SANTOS JR. *et al.* (org.). **Políticas Públicas e Gestão Local**: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

BAUER, M.W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

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

BASTOS, R.F.; GONÇALVES, T.M. Contribuições de Boaventura de Sousa Santos para a Educação Brasileira. **Pró-Discente**: Caderno de Prod. Acad.-Cient. Prog. Pós-Grad. Educ., Vitória-ES, v. 21, n. 2, p. 26-38, jul./dez. 2015.

BOSCHETTI, I. Tensões e possibilidades da política de assistência social em contexto de crise do capital. **Argum.** (Vitória), v. 8, n.2, p. 16-29, maio/ago. 2016.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In. CATANI & CATANI (orgs.) **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999, 2ª edição. pp. 71-79.

BRASIL. **Decreto nº 7.566 de 23 de setembro de 1909**. Cria nas Capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices para o ensino profissional primário e gratuito. Diário Oficial, de 26 de Setembro de 1909, p. 6975.

_____. **Lei nº 378, de 13 de Janeiro de 1937**. Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Diário Oficial da União. Seção 1 - 15/1/1937, Página 1210.

_____. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de Novembro de 1937**. Rio de Janeiro, Diário Oficial de 10 de Novembro de 1937.

_____. **Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de Fevereiro de 1942**. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. Diário Oficial da União. Seção 1 - 27/2/1942, Página 2957

_____. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 18 de Setembro de 1946**. Rio de Janeiro, Diário Oficial de 19 de Setembro de 1946.

_____. **Lei nº 5.692, de 11 de Agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Diário Oficial da União. Seção 1 - 12/8/1971, Página 6377.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

_____. **Lei 8.984, de 8 de Dezembro de 1994**: Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de educação Tecnológica e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 9/12/1994, Página 18882.

_____. **Lei 9394, de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, de 23 de Dezembro de 1996, p.27833.

_____. **Decreto nº 2.208, de 17 de Abril de 1997**: Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União - Seção 1 - 18/4/1997, Página 7760.

_____. **Decreto nº 5.154, de 23 de Julho de 2004**: Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 26/7/2004, Página 18.

_____. **Lei nº 11.195, de 11 de novembro de 2005**. Altera dispositivos, normas, realização, parceria, correlação, criação, unidade, ensino, expansão, oferta e ensino profissional. Diário Oficial da União, de 18 de Novembro de 2005, Edição Extra p.1.

_____. **Lei 11.892 de 29 de Dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União, de 30 de Dezembro de 2008, p.1.

_____. **Decreto nº 7.234, de 19 de Julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Diário Oficial da União, de 20 de Julho de 2010, p.5.

_____. **Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011**. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 27/10/2011, Página 1.

_____. **Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011**. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 27/10/2011, Página 1.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de Junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União. Seção 1 - Edição Extra - 26/6/2014, Página 1 (Publicação Original).

_____. **Projeto de Lei do Senado nº 272**. Altera a Lei nº 13.260, de 16 de março de 2016, a fim de disciplinar com mais precisão condutas consideradas como atos de terrorismo. De 05 de Julho de 2016b. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/126364>. Acesso em 22 de fevereiro de 2019.

_____. **Emenda Constitucional nº 95, de 16 de Dezembro de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal. Diário Oficial da União, de 16 de Dezembro de 2016a, p.2, col. 2.

_____. **Lei nº 13.415, de 16 de Fevereiro de 2017**. Altera as leis nº9.394, de 20 de Dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de Junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de Maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de Fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de Agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implantação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União, de 17 de Fevereiro de 2017, Seção 1, p. 1.

_____. **Decreto 9.262, de 09 de Janeiro de 2018**. Extingue cargos efetivos vagos e que vierem a vagar dos quadros de pessoal da administração pública federal, e vedado abertura de concurso público e provimento de vagas adicionais para os cargos que especifica. Diário Oficial da União, de 10 de Janeiro de 2018.

_____. **Projeto de Lei (PL) nº11.279, de 28 de Dezembro de 2018**. Altera as Leis nº 11.892, de 28 de dezembro de 2008; nº 12.706, de 8 de agosto de 2012, e nº 11.740, de 16 de julho de 2008; cria Institutos Federais de Educação, a Universidade Federal do Médio e Baixo Amazonas e a Universidade Federal do Médio e Alto Solimões, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2190325>. Acesso em 22 de Fevereiro de 2019.

_____. **Ministério da Saúde**. Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 466, de 12 de Dezembro de 2012. Diário Oficial da União, de 13 de Junho de 2013, p.59.

CARMO, G. T. (org.). **Sentidos da Permanência na Educação**: o anúncio de uma construção coletiva. 1ªed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2016.

CARMO, G. T.; SILVA, C. B. Da evasão/fracasso escolar como objeto sociomediático à permanência escolar como objeto de pesquisa: o anúncio de uma construção coletiva. In.: CARMO, G. T. (org.). **Sentidos da Permanência na Educação**: o anúncio de uma construção coletiva. 1ªed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2016.

CINTRA, A. M. M. Determinação do tema de pesquisa. **Ciência Inform**, v. 11, n. 2, 1982. P. 13-16.

COÊLHO, V. L. P. A Política Regional do Governo Lula (2003-2010). In.: **Desenvolvimento regional no Brasil**: políticas, estratégias e perspectivas/ Orgs.: Aristides Monteiro Neto, César Nunes de Castro, Carlos Antonio Brandão - Rio de Janeiro : Ipea, 2017.

CONIF. **Orçamento 2017 põe em risco funcionamento das instituições da Rede Federal.** 16 de Agosto de 2016. Disponível em: <http://portal.conif.org.br/ultimas-noticias/1022- orcamento-2017- poe-em- risco-funcionamento-das- instituicoes-da-rede-federal.html>. Acesso em 18 de Janeiro de 2017.

_____. **Audiência pública discute redução do orçamento das instituições de ensino.** 13/07/2017a. Disponível em: <http://portal.conif.org.br/en/component/content/article/84-ultimas-noticias/1451-audiencia-publica-discute-reducao-do-orcamento-das-instituicoes-de-ensino?Itemid=620>. Acesso em 15.08.2018.

