



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS**  
**MESTRADO EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS – MAPP**

**Carlos Winston Guedes Bezerra**

**AVALIAÇÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PAE) DO  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ  
(IFCE): A INCLUSÃO SOCIAL ENQUANTO DIREITO DOS ESTUDANTES DO  
*CAMPUS CEDRO***

FORTALEZA - CE

MAIO / 2020

Carlos Winston Guedes Bezerra

**AVALIAÇÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PAE) DO  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ  
(IFCE): A INCLUSÃO SOCIAL ENQUANTO DIREITO DOS ESTUDANTES DO  
CAMPUS CEDRO**

Texto apresentado ao Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para conclusão do supracitado mestrado

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Danielle Maia Cruz

FORTALEZA - CE

MAIO / 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)

---

B469a Bezerra, Carlos Winston Guedes.  
Avaliação da Política de Assistência Estudantil (PAE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) : a inclusão social enquanto direito dos estudantes do Campus Cedro / Carlos Winston Guedes Bezerra. – 2020.  
186 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. Danielle Maia Cruz.

1. Política de Assistência Estudantil. 2. Inclusão Social. 3. Instituto Federal do Ceará. 4. Avaliação em Profundidade. I. Título.

CDD 320.6

---

CARLOS WINSTON GUEDES BEZERRA

AVALIAÇÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PAE) DO INSTITUTO  
FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ (IFCE): A  
INCLUSÃO SOCIAL ENQUANTO DIREITO DOS ESTUDANTES DO *CAMPUS* CEDRO

Dissertação submetida ao Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas.  
Área de concentração: Avaliação de Políticas Públicas.

Aprovada em: 29/5/2020

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Danielle Maia Cruz  
(Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Gil Célio de Castro Cardoso  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maione Rocha de Castro Cardoso  
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

## DEDICATÓRIA

Às PEQUENAS coisas da vida:

Aos meus pais, que primeiro me acolheram no mundo,

À avó, que me embalava os sonhos com suas histórias,

À menina de cabelos desgrelhados e altos,

Ao menino de mãos sempre ocupadas

A ela que se faz mulher

Onde não me faço homem.

## AGRADECIMENTOS

Era uma vez uma dissertação que se fez a muitas mãos:

Dos esboços do primeiro projeto quando gentilmente o professor Raimundo Leandro Neto e a amiga e colega de trabalho Maria Gorete Pereira auxiliaram no fazer e em sua defesa.

Das primeiras observações e correções do projeto até as últimas da dissertação pela orientadora Danielle Maia Cruz, professora de corpo e alma como uma pintura de Johannes Vermeer.

Dos professores do momento da qualificação, Alcides Fernando Gussi e Milena Marcintha Alves Braz, que com suas sugestões viabilizaram toda a construção final da dissertação.

Dos professores da banca de defesa, Gil Célio de Castro Cardoso e Maione Rocha de Castro Cardoso, que realizaram a árdua leitura final e definiram gentilmente os últimos aportes ao texto.

Dos colegas da turma do Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, que participaram da construção através dos momentos de discussão em sala de aula e de diversão extraclasse.

Em especial, dos amigos republicanos Eugênio, João, Luís e Renato, que dividiram as idas e vindas e a estadia no Acaraú, contribuindo enormemente para a leveza desse momento.

Dos professores do Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas da UFC, que proporcionaram conhecimentos substanciais para a construção teórico-prática desta.

Do IFCE *Campus* Cedro, pela viabilização concreta do mestrado e, particularmente, ao diretor geral, Fernando Eugênio Lopes de Melo, e ao diretor de ensino, Antony Gleydson Lima Bastos, que apoiaram e possibilitaram minha liberação.

Da equipe da Assistência Estudantil do *Campus* Cedro, companheiros (as) de trabalho, de discussão e do fazer com quem tenho aprendido uma nova possibilidade de atuação profissional.

Dos demais colegas de trabalho, que se dispuseram a ajudar e contribuir com a pesquisa através do fornecimento de dados, de conversas e reflexões que foram significativas para o resultado final.

Dos participantes da pesquisa (gestores, técnicos da Assistência Estudantil, professores, estudantes), que dispuseram de seu tempo para participar desta e contribuir com suas falas no seu fazer, sem elas, o texto não seria o que é e a avaliação estaria incompleta.

Das noites insones, das angústias, dos atropelos, das novas e duras leituras, das idas e vindas no processo de escrita, dos momentos de incerteza, do tempo tomado dos familiares, das dores e das perdas advindas do processo que, por fim, finda.

## EPÍGRAFE

Pensar no amanhã é fazer profecia, mas o profeta não é um velho de barbas longas e brancas, de olhos abertos e vivos, de cajado na mão, pouco preocupado com suas vestes, discursando palavras alucinadas. Pelo contrário, o profeta é o que, fundado no que vive, no que vê, no que escuta, no que percebe, no que entende, a raiz do exercício de sua curiosidade epistemológica, atento aos sinais que procura compreender, apoiado na leitura do mundo e das palavras, antigas e novas, (...) fala, quase adivinhando, na verdade, intuindo, do que pode ocorrer nesta ou naquela dimensão da experiência histórico-social.

Paulo Freire



## RESUMO

A presente dissertação objetiva avaliar a implementação da Política de Assistência Estudantil (PAE) do IFCE no *Campus* Cedro no ano de 2019. A formulação e a implementação da PAE decorrem da aprovação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) em 2010 que visa à inclusão social pela educação dos estudantes da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) dos Institutos Federais (IF). Considerando o pressuposto inclusivo da PAE que tem como objetivo a redução das desigualdades sociais presentes na educação brasileira, a pesquisa busca: investigar o contexto sócio-histórico, econômico e político que a possibilitou com seus embates e impasses; verificar suas bases conceituais e a coerência destas com seus objetivos e sua realidade local; apreender os sentidos e os significados desta para os diversos atores envolvidos e como suas concepções próprias podem interferir na implementação da PAE. Trata-se de um estudo de caso (YIN, 2001) de caráter qualitativo na perspectiva da avaliação em profundidade (RODRIGUES, 2008, 2011, 2016) e que busca construir indicadores qualitativos (MINAYO, 2009) para a avaliação da política. Em seu trajeto metodológico, centrou a avaliação na análise do contexto recente de formulação e implementação do PNAES no país pós-Constituição de 1988 até o primeiro ano do governo Bolsonaro; na trajetória temporal de implantação do PNAES no IFCE e de formulação e implementação da PAE e na análise do conteúdo desta em relação ao PNAES, enfocando seus paradigmas orientadores e as repercussões disso no IFCE; por fim, no espectro temporal-territorial de efetivação da PAE no *Campus* Cedro em 2019. Com base nos dados bibliográficos, documentais e de campo (observações *in loco* e entrevistas semiestruturadas), efetivou-se a delimitação de cinco indicadores qualitativos: a amplitude limitada da AE; o desenvolvimento acadêmico e biopsicossocial dos discentes; o acesso à cultura, ao esporte, ao lazer e ao trabalho como parte da formação humana; o combate a toda forma de preconceito e discriminação, ainda uma deficiência; a participação ativa na construção da PAE e sua publicização. Conclui-se com a avaliação empreendida que a PAE no *Campus* Cedro ainda está aquém de atender às necessidades educacionais e/ou biopsicossociais dos estudantes de modo equitativo, a inclusão social pela educação ainda é uma utopia para muitos, mas é sem dúvida o que nos move na efetivação do direito de sonhar com outro universo educacional e societal possível.

**Palavras-chave:** Política de Assistência Estudantil. Inclusão Social. Instituto Federal do Ceará. Avaliação em Profundidade.

## ABSTRACT

This dissertation aims to evaluate the implementation of the Student Assistance Policy (PAE) of IFCE at *Campus Cedro* in 2019. The formulation and implementation of the PAE result from the approval of the National Student Assistance Program (PNAES) in 2010 that aims at inclusion education for the students of Professional and Technological Education (EPT) from Federal Institutes (IF). Considering the inclusive assumption of PAE that aims to reduce social inequalities present in Brazilian education, the research seeks to: investigate the socio-historical, economic and political context that made it possible with its clashes and impasses; verify their conceptual bases and their coherence with their objectives and their local reality; apprehend the meanings and meanings of the same for the various actors involved and how their own conceptions can interfere in the implementation of the PAE. It is a case study (YIN, 2001) of a qualitative character from the perspective of in-depth assessment (RODRIGUES, 2008, 2011, 2016) and which seeks to build qualitative indicators (MINAYO, 2009) for policy evaluation. In its methodological path, it focused the evaluation on the analysis of the recent context of formulation and implementation of the PNAES in the post-constitution country from 1988 until the first year of the Bolsonaro government; in the temporal trajectory of implementing the PNAES in the IFCE and in formulating and implementing the PAE and in analyzing its content in relation to the PNAES, focusing on its guiding paradigms and the repercussions of this on the IFCE; finally, in the temporal-territorial spectrum of effective PAE at *Campus Cedro* in 2019. Based on bibliographic, documentary and field data (on-site observations and semi-structured interviews), the delimitation of five qualitative indicators was made: the limited range of the EA; the academic and biopsychosocial development of students; access to culture, sport, leisure and work as part of human training; combating all forms of prejudice and discrimination, still a handicap; active participation in the construction of the PAE and its publication. It concludes with the evaluation undertaken that the PAE at the *Cedro Campus* is still far from meeting the educational and / or biopsychosocial needs of the students in an equitable way, social inclusion through education is still a utopia for many, but it is undoubtedly what moves in the realization of the right to dream about another possible educational and societal universe.

**Keywords:** Student Assistance Policy; social inclusion; Federal Institute of Ceará; in-depth assessment.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa dos <i>Campi</i> do IFCE .....	30
Figura 2 – Imagem do IFCE <i>Campus</i> Cedro .....	78
Figura 3 – Linha do Tempo PAE do IFCE e <i>Campus</i> Cedro .....	102

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Eixos analíticos da avaliação em profundidade .....	25
Quadro 2 – Percorso metodológico da pesquisa .....	28
Quadro 3 – Percorso metodológico e métodos da pesquisa .....	33
Quadro 4 – Formulação das políticas de AE no Brasil (1985 a 2019) .....	52
Quadro 5 – O uso do termo inclusão social nos PPA de 2004 a 2023 .....	70
Quadro 6 – Constituição da AE pós-redemocratização do país .....	71
Quadro 7 – Similaridades e diferenças entre o PNAES e a PAE do IFCE .....	86
Quadro 8 – Conteúdo manifesto sobre a PAE no <i>Campus Cedro</i> .....	144

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Nº de matrículas da EP por rede de ensino (2003 e 2009) .....	57
Tabela 2 – Recursos destinados e número de matrículas das UF e dos IF (2008/2010 e 2013) .....	58
Tabela 3 – Indicadores de eficiência e eficácia dos IF (2015-2018) .....	65
Tabela 4 – Número de matrículas e valor da AE nos IF (2015-2018) .....	66
Tabela 5 – Dados populacionais e econômicos Cedro x Região Centro-Sul do Ceará .....	76
Tabela 6 – População total do Cedro e população extremamente pobre (renda <i>per capita</i> mensal de até R\$ 70,00) em 2010 .....	77
Tabela 7 – Matrículas <i>Campus</i> Cedro (2019.1 e 2019.2) .....	104
Tabela 8 – Situação acadêmica dos estudantes do <i>Campus</i> Cedro (2019.1 e 2019.2) .....	105
Tabela 9 – Estudantes matriculados e recursos da AE <i>Campus</i> Cedro (2015 a 2019) .....	106
Tabela 10 – Auxílios estudantis <i>Campus</i> Cedro 2019 .....	109
Tabela 11 – Auxílios concedidos mensalmente no <i>Campus</i> Cedro e demanda reprimida em 2019 .....	111
Tabela 12 – Demanda por auxílios <i>Campus</i> Cedro em 2019 .....	112
Tabela 13 – Quantidade mensal de refeições no <i>Campus</i> Cedro em 2019 .....	115
Tabela 14 – Tabela 12 - Quantidade de auxílios universais concedidos no <i>Campus</i> Cedro em 2019 .....	117
Tabela 15 – Renda <i>per capita</i> dos estudantes do <i>Campus</i> Cedro em 2019 .....	121
Tabela 16 – Atendimentos AE no <i>Campus</i> Cedro em 2019 .....	122
Tabela 17 – Porcentagem de matrículas por sexo no <i>Campus</i> Cedro em 2019 .....	136
Tabela 18 – Concessão de auxílios da AE no início de 2019 .....	138

## LISTA DE SIGLAS

AE	Assistência Estudantil
AP	Avaliação em Profundidade
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
BCB	Banco Central do Brasil
BM	Banco Mundial
BNDES	Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico e Social
CAE	Coordenação de Assuntos Estudantis
CEFET	Centro Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
CCS	Coordenadoria de Serviço Social
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CONSUP	Conselho Superior
CTP	Coordenadoria Técnico-Pedagógica
DAE	Diretoria de Assuntos Estudantis
DIREN	Diretoria de Ensino
EAF	Escola Agrotécnica Federal
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
EP	Educação Profissional
EPCT	Educação Profissional, Científica e Tecnológica
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários
GT	Grupo de Trabalho
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
IF	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFPI	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí
IFTE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IPCA	Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NAPNE	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas
PAC	Política de Aceleração do Crescimento

PAE	Política de Assistência Estudantil
PBF	Programa Bolsa Família
PBM	Plano Brasil Maior
PBP	Programa Bolsa Permanência
PIB	Produto Interno Bruto
I PND-NR	Primeiro Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNAS	Política Nacional de Assistência Social
PNE	Plano Nacional de Educação
POLAE	Política de Assistência Estudantil
PPA	Plano Plurianual
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROTEC	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico
PSL	Partido Social Liberal
PT	Partido dos Trabalhadores
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
RE	Restaurante Estudantil
REDITEC	Reunião de Diretores das Escolas Técnicas Federais
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SENCE	Secretaria Nacional de Casa de Estudantes
SESU	Secretaria de Educação Superior
SETEC	Secretária de Educação Profissional e Tecnológica
SISAE	Sistema Informatizado da Assistência Estudantil do IFCE
UAN	Unidade de Alimentação e Nutrição
UF	Universidade Federal
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNED	Unidade de Ensino Descentralizada

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>18</b>
<b>2. BASES TEÓRICAS E ASPECTOS METODOLÓGICOS DA AVALIAÇÃO EM PROFUNDIDADE .....</b>	<b>23</b>
<b>2.1 Aspectos metodológicos da pesquisa avaliativa da Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal do Ceará <i>Campus Cedro</i> .....</b>	<b>26</b>
<b>2.2 Breve incursão no universo de estudos e pesquisas sobre a Assistência Estudantil nos Institutos Federais .....</b>	<b>34</b>
<b>3. CONFIGURAÇÕES DAS POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ESTADO BRASILEIRO PÓS-CONSTITUIÇÃO DE 1988 E A INCLUSÃO SOCIAL COMO MECANISMO DE EFETIVAÇÃO DE DIREITOS .....</b>	<b>38</b>
<b>3.1 A Assistência Estudantil enquanto campo de disputa e debate no Estado brasileiro neoliberal pós-Constituição de 1988 .....</b>	<b>38</b>
<b>3.2 A Assistência Estudantil no governo do presidente Lula: expansão do ensino público e a necessidade de inclusão social em cena .....</b>	<b>43</b>
<b>3.3 De Dilma a Temer: a ampliação dos recursos e programas relacionados à Assistência Estudantil em meio a uma crescente crise econômica brasileira .....</b>	<b>54</b>
<b>3.4 O primeiro ano de governo do presidente Jair Bolsonaro (2019): a política neoliberal ultraconservadora e a vulnerabilização da Assistência Estudantil .....</b>	<b>67</b>
<b>4. O ACONTECER DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES) NO INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ E AS MUDANÇAS DECORRENTES DA FORMULAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PAE): TRAJETÓRIA TEMPORAL E ANÁLISE DO CONTEÚDO DA POLÍTICA E DE SUAS REPERCUSSÕES NO <i>LOCUS</i> DA PESQUISA .....</b>	<b>76</b>
<b>4.1 O <i>Campus Cedro</i>: história de existência e espaço territorial .....</b>	<b>76</b>
<b>4.2 A trajetória legal e técnica de formulação e implementação da Política de Assistência Estudantil e seus paradigmas constituintes .....</b>	<b>78</b>
<b>4.3 Discussão teórica sobre os paradigmas constituintes da Política de Assistência Estudantil.....</b>	<b>89</b>
<b>4.4 Configurações normativas e técnicas da Política de Assistência Estudantil e suas</b>	



práticas pós-regulamentação .....	95
<b>5. POSSIBILIDADES E LIMITES DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL PARA INCLUSÃO SOCIAL DOS DISCENTES NO <i>CAMPUS CEDRO</i>.....</b>	<b>104</b>
5.1 Retenção, evasão e equidade: possíveis relações no <i>Campus Cedro</i> .....	104
5.2 A amplitude limitada da AE .....	107
5.3 O desenvolvimento acadêmico e biopsicossocial dos discentes .....	116
5.4 O acesso à cultura, ao esporte, ao lazer e ao trabalho como parte da formação humana .....	130
5.5 O combate a toda forma de preconceito e discriminação, ainda uma deficiência .....	132
5.6 A participação ativa na construção da PAE e sua publicização .....	136
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>148</b>
Referências .....	152
APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista Semiestruturado (Gestores do IFCE <i>Campus Cedro</i> ) .....	171
APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista Semiestruturado (Técnicos da Assistência Estudantil do <i>Campus Cedro</i> ) .....	172
APÊNDICE C – Roteiro de Entrevista Semiestruturado (Professores do <i>Campus Cedro</i> ) .....	173
APÊNDICE D – Roteiro de Entrevista Semiestruturado (Estudantes do <i>Campus Cedro</i> ) .....	174
APÊNDICE E - Roteiro de Observação de atividades relativas à Assistência Estudantil no IFCE <i>campus Cedro</i> .....	175
ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido A .....	176
ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido B .....	179
ANEXO C – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido .....	182
ANEXO D – Livreto Grêmio Estudantil .....	185
ANEXO E – Cartaz de Divulgação do I Fórum de Assistência Estudantil do IFCE <i>Campus Cedro</i> .....	187
ANEXO F – Cartaz de Divulgação das Oficinas de Saúde Mental .....	188
ANEXO G – Cartaz de Divulgação do Cine <i>Campus Cedro</i> de novembro .....	189

## 1 INTRODUÇÃO

A presente dissertação objetiva avaliar a Política de Assistência Estudantil (PAE) do IFCE *Campus* Cedro sob a perspectiva da inclusão social dos discentes. Em linhas gerais, a implementação dessa política se deveu a um conjunto de iniciativas ocorridas nas últimas duas décadas que priorizou planos de reestruturação e expansão, tanto das Universidades Federais (UF) quanto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)<sup>1</sup>. Essas políticas refletiam propostas de governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006 e 2007-2010), que, em 2004, redefiniu as modalidades de oferta de EPT<sup>2</sup>. O contexto em tela fazia parte de ações que articulavam o Ensino Médio (EM) à Educação Profissional (EP) e destinavam recursos para sua manutenção<sup>3</sup>.

Disso decorre a criação dos Institutos Federais (IF), instituições de educação superior, profissional e básica, dotados de uma estrutura pluricurricular e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino (EM integrado ao técnico, ensino técnico subsequente e concomitante ao EM, ensino superior e pós-graduações *lato* e *stricto sensu*), sendo o ingresso e a ocupação de vagas diurnas da educação básica/técnica prioritariamente e, noturna, com graduação e pós (PACHECO, 2011). Equiparam-se às universidades federais quanto à regulação, avaliação e supervisão dos cursos de educação superior, podendo desenvolver ações de Assistência Estudantil (AE) de acordo com suas especificidades e as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão que atendam às necessidades do seu corpo discente de acordo com o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) (BRASIL, 2010).

O PNAES objetiva a democratização das condições de permanência e êxito dos jovens na educação superior pública federal, reduzindo as taxas de retenção e evasão e contribuindo para a promoção da inclusão social pela educação (Id., *ibid.*). A AE é fruto de lutas históricas de discentes, dirigentes e docentes e de suas entidades representativas em

---

<sup>1</sup> A expansão das UF aconteceu via REUNI (BRASIL, 2007a) e a EPT via a Lei 11.892/2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), com destaque para criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF) (BRASIL, 2008).

<sup>2</sup> Anteriormente, por conta do Decreto Nº 2.208/1997, a EPT passou a ser ofertada sem possibilidade de integração com o Ensino Médio (EM), os cursos e as instituições de ensino a ofertavam de maneira concomitante e/ou subsequente a ele. O Decreto Nº 5.154/2004 revoga o anterior e propõe uma integração e uma realização até o nível de pós-graduação, princípios fundamentais para a configuração educacional dos Institutos Federais (IF) que será vista à frente.

<sup>3</sup>Mais informações a respeito serão vistas na segunda parte do terceiro capítulo quando se fala especificamente sobre os dois mandatos do presidente Lula.

torno da garantia da educação como um direito à igualdade de oportunidades de acesso, permanência e êxito dos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica<sup>4</sup> no ensino superior (VASCONCELOS, 2010). De acordo com os trechos do Decreto Nº 7.234, que estabelece o PNAES (BRASIL, 2010), as ações de assistência se voltam ao público da educação superior e, por outro lado, no caso dos IF, devem atender às necessidades do seu corpo discente, não restrito aos estudantes do ensino superior, podendo assim reconfigurar a AE ao abrir espaço para um público mais diverso (TAUFICK, 2014).

Em 2011, o Instituto Federal do Ceará (IFCE) aprova o Regulamento de Auxílio aos Discentes (IFCE, 2011) de acordo com o proposto no PNAES. Mas em 2014, com o Regulamento de Assistência Estudantil (IFCE, 2014a), preconiza o atendimento prioritário às situações de vulnerabilidade social e pedagógica com vistas à formação integral dos estudantes. Nesse documento, ressalta-se não só a melhoria da condição acadêmica como também do desenvolvimento biopsicossocial dos discentes, atentando que as ações da AE para isso seguem dois eixos norteadores: o dos serviços, que visam atender a toda a comunidade discente, e o dos auxílios destinados ao atendimento daqueles em situação de vulnerabilidade social. Devem existir nos *campi* serviços e programas que promovam a atenção integral e integrada aos discentes como: o serviço social, o de saúde, o de alimentação e nutrição, o de psicologia e o pedagógico<sup>5</sup>.

A AE, no IFCE, transita entre duas vertentes: direito de todos os estudantes e/ou assistência aos mais vulneráveis. Vertentes estas presentes nas políticas socioeducacionais que, por um lado, caracterizam-se como políticas focais, residuais e seletivas e, por outro, apresentam-se com múltiplas funções - social, econômica, pedagógica, psicológica - portanto, gerando uma AE ampliada (DAROS, 2016), universal, que busca efetivar o direito à educação para todos os estudantes. Em 2015, o IFCE aprova o Regulamento da Política de Assistência Estudantil (PAE) da instituição (IFCE, 2015a), fortalecendo assim o processo de implementação da AE no IFCE.

O *Campus* Cedro, objeto do presente estudo, é parte do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (PROTEC) de 1986 (LEANDRO NETO, 2013). Em 1995, denomina-se Unidade Descentralizada de Ensino do Cedro (UNED) da Escola Técnica

---

<sup>4</sup> No texto do Decreto (BRASIL, 2010), devem ser atendidos prioritariamente os estudantes advindos da rede pública de ensino ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, cabendo às instituições federais a definição de outros requisitos.

<sup>5</sup>Os referidos serviços são geridos pela equipe multidisciplinar existente, responsável pela efetivação de programas de caráter universal e específicos (IFCE, 2015), questões referentes a isso são vistas na segunda parte do quarto capítulo.

Federal do Ceará (ETFCE), que, por sua vez, passou a Centro Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (CEFET), em 1999, e Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia (IFCE), em 2008, elevando, dessa forma, a UNED à *campus* independente. Atualmente, conta com quatro modalidades de cursos: os técnicos, integrados ao EM (Eletrotécnica, Informática e Mecânica Industrial), e os concomitantes para quem concluiu o EM (Eletrotécnica e Mecânica Industrial); os superiores (Tecnologia em Mecatrônica Industrial, licenciatura em Matemática, licenciatura em Física e bacharelado em Sistemas de Informação) e a especialização em Docência do Ensino Superior.

Do nascimento enquanto UNED até a mudança para *Campus* do IFCE decorrem cerca de treze anos<sup>6</sup>, a existência ou não de ações de AE nesse período é um possível questionamento. A implantação e a implementação do PNAES nos IF têm gerado uma série de estudos e pesquisas<sup>7</sup>, como a de Araujo (2018), que analisa a permanência dos estudantes do ensino superior de três cursos do *Campus* Iguatu do IFCE<sup>8</sup>, especificamente os ingressantes no período 2011-2015 e beneficiários de algum serviço ou auxílio pecuniário da AE, verifica uma taxa superior de permanência desses beneficiários em contrapartida dos não beneficiários e também constata a inexistência de avaliação e planejamento sistemáticos da política, bem como a falta de participação e controle social.

O estudo supracitado instiga a pensar a efetivação da política no IFCE *Campus* Cedro, uma instituição de EPT<sup>9</sup> em um município de pequeno porte<sup>10</sup> no Interior do Ceará. Um *Campus* que oferece possibilidades educacionais diversas de EPT, das vinculadas ao EM

---

<sup>6</sup>Um pouco da história de constituição do *Campus* Cedro e do seu espaço territorial é visto na primeira parte do quarto capítulo.

<sup>7</sup>Na terceira parte do segundo capítulo, abordam-se estudos e pesquisas que têm como foco a AE nos IF.

<sup>8</sup> A distância entre os dois *campi* é de aproximadamente 50 km, os dois *campi* se localizam na mesma mesorregião do Ceará, contudo, em relação ao Cedro, Iguatu é um município de porte médio com uma população estimada em torno de 102.498 pessoas, com IDH de 0,677 [2010] e PIB *per capita* R\$ 14.637,05 (IBGE, 2020). O Cedro é um município de pequeno porte com população estimada de 25.557 pessoas, IDH em 0,627 [2010] e PIB *per capita* de R\$ 7.493,12 [2017] (IBGE, 2020).

<sup>9</sup> A AE é uma política pública reconhecida historicamente por se voltar ao ensino superior, alguns autores apontam isso: Imperatori (2017), Andrés (2011) e Vasconcelos (2010). Já no campo da EPT, a discussão é mais recente e passou a ser mais efetiva a partir do PNAES (BRASIL, 2010), todavia Souza (2017) empreende um estudo sobre a AE na EPT em que busca traçar a gênese desta.

<sup>10</sup> Guerra, Pochmann e Silva (2014) organizam um estudo sobre o processo de exclusão social no Brasil e traçam indicadores do índice de exclusão social (pobreza, emprego, desigualdade, alfabetização, escolaridade, concentração juvenil e violência) para todos os municípios brasileiros no ano de 2010, o Cedro tem um índice de 0,466 que o coloca um pouco acima dos piores resultados, que ficam na faixa de 0,20 a 0,45. Dez anos depois qual a situação do país e do Cedro quando o IBGE notícia que a extrema pobreza atinge 13,5 milhões de brasileiros, o maior nível em 7 anos (IBGE, 2019)? Qual a importância de políticas educacionais que visem à inclusão social?

até a pós-graduação, atendendo estudantes não só do Cedro como também de outros municípios da região centro-sul do Ceará, de outras regiões e outros estados<sup>11</sup>. Sendo assim, a PAE do IFCE com seus auxílios, serviços e programas tem conseguido atender às necessidades educacionais e/ou biopsicossociais dos estudantes do *Campus Cedro* de modo equitativo, contribuindo para a inclusão social dos referidos estudantes? Essa é a pergunta central do presente estudo e que desencadeia questionamentos subjacentes de como os serviços e os programas têm se efetivado no *Campus Cedro*, de qual é a compreensão da política dos sujeitos envolvidos com seu acontecer diário no *Campus* e quais as relações estabelecidas entre teoria e prática de inclusão social no espaço educacional específico.

Considerando tais questionamentos, o objetivo geral do trabalho é: avaliar a efetivação da Política de Assistência Estudantil (PAE) do IFCE *Campus Cedro* sob a perspectiva da inclusão social dos discentes da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) a partir da lógica do próprio estado que a orienta. Especificamente, busca-se:

- Investigar o contexto sócio-histórico, econômico e político que possibilitou a concepção e implementação da PAE no IFCE *Campus Cedro*.
- Verificar as bases conceituais que sustentam a PAE e justificam sua legitimidade e se estas são coerentes com os objetivos formulados e a realidade local.
- Aprender os sentidos e os significados que a política detém para os diversos atores envolvidos (gestores, técnicos da AE, professores e estudantes), compreendendo como as concepções dos sujeitos envolvidos interferem no modo como a política é implementada.