_____. **Diretrizes Indutoras para a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.** Fórum de Dirigentes de Ensino/CONIF. Setembro de 2018. Disponível em: <http://www.ifsc.edu.br/documents/38101/1079513/Diretrizes+EMI+-+Reditec2018.pdf/0cd97af4-bad5-b347-4869-7293ac87eb69>. Acesso em 28.01.2019.

CORREIO BRASILIENSE. **Alunos do IFB temem fechamento de *campus* após decreto do governo.** De 08 de Abril de 2017. Disponível em: http://www.correiobrasiliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_ensinosuperior/2017/04/08/ensino_ensinosuperior_interna,586663/alunos-do-ifb-temem-fechamento-de-campus-apos-decreto-do-governo.shtml. Acesso em 25 de Outubro de 2017.

COSTA, S. Estrutura Social e Crise Política no Brasil. **Dados**, Rio de Janeiro , v. 61, n. 4, p. 499-533, Dec. 2018 .

CUNHA, A.P.S. **Princípios Constitucionais, Organizações Internacionais e as Políticas Públicas para a Educação Básica no Brasil (1988 a 2011).** 2013. 138 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação STRICTO SENSU em Direito, Relações Internacionais e Desenvolvimento) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia - GO.

DIÁRIO DO NORDESTE. IFCE **esclarece informação sobre implantação dos *campi* no Interior.** 28.12.2015. Disponível em: <http://blogs.diariodonordeste.com.br/edisonsilva/blog-politica/ifce-esclarece-informacao-sobre-implantacao-dos-campi-no-interior/>. Acesso em 14.08.2018.

ECONODATA. **Lista de Empresas em Itapipoca.** 2019. Disponível em: <https://www.econodata.com.br/lista-empresas/CEARA/ITAPIPOCA>. Acesso em 22.11.2019.

ESTENSSORO, L. **Estado e Políticas Públicas no Brasil:** questões pendentes. 2011. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/estenssoro/estado-e-politicas-pblicas-no-brasil-luis-estenssoro>. Acesso em: 03 de Janeiro de 2018.

FAVERI, D. B.; PETTERINI, F. C.; BARBOSA, M. P. Uma avaliação do impacto da política de expansão dos Institutos Federais nas economias dos municípios brasileiros. **Revista de Planejamento e Políticas Públicas**, nº 50, jan./jun. 2018.

FEVORINI, L.B. **O envolvimento dos pais na educação escolar dos filhos: um estudo exploratório.** Tese. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2009.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Ed. Cortez e Moraes, 1979.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 17a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRITSCH, R. Evasão Escolar, Mundo Da Escola e do Mercado de Trabalho: o que dizem jovens do ensino médio de escolas públicas. In. DORE, R. et al (Orgs.); **Educação profissional e evasão escolar: contextos e perspectivas.** Belo Horizonte: RIMEPES, 2017. 344 p.

FONSECA, C.S. **História do Ensino Industrial no Brasil.** Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961.

G1. **Alunos do Instituto Federal de Brasília protestam contra limites de gastos.** Portal G1 Distrito Federal, de 30 de Setembro de 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/distrito-federal/noticia/2016/09/alunos-do-instituto-federal-de-brasilia-protestam-contra-limite-de-gastos.html>. Acesso em 25 de Outubro de 2017.

GEERTZ, C. **A Interpretação das Culturas.** 1ª ed. 13ª impressão. Rio de Janeiro, LTC, 2008. 323p.

GESTÃO PROEN. **Acompanhamento PPE.** Disponível em: <https://gestaoproen.ifce.edu.br/issues/49819>. Documento de 06 de Maio de 2019. Acesso em 26 de Setembro de 2019.

GONDIM, S.M.G. **Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos.** Paideia, 12(24), 2003, p. 149-161.

IAMAMOTO, M.V. **O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional.** 3ªed. São Paulo, Cortez, 2000.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira.** IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. - Rio de Janeiro: 2016, 146 p.

_____. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira.** IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. - Rio de Janeiro: 2018a, 151 p.

_____. **IBGE mostra as cores da desigualdade.** Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21206-ibge-mostra-as-cores-da-desigualdade>. De 11 de Maio de 2018. Acesso em 03 de Novembro de 2018b.

IBGE CIDADES. **Itapipoca.** 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/itapipoca/panorama>. Acesso em 22.11.2019.

_____. **PNAD Contínua:** taxa de desocupação é de 12,3% e taxa de subutilização é 25,0% no trimestre encerrado em maio de 2019. 28/06/2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/24908-pnad-continua-taxa-de-desocupacao-e-de-12-3-e-taxa-de-subutilizacao-e-25-0-no-trimestre-encerrado-em-maio-de-2019>. Acesso em 22 de Agosto de 2019.

IFB. **Um passado vestido de futuro:** fragmentos da memória da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: Editora IFB, 2012. 346 p.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. **Regulamento da Organização Didática – ROD.** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. - Fortaleza, 2015a. 63p.

_____. **Histórico.** De 13.04.2015b. Disponível em: <https://ifce.edu.br/acesso-a-informacao/Institucional/historico>. Acesso em 22.02.2019.

_____. **Missão, visão, valores.** De 15.12.2015c. Disponível em: <https://ifce.edu.br/acesso-a-informacao/Institucional/missao-visao-e-valores>. Acesso em 22.02.2019.

_____. **Regulamento da Política de Assistência Estudantil do IFCE.** 2015d. Disponível em: <https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/arquivos/regulamento-da-politica-de-assistencia-estudantil-do-ifce.pdf>. Acesso em: 23.11.2019.

_____. **O campus de Itapipoca.** 01 de Fevereiro de 2016. Disponível em: http://ifce.edu.br/itapipoca/campus_itapipoca/o-campus. Acesso em: 19 de Janeiro de 2016a.

_____. **Plano Anual de Ação está disponível para consulta.** De 25.05.2016b. Acesso em: <https://ifce.edu.br/noticias/plano-anual-esta-disponivel-para-consulta-2> Disponível em 22.11.2019.

_____. Pro-reitoria de Ensino. **Plano estratégico para permanência e êxito dos estudantes do IFCE.** Fortaleza: IFCE, 2017a.

_____. **IFCE em números.** De 08 de Maio de 2017b. Disponível em: <http://ifceemnumeros.ifce.edu.br>. Acesso em 18 de Janeiro de 2018.

_____. **Regimento dos campi.** 2017c. Disponível em: <https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/00517AprovaoRegimentodoscampi.pdf>. Acesso em 15.08.2018.

_____. **Notas Públicas sobre reorganização da Rede Federal.** De 19.04.2018a. Disponível em: <https://ifce.edu.br/noticias/noticias-de-destaque/ifce-e-conif-notas-publicas-sobre-reorganizacao-da-rede-federal-2>. Acesso em 21.02.2019.

_____. **Revista IFCE.** Ano 2018b. Disponível em: [file:///C:/Users/miche/Downloads/Revista%20IFCE%20Virtual%20\(07.05\)%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/miche/Downloads/Revista%20IFCE%20Virtual%20(07.05)%20(1).pdf). Acesso em 22.02.2019.

_____. **Parecer - DAA/PROEN/REITORIA:** análise do Estudo de Potencialidades - campus de Itapipoca Data: 26/03/2018c Disponível em:

<https://gestaoproen.ifce.edu.br/attachments/download/14864/P%20A%20R%20E%20C%20E%20R%20-%20COMISS%C3%83O%20ESTUDO%20DE%20POTENCIALIDADES%20-%20ITAPIPOCA%20.pdf>. Acesso em 22.02.2019.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional (2019-2023)**. Novembro - 2018d. Disponível em: <https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/plano-de-desenvolvimento-institucional/pdi-2019-23-versao-final.pdf/view>. Acesso em 22.11.2019.

_____. **Bloqueio orçamentário é debatido com a comunidade acadêmica**. 08.05.2019. Disponível em: <https://ifce.edu.br/noticias/noticias-de-destaque/bloqueio-orcamentario-e-debatido-com-a-comunidade-academica>. Acesso em 22.11.2019.

IFCE *CAMPUS* CRATO. **O campus**. De 16 de Julho de 2015. Disponível em: https://ifce.edu.br/crato/campus_crato/o-campus. Acesso em 16.07.2015.

IFCE *CAMPUS* IGUATU. **História do campus**. De 7 de Novembro de 2016. Disponível em: <https://ifce.edu.br/iguatu/menu/sobre-o-campus-iguatu/o-campus>. Acesso em 21.02.2019

IFCE *CAMPUS* ITAPIPOCA. **Estudo Técnico de Potencialidades da Região**. Itapipoca, 2018a.

_____. **Portaria Nº 110/GAB-ITA/DG-ITA/Itapipoca**, de 13 de Dezembro de 2018b. Publicado no Boletim de Serviço. Nº 21, de 20/12/2018b.

LEITE, U.T. in CONIF. **Redução do Orçamento das IFES: Impactos sobre as Ações da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. 13.07.2017b. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/ce/documentos-1/apresentacoes-de-audiencias-e-seminarios/13-07-2017-uberlando-tiburtino-conif/view>. Acesso em 15.08.2018.

LEMOS, S. F. C; CARMO, G. T. A criação do Núcleo de Estudos sobre Acesso e Permanência na Educação: contextos cronológicos e de implantação institucional In.: CARMO, G. T. (org.). **Sentidos da Permanência na Educação: o anúncio de uma construção coletiva**. 1ªed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2016.

LIMA, C. M. V. Roteiro para ensaio filosófico sobre a permanência na educação: perspectivas de sua construção coletiva com base no exercício da paciência do conceito. In.: CARMO, G. T. (org.). **Sentidos da Permanência na Educação: o anúncio de uma construção coletiva**. 1ªed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2016.

MAGRONE, E. **“O que você vai ser quando crescer?”**: algumas notas sobre a transição escola-trabalho e a liberdade filisteia. In.: In. DORE, R. et al (Orgs.); **Educação profissional e evasão escolar: contextos e perspectivas**. Belo Horizonte: RIMEPES, 2017. 344 p.

MARTINS, F.A.S.; DAYRELL, J.T. Juventude e Participação: o grêmio estudantil como espaço educativo. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 267-1282, out./dez. 2013.

MELO, N. P. B. **Políticas Públicas, Financiamento e Democratização da Educação Superior**: avaliação do REUNI da Universidade Federal do Tocantins. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2011, 171f.

MELUCCI, A. **Por uma sociologia reflexiva**: pesquisa qualitativa e cultura. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

MINAYO, M. C. S. et al. **Pesquisa Social**: Teoria, Método e Criatividade. 25ª edição. Petrópolis: Ed. Vozes, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas. PDE - Ministério da Educação, 2007.

_____. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**.

2010a. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf. Acesso em 18 de Janeiro de 2017.

_____. **Um Novo Modelo em Educação Profissional e Tecnológica: concepção e diretrizes**. 2010b. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 de Junho de 2018.

_____. **Expansão da Educação Superior e Profissional e Tecnológica**: mais formação e oportunidade para os brasileiros. 2011. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/expansao/images/APRESENTACAO_EXPANSAO_EDUCACAO_SUPERIOR14.pdf. Acesso em 22.02.2019.

_____. **Documento orientador para a superação da evasão e retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. 2014. Disponível em: <http://r1.ufrrj.br/ctur/wp-content/uploads/2017/03/Documento-Orientador-SETEC.pdf>. Acesso em 22.02.2019.

_____. Secretaria de Educação Profissional Tecnológica. **Nota Técnica Nº 124/2015/CGPG-CGINF/DDR/SETEC/MEC**: expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica quadriênio 2011-2014. Brasília, 10 de Março de 2015a.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia. Diretoria de Desenvolvimento da Rede Federal. **Nota Informativa Nº138/2015/DPE/DDR/SETEC/MEC**. Informa e orienta as instituições da Rede Federal sobre a construção dos Planos Estratégicos Institucionais para Permanência e Êxito dos Estudantes. Brasília, 2015b.