A dissertação é constituída por seis capítulos, a presente introdução e o segundo capítulo, que abordam aspectos conceituais e epistemológicos da AP de políticas públicas sociais, os aspectos metodológicos da presente pesquisa com seu percurso prático realizado e um subitem onde se empreende uma breve discussão sobre os estudos e pesquisas da AE nos IF e os elementos que as orientam particularmente.

O terceiro capítulo foca na formulação da AE enquanto política pública no Brasil acentuando sua inserção no Campo da EPT com a ideia da inclusão social presente, para tanto, faz-se um recorte sócio-histórico que vai da redemocratização do país com a promulgação da Constituição Brasileira de 1988, passa pelos dois governos do presidente Lula (2003 a 2010), pelos governos da presidenta Dilma (2011 a 2016), pela descontinuidade do governo do presidente Michel Temer (2016 a 2018) e pelo primeiro ano do governo do

---

<sup>11</sup> Essa informação pode ser vista na página: [ifceemnumeros.ifce.edu.br](http://ifceemnumeros.ifce.edu.br), que traz uma série de dados acadêmicos da instituição e que retomaremos no quinto capítulo da dissertação quando avaliarmos a efetivação da PAE do IFCE no *Campus Cedro*.

presidente Jair Bolsonaro (2019) com as respectivas políticas de governo.

No quarto capítulo, busca-se conhecer a trajetória de implantação do PNAES no IFCE e as mudanças decorrentes da implementação da PAE. Inicia-se por uma contextualização do espaço educacional e territorial do *Campus Cedro* e, em seguida, empreende-se uma análise de conteúdo como forma de discutir paradigmas conceituais e elementos simbólicos presentes nos documentos técnicos e no acontecer de implantação do PNAES no IFCE e depois com a formulação da PAE, finalizando com as repercussões técnicas e práticas decorrentes do estabelecimento da referida política.

No quinto capítulo, avalia-se a efetivação da PAE no *Campus Cedro*, em 2019, a partir de cinco indicadores que buscam delimitar a propalada inclusão social pela educação: a amplitude limitada da AE; o desenvolvimento acadêmico e biopsicossocial dos discentes; o acesso à cultura, ao esporte, ao lazer e ao trabalho como parte da formação humana; o combate a toda forma de preconceito e discriminação, ainda uma deficiência; a participação ativa na construção da PAE e sua publicização. Busca-se averiguar as tensões e os conflitos inerentes à efetivação da inclusão social na educação a partir de dados e das falas dos sujeitos envolvidos (gestores, técnicos da AE, professores e estudantes) e as possibilidades de monitoramento e avaliação.

Por fim, na conclusão, retoma-se o percurso percorrido para avaliar os achados e refletir sobre os rumos futuros da PAE no *locus* de pesquisa.

O intuito é traçar o contexto de formulação e implementação da política, compreender sua base conceitual e paradigmas orientadores e avaliar a coerência de sua prática. Espera-se, assim, conforme expõe Cruz (2019), com a análise avaliativa empreendida contribuir para o conhecimento, a compreensão e o apontamento de possíveis indicadores.

## 2 BASES TEÓRICAS E ASPECTOS METODOLÓGICOS DA AVALIAÇÃO EM PROFUNDIDADE

Segundo Boullosa (2009), a avaliação é algo inerente à vida das pessoas e que muitas vezes acontece sem que percebam. É uma atividade que é parte da construção social da realidade e que implica o uso da subjetividade de cada um com seus preceitos culturais e traços significativos de suas experiências. Destarte, a autora chama atenção para o fato da composição das avaliações formais não serem simples emissões de juízo sobre algo, mas dependerem de “(...) procedimentos de pesquisa que possam ser compartilhados por diferentes pessoas e não restritos a quem emitiu o tal juízo” (Id., ibi., p. 12), configurando assim um juízo argumentativo.

As primeiras avaliações governamentais no campo social datam de antes da Primeira Guerra Mundial (1914-1918) nos Estados Unidos. Foi nos países anglo-saxônicos que o campo de avaliações de políticas públicas sociais floresce, principalmente após a Grande Depressão da década de 1930, quando as restrições fiscais e a escassez de recursos condicionaram a alocação e o emprego destes a processos avaliativos. É um momento em que as avaliações assumem um caráter técnico-quantitativo para dar respostas aos agentes decisores, sobretudo os governamentais (Id., ibid.). Somente na década de 1960 é que a cultura avaliativa aporta nas terras dos países ditos periféricos da América Latina em decorrência do Programa Aliança para o Progresso<sup>12</sup> (1961-1970) sustentado pelos Estados Unidos como forma de combater a penetração das ideias e das influências do socialismo nos países do referido continente.

Muitos autores consideram as décadas de 1960 e 1970 como o ápice da avaliação nos Estados Unidos quando houve um aumento exponencial das metodologias, dos modelos, das matrizes e das propostas conceituais como forma de aferir e modificar problemas sociais considerados relevantes pelos financiadores<sup>13</sup>. Pouco a pouco, o encantamento avaliativo das décadas de ouro cede lugar há uma série de questionamentos quanto à eficácia dos processos,

---

<sup>12</sup> O referido programa decorreu de um acordo entre os países da América Latina com os Estados Unidos para promover o desenvolvimento econômico e social dos referidos países através de investimentos subsidiados pelos americanos e por organizações internacionais econômicas como o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Os Estados Unidos voltavam seus olhos para os países latinos depois da vitória da revolução cubana (1959).

<sup>13</sup> Reside aqui a ideia de uma avaliação de abordagem *top-down* em que as decisões acontecem de cima para baixo a partir da hierarquia do sistema organizacional que implementa as decisões. Outra possibilidade é a abordagem avaliativa *bottom-up* em que as decisões devem acontecer no sentido oposto da cadeia hierárquica (BOULLOSA, 2009).

os métodos empreendidos e a assertividade dos efeitos. As décadas de 1980 e 1990 presenciaram um redirecionamento da avaliação de políticas públicas sociais, inclusive no Brasil, quando diante do paradigma neoliberal de um Estado mínimo, os processos avaliativos passam “a ser instrumento específico de gestão voltado para a Reforma do Estado” (Id., *ibid.*, p. 16) e consequente responsabilização dos entes públicos e privatização de bens e serviços sociais providos pelo Estado.

A agenda neoliberal desse período circunscreve “(...) um modelo de avaliação de programas, projetos e políticas, sobretudo governamentais, baseados em critérios predefinidos de eficiência, eficácia e efetividade dos mesmos” (GUSSI e OLIVEIRA, 2016, p. 87). É uma avaliação centrada na dimensão econômica com indicadores estatísticos que visam medir o sucesso ou o fracasso das políticas em relação ao custo-benefício da justa aplicação dos investimentos, que definem sua vida útil. Essa orientação avaliativa, como expressam Gussi e Oliveira (*Ibid.*), não abarca as contradições do Estado em seu movimento democrático de universalização de direitos de modo igualitário e equânime e se distancia das agendas, dos interesses, das dificuldades e da valoração das políticas pelos próprios beneficiários que são inviabilizados no processo.

Além disso, as avaliações de cunho positivista sustentam-se em um pressuposto de neutralidade do avaliador que o distancia das questões sociais subjacentes às próprias políticas, como justiça social, autonomia dos sujeitos e a própria efetividade da democracia. Cruz (2019) expressa que “as avaliações técnicas, ancoradas na lógica positivista, circunscrevem-se à busca de efeitos previstos, desconsiderando os não previstos, encarados como obstáculos a superar” (p. 168), situação que limita o espaço de crítica da própria política por restringir a avaliação, as expectativas previstas nas normativas e nos objetivos desta.

Cabe então a concepção, a invenção de um *modus operandi* outro, contra-hegemônico em que, além de dados estatísticos e fontes bibliográficas e documentais, o pesquisador faça uso de dados empíricos coletados no campo de pesquisa através de questionários, observações diretas ou participantes, entrevistas em profundidade etc. Esse fazer resulta em uma mudança de paradigma avaliativo que coloca a experiência no centro do processo (LEJANO, 2012). A avaliação de políticas públicas não pode se limitar à verificação da aplicabilidade dos objetivos e metas traçados no texto destas, faz-se necessário contextualizá-las a fim de apreender os circuitos de sentido que se estabelecem em suas práticas e produzem compreensões diversas dos formuladores, dos executores e dos beneficiários ou possíveis desvios condicionados à realidade de aplicação.



Nesse sentido, a Avaliação em Profundidade (AP) proposta por Rodrigues (2008, 2011, 2016) considera no processo avaliativo aspectos sociopolíticos e culturais existentes, evidenciando as relações de poder, as ideologias, as concepções de Estado, de sociedade e de direitos sociais presentes no interior das políticas. Considera também a imersão e o comprometimento pessoal, profissional e epistemológico do avaliador como parte do processo, o percurso metodológico escolhido reflete sua subjetividade interpretativa e suas limitações pessoais e profissionais na realização da pesquisa e no produto avaliativo final que é fruto de sua criatividade e artesanaria (CRUZ, 2019). É uma avaliação onde importa descrever densamente (GEERTZ *apud* GUSSI e OLIVEIRA, 2016) o acontecer da política, buscando interpretar os sentidos e os significados que ela tem para os sujeitos envolvidos e beneficiados, portanto ela se situa espaço-temporalmente e exige que o pesquisador atente para sua trajetória específica feita de sucessivos avanços e rupturas (OLIVEIRA, 2019).

A proposta avaliativa da AP (RODRIGUES, 2016) considera quatro eixos de análise que se inter-relacionam: a análise do contexto de formulação da política; a análise do conteúdo da política com suas bases conceituais e coerência interna; a análise da trajetória institucional e a análise do espectro temporal e territorial da política. Para que fique mais clara a proposta dos eixos avaliativos da AP, o quadro abaixo busca situá-los resumidamente:

Quadro 1 - Eixos Analíticos da Avaliação em Profundidade

<b>Eixos analíticos</b>	<b>Avaliação em Profundidade</b>
Conteúdo	Análise das bases conceituais do programa e da política: paradigmas orientadores; conceitos e noções centrais; concepções e valores (coerência interna). Análise da formulação do programa e da política: objetivos, critérios, dinâmica de implantação, acompanhamento e avaliação (coerência).
Contexto	Contexto da formulação do programa e da política: Análise do momento político e das condições socioeconômicas em que foram formulados. Contextos da trajetória do programa/política: esferas institucional e local; Contextos do processo (no tempo) do programa/política: diferentes contextos podem alterar conteúdos e processos.
Trajetoira/Tempo ralidade	Grau de coerência ou dispersão dos objetivos da política ou programa, conforme o trânsito pelas vias institucionais ao longo do tempo.
Espectro	Configuração temporal e territorial do percurso da política: confronto das

territorial/temporalidade	propostas e objetivos da política com as especificidades locais e sua historicidade (importância da dimensão cultural).
---------------------------	---

Fonte: Adaptado de Rodrigues (2016).

A AP se ancora em um paradigma dialético, hermenêutico e etnometodológico que confere importância à pesquisa qualitativa ao propor uma avaliação da política a partir do ponto de vista dos sujeitos envolvidos com sua formulação e execução e dos beneficiários desta. Por isso, ela se diferencia dos modelos tradicionais que evidenciam a aferição de resultados por meio de indicadores universais de eficiência, eficácia e efetividade; importa mais observar “que dados apontam para a construção de novos indicadores que permitam avaliar a política de forma ampla, densa e profunda” (CRUZ, 2019, p. 173).

É uma perspectiva avaliativa que possibilita a construção de indicadores qualitativos, por considerar que eles:

*[...] expressam a voz, os sentimentos, os pensamentos e as práticas dos diversos atores que compõem o universo de uma pesquisa ou de uma avaliação. Eles evidenciam a adoção ou a rejeição de certas atitudes, valores, estilos de comportamento e de consciência e se fundamentam na necessidade de ressaltar as dimensões das relações vividas intersubjetivamente, entendendo que elas fazem parte de qualquer processo social e o influenciam. (MINAYO, 2009, p. 87)*

Desse modo, não se espera que os indicadores expressem uma verdade absoluta ou que permitam um conhecimento dotado de universalidade e homogeneidade capaz de se prestar a critérios comparativos, eles sublinham muito mais especificidades e diferenciações. Minayo (Ibid.), ao falar das investigações qualitativas, ressalta que não se aplica a elas:

*(...) o critério quantitativo de comparabilidade, cuja raiz epistemológica é a observação das regularidades nos fenômenos sociais, típica do método positivista. Porém, nada impede que existam indicadores qualitativos capazes de expressar tanto expressões coletivas como específicas e diferenciadas. (Id., ibid., p. 90)*

A validade externa que se almeja, nas palavras de Minayo (Ibid.), refere-se “(...) à possibilidade de geração de conhecimentos que contribuam para o aprofundamento conceitual ou analítico, por meio de elaboração de tipificações ou de lógicas culturais” (p. 90). Espera-se que a pesquisa permita uma melhor compreensão da política no *Campus Cedro* e seu aprimoramento teórico-prático, refinando possibilidades analíticas e conceituais que possam gerar estudos posteriores e a ampliação do campo de avaliação de políticas públicas.

## **2.1 Aspectos metodológicos da pesquisa avaliativa da Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal do Ceará Campus Cedro**

Diante do exposto e da participação ativa enquanto profissional da política (psicólogo<sup>14</sup>) no *Campus Cedro*, opta-se pela utilização da AP por entender que ela possibilita apreender os diferentes significados dados à PAE pelos sujeitos envolvidos em sua implementação no *locus* de pesquisa. Nesta, desenvolve-se uma análise a partir dos quatro eixos da AP nessa sequência: contexto com foco no momento sociopolítico e econômico de formulação, implantação e implementação da PAE no IFCE; conteúdo a partir da análise temporal dos documentos normativos da PAE do IFCE e de seus paradigmas orientadores; a trajetória temporal da PAE é vista no quarto capítulo de forma transversal ao contexto e ao conteúdo da política; por fim, o espectro temporal e territorial da efetivação da PAE no *Campus Cedro* em 2019.

Inicialmente, realizaram-se uma revisão bibliográfica e um levantamento documental como forma de contextualizar sócio e historicamente a trajetória de formulação e de implementação da PAE do IFCE e a constituição do discurso de inclusão social no período. Essa parte da pesquisa corresponde ao terceiro capítulo e diz respeito ao eixo analítico contextual como propõe Rodrigues (2016).

No quarto capítulo, empreende-se uma análise do conteúdo da PAE (IFCE, 2015) em relação ao PNAES (BRASIL, 2010) com base em Bardin (2016), para tanto, utilizam-se os documentos legais e técnicos que configuram as especificidades da PAE e as orientações referentes a ela no campo de pesquisa. Essa etapa contempla o eixo analítico de conteúdo proposto por Rodrigues (2016) e visa avaliar a coerência entre os paradigmas orientadores da PAE e seus mecanismos de efetivação.

A trajetória temporal da PAE do IFCE se evidencia transversalmente no quarto capítulo na medida em que ela vai sendo formulada com a implantação e implementação do PNAES no IFCE e no *Campus Cedro* especificamente até a aprovação da PAE e as novas configurações da AE no IFCE.

No quinto capítulo, foca-se na avaliação da PAE no *Campus Cedro* a partir de algumas fontes de evidências: documentos, registros em arquivos, observações participantes e entrevistas semiestruturadas. Lejano (2012), a partir dos conceitos de Coerência e Topologia Institucional, diz que uma política pública, ao adentrar nos espaços institucionais, altera-se,

---

<sup>14</sup> Quanto às possibilidades de atuação profissional dos psicólogos nos IF, ver o estudo de Feitosa e Marinho-Araujo (2016) em que as autoras vão especificar algumas possibilidades e a relação com a AE. Conferir também a dissertação de mestrado de Cardoso (2019): “Análise crítica dos entraves da atuação do psicólogo escolar e educacional no IFCE: perspectivas de superação”.

havendo mudanças em seu processo de implementação, pois as instituições não são regras e normas, mas atravessadas pelas contingências do contexto. Dessa perspectiva, este capítulo visa apresentar as trajetórias da PAE no *Campus Cedro*, apreendendo a partir das falas dos sujeitos como ela foi efetivamente experienciada por uma diversidade de atores, tal como aponta Rodrigues (2008) ao falar dos parâmetros da AP. Esse capítulo diz respeito ao eixo analítico do espectro temporal e territorial da AP (RODRIGUES, 2016) por abordar a política em um espaço e tempo institucional específico.

Para que fique mais claro o percurso metodológico da pesquisa, o quadro abaixo discrimina, de forma sintética, a proposta:

Quadro 2 – Percurso metodológico da pesquisa

<b>Objetivos</b>	<b>Capítulos</b>	<b>Eixos</b>	<b>Tipos de pesquisa</b>
Investigar o contexto sócio-histórico, econômico e político que possibilitou a concepção e a implementação da PAE no IFCE Campus Cedro.	Configuração das políticas de Assistência Estudantil no Estado brasileiro pós-Constituição de 1988 e a inclusão social como mecanismo de efetivação de direito	Contexto	Bibliográfica e documental
Verificar as bases conceituais que sustentam a PAE e justificam sua legitimidade e se estas são coerentes com os objetivos formulados e a realidade local.	O acontecer do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) no Instituto Federal do Ceará e as mudanças decorrentes da formulação e implementação da Política de Assistência Estudantil (PAE): trajetória temporal e análise do conteúdo da política e de suas repercussões no <i>locus</i> da pesquisa	Conteúdo e trajetória temporal	Bibliográfica / documental e empírica

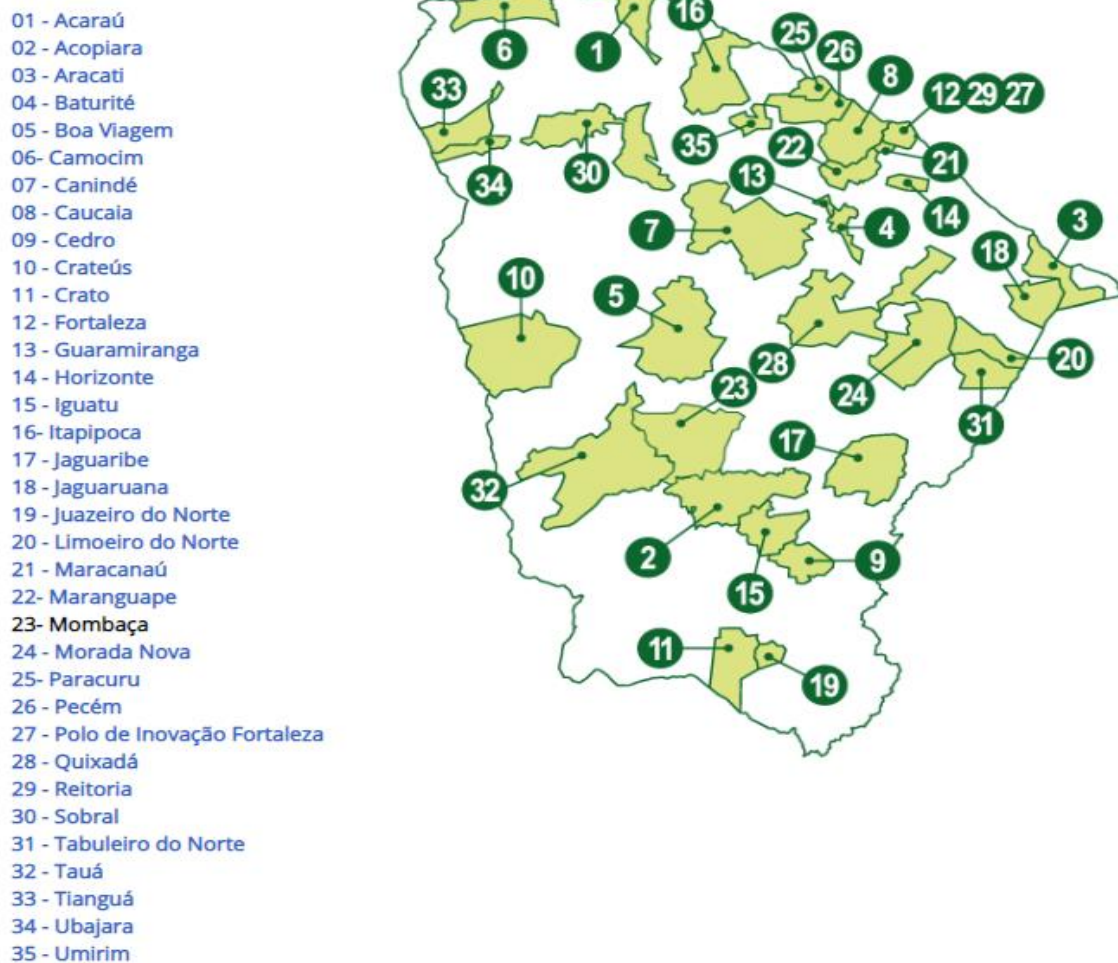
<p>Apreender os sentidos e os significados que a política detém para os diversos atores envolvidos (gestores, técnicos da AE, professores e estudantes), compreendendo como as concepções dos sujeitos envolvidos interferem no modo como a política é implementada</p>	<p>Possibilidades e limites da Política Estudantil do Instituto Federal do Ceará para inclusão social dos discentes no <i>Campus Cedro</i></p>	<p>Espectro temporal / territorialidade</p>	<p>Bibliográfica / documental e empírica</p>
---	--	---	--

**Fonte:** Elaboração própria (2020).

Trata-se, portanto, de um estudo de caso descritivo-explicativo com foco na abordagem qualitativa. Conforme Yin (2001), a PAE do IFCE é o fenômeno a ser investigado em um contexto de vida real específico, constituindo-se assim enquanto unidade de análise.

O *Campus Cedro* do IFCE, campo da pesquisa, originou-se do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (PROTEC) do governo do presidente José Sarney (1985-1990) e teve suas atividades iniciadas no ano de 1995 (LEANDRO NETO, 2013), portanto tem uma história de 25 anos de existência<sup>15</sup>, história que faz parte da interiorização da EPT no Interior do estado do Ceará. No momento de criação do IFCE em 2008 (BRASIL, 2008), houve a integração do Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) e suas unidades com as Escolas Agrotécnicas Federais (EAF) de Crato e Iguatu. Atualmente, o IFCE dispõe de 33 *campi*, conforme mapa a seguir, além da Reitoria e do Polo de Inovação, localizados na cidade de Fortaleza.

<sup>15</sup>Um pouco dessa história e da caracterização do seu espaço territorial é visto à frente, no início do capítulo quatro.

Figura 1 - Mapa dos *campi* do IFCE

Fonte: IFCE, 2019.

O mapa caracteriza a expansão interiorizada do IFCE atingindo todas as regiões do Ceará, dos 33 *campi*, o de Mombaça ainda está sendo construído. O *Campus* Cedro é o de nº 9 no mapa e se localiza na região centro-sul do estado, próximo à região do Cariri e vizinho aos *Campi* de Iguatu (nº 15) e Acopiara (nº 2).

A pesquisa resgata um pouco da história do *campus*, mas direciona esforços em contextualizar a existência da AE nos IF. Para tanto, foi realizado um levantamento bibliográfico sobre o tema que se encontra na sequência do presente capítulo, como também de documentos normativos e técnicos oficiais que caracterizam a EPT recente e a AE que estão no corpo do terceiro capítulo. No quarto capítulo, o foco é nos documentos normativos e técnicos da AE no IFCE e, especificamente, no *Campus* Cedro. No quinto capítulo, coletam-se dados sobre a AE no campo de pesquisa: documentos técnicos, informações compiladas e de sistemas institucionais e arquivos em mídias.

Grande parte dos documentos técnicos, arquivos em mídia e informações foi disponibilizada pela Coordenação de Assuntos Estudantis (CAE) e pelo Setor de Serviço Social do *Campus*. Entre os sistemas institucionais pesquisados estão: o IFCE em Números, o Sistema Informatizado da Assistência Estudantil (SISAE) do IFCE, o Q-Acadêmico, o Sistema de Captação de Proposta Orçamentária (SCPO), o Sistema Integrado de Monitoramento e Execução e Controle (SIMEC) do MEC e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Como exemplos de arquivos em mídia: a programação do I Fórum de Assistência Estudantil do *Campus Cedro* e o cartaz das oficinas em saúde mental que se encontram em anexo. Muitos dados quantitativos e secundários utilizados foram organizados pelo pesquisador e contribuem para ampliar a análise qualitativa da PAE realizada no *Campus Cedro*.

Parte-se então de aspectos bibliográficos e documentais sobre a inserção da AE nos IF e, especificamente, no IFCE *Campus Cedro*, considerando para tanto: livros, publicações em periódicos e artigos científicos, monografias, dissertações, teses, materiais na internet, leis, decretos, portarias, regulamentos, boletins de serviços, relatórios e textos técnicos, entre outros (PRODANOV e FREITAS, 2013). No percurso da pesquisa, esse passo congrega os eixos de análise de contexto, de conteúdo e de trajetória institucional da política, constituindo um levantamento do estado atual de configuração, das concepções e de suas práticas com seus impasses e complicações no *locus* da pesquisa. Fez-se uso para interpretar os achados desse momento da análise de conteúdo de Bardin (2016), principalmente quanto à presença ou à ausência e a frequência de determinados termos relacionados à AE nos textos pesquisados.

De acordo com Yin (2001), no estudo de caso, o pesquisador se beneficia do desenvolvimento prévio de proposições teóricas tanto para conduzir a coleta de dados quanto à análise destes. Assim, na sequência, realizaram-se observações participantes de eventos e atividades da AE no *Campus*, conforme Roteiro de Observação que consta no Apêndice E, à página 176. As referidas observações geraram notas de campo que serviram para averiguar situações e atividades da PAE *in loco*. Optou-se pela observação participante pelo fato de o pesquisador já fazer parte do quadro de profissionais da AE da instituição, o que, portanto, viabilizava seu acesso ao campo e aos sujeitos deste e permitiu que orientasse seu olhar e fizesse questionamentos voltados aos aspectos essenciais da pesquisa (FLICK, 2013).

Após as observações participantes, foram realizadas entrevistas semiestruturadas<sup>16</sup> que objetivavam apreender os sentidos e os significados que os sujeitos dão à política, interessava, portanto, captar o maior número de significados sobre o tema a partir das especificidades das opiniões e pontos de vistas dos entrevistados para aprofundar e expor questões da PAE no *Campus* (Id., *ibid.*). Realizaram-se entrevistas com dois gestores, dois técnicos da AE, dois professores e sete estudantes, a seleção dos entrevistados se deu de forma intencional por entender que essas categorias mantinham uma relação direta com a política no *campus*.

A apresentação dos entrevistados na pesquisa resguarda o anonimato destes e se caracteriza pela inicial da categoria pertencente: gestor (G1 e G2), técnicos da AE (TAE1 e TAE2), professores (P1 e P2) e estudantes (E1, E2, E3, E4, E5, E6 e E7). A escolha dos entrevistados seguiu certos critérios, os dois gestores escolhidos são responsáveis pela execução e o monitoramento direto da PAE no *campus*; dentre os técnicos da equipe de AE, que atualmente conta com onze profissionais, foram escolhidos os dois com maior tempo de serviço na PAE, priorizando assim o maior tempo de contato com a política; os dois professores, por sua vez, foram indicados por um dos gestores, pelo fato de fazerem uso dos recursos da AE de modo mais efetivo e contínuo; para a escolha dos estudantes, buscaram-se as duas assistentes sociais que são as responsáveis pelas seleções dos auxílios e por seu monitoramento direto, pois interessava averiguar a visão dos estudantes beneficiários da AE, foram escolhidos então: quatro estudantes do ensino superior, dois estudantes do EM integrado e um estudante do ensino técnico como forma de investigar o público atendido pela PAE, a divisão quantitativa efetuada representa o uso prevalente dos auxílios no *campus*.

Para gravação das entrevistas, utilizou-se o recurso de transcrição automática do aplicativo *whatsapp*, que exigiu um trabalho posterior de leitura e pequenos ajustes. Seguiram-se a essa primeira leitura outras tantas para que as categorias de análise pudessem eclodir das falas dos participantes.

Os participantes da pesquisa foram informados sobre o sigilo de suas identidades e sobre o uso exclusivo dos seus dados para fins de pesquisa científica, a participação de todos se deu após seu livre consentimento, os TCLE e TALE se encontram nos anexos. Visando atender aos preceitos que regem a Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS/1996) para a pesquisa com seres humanos no Brasil, a pesquisa foi submetida à apreciação dos Comitês de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará (UFC) e do Instituto Federal

---

<sup>16</sup> Os roteiros das entrevistas encontram-se nos apêndices A, B, C e D, ao final da dissertação.



do Ceará (IFCE), obtendo aprovação por meio dos Pareceres nº 3.578.298 e nº 3.754.216, respectivamente.