_____. Portal da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Expansão da Rede Federal. 2016. Disponível em:

<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 13 de Novembro de 2017.

_____. EM nº 00062/2018 MEC, de 28 de dezembro de 2018. In.: **Projeto de Lei (PL) nº11.279, de 28 de Dezembro de 2018**. Altera as Leis nº 11.892, de 28 de dezembro de 2008; nº 12.706, de 8 de agosto de 2012, e nº 11.740, de 16 de julho de 2008; cria Institutos Federais de Educação, a Universidade Federal do Médio e Baixo Amazonas e a Universidade Federal do Médio e Alto Solimões, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=219032> 5. Acesso em 22 de Fevereiro de 2019.

_____. SETEC/MEC. **Ofício nº 322/2018/GAB/SETEC/SETEC-MEC**: Nota de resposta SETEC/MEC à Nota do CONIF sobre reordenamento. Brasília, 20 de abril de 2018. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2018/04/Oficio_Setec.pdf. Acesso em 21.02.2019.

_____. **Censo da Educação Superior 2017**: divulgação dos principais resultados. Brasília - DF, Setembro, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-u-ltimo/file>. Acesso em 22.11.2019.

_____. SECRETARIA DE POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL. **Ações Afirmativas**. Educação para as relações étnico-raciais. Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/acoes-afirmativas>. Acesso em 21.22.2019a.

_____. **Perguntas e respostas do Future-se, programa de autonomia financeira da educação superior**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/52641>. Acesso em 23 de Agosto de 2019b.

PORTUGAL, MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Manual para a Promoção de Competências Socioemocionais em meio escolar**. Lisboa: DGS, 2016. 96p.

MOURA, D.H. **Educação básica e educação profissional tecnológica**: dualidade histórica e perspectiva de integração. Holos, Natal, v.2, p.1-27, 2007.

MOTTA, V.C.; FRIGOTTO, G. Por que a Reforma do Ensino Médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Revista Educação e Sociedade, Campinas**, v. 38, nº. 139, p.355-372, abr.-jun., 2017.

OECD (2018), **Education at a Glance 2018**: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2018-en>. Acesso em 22.11.2019.

O GLOBO. **Ministro da Educação garante que universidade pública seguirá gratuita**. Rio de Janeiro. De 28.01.2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/ministro-da-educacao-garante-que-universidade-publica-seguira-gratuita-23407615>. Acesso em 28.01.2019.

PACHECO, E. M.; CALDAS, L.; DOMINGOS SOBRINHO, M. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: limites e possibilidades In.: PACHECO, E. MORIGI, W. **Ensino técnico, formação profissional e cidadania**: a revolução da educação profissional e tecnológica no Brasil. Porto Alegre: Tekne, 2012. 120p.

PAIVA, J. Direito à educação: permanecer na escola é um problema público? In.: CARMO, G. T. (org.). **Sentidos da Permanência na Educação**: o anúncio de uma construção coletiva. 1ªed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2016.

PATTO, M.H.S. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. 2ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 9-75, 1999

PEREIRA, C.B.S.; HERKENHOFF, M.B.L. Ensaio para compreensão da função da educação no sistema capitalista. **Revista Ser Social**. Brasília, v.13, n.29, p.35-64, jul.-dez., 2011.

RAMOS, M. P.; SHABBACH, L. M. O estado da arte da avaliação de políticas públicas: conceituação e exemplos de avaliação no Brasil. **Rev. Adm. Pública**. Rio de Janeiro 46(5):1271-294, set./out. 2012

REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA. 2016. **Expansão da Rede Federal**. De 02 de Março de 2016. Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 15.08.2018.

REIS, D. B. O significado de permanência: explorando possibilidades a partir de Kant. In.: CARMO, G. T. (org.). **Sentidos da Permanência na Educação**: o anúncio de uma construção coletiva. 1ªed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2016.

SANTOS, D. B. R. **Para além das cotas**: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa. Tese (doutorado). Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2009.

SANTOS, B. S. **A Universidade no Século XXI**: Para uma Reforma Democrática e Emancipatória da Universidade. Educação, Sociedade & Culturas, nº 23, 2005, p. 137-202.

_____. **A difícil democracia**: reinventar as esquerdas. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2016a.

_____. **Para que serve a educação?** A Educação Popular e/na Universidade. Aula Magistral. Auditório da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra. 13 de Maio de 2016b. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=A4K6DJ-p9Q4&t=4s>. Acesso em 21.11.2019.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**: polêmicas do nosso tempo. 32 ed. Ed. Autores Associados, p. 15-90, 1999.

_____. **Trabalho e educação**: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileiro de Educação. Campinas, v.12, n.32, p. 152-180, jan./abr., 2007.

SENADO NOTÍCIAS. **Mudança na Lei Antiterrorismo opõe representantes de movimentos sociais**. De 20 de Novembro de 2018. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2018/11/20/mudanca-na-lei-antiterrorismo-opoe-representantes-de-movimentos-sociais>. Acesso em 22 de Fevereiro de 2018.

SILVA, D.M. **Desvelando o PRONATEC**: uma avaliação política do programa. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal - RN, 2015. 168p.

SILVA, M.O.S. Avaliação de políticas e programas sociais: uma reflexão sobre o conteúdo teórico e metodológico da pesquisa avaliativa. In: SILVA, M.O.S. **Pesquisa avaliativa: aspectos teórico-metodológicos**. São Paulo: Veras Editora; São Luiz: GAEPP, 2008, p. 89 a 177.

_____. Construindo uma proposta metodológica participativa para desenvolvimento da pesquisa avaliativa: uma contribuição da teoria crítica para a prática do Serviço Social. **Textos & Contextos**. vol. 11, n. 2, p. 222 - 233, Porto Alegre, ago./dez. 2012.

SOARES, D.H.P. **A Escolha Profissional**: do jovem ao adulto. São Paulo. 3ª edição. Ed. Summus, 2002.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**. Porto Alegre, ano 8, no 16, jul/dez 2006, p. 20-45.