Em consonância com o quadro 2 sobre o percurso metodológico da pesquisa, o quadro a seguir o complementa.

Quadro 3 – Percurso metodológico e métodos da pesquisa

<b>Capítulos</b>	<b>Eixos</b>	<b>Tipos de pesquisa</b>	<b>Métodos</b>
Configuração das políticas de Assistência Estudantil no Estado brasileiro pós-Constituição de 1988 e a inclusão social como mecanismo de efetivação de direito	Contexto	Bibliográfica e documental	Análise de conteúdo (BARDIN, 2016)
O acontecer do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) no Instituto Federal do Ceará e as mudanças decorrentes da formulação e implementação da Política de Assistência Estudantil (PAE): trajetória temporal e análise do conteúdo da política e de suas repercussões <i>no locus</i> da pesquisa	Conteúdo e trajetória temporal	Bibliográfica / documental e empírica (coleta de dados)	Estudo de caso (YIN, 2001) Análise de conteúdo (BARDIN, 2016)
Possibilidades e limites da Política Estudantil do Instituto Federal do Ceará para inclusão social dos discentes no <i>Campus Cedro</i>	Espectro temporal / territorialidade	Bibliográfica/ documental e empírica (coleta de dados, observação participante e entrevistas semiestruturadas)	Análise de conteúdo (BARDIN, 2016) / Triangulação de dados em estudo de caso (YIN, 2001) e construção de indicadores qualitativos (MINAYO, 2009)

Fonte: Elaboração própria (2020).

A perspectiva metodológica aponta para a complexidade do fenômeno estudado e visa atender às condições para realização de uma AP que deve “(...) ser ao mesmo tempo extensa, detalhada, densa, ampla e multidimensional” (RODRIGUES, 2016, p. 107), exigindo para tanto uma abordagem multi e interdisciplinar. A análise dos dados é qualitativa e foi realizada a partir da triangulação das fontes da pesquisa de caráter primário e secundário, Yin (2001) defende a utilização de várias fontes de evidências, pois se tem assim uma avaliação multidimensional da política estudada que contribui para promoção da qualidade da pesquisa (FLICK, 2013). Contudo, para além da triangulação das fontes de evidências, agregaram-se também métodos de pesquisa ao estudo de caso (YIN, 2001) como a análise de conteúdo de Bardin (2016) e a construção de indicadores qualitativos de Minayo (2009).

No processo de pesquisa, a análise de conteúdo (BARDIN, 2016) é utilizada para, em um primeiro momento, extrair do conteúdo dos textos a frequência de uso e a presença e/ou ausência do termo inclusão social nos planos de governo e sua configuração; depois, para comparar o texto do PNAES com o da PAE do IFCE e evidenciar significados e indicadores presentes na segunda; por fim, para apreender os significados relacionados à inclusão social nas falas dos sujeitos envolvidos com a PAE no *Campus Cedro*. A análise se orientou pelas leituras teóricas e documentais que permitiram categorizar cinco elementos temáticos constituintes da PAE. A partir desses elementos e das falas dos participantes, configuraram-se cinco indicadores qualitativos (MINAYO, 2009) que buscam sinalizar a efetivação da política com seus impasses no espaço da pesquisa.

A análise aproxima-se assim de uma construção explanatória (YIN, 2001) em que a explicação da política se faz pelo conjunto de elos causais estipulados. Por fim, o processo explicativo traz elementos simbólicos dos sujeitos envolvidos com a política estudada que podem refletir proposições teóricas significativas para a composição e continuidade desta. Isso, inclusive, define a estrutura da presente dissertação em um movimento circular que parte da teoria para prática e retorna à teoria.

## **2.2 Breve incursão no universo de estudos e pesquisas sobre a Assistência Estudantil nos Institutos Federais**

A AE vem sendo amplamente objeto de estudos e pesquisas nos IF desde sua implantação, estes têm evidenciado problemáticas particulares da PAE nos IF: o processo de implementação do PNAES vem sendo discutido de forma particular e geral na EPT (SILVA, 2016; JESUS, 2016; REIS, 2016; SOUZA, 2017; GUEDELHO, 2017; ANTUNES, 2018;

GOMES e PASSO, 2018); o desempenho acadêmico, a retenção e a evasão são também alvos de mais de um estudo sobre a AE (CRISTINO *et al.*, 2016; DAROS, 2016; PEREIRA e PASSOS, 2017; SANTOS e FELIPE, 2017); as relações existentes na PAE entre políticas públicas de assistência social e educação (SOUZA, 2017; MOCELIN, 2019); os processos de monitoramento e avaliação da PAE nos IF (RAMALHO, 2013); a análise de aspectos específicos como: princípios, objetivos, tipos de benefícios, atendimentos, beneficiários, contrapartidas, ações da política, orçamento, sujeitos institucionais responsáveis pela gestão e a realização desta (TAUFICK, 2014; PRADA e SURDINE, 2018). Mas o que os estudos têm discutido sobre inclusão social no campo da política citada?<sup>17</sup>

Em seu artigo, Silva (2016) frisa que a implantação de ações visando a permanência dos estudantes e o PNAES fazem parte de “(...) uma intensa luta pela efetivação da educação como um direito social” (Id., *ibid.*, p. 30). Antunes (2018), por sua vez, disserta longamente sobre o direito à educação no Brasil e constata que, no aspecto legal, sua efetivação e consolidação não estão asseguradas de maneira obrigatória e gratuita pelo Estado brasileiro que, conforme a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), deve ofertar o ensino básico dos quatro aos dezessete anos de idade. Soma-se a isso um panorama histórico educacional voltado aos interesses do setor privado e das políticas financeiras com o aumento das desigualdades sociais, que se aprofundam devido à escassez de recursos públicos. Tal realidade limita o direito dos sujeitos e a ação das políticas do Estado que terminam priorizando e selecionando uns em detrimento de outros, é o que acontece na AE com seus critérios de origem educacional e renda *per capita*.

A PAE vem sendo pensada e efetivada enquanto “uma política de caráter compensatório ao atuar nos efeitos das desigualdades sociais que afetam os estudantes no percurso formativo” (GOMES e PASSOS, 2018, p. 416). Essa configuração da PAE também é ressaltada por Antunes (2018) ao discorrer sobre a construção das políticas de AE no Brasil desde a década de 1930<sup>18</sup>, percebe-se que as problemáticas socioeducacionais não são questões recentes e, embora venham se modificando no decorrer do tempo, refletem aspectos de uma realidade socioeconômica desigual e persistente do país.

---

<sup>17</sup>No decorrer do texto, é recorrente a emersão de alguns questionamentos que, em sua maioria, encontrarão respostas na presente pesquisa, outros, porém, ficarão à beira do caminho como questões abertas às próximas pesquisas ou para instigar o interesse de outrem. Acredita-se com Freire e Faundez (1985) que a origem de todo conhecimento está no ato de perguntar e aí não é a pergunta pela pergunta como ato estéril, mas a pergunta que pode se ligar à resposta, ao ato de construção da resposta, interligando “palavra-ação-reflexão” (p. 26).

<sup>18</sup> A autora constrói uma linha do tempo (ANTUNES, 2018, p. 79) que vai da década de 1930 do século passado até 2010 com a promulgação do Decreto N° 7.234 (BRASIL, 2010).

Parte do combate às desigualdades tem acontecido através de políticas compensatórias e focalizadas como os programas de transferência de renda que se iniciam no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso e se ampliam nos governos do presidente Lula e da presidenta Dilma Rousseff<sup>19</sup>, a AE pode ser pensada, quiçá, dessa forma. Outra maneira de combate, própria do pensamento social-liberal, são as “(...) políticas sociais estruturais com ênfase na geração de oportunidades, ou seja, de investimentos em capital humano (como a educação)” (GUEDELHO, 2017, p. 85), e nisso as políticas de expansão e melhoria da EPT que propiciaram a criação dos IF<sup>20</sup>.

Gomes e Passos (2018), ao estudarem a implementação do PNAES nos IF através dos documentos que a normatizam, demonstram que a inclusão social aparece nos objetivos de 35 dos 38 IF existentes. Antunes (2018) volta suas lentes para a vulnerabilidade socioeconômica<sup>21</sup>, principalmente para o fator renda *per capita* familiar que impacta a permanência escolar dos 25% mais pobres da população jovem brasileira, com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) verifica que, em 2014, a taxa de conclusão do ensino médio desses jovens até 19 anos foi de 36,8% contra 84,9% dos jovens da parcela mais rica da população, índices que se repetem no quesito raça/cor com pretos e pardos autodeclarados não atingindo a taxa de escolarização dos brancos. A partir dessa constatação, a autora situa que a criação dos IF e a implementação da PNAES visam atender a essa população hipossuficiente, que é maioria nos institutos<sup>22</sup>.

Apesar do caráter financeiro dominante na AE dos IF<sup>23</sup> em correlação com os índices de retenção e evasão (PEREIRA e PASSOS, 2017), muitos estudos e pesquisas vêm aprimorando essa visão ao identificarem outros fatores que interferem no desempenho

<sup>19</sup> Nosso segundo capítulo é destinado a fazer uma análise do contexto sócio-histórico do país desde o governo de José Sarney (1985-1990) com a promulgação da Constituição de 1988, tendo como foco os embates políticos e socioeconômicos presentes na formulação e implementação da política de AE.

<sup>20</sup> Vale conferir o artigo de Magalhães e Castioni (2019), “Educação Profissional no Brasil - expansão para quem?”, no qual os autores vão tecer críticas ao referido processo, buscando demonstrar que ele não convergiu para o desenvolvimento socioeconômico que se propunha e sim reproduziu um modelo de universidade presente com ativos intelectuais.

<sup>21</sup> Reis (2016), em seu trabalho, empreende uma discussão sobre o termo e assinala que a vulnerabilidade expressa uma “(...) ideia de impossibilidade de uma pessoa ou de um grupo de pessoas de aproveitar as oportunidades para obtenção de uma melhora pessoal ou social” (p. 35). Por isso, a necessidade de implantação e implementação de políticas sociais para combater e minimizar os efeitos das desigualdades que podem ser decorrentes de situações socioeconômicas, educacionais e de saúde.

<sup>22</sup> Esse dado consta na Tabela 3 - Indicadores de eficiência e eficácia dos IF (2015-2018) à página 60.

<sup>23</sup> Ver nesse sentido a ampla discussão de Souza (2017) a respeito da AE nos IF na interface educação e assistência social, configurando uma relação que ultrapassa o mero provimento material e se vincula a ampliar o direito à educação de grande parte da população brasileira.

acadêmico dos estudantes: gravidez não planejada, envolvimento com álcool e outras drogas (TAUFICK, 2014), dificuldade em conciliar trabalho e curso, dificuldades de aprendizagem, não identificação com o curso, problemas familiares, dificuldades inerentes às metodologias de ensino e a relação professor-aluno (DAROS, 2016), déficits educacionais anteriores (SANTOS e FELIPE, 2017). Percebe-se, assim, que, para além da condição financeira, a AE é uma política que deve agregar “múltiplas funções” (TAUFICK, 2014, p. 187): financeira, social, pedagógica, psicológica.

Nesse sentido, Taufick (2014) e Daros (2016) assinalam a necessidade de uma AE ampliada, atenta às necessidades e à diversidade do seu público que carece dos auxílios financeiros, mas não somente. Para além das “múltiplas funções”, Taufick (2014) defende um olhar socioassistencial abrangente que considere “(...) situações de falta de moradia, violência familiar e urbana, envolvimento com drogas, entre outros” (p. 187); a autora considera que, na instituição do PNAES, existe uma intencionalidade que ultrapassa a redução das desigualdades sociais e o estímulo à permanência escolar ao se propor a oferta de ações voltadas às áreas da saúde, da cultura, do esporte e da inclusão digital, ações que seriam complementares às atividades pedagógicas, fomentando a formação e melhorando a qualidade de vida dos estudantes.

Daros (2016), por sua vez, delimita alguns apontamentos para construção da “Assistência Estudantil Ampliada”: a implantação de uma política nacional no lugar do programa, o investimento em infraestrutura nos campi, a composição das equipes básicas de AE, ações de divulgação que extrapolem as instituições de ensino, articulação entre as ações da AE e bolsas e estágios, articulações com o movimento estudantil e criação de observatórios da AE para estudar sua efetivação nos IF.

Nota-se que o momento atual de discussão da implementação do PNAES nos IF se reconfigura a partir de uma realidade social encontrada e que demanda ações e programas específicos, é o que Gomes e Passos (2018) evidenciam na leitura que fazem dos documentos normatizadores da AE: “Cada objetivo orienta um tipo de ação. (...) os que visam a inclusão social preveem ações de defesa da equidade na educação e de articulação entre educação e demais políticas públicas” (p. 424). O conceito de equidade é estruturante para a temática da inclusão social no universo educacional que, como já visto, precisa de aportes legais para buscar garantir o direito de todos à educação, por isso, em condições desiguais, não faz sentido alicerçá-lo em princípios igualitários e sim considerar que, ante as diferenças e limitações pessoais e sociais, são indispensáveis aportes para superação destas e assim poder garantir o direito de todos.

### **3 CONFIGURAÇÕES DAS POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ESTADO BRASILEIRO PÓS-CONSTITUIÇÃO DE 1988 E A INCLUSÃO SOCIAL COMO MECANISMO DE EFETIVAÇÃO DE DIREITOS**

O presente capítulo objetiva descrever e analisar o percurso recente de formulação e implantação das políticas de Assistência Estudantil no Brasil à luz do contexto sociopolítico pós-Constituição de 1988 até o primeiro ano do governo do presidente Jair Bolsonaro. A análise se centra nas mudanças ocorridas na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) nesse período que resultaram na inserção da Assistência Estudantil (AE) no espaço educacional dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF), tendo como foco compreender as formulações acerca de um discurso de inclusão social na referida EPT. Para além da historicidade presente, a ideia é apresentar como tal discurso vai se configurando dentro de um campo de disputas políticas no Estado brasileiro.

#### **3.1 A Assistência Estudantil enquanto campo de disputa e debate no Estado brasileiro neoliberal pós-Constituição de 1988**

Uma nova conjuntura político-social animava a sociedade brasileira no início da década de 1980, o regime civil-militar que dominava o país enfraquecia e a sociedade passou a reivindicar eleições diretas para Presidência da República: “Diretas Já!” (ARAÚJO, 2007). Apesar da grande mobilização popular, a Emenda Dante de Oliveira, que propunha eleições imediatas, não foi aprovada no Congresso Nacional, restando ao país o processo de eleições indiretas. Em 1985, o candidato da oposição Tancredo Neves é eleito presidente da República, contudo não assume devido a problemas de saúde que o levam a óbito.

O vice-presidente, José Sarney, assumiu a Presidência com o desafio de promulgar uma nova Constituição para o país. 5 de outubro de 1988, ela é promulgada e fica conhecida como “Constituição Cidadã” (BRASIL, 2019d) por restabelecer a inviolabilidade de direitos e liberdades básicas; por instituir preceitos humanos como a igualdade de gêneros, a criminalização do racismo e a proibição da tortura e propor direitos sociais como educação, trabalho, saúde e assistência.

A AE é mencionada na Constituição (Id., *ibid.*) no capítulo referente à educação, à cultura e ao desporto. Parte do princípio de que a educação é direito de todos com garantia de iguais condições de acesso e permanência no sistema escolar, no inciso VII do Art. 208, salienta o atendimento suplementar aos educandos da educação básica por meio de material

didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; sendo os serviços de alimentação e assistência à saúde “financiados com recursos provenientes de contribuições sociais e outros recursos orçamentários” (Id., *ibid.*).

A “Assistência ao Estudante” pode ser vista no documento “Realizações do Ministério da Educação - Período: 85/90” (MEC, 1990), esta se centrava em quatro programas principais: Programa de Merenda Escolar, Programa do Livro Didático, Programa Nacional de Material Escolar e Programa de Bolsas de Estudo. As ações dos programas eram direcionadas aos estudantes de 1º e 2º grau (ensino fundamental e médio). Além das bolsas de estudo concedidas para “menores carentes” (Id., *ibid.*, p. 10), o documento ressalta as 26.932 bolsas de trabalho<sup>24</sup> concedidas aos estudantes do 2º grau acima da projeção inicial de 19 mil. Cita também o transporte escolar, os atendimentos do Programa Saúde do Escolar de cunho educativo-preventivo e os investimentos na expansão e melhoria do ensino técnico com a construção e ampliação das escolas técnicas - industriais e agrotécnicas: implantação de 72 escolas agrotécnicas de 1º grau, das quais 47 já estavam em funcionamento em 1989; dez escolas industriais e quatro escolas agrotécnicas de 2º grau com obras em fase de conclusão até março de 1990 (Id., *ibid.*, p. 28). Os investimentos na educação técnica faziam parte da prioridade do MEC por uma “Formação para o Trabalho” (Id., *ibid.*, p. 24), enfatizada na Constituição (BRASIL, 2019d) e que o MEC pensava agregada à formação humanística, científica e tecnológica.

O Relatório de Gestão 1992-1994 da Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SETEC) do MEC (MEC, 1994) descreve um conjunto de ações do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (PROTEC)<sup>25</sup> voltadas “(...) à implantação de novas escolas em regiões desassistidas [e] apoio a instituições de ensino já existentes” (Id., *ibid.*, p. 56). O “Programa de Modernização das Instituições de Educação Tecnológica” (Id., *ibid.*, p. 13) implementava ações de apoio como: reforma e construção de biblioteca; aquisição de acervo bibliográfico e mobiliário; aquisição de equipamentos para os consultórios médico e

---

<sup>24</sup> A bolsa de trabalho foi instituída por meio do Decreto Nº 69.927 (BRASIL, 1972), de 1972, e buscava congregiar o governo e as instituições de ensino com as empresas na oportunição de experiências de trabalho para os estudantes carentes de recursos financeiros.

<sup>25</sup> No discurso de lançamento do programa, o presidente José Sarney (1985-1990) acentua a demanda por trabalhadores qualificados e especializados para atender à expansão e modernização das atividades industriais, agropecuárias e de serviços; considera que o ensino técnico não deve ser visto como “prêmio de consolação” para aqueles estudantes que não conseguiram ascender a níveis acadêmicos de educação e que este deve formar profissionais aptos a exercer seu papel de cidadão para além de simplesmente se voltarem ao mercado de trabalho, serem agentes de transformação socioeconômica e promotores do desenvolvimento regional (SARNEY, 1986).

odontológico; aquisição de ônibus escolar etc. Apesar das condições políticas devido ao *impeachment* do presidente Fernando Collor de Mello (1990-1992) e das restrições orçamentárias decorrentes da crise econômica que vivia o país, a meta do PROTEC<sup>26</sup> era construir duzentas escolas<sup>27</sup>, dentre elas, a UNED/Cedro-CE<sup>28</sup>, que foi inaugurada em 5 de dezembro de 1994<sup>29</sup>.

Na época, a AE se baseava em legislações antigas das décadas de 1950 em diante. Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB) de 1996 (BRASIL, 1996), que reforça o princípio constitucional de oferta educacional com “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, só vai inserir a AE por meio de alteração realizada em 2013 (BRASIL, 2013), que assegura o atendimento das necessidades dos estudantes da educação básica por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. Não há menção à AE para o ensino superior na LDB e também não se constitui enquanto despesa de manutenção e desenvolvimento do ensino em qualquer dos seus níveis, conforme expresso em seu Art. 71 (BRASIL, 1996), até porque o ensino superior não consta na Constituição Brasileira (BRASIL, 2019d) como obrigatoriedade do Estado.

No próprio texto constitucional, que traz a igualdade de condições de acesso e permanência na escola como princípio básico, a inclusão social só aparece no trecho relativo à assistência social, no parágrafo único do Art. 204 (Id., *ibid.*), quando faculta o uso de parte da receita tributária dos Estados e do Distrito Federal com programas de apoio à inclusão e promoção social. Com a retomada da democracia, a Constituição se configurou como documento importante por orientar os rumos que a sociedade e as políticas públicas deveriam seguir a partir de então. Contudo, o país vivia uma grave crise inflacionária decorrente de uma

---

<sup>26</sup> Queiroz e Souza (2017) fazem uma leitura do PROTEC e evidenciam que ele se configurou como uma peça fundamental no projeto de desenvolvimento do país em curso, que, na época, produziu uma EPT tecnicista e produtivista voltada aos interesses do mercado de trabalho e do capital com forte influência da Teoria do Capital Humano.

<sup>27</sup> Frigotto (2018) comenta que a meta de construção das duzentas escolas do PROTEC não se realizou, ficando no papel, mas que, em menor escala, expandiu a rede.

<sup>28</sup> O termo UNED foi decorrente de uma alteração no formato das escolas pretendidas no programa inicial. O MEC, através da Portaria Nº 67, de 9 de fevereiro de 1987 (BRASIL, 1987), criou unidades de ensino que equivaliam aos *campi* universitários, mas tinham um quadro de funcionários e estrutura física reduzida, ficando na dependência das suas autarquias para desenvolverem suas atividades de funcionamento.

<sup>29</sup> Informações a respeito da inauguração e dos primeiros anos da unidade podem ser vistas mais à frente, no início do quarto capítulo.



crise econômica global<sup>30</sup> que provocou a redução dos investimentos públicos e privados, o congelamento de salários, o aumento dos juros e a diminuição do consumo, gerando um estado geral de estagflação (inflação com recessão econômica) (BRESSER-PEREIRA, 2012).

No I PND-NR (BRASIL, 1986), o presidente José Sarney atentava para o grave quadro social do país em decorrência não só da crise econômica como também das decisões de planejamento e execução das políticas públicas da época que não priorizaram a questão social<sup>31</sup> (pobreza, desigualdade e desemprego). Diante do quadro, propõe uma política de desenvolvimento calcada em aspectos sociais, visando atender direitos fundamentais da população brasileira: trabalho, previdência social, saúde, educação básica e habitação.

Mesmo com a questão social evidenciada pelo governo, como as lutas sociopolíticas pela aquisição de direitos impulsionadas pelo processo de redemocratização, o país vivia com uma hiperinflação que carcomia aspectos sociais da realidade brasileira e resultou em seguidos planos econômicos: Plano Cruzado (1986), Plano Bresser (1987) e Plano Verão (1989) para conter a inflação. Os planos, no entanto, não obtiveram sucesso e abriram espaço para um “populismo econômico generalizado” (BRESSER-PEREIRA, 2012, p. 114) que leva ao poder políticos e burocratas liberais que adotam políticas de estabilização financeira e ajuste fiscal para solucionar os problemas vigentes. O país tragado por uma dívida externa assume uma posição econômica dependente no cenário mundial.

A crise econômica mundial resultou em uma nova configuração político-econômica dos países. Em 1989, representantes do governo norte-americano, de organismos internacionais (FMI e Banco Mundial) e economistas se reuniram em Washington e compuseram uma série de medidas para o crescimento econômico e o desenvolvimento social dos países latino-americanos<sup>32</sup>. A receita neoliberal produzida foi colocada para os países

---

<sup>30</sup> Cabe aqui uma reflexão sobre os processos de crises econômicas globais que passam a ser frequentes desde a década de 1980, Santos (2020) atenta que a crise não é mais um estado passageiro e que, portanto, seus fatores não são facilmente explicáveis, ela se transformou num conteúdo endógeno do próprio sistema econômico responsável por detectar e justificar a necessidade de ajustes e contenções, normatizando uma regulação própria que descarta a existência dos sujeitos.

<sup>31</sup> Fernandes (2016) vai discutir a gênese do conceito de questão social e propor que ele não é algo estático, isolado ou relativo à determinada sociedade e sim “resultado de um processo histórico de conflito na relação capital e trabalho” (p. 231) que tem se modificado em decorrência de mudanças na reestruturação produtiva, na forma de gestão do Estado, na constituição de políticas sociais e no princípio da exclusão que se concretiza duplamente pela existência de um contingente populacional à margem do mercado produtivo e/ou submetido a vulnerabilidades decorrentes de aspectos étnicos, culturais e de gênero.

<sup>32</sup> Mais uma vez os países ditos desenvolvidos buscavam decidir o destino dos demais. Na década de 1950, o Presidente dos EUA, Harry Truman, inaugura a ideia de um desenvolvimento como meta única global a ser atingida por todos os países, ideia que, pouco a pouco, vai ser questionada por vários estudiosos como Acosta (2016) que critica as bases do projeto desenvolvimentista.

como solução para os seus problemas, para tanto, deviam fazer reformas estruturais do Estado, visando: à abertura dos seus mercados ao capital externo, à priorização dos gastos públicos, à privatização das empresas estatais, às taxas de juro regidas pelo mercado, dentre outras (CARDOSO, 2013). Os governos brasileiros que se seguiram ao de José Sarney, Fernando Collor de Mello/Itamar Franco (1990-1994) e Fernando Henrique Cardoso (1995-1998; 1999-2003), pautaram políticas econômicas de desenvolvimento orientadas por tais princípios.

O presidente Fernando Henrique Cardoso, em 6 de maio de 1996, faz um pronunciamento intitulado: “Por um Brasil mais justo: ação social do governo” (BRASIL, 1996), em que reforça o caminho da democracia com estabilização econômica e realça que o desafio é a reforma social que só seria alcançada com o enfrentamento das reais causas da fome, da pobreza e da exclusão. Traça uma estratégia de desenvolvimento social sustentada em quatro eixos (trabalho, emprego e renda; melhoria dos serviços públicos; combate à fome, à pobreza e parceria com a sociedade civil) que congregavam uma série de ações, entretanto a inclusão social não está contida em sua proposta de reforma.

No seu segundo mandato, ele projeta o avanço do Brasil (CARDOSO, 2008) a partir da “a inclusão dos excluídos” (p. 1). Para tanto, coloca que o progresso social depende do progresso material que devem acontecer simultaneamente através de uma redistribuição de renda que atinja os mais pobres sem penalizar os demais brasileiros. A exclusão, a fome, a pobreza e a desigualdade aparecem novamente como males e objetos das políticas sociais e de transferência de renda, entre os quatro objetivos do plano de governo, o objetivo de número 3 voltava-se à eliminação dos referidos males através da distribuição de renda, em suas ações, especificava o intento de avançar na eficiência de serviços sociais básicos como a educação para impactar na qualidade de vida e redistribuição de renda, porém não se refere à inclusão social.

A ordenação do discurso de inclusão presente nas políticas públicas brasileiras até então não configurava a ideia posterior de política focal temporária para garantir direitos básicos como a educação para indivíduos ou grupos sociais, uma política que se aproxima das políticas de ações afirmativas que, como destaca Maciel (2009), são políticas especiais e temporárias que visam eliminar ou reduzir desigualdades raciais, étnicas, de gênero acumuladas historicamente e, portanto, passíveis da necessidade de tratamentos diferenciados e oportunidades para compensar perdas decorrentes da discriminação e marginalização. São políticas que se assentam num outro princípio de igualdade, em que não basta a garantia formal de direitos para viabilizar o acesso igualitário às políticas públicas, é necessária uma

igualdade substancial ou material para viabilizar a efetivação aos mercados pela desigualdade e pela exclusão (CAMPOS, 2013).

O discurso inclusivo na educação nesse período aconteceu através das políticas de integração das pessoas com deficiência, políticas que vinham sendo discutidas desde a década de 1960 e que, a partir de 1990, devido às críticas aos modelos de integração, passam a usar e propor a inclusão das pessoas com deficiência (HILLESHEIM, 2013). Mas em que momento e de que maneira a inclusão social passou a fazer parte do discurso das políticas públicas educacionais brasileiras? E mais, como o uso do termo altera a configuração das políticas de AE objeto da presente pesquisa? A busca por possíveis respostas seguirá a Constituição do Estado brasileiro recente e das políticas públicas propostas nos governos Lula, Dilma/Michel Temer e Bolsonaro.

### **3.2 A Assistência Estudantil no governo do presidente Lula: expansão do ensino público e a necessidade de inclusão social em cena**

Após um processo eleitoral em que o mercado econômico e seus porta-vozes (BELLUZZO, 2013) previram um cenário desastroso para a economia brasileira caso o então candidato do Partido dos Trabalhadores (PT), Luiz Inácio Lula da Silva, fosse eleito presidente, o que se assistiu foi uma transição sem grandes choques e alterações. A partir de 2003, a economia começou a reverter suas taxas de crescimento de forma acelerada em um ambiente de baixa inflação. Diante de uma conjuntura internacional favorável, o país adotou uma política econômica conservadora com taxas de juros altas e câmbio valorizado ao mesmo tempo em que acumulava reservas através da venda de *commodities* para o mercado externo. Com a combinação câmbio-juro, o governo não avançou em uma política de desenvolvimento industrial de bens tecnológicos de valor agregado para exportação e reprime o mercado brasileiro causando efeitos deletérios sobre emprego e renda.