_____. **Estado e políticas públicas**: de que estamos falando? Revista Eletrônica de Ciência Política, vol. 4, n. 1-2, 2013.

SOUZA, J. **A Elite do Atraso**: da escravidão à Lava-Jato. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

_____. **A classe média no espelho**: sua história, seus sonhos e ilusões, sua realidade. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2018.

STROISCH, A.; BORGES, Z.P. A permanência e o êxito dos alunos cotistas dos cursos superiores do campus São José do Instituto Federal de Santa Catarina (2009-2010). In.: SCHNEIDER, M.C.K.; AGUILAR, L.H. (orgs.) **Trajetórias da educação Profissional e Tecnológica**. Vol. II. 1ª ed. Florianópolis. Ed. IFSC, 2013.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo. Ed. Atlas, 1987.

TVIFCE. **Diálogo 317**: Contingenciamento de verbas. 21 de mai. de 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Ls1pCXr1bvY>. Acesso em 22.11.2019.

VALOR ECONÔMICO. **Universidade para todos não existe**. Brasília. De 28.01.2019. Disponível em: <https://www.valor.com.br/brasil/6088241/universidade-para-todos-nao-existe>. Acesso em 28.01.2019.

YIN, R.K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ANEXOS

ANEXO 1: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A SERVIDORES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A SERVIDORES

Prezado(a) sr.(a) _____,

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa intitulada “Uma avaliação das ações desenvolvidas no IFCE *campus* Itapipoca para a promoção da permanência e do êxito acadêmicos, à luz de seus estudantes”. **Você não deve participar contra a sua vontade, nem precisa se identificar.** Leia atentamente as informações abaixo, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

Esta pesquisa é parte do meu trabalho enquanto mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, da Universidade Federal do Ceará, e objetiva avaliar as ações para promoção da permanência e do êxito acadêmicos desenvolvidas no IFCE *campus* Itapipoca, segundo a compreensão destas pelos estudantes. A entrevista com a V. Sra. objetiva compreender o funcionamento do IFCE *campus* Itapipoca para atender aos estudantes e conhecer como o Plano de Permanência e Êxito vem sendo trabalhado no IFCE *campus* Itapipoca. Participando da pesquisa, você estará contribuindo para avaliarmos o alcance das ações de permanência e êxito dos estudantes do IFCE *campus* Itapipoca, e assim, ajudar o desenvolvimento desta instituição ao seus estudantes.

Enquanto pesquisadora, me comprometo a usar as informações aqui prestadas unicamente com finalidade científica, sem prejuízo à sua dignidade ou à imagem da instituição. Serão respeitadas as informações sigilosas e/ou não autorizadas a divulgação, conforme a sua vontade. Me comprometo ainda a usar os dados coletados somente para esta pesquisa.

A sua adesão a esta pesquisa é voluntária, não havendo nenhuma remuneração por participar da pesquisa. A qualquer momento você poderá se recusar a continuar participando da pesquisa e retirar o seu consentimento, sem que isto lhe traga qualquer prejuízo. Você poderá tirar suas dúvidas ou obter maiores esclarecimentos sobre a pesquisa através do e-mail michelly.barreto@ifce.edu.br.

Atenciosamente,

Miliany Michelly Barreto de Souza

Pesquisadora/ Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação de Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará.

Eu declaro que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. Ainda declaro que meus responsáveis estão cientes da minha participação nesta pesquisa e do conteúdo do Termo de Consentimento. Aceito participar desta pesquisa e autorizo a apresentação dos resultados deste estudo em eventos da área de saúde e publicar em revista científica nacional e/ou internacional.

Participante convidado à pesquisa

Itapipoca-CE,201

ANEXO 2: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A ESTUDANTES PARA QUESTIONÁRIO

Termo de consentimento livre e esclarecido para participação em pesquisa: Uma avaliação das ações desenvolvidas no IFCE *campus* Itapipoca para a promoção da permanência e do êxito acadêmicos, à luz de seus estudantes.

Prezado(a) estudante,

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa intitulada “Uma avaliação das ações desenvolvidas no IFCE *campus* Itapipoca para a promoção da permanência e do êxito acadêmicos, à luz de seus estudantes”. **Você não deve participar contra a sua vontade, nem precisa se identificar.** Leia atentamente as informações abaixo, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

Esta pesquisa é parte do meu trabalho enquanto mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, da Universidade Federal do Ceará e objetiva avaliar as ações para promoção da permanência e do êxito acadêmicos desenvolvidas no IFCE *campus* Itapipoca, segundo a compreensão destas pelos estudantes. Este questionário contém 39 questões de marcar e/ou de respostas curtas (palavras-chave) sobre a sua avaliação das ações desenvolvidas no IFCE *campus* Itapipoca que influenciam a sua permanência na escola, bem como o seu êxito nas disciplinas e no curso. O objetivo deste questionário é identificar o perfil dos estudantes beneficiados pelas ações de permanência e êxito executadas no IFCE *campus* Itapipoca, bem como conhecer a satisfação dos estudantes em relação a estas ações.

Por ser um questionário sigiloso e de perguntas simples, os riscos e desconfortos são mínimos. Participando da pesquisa, você estará contribuindo para avaliarmos o alcance das ações de permanência e êxito dos estudantes do IFCE *campus* Itapipoca, e assim, ajudar o desenvolvimento desta instituição ao seus estudantes.

A pesquisadora se compromete a usar os dados coletados somente para esta pesquisa. A sua adesão a esta pesquisa é voluntária, não havendo nenhuma remuneração por participar da pesquisa. A qualquer momento você poderá se recusar a continuar participando da pesquisa e retirar o seu consentimento, sem que isto lhe traga qualquer prejuízo. As informações prestadas neste questionário não permitirão a identificação da sua pessoa. Você poderá tirar suas dúvidas ou obter maiores esclarecimentos sobre a pesquisa através do e-mail michelly.barreto@ifce.edu.br.

Atenciosamente,

Miliany Michelly Barreto de Souza

Pesquisadora/ Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação de Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará.