Por outro lado, o governo Lula empreendeu uma política pró-desenvolvimento que orquestrava economia e social (MATTOSO, 2013), o país se voltava para fora com a venda de *commodities* e dobrava-se internamente para expansão do seu próprio mercado. Com isso, o papel do Estado foi revalorizado e houve um consequente investimento no aumento e popularização do crédito e na consolidação de políticas sociais seguidas de um aumento real do salário mínimo e da renda e consumo familiar, a inclusão social enquanto redução da pobreza e das desigualdades era pensada na vinculação com o econômico, que resultou em discursos e práticas.

Logo no início do primeiro mandato (2003-2006), o Plano Plurianual de governo (PPA) 2004-2007 traz isso literalmente: “Plano Brasil de Todos: Inclusão e Participação” (BRASIL, 2003), o termo inclusão passa a fazer parte do discurso das políticas públicas. Conforme expressa Maciel (2009), tal uso se deveu não só pelo fato da persistência das desigualdades sociais, mas porque representava a estratégica central de desenvolvimento<sup>33</sup> defendida pelo governante. Para se ter uma ideia do uso do termo no referido plano, ele aparece 38 vezes em suas 227 páginas e é referência em uma série de políticas e estratégias governamentais, a ideia de desenvolvimento com inclusão social atravessa o plano inteiro.

Cardoso Jr. (2014) comenta que o PPA é um documento orientador das ações do governo para definir estratégias de crescimento e desenvolvimento do país. O PPA, em questão, trazia dados da realidade educacional brasileira, na qual adolescentes com 15 anos ou mais tinham 6,3 anos de estudos, quando a expectativa mínima era de 9 anos, e constatava que o jovem nordestino de 15-24 anos tinha uma escolaridade média de 5,9 anos de estudos versus 8,1 e 8,3 dos jovens da região Sul e Sudeste. Trazia também dados relativos à falta de instrução da população, ao analfabetismo e às distorções referentes à raça na educação brasileira, em que negros e pardos somavam 67% dos analfabetos e apenas 3% dos negros concluíam o EM. Acrescentava aos dados os números do último Censo da EP no Brasil com 716 mil matrículas no nível técnico<sup>34</sup> e 91 mil concludentes, atestando a falta de condições para garantir a formação profissional de jovens e adultos que configuravam a força de trabalho do país. Concluía considerando a necessidade de uma nova política pública para a EP, inclusive realizando revisões da legislação vigente para “(...) ofertar uma **Educação Profissional, Tecnológica e Universitária** articulada com as políticas nacionais de geração de emprego, trabalho e renda” (Id., *ibid.*, p. 80).

---

<sup>33</sup> Prates *et al.* (2017) produzem uma leitura sobre as políticas econômicas e sociais dos governos do PT Lula e Dilma, analisando a abordagem geral seguida e os tipos de política característicos no período. Os autores concluem que houve nos governos do PT um misto de estratégias desenvolvimentistas adotadas, nas quais o Estado assumiu um papel ativo no crescimento econômico, associado a uma reestruturação produtiva e uma distribuição de renda. Apesar de as políticas macroeconômicas assumirem um caráter ortodoxo em muitos momentos dos governos do PT, a ideia-força desenvolvimentista do período governamental aproxima os governos petistas de um ensaio social-desenvolvimentista como Singer à frente (2015) analisa o primeiro mandato da presidenta Dilma.

<sup>34</sup> Essa informação carece de certa precisão. Conforme dados da publicação Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Censo Escolar do INEP (2006), que busca analisar os principais resultados dessa modalidade educacional no período de 2003 a 2005, o número de matrículas foi de: 589.383, em 2003, 676.093, em 2004, e 747.892, em 2005.

Em 2003, a SETEC<sup>35</sup>/MEC realizou o Seminário Nacional de Educação Profissional - Concepções, experiências, problemas e propostas. O evento gerou uma série de proposições para EP que resultaram na formulação de “Políticas Públicas para Educação Profissional e Tecnológica” (BRASIL, 2004a). O documento técnico buscava resgatar as concepções e os princípios que deviam nortear o projeto político para EPT, baseado na redução das desigualdades sociais, no desenvolvimento socioeconômico, na vinculação com a educação básica e na qualidade da escola pública.

O Decreto Nº 5.154 (BRASIL, 2004b) vai então alterar aspectos legais que orientavam a EPT, que passa a ser ofertada através de cursos de qualificação inicial e continuada, na modalidade integrada ao EM, de forma concomitante ou subsequente e com formação tecnológica de graduação e de pós-graduação. Em 2007, é contemplada no FUNDEB (BRASIL, 2007b), na modalidade EM integrado à EP, os recursos do fundo destinam-se à manutenção e ao desenvolvimento da educação básica pública e à valorização dos professores através do pagamento de remuneração. Ainda em 2007, outros dois decretos trataram da EP, o de Nº 6.095 (BRASIL, 2007c), que estabelecia diretrizes para integração de instituições federais de ensino técnico/tecnológico (CEFET, ETF e EAF) em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET), compreendidos enquanto instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampus com natureza jurídica de autarquia e autonomia administrativa, patrimonial, didático-pedagógica e disciplinar.

O último Decreto, o de Nº 6.302 (BRASIL, 2007d), institui o “Programa Brasil Profissionalizado”, que visava estimular ações relativas à integração do EM à EP, dentre seus objetivos estavam: a expansão do atendimento e a melhoria da qualidade através da maior oferta de matrículas e a construção de um novo modelo educacional que combinasse formação geral, científica e cultural com a formação profissional e que intentasse articular a escola com os espaços produtivos locais e regionais.

As alterações nas legislações vigentes indicam aspectos sócio-históricos, econômicos, políticos e culturais da EPT: percebe-se uma gradual ausência de termos valorativos referentes ao público a que se destinava; congrega-se ensino básico, técnico, tecnológico e superior em uma mesma proposta educacional; aposta-se em uma educação capaz de propiciar melhores processos educativos de forma horizontal e vertical; as relações com o mundo do trabalho e o desenvolvimento calcadas na industrialização estão presentes a

---

<sup>35</sup> A partir desse ponto, a antiga Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SETEC) do MEC passa a ser denominada Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC).

todo momento, mas a prioridade de formação de mão de obra para a indústria existente cede lugar para a formação profissional capaz de promover o desenvolvimento local e regional.

As mudanças, que as legislações trazem em seu bojo delineiam novos formatos e espaços de construção da EP que acontecem simultaneamente aos planos de reestruturação e expansão das Universidades Federais (REUNI), instituídos pelo Decreto Nº 6.096 (BRASIL, 2007a). O REUNI objetiva criar condições para ampliar o acesso e a permanência dos estudantes na educação superior, entre as suas diretrizes, merecem destaque:

- I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;*
- IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;*
- V - **ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil;** e*
- VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica. (grifo nosso) (Id., ibid.)*

Pensando nisso, o MEC sancionou a Portaria de Nº 39 (MEC, 2007) em 2007, que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) para as IFES, destinado aos estudantes dos cursos de graduação presencial. A AE é reconhecida como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais a partir da ampliação e democratização das condições de acesso e permanência dos jovens no ensino superior. As ações da AE, conforme a portaria (Id., ibid.), podem ser desenvolvidas nas áreas de: moradia estudantil, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico. A portaria discrimina alguns pontos significativos referentes à AE: as ações devem estar voltadas às necessidades do corpo discente com o intuito de “(...) viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de repetência e evasão decorrentes da **insuficiência de condições financeiras**” (grifo nosso) (Id., ibid., p, 01); por fim, acentua que o critério de seleção deve ser, prioritariamente, socioeconômico, mas podendo haver outros requisitos fixados pelas instituições em ato próprio.

Antes da portaria, o FONAPRACE tinha atualizado sua proposta de um Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das IFES (FONAPRACE, 2007), o plano se sustentava nas duas pesquisas realizadas pelo órgão anteriormente (FONAPRACE/ANDIFES, 1997; 2004). As pesquisas verificaram que 43% dos estudantes das IFES pesquisadas pertenciam às categorias de renda C, D e E e previam o aumento de

matrículas de estudantes dessas mesmas classes nos próximos anos<sup>36</sup>. Concluíram que, “em condições adversas, o desempenho acadêmico é desigual” (FONAPRACE, 2007), portanto eram necessárias ações de AE para equalizar as diferenças e permitir não só o acesso, mas a permanência desses estudantes.

O plano (Id., *ibid.*) propunha ações em quatro áreas estratégicas: permanência (moradia, alimentação, saúde física/mental, transporte, creche, atenção às pessoas com necessidades especiais); desempenho acadêmico (bolsas, estágios remunerados, ensino de línguas, inclusão digital, fomento à participação político-acadêmica, acompanhamento psicopedagógico); cultura, lazer e esporte (acesso à informação e difusão das manifestações artísticas e culturais, acesso a ações desportivas, recreativas e de lazer); assuntos da juventude (orientação profissional, prevenção e fatores de risco, meio ambiente, política-ética-cidadania, saúde-sexualidade-dependência química).

O tempo e o conteúdo dos textos evidenciam a proximidade entre os dois que, pela primeira vez, validavam as lutas históricas dos estudantes e de suas organizações por políticas específicas de AE no ensino superior. A portaria do MEC (2007) atesta as condições desiguais presentes no acesso e permanência dos estudantes na educação superior e a necessidade de políticas públicas compensatórias para garantir o direito à educação preconizado na Constituição Brasileira (BRASIL, 2019d). Assim, a igualdade de condições de acesso e permanência na escola para todos os brasileiros prevista no texto constitucional não acontece na prática, indicando uma desigualdade presente na realidade brasileira que pode ser de gênero, etnia, classe (DILLEMBURG, 2016), para qual o discurso da inclusão social comparece como possível resposta, mas será possível a inclusão de todos como atenta Martins (1997) ao falar do sistema capitalista: “A sociedade capitalista desenraíza, exclui, para incluir, incluir de outro modo, segundo suas próprias regras, segundo sua própria lógica” (p. 32).

Era o final de 2007, ano de início do segundo mandato do presidente Lula (2007-2010), grande parte dos megaobjetivos propostos no PPA 2004-2007 acontecia. O PIB crescia na ordem de 4,3% a.a., sustentado pela exportação de *commodities*, a taxa de inflação diminuía, a taxa de juros decrescia gradualmente e a política de transferência de renda para setores mais pobres da população se efetivava, juntamente com a ampliação do mercado formal de trabalho e o aumento real do salário mínimo (ANDERSON, 2011). Esses aspectos

---

<sup>36</sup> Vale salientar, nas referidas pesquisas do FONAPRACE/ANDIFES, houve a participação de instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPCT): o CEFET do Maranhão, de Minas Gerais e do Rio de Janeiro, e a Universidade Federal de Tecnologia do Paraná (UFTPR).

eram responsáveis pela estabilidade macroeconômica do primeiro mandato e início do segundo.

No segundo mandato, o Plano de Governo intitulou-se: “Desenvolvimento com inclusão social e educação de qualidade” (BRASIL, 2007f). O nome era ainda mais explícito, denotando a orientação interventiva do Estado. Maciel (2009) especifica que Lula utiliza o termo oficialmente nos discursos legais para se contrapor à exclusão social. O termo inclusão social é usado 24 vezes no plano, associado ao crescimento econômico e à educação de qualidade com foco na elevação da escolaridade dos jovens entre 15 e 29 anos. Outra associação é com o fortalecimento da cidadania e o respeito aos direitos humanos de pessoas e/ou grupos historicamente vulneráveis (crianças e adolescentes, pessoas com deficiência, negros/quilombolas, mulheres, índios), nesse sentido, vincula-se ao desafio de propiciar o acesso à educação e ao conhecimento com equidade, qualidade e valorização da diversidade. O plano traz objetivos setoriais “estruturados em 215 Programas Finalísticos e 91 Programas de Apoio às Políticas Públicas e Áreas Especiais, totalizando 306 programas” (Id., *ibid*, p. 47), os seis que se referem diretamente à inclusão social contabilizam 171 programas vinculados, que dá mais da metade do valor total, onde o termo vai aparecer com mais frequência.

Na mensagem de abertura do segundo PPA (2008-2011), o então presidente da República traça como meta a aceleração do crescimento econômico com inclusão social e diminuição das desigualdades regionais. Nos planos de desenvolvimento da educação estavam a reestruturação das universidades federais e a ampliação e modernização do ensino profissionalizante com a instalação de escolas técnicas em todas as cidades-polo<sup>37</sup> do país. Quando situa as estratégias para o desenvolvimento e as políticas públicas, ressaltava o aumento da produtividade com a expansão dos investimentos no meio tecnológico que só poderia acontecer com a evolução dos níveis educacionais da população. Portanto, defendia que a Política de Ciência, Tecnologia e Inovação era fundamental para desenvolver a produção e posicionar o Brasil competitivamente no mercado internacional.

Propõe a criação de 150 novas escolas e a reorganização da REFPCT já presente no Decreto Nº 6.095 (BRASIL, 2007d), especificando, porém, a oferta de cursos de licenciatura (matemática, física, química e biologia) nos IFET. Com a Lei Nº 11.741 (BRASIL, 2008b), modifica dispositivos da LDB de 1996 para institucionalizar e integrar as

---

<sup>37</sup> O termo cidades-polo é definido como cidades com uma influência de cobertura grande para uma determinada mesorregião, em sintonia com arranjos produtivos locais e regionais e que não interferissem com unidades já existentes no território (BRASIL, 2008a).



várias ações do escopo da EPT em seus diferentes níveis e modalidades, associando-a às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

Os documentos legais e técnicos tendem a orientar uma nova concepção e diretrizes de existência dos IFET, uma nova institucionalidade que é esmiuçada pelo MEC em um documento técnico de 2008 (MEC, 2008), que reconhece os Institutos Federais (IF) como peça-chave na constituição da EPT enquanto política pública na medida em que deve:

*(...) estar comprometida com o todo social, enquanto algo que funda a igualdade na diversidade (social, econômica, geográfica, cultural, etc.) e ainda estar articulada a outras políticas (de trabalho e renda, de desenvolvimento setorial, ambiental, social e mesmo educacional) de modo a provocar impactos nesse universo. (Id., ibid., p. 10)*

Essa proposta altera consideravelmente a concepção das instituições federais de educação profissional e seu espectro de atuação para além dos fatores econômicos responsáveis por sua existência e por seu fazer pedagógico. Os IF se relacionam a um novo projeto societário que entende a educação como um direito voltado à emancipação e à inclusão social. Os IF são pensados enquanto rede social de diálogo com a realidade socioeconômica e cultural local e regional com o intuito de produzir formas educacionais próprias que respondam às demandas e às necessidades existentes.