Eu declaro que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. Aceito participar desta pesquisa e autorizo a apresentação dos resultados deste estudo em eventos da área de saúde e publicar em revista científica nacional e/ou internacional.

ANEXO 3: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A ESTUDANTES PARA GRUPOS FOCAIS

Termo de consentimento livre e esclarecido para participação em pesquisa: Uma avaliação das ações desenvolvidas no IFCE campus Itapipoca para a promoção da permanência e do êxito acadêmicos, à luz de seus estudantes.

Prezado(a) estudante,

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa intitulada “Uma avaliação das ações desenvolvidas no IFCE *campus* Itapipoca para a promoção da permanência e do êxito acadêmicos, à luz de seus estudantes”. **Você não deve participar contra a sua vontade.** Leia atentamente as informações abaixo, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

Esta pesquisa é parte do meu trabalho enquanto mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, da Universidade Federal do Ceará e objetiva avaliar as ações para promoção da permanência e do êxito acadêmicos desenvolvidas no IFCE *campus* Itapipoca, segundo a compreensão destas pelos estudantes. Este convite é para que você participe de uma entrevista em grupo, chamada **grupo focal**, em que você e demais colegas debaterão comigo as suas impressões e vivências acerca da sua permanência na sua escola. O objetivo é compreender como os estudantes avaliam as ações voltadas à permanência e o êxito no IFCE *campus* Itapipoca.

A sua identidade será mantida em sigilo durante a análise e divulgação desta pesquisa. Você pode sentir algum desconforto por se expor dentro do grupo, porém, enquanto pesquisadora, me comprometo a garantir suporte emocional ao participante. As perguntas a realizar serão simples, sem respostas certas ou erradas, e caso você se sinta constrangido em alguma pergunta, será respeitado caso se recuse a respondê-la. Participando da pesquisa, você estará contribuindo para avaliarmos o alcance das ações de permanência e êxito dos estudantes do IFCE *campus* Itapipoca, e assim, ajudar o desenvolvimento desta instituição ao seus estudantes.

A pesquisadora se compromete a usar os dados coletados somente para esta pesquisa. A sua adesão a esta pesquisa é voluntária, não havendo nenhuma remuneração por participar da pesquisa. A qualquer momento você poderá se recusar a continuar participando da pesquisa e retirar o seu consentimento, sem que isto lhe traga qualquer prejuízo. As informações prestadas nesta entrevista não permitirão a identificação da sua pessoa. Você poderá tirar suas dúvidas ou obter maiores esclarecimentos sobre a pesquisa através do e-mail michelly.barreto@ifce.edu.br.

O grupo focal para o qual você está sendo convidado(a) será no dia ___/___/2019, às ___hs, na Sala do Serviço de Psicologia - CAE.

Atenciosamente,

Miliany Michelly Barreto de Souza
Pesquisadora/ Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação de Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará.

A estudantes maiores de 18 anos:

Eu declaro que estou ciente do teor deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, aceito participar desta pesquisa e autorizo a apresentação dos resultados deste estudo em eventos da área de saúde e publicações em revista científica nacional e/ou internacional.

Ciente: _____

A responsáveis por estudantes menores de 18 anos:

Eu declaro que estou ciente do teor deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, aceito que o estudante sob minha tutela participe desta pesquisa e autorizo a apresentação dos resultados deste estudo em eventos da área de saúde e publicações em revista científica nacional e/ou internacional.

Ciente: _____

ANEXO 4: ROTEIRO DE ENTREVISTA (QUESTIONÁRIO)

Questionário ao discente:

PERFIL SÓCIOECONÔMICO DO DISCENTE

1) Idade:

- 14 a 16
- 17 a 19
- 20 a 24
- 25 a 30
- 30 a 40
- Mais de 40

2) Curso:

- Integrado em Edificações
- Integrado em Mecânica
- Integrado em Informática
- Subsequente em edificações
- Subsequente em mecânica
- Licenciatura em Física

3) Semestre:

- 1º
- 2º
- 3º
- 4º
- 5º
- 6º
- 7º
- 8º

4) Raça:

- Negro
- Branco
- Pardo
- Indígena
- Amarelo
- Não sei

4.1) Você já participou/participa de alguma atividade do Núcleo de Estudos Afrobrasileiros e Indígenas (NEABI)?

- Sim
- Não

5) É portador de alguma deficiência?

- Não
- Sim, deficiência física
- Sim, deficiência auditiva
- Sim, deficiência visual
- Sim, deficiência intelectual
- Sim, deficiências múltipla

5.1) Se sim, você já foi/ está sendo acompanhado pelo Núcleo de Acessibilidade à Pessoa com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE)

- Sim
- Não

6) Ingressou no IFCE *campus* Itapipoca por (pode marcar mais de uma opção):

- Ampla concorrência
- Cota por renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo
- Cota por ser Pessoa com Deficiência
- Cota por ser negro ou pardo
- Cota por ser oriundo de escola pública

7) Gênero:

- Masculino
- Feminino
- Outro

8) Renda familiar bruta (considere tudo o que você e as pessoas que moram com você recebem, inclusive aposentadorias, benefícios, bolsas, etc.):

- Sem renda
- Até $\frac{1}{4}$ de salário mínimo
- de $\frac{1}{4}$ a $\frac{1}{2}$ salário mínimo
- de $\frac{1}{2}$ a 1 salário mínimo
- de 1 a 2 salários mínimos
- de 2 a 3 salários mínimos
- de 3 a 5 salários mínimos
- mais de 5 salários mínimos

9) Moradia

9.1) Zona:

- Zona Rural
- Zona Urbana

9.2) Distância:

- Longe do IFCE *campus* Itapipoca
- Perto do IFCE *campus* Itapipoca

9.3) Município:

- Em Itapipoca
- Outro município

9.4) Com quantas pessoas você mora?

- Moro sozinho(a)
- Com 1 pessoa
- Com 2 pessoas
- Com 3 pessoas
- Com 4 pessoas
- Com 5 pessoas ou mais

10) Meio de transporte para chegar ao IFCE *campus* Itapipoca (pode marcar mais de uma alternativa):

- Carro próprio
- Moto própria
- Bicicleta
- Transporte público
- Carro fretado (táxi, ônibus)
- Mototaxi
- Outro: Se sim, qual?

10.1) Quanto tempo demora para chegar ao IFCE *campus* Itapipoca?

- menos de 10 minutos
- entre 10 e 30 minutos
- entre 30 minutos e 1h
- entre 1h e 2h
- mais de 2h

11) Você tem algum vínculo empregatício?

- Não
- Sim, trabalho até 4 horas/dia
- Sim, trabalho de 4 a 8 horas/dia
- Sim, trabalho mais de 8 horas/dia

12) Recebe algum auxílio? Pode marcar mais de uma opção.

- Transporte
- Alimentação
- Moradia
- Discente mães e pais
- Outro: Qual? _____
- Nenhum

13) Recebe alguma bolsa

- Pesquisa
- Monitoria
- Outra: Qual? _____
- Nenhuma

14) Por que você escolheu este curso?

15) Está satisfeito com sua escolha?

- Sim
- Não
- Talvez

15.1) Porque?

16) Você conhece o Plano Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFCE?

- Sim
- Não

OPINIÃO DO ESTUDANTE ACERCA DAS AÇÕES DE PERMANÊNCIA E ÊXITO:

A seguir, serão mencionados alguns fatores que podem influenciar sua permanência no *campus* e no seu desempenho acadêmico. Avalie esses fatores em:

muito negativamente, caso você tenha **muitas dificuldades**;

negativamente, caso você tenha **dificuldades**;

indiferente, caso o fator seja **neutro** para você ou **não lhe influencie**;

positivamente, caso você tenha **facilidades** ou **ajuda**;

ou **muito positivamente**, caso você tenha **muitas facilidades** ou **muita ajuda**.

17) O trajeto que faço para chegar/sair do *campus* e a disponibilidade de transporte:

- Influencia muito negativamente para que eu continue no campus
- Influencia negativamente para que eu continue no campus
- É indiferente para que eu continue no campus
- Influencia positivamente para que eu continue no campus
- Influencia muito positivamente para que eu continue no campus

18) O conteúdo dado pelos professores em aula:

- Influencia muito negativamente para que eu continue no campus
- Influencia negativamente para que eu continue no campus
- É indiferente para que eu continue no campus
- Influencia positivamente para que eu continue no campus
- Influencia muito positivamente para que eu continue no campus

19) A grade curricular do curso:

- Influencia muito negativamente para que eu continue no *campus*
- Influencia negativamente para que eu continue no *campus*
- É indiferente para que eu continue no *campus*
- Influencia positivamente para que eu continue no *campus*
- Influencia muito positivamente para que eu continue no *campus*

20) O quanto você se identifica com o curso:

- Influencia muito negativamente para que eu continue no *campus*
- Influencia negativamente para que eu continue no *campus*
- É indiferente para que eu continue no *campus*
- Influencia positivamente para que eu continue no *campus*
- Influencia muito positivamente para que eu continue no *campus*

21) A didática dos professores:

- Influencia muito negativamente para que eu continue no *campus*
- Influencia negativamente para que eu continue no *campus*
- É indiferente para que eu continue no *campus*
- Influencia positivamente para que eu continue no *campus*
- Influencia muito positivamente para que eu continue no *campus*

22) Os seus gastos financeiros para estudar e frequentar o IFCE campus

- Influencia muito negativamente para que eu continue no *campus*
- Influencia negativamente para que eu continue no *campus*
- É indiferente para que eu continue no *campus*
- Influencia positivamente para que eu continue no *campus*
- Influencia muito positivamente para que eu continue no *campus*

23) O seu tempo para se dedicar à rotina de estudos:

- Influencia muito negativamente para que eu continue no *campus*
- Influencia negativamente para que eu continue no *campus*
- É indiferente para que eu continue no *campus*
- Influencia positivamente para que eu continue no *campus*
- Influencia muito positivamente para que eu continue no *campus*

24) A sua condição de saúde e/ou os assuntos da sua vida pessoal:

- Influencia muito negativamente para que eu continue no *campus*
- Influencia negativamente para que eu continue no *campus*
- É indiferente para que eu continue no *campus*
- Influencia positivamente para que eu continue no *campus*
- Influencia muito positivamente para que eu continue no *campus*

25) A sua adaptação ao IFCE campus Itapipoca:

- Influencia muito negativamente para que eu continue no *campus*
- Influencia negativamente para que eu continue no *campus*
- É indiferente para que eu continue no *campus*
- Influencia positivamente para que eu continue no *campus*
- Influencia muito positivamente para que eu continue no *campus*

26) A relação dos servidores (técnicos e docentes) com você e demais estudantes:

- Influencia muito negativamente para que eu continue no *campus*
- Influencia negativamente para que eu continue no *campus*

- É indiferente para que eu continue no *campus*
- Influencia positivamente para que eu continue no *campus*
- Influencia muito positivamente para que eu continue no *campus*

27) A sua relação com seus colegas:

- Influencia muito negativamente para que eu continue no *campus*
- Influencia negativamente para que eu continue no *campus*
- É indiferente para que eu continue no *campus*
- Influencia positivamente para que eu continue no *campus*
- Influencia muito positivamente para que eu continue no *campus*

28) A ajuda de custo mediante auxílio estudantil (caso receba):

- Influencia muito negativamente para que eu continue no *campus*
- Influencia negativamente para que eu continue no *campus*
- É indiferente para que eu continue no *campus*
- Influencia positivamente para que eu continue no *campus*
- Influencia muito positivamente para que eu continue no *campus*

29) O atendimento pela Assistência Estudantil (CAE - Enfermagem, Serviço Social e/ou Psicologia):

- Influencia muito negativamente para que eu continue no *campus*
- Influencia negativamente para que eu continue no *campus*
- É indiferente para que eu continue no *campus*
- Influencia positivamente para que eu continue no *campus*
- Influencia muito positivamente para que eu continue no *campus*

30) Os programas de pesquisa ou monitoria acadêmica (caso participe):