No final de dezembro de 2008, a Lei N° 11.892 (BRASIL, 2008a) institui a RFEPCT e cria os IF<sup>38</sup>. A Lei trata de aspectos que ainda não tinham sido especificados: a equiparação dos IF às Universidades Federais (UF); a promoção da integração e da verticalização entre educação básica, profissional e superior; orientar sua oferta formativa para consolidação e o fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais; a preocupação com a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais para preservação do meio ambiente; a disposição de cursos de educação superior em: tecnologias, licenciaturas, bacharelados e engenharias, pós-graduação *lato sensu* de aperfeiçoamento e especialização e *stricto sensu* de mestrado e doutorado. Pacheco *et al.* (2011) tecem algumas reflexões sobre o conteúdo legal: a singularidade dos IF por atuarem em mais de um nível de ensino, o que não é comum na educação brasileira; sua pluricurricularidade orientada pela profissionalização enquanto matriz comum; sua estrutura multicampique tem implicações diretas no seu funcionamento.

---

<sup>38</sup> Esse é o momento da maior expansão da educação profissional e tecnológica brasileira, no estado do Ceará, entre 2003 e 2010, foram inaugurados dezessete *campi* do IFCE, excetuando os seis existentes no ato de criação (as UNED de Cedro, Juazeiro do Norte e Maracanaú e as Escolas Agrotécnicas Federais (EAF) de Crato e Iguatu mais o *Campus* de Fortaleza). Após 2010, foram inaugurados mais onze campi, perfazendo um total de 34 e existe um em fase de construção (BRASIL, 2018a).

O nascimento dos IF ocorreu no momento da crise financeira internacional de 2008-2009 provocada pela quebra do banco norte-americano *Lehman Brothers*, o país, entretanto, tinha um contexto menos desfavorável, pois saíra da posição de devedor para a de credor com uma dívida externa líquida de -3,8% do PIB em 2009 e o “(...) acúmulo de 240 bilhões de dólares em reservas cambiais” (MERCADANTE, 2012, p. 20). No auge da crise mundial, o Brasil emprestou “(...) 14 bilhões de dólares para países em dificuldades” (Id., *ibid.*, p. 22) e o presidente foi escolhido o Estadista Global no conservador Foro Econômico de Davos. Isso tudo decorreu de iniciativas e decisões governamentais como a manutenção do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC)<sup>39</sup>, lançado no início de 2007, e a continuidade das políticas públicas de transferência direta de renda com o Bolsa Família e a valorização do salário mínimo, que geraram a continuidade do crescimento econômico do país e a consequente “(...) reversão das medidas de estímulo adotadas para combater os efeitos da crise financeira internacional” (BARBOSA, 2013, p. 84). A manutenção das taxas de crescimento levou o país a sobrevalorizar sua moeda em relação ao dólar e reprimarizar suas exportações, deixando a industrialização em segundo plano e participando ativamente da financeirização mundial do capital como atenta Paulani (2012).

Com a expansão e a reorganização de um novo modelo em EPT (MEC, 2010), os IF projetavam atender 500 mil matrículas até 2010, atender um público alvo maior e diversificado. Em 2010, é sancionado o Decreto N° 7.234 (BRASIL, 2010) que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Em seu Art. 4º, ao falar da execução das ações de assistência estudantil por instituições federais de ensino superior, situa os IF enquanto espaços de abrangência de acordo com “(...) suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente” (Id., *ibid.*, p. 02). Muitos autores (VASCONCELOS, 2010; ANDRÉS, 2011; TAUFICK, 2014) consideram o Decreto N° 7.234 (BRASIL, 2010a) um marco diferencial para AE por conferir formalidade enquanto ato da Presidência da República.

Após a aprovação do Decreto, O Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) com a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação e Cultura (MEC)

---

<sup>39</sup> O PAC estava previsto no PPA (2008-2011) e consistia em um conjunto de investimentos públicos em infraestrutura econômica e social nos setores de transportes, energia, recursos hídricos, saneamento e habitação e medidas de estímulo ao crédito e ao financiamento e desoneração e aperfeiçoamento do sistema tributário (BRASIL, 2007f).

realizaram o I Seminário: “Construção de Diretrizes para as Políticas de Assistência Estudantil da Rede Federal EPCT”, nos dias 6 e 7 de dezembro de 2010, em Fortaleza-CE. Como resultado deste houve a proposta de elaboração de uma minuta para um novo decreto do PNAES voltado exclusivamente aos IF e de diretrizes nacionais para as políticas de assistência estudantil. Foi formado um Grupo de Trabalho (GT) com dois membros de cada região do país, um gestor e um técnico da AE. O GT apresentou as diretrizes em 2011 (IFG, 2011).

Dentre as diretrizes estavam: a AE considerada enquanto um direito, comprometida com a formação integral dos estudantes e voltada à redução das desigualdades socioeconômicas no processo de formação estudantil; uma política destinada aos estudantes matriculados na RFEPCCT sem distinção da modalidade de ensino e, prioritariamente, para atender os com maior vulnerabilidade social<sup>40</sup>; constituição de equipe multiprofissional básica em cada *campus* com psicólogo, pedagogo e assistente social, quando necessário, a inclusão de outros profissionais como enfermeiro, médico, odontólogo e professor; na distribuição interna dos recursos, cada instituição devia considerar o número de matrículas e indicadores de vulnerabilidade territorial como “IDH, Coeficiente de GINI, PIB per capita, Renda da Vasta Maioria, IDEB, entre outros” (Id, *ibid*, p. 3); devia ser extinta a contrapartida de trabalho do estudante como requisito para obtenção de auxílios. A minuta do novo decreto só é apresentada em 2014 pela presidenta Dilma Rouseff (BRASIL, 2014)<sup>41</sup>.

Da portaria para o decreto, percebem-se diferenças e similaridades. A primeira é o acréscimo dos IF com suas especificidades, como assinalado anteriormente, outra foi o acréscimo de um ponto relativo à inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais<sup>42</sup>. As áreas listadas no PNAES (BRASIL, 2010) abrem espaço para uma atuação ampla que, por outro lado, suscita questionamentos quanto à capacidade de atenção e à capilaridade da AE para realizá-la. Diferente da portaria, o decreto elenca objetivos da PNAES, dentre os quais se destaca: “contribuir para a promoção da inclusão social pela

---

<sup>40</sup> A vulnerabilidade social é concebida como: “processos de exclusão, discriminação ou enfraquecimento dos grupos sociais e sua capacidade de reação, como situação decorrente da pobreza, privação e/ ou fragilização de vínculos afetivo-relacionais e de pertencimento social e territorial” (IFG, 2011, p. 2)

<sup>41</sup> A minuta do novo decreto é retomada à frente quando se aborda o primeiro período de governo da presidenta Dilma Rouseff.

<sup>42</sup> Compreendem-se por necessidades educacionais especiais os estudantes com elevada capacidade ou dificuldades de aprendizagem em suas várias vertentes. Em 2008, um Grupo de Trabalho do MEC da Equipe da Secretaria de Educação Especial e colaboradores apresentam um documento intitulado “Política de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva” (BRASIL, 2008c) que vai situar um pouco essa área de atuação da AE.

educação” (BRASIL, 2010, p. 1). No decreto, é estipulado que os estudantes atendidos devem ser, prioritariamente, os advindos “(...) da rede pública de educação básica ou com renda familiar **per capita**<sup>43</sup> de até um salário mínimo e meio” (Id., ibid., p. 02), cabendo às instituições fixar outros requisitos próprios e os mecanismos de acompanhamento e avaliação da AE.

Considerando o percurso empreendido das políticas de AE desde a Constituição de 1988 (BRASIL, 2019) até a formulação do PNAES (BRASIL, 2010), o quadro sinóptico a seguir busca caracterizar diferenças e similaridades do processo:

Quadro 4 - Formulação das políticas de AE no Brasil (1985 a 2019)

<b>Períodos</b>	<b>Níveis educacionais</b>	<b>Público-alvo</b>	<b>Auxílios</b>	<b>Serviços</b>
1988 a 2007	Educação básica (ensino fundamental e médio)	Aos educandos do ensino fundamental, médio e técnico	Material didático-escolar, transporte, alimentação	Assistência à saúde
2007 a 2010	Educação básica (ensino fundamental e médio) /* Ensino superior	Aos educandos do ensino fundamental, médio e técnico / Aos estudantes do ensino superior com insuficiência de condições financeiras	Material didático-escolar, transporte, alimentação / Moradia estudantil, alimentação, transporte e creche	Assistência à saúde / Assistência à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, e apoio pedagógico
2010 a 2019	Educação básica (ensino médio integrado ao	Aos educandos do ensino médio integrado ao	Material didático-escolar, transporte,	Assistência à saúde / Assistência à

<sup>43</sup> Nesse caso, o cálculo é fornecido pela renda mensal bruta da família dividida pelo número de pessoas desta, que dá a renda familiar mensal bruta per capita de até um salário mínimo e meio, que, em valores atuais, daria R\$ 1.497,00 por pessoa.

	técnico) / Ensino superior UF e IF	técnico / Aos estudantes do ensino superior advindos da rede pública ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio	alimentação / Moradia estudantil, alimentação, transporte e creche	saúde, inclusão digital, cultura, esporte, apoio pedagógico e aos estudantes com necessidades especiais
--	------------------------------------	---	--	---

**Fonte:** Elaboração própria (2019).

\* O / indica a existência de políticas educacionais diferenciadas no período para a AE

Depreende-se do percurso de formulação da política em questão que ora é proposta de forma generalizada para todos os níveis de ensino, ora restrita à educação básica; quanto ao público que se destina, em grande parte, é seletiva com tendência a delimitar os critérios de acesso. Com o tempo, os auxílios e os serviços ofertados adquirem uma maior amplitude e configuram uma ideia específica de inclusão social que se relaciona ao acesso a bens materiais e imateriais. Os momentos apresentados de sua formulação configuram uma construção multifacetada que a marca na atualidade enquanto política pública do campo educacional interrelacionada com aspectos socioeconômicos.

Os critérios de inclusão dos estudantes são abrangentes, posto que a matrícula na educação básica (ensino fundamental e médio) pública brasileira, em 2017, era de 81,7% (BRASIL, 2018b) e a média do rendimento familiar per capita foi de R\$ 1.268,00 (IBGE, 2018), sendo que em algumas regiões, como a Nordeste, ficou abaixo de mil reais. A seletividade do PNAES acaba considerando uma vasta parte da população brasileira, o que confere a este uma problemática real de capacidade e condição de atenção à população estudantil, principalmente em municípios da região Nordeste, como é o caso do Cedro. O destino da implantação e implementação da política dependia dos governos posteriores.

Com políticas de governo que buscaram associar intimamente a inclusão social com o crescimento econômico, o presidente Lula promove em seus dois mandatos a maior expansão da recém-formada RFEPC e dos IF. A referida expansão se sustenta na ideia difundida de inclusão social ao se comprometer com o princípio da igualdade na diversidade social e se articular com outras políticas públicas de trabalho e renda, ambiental, social, desenvolvimento regional e educacional. O próprio PNAES (BRASIL, 2010) associa a AE a

aspectos econômicos ao priorizar o atendimento aos estudantes com renda *per capita* de até um salário mínimo e meio e relacionar as situações de retenção e evasão com insuficiência de condições financeiras. Ao que tudo indica uma das principais características da inclusão social no governo Lula é a melhoria das condições financeiras de sujeitos ou grupos para o acesso a determinados bens, no caso da AE: a educação.

### **3.3 De Dilma a Temer: a ampliação dos recursos e programas relacionados à Assistência Estudantil em meio a uma crescente crise econômica brasileira**

Na noite do dia 31 de outubro de 2010, a mídia nacional noticiava a eleição da primeira mulher presidenta do Brasil. Dilma Rousseff, economista de formação, participante da luta armada contra a ditadura no Brasil, ex-ministra de Minas e Energia e da Casa Civil dos governos Lula, gerente do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) e coordenadora do Programa Minha Casa, Minha Vida. Enquanto sucessora de Lula na Presidência da República, Dilma se alinha à proposta social desenvolvimentista em curso e, diante dos efeitos da crise econômica mundial de 2008, buscar inicialmente acentuar a proposta social inclusiva com medidas econômicas anticíclicas empregadas no governo anterior para, em seguida, adotar uma postura mais incisiva no sentido de condicionar a economia ao crescimento social, postura que termina por abandonar em prol de uma política econômica recessiva.

Inicia seu primeiro mandato (2011-2014) dando continuidade às ações econômicas restritivas do final do governo Lula. Até julho de 2011, a taxa básica de juros atingiu 12,5%, mas a partir de agosto, o Banco Central do Brasil (BCB) adotou uma política de diminuição da Selic<sup>44</sup>, que chegou a 7,25% em outubro de 2012 (BARBOSA, 2013). Ao mesmo tempo em que buscava diminuir a taxa real de juros do país, o governo contingenciou seus gastos com custeio e funcionalismo, elevando seu resultado primário ao longo de 2011, mas apesar das medidas restritivas, o Brasil foi afetado pela “deterioração do cenário econômico internacional” (Id., *ibid.*, p. 85). Não houve crescimento efetivo das economias dos EUA e da União Europeia, a China, principal compradora das *commodities* brasileiras, decidiu também adotar uma política macroeconômica restritiva de combate à inflação; isso tudo resultou em uma desaceleração do crescimento do PIB brasileiro, que ficou em 1,8% ao

---

<sup>44</sup> É o nome dado à taxa básica de juros no país, é o principal instrumento usado pelo BCB para controlar a inflação e que influencia as demais taxas de juros brasileiras (empréstimos, financiamentos e aplicações financeiras). O nome vem da sigla do Sistema Especial de Liquidação e de Custódia, que é uma infraestrutura do mercado financeiro administrada pelo BCB, onde são transacionados os títulos públicos federais. Informações coletadas no site do BCB: <https://www.bcb.gov.br/controleinflacao/taxaselic