- Influencia muito negativamente para que eu continue no *campus*
- Influencia negativamente para que eu continue no *campus*
- É indiferente para que eu continue no *campus*
- Influencia positivamente para que eu continue no *campus*
- Influencia muito positivamente para que eu continue no *campus*

31) Os atendimentos dos professores e/ou as células de estudo:

- Influencia muito negativamente para que eu continue no *campus*
- Influencia negativamente para que eu continue no *campus*
- É indiferente para que eu continue no *campus*
- Influencia positivamente para que eu continue no *campus*
- Influencia muito positivamente para que eu continue no *campus*

32) As campanhas educativas e atividades extraclasse que acontecem no *campus*:

- Influencia muito negativamente para que eu continue no *campus*
- Influencia negativamente para que eu continue no *campus*

- É indiferente para que eu continue no *campus*
- Influencia positivamente para que eu continue no *campus*
- Influencia muito positivamente para que eu continue no *campus*

33) As ações das **gestões*** do Grêmio Estudantil (*desde a primeira gestão que você conheceu até a atual):

- Tem influenciado muito negativamente para que eu continue no *campus*
- Tem influenciado negativamente para que eu continue no *campus*
- Tem sido indiferente para que eu continue no *campus*
- Tem influenciado positivamente para que eu continue no *campus*
- Tem influenciado muito positivamente para que eu continue no *campus*

34) A qualidade das salas de aula:

- Influencia muito negativamente para que eu continue no *campus*
- Influencia negativamente para que eu continue no *campus*
- É indiferente para que eu continue no *campus*
- Influencia positivamente para que eu continue no *campus*
- Influencia muito positivamente para que eu continue no *campus*

35) A qualidade dos laboratórios e seus equipamentos:

- Influencia muito negativamente para que eu continue no *campus*
- Influencia negativamente para que eu continue no *campus*
- É indiferente para que eu continue no *campus*
- Influencia positivamente para que eu continue no *campus*
- Influencia muito positivamente para que eu continue no *campus*

36) A qualidade da biblioteca, do acervo bibliotecário e do ambiente de estudo:

- Influencia muito negativamente para que eu continue no *campus*
- Influencia negativamente para que eu continue no *campus*
- É indiferente para que eu continue no *campus*
- Influencia positivamente para que eu continue no *campus*
- Influencia muito positivamente para que eu continue no *campus*

37) A qualidade das áreas de convivência dos estudantes:

- Influencia muito negativamente para que eu continue no *campus*
- Influencia negativamente para que eu continue no *campus*
- É indiferente para que eu continue no *campus*
- Influencia positivamente para que eu continue no *campus*
- Influencia muito positivamente para que eu continue no *campus*

38) A qualidade da quadra e dos equipamentos esportivos:

- Influencia muito negativamente para que eu continue no *campus*

- Influencia negativamente para que eu continue no *campus*
- É indiferente para que eu continue no *campus*
- Influencia positivamente para que eu continue no *campus*
- Influencia muito positivamente para que eu continue no *campus*

39) A qualidade da cantina e da alimentação:

- Influencia muito negativamente para que eu continue no *campus*
- Influencia negativamente para que eu continue no *campus*
- É indiferente para que eu continue no *campus*
- Influencia positivamente para que eu continue no *campus*
- Influencia muito positivamente para que eu continue no *campus*

O questionário chegou ao final. Obrigada pela sua participação!

ANEXO 5: ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ABERTA (GRUPOS FOCAIS)

ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS GRUPOS FOCAIS

Explicar que, neste grupo se propõe conhecer os pensamentos, as vivências e as opiniões sobre estudar no IFCE campus Itapipoca. Não há resposta certa nem errada. Quero conhecer o que eles sinceramente pensam sobre o tema. Mostrar alguns assuntos e explicar sobre o que se trata, elencar com o grupo a ordem de debate sobre os assuntos e iniciar debate (começar com perguntas sobre vivências, para que seja mais fácil iniciar o assunto).

1º) Breve apresentação dos participantes e de suas trajetórias (Apresentação)

Nome (apenas para *rapport* e condução do grupo, não será exibido no trabalho)

Idade

Curso

Semestre

Por que a escolha pelo IFCE e pelo curso?

Como foi o seu processo seletivo?

2º) Perspectiva profissional/ Identificação com o curso (Futuro)

Antes de chegar o IFCE na cidade, o que vocês pensavam em fazer profissionalmente?

Algum de vocês trabalha atualmente? Se sim, com o quê?

Que carreira profissional vocês pensam em seguir após o curso?

Como o seu curso te ajuda ou atrapalha a seguir essa carreira?

3º) Satisfação com o curso/ Adaptação ao campus (Satisfação)

Para vocês, quais os pontos positivos e negativos de estudar no IFCE?

Quais fatores ajudam vocês a ficar? E quais dificultam a ficar?

Existe alguém de fora da escola que te incentiva a concluir os estudos, ou que incentive a sair?

O que, no campus, você considera mais relevante para você permanecer?

Para vocês, o que poderia ser feito no campus para melhorar a permanência dos estudantes?

4º) Ações afirmativas e clima institucional (Acolhida)

Como vocês avaliam o suporte oferecido ao IFCE para vocês estarem aqui?

Como vocês avaliam o trabalho de acolhimento dos estudantes no campus?

Considerando as diversidades que compõem a escola, vocês acham que há inclusão de minorias na sua escola por parte dos servidores? E por parte dos estudantes?

Como vocês avaliam o clima institucional do campus (relação entre servidores e estudantes e estudantes entre si)? Como poderia melhorar?

Que ações da escola vocês consideram inclusivas aos estudantes? Para vocês, como elas podem melhorar?

O que vocês acham da acessibilidade do campus?

Quanto às campanhas e atividades extraclasse, como elas influenciam na sua estadia no campus?

Qual a sua importância?

5º) Ensino

Quando há alguma dificuldade nos estudos, o que vêm ajudado vocês e o que vêm atrapalhado?

Alguém já participou de alguma ação ou programa para melhoria de rendimento acadêmico ou

conhece algum colega que participou? Como vocês avaliam esse suporte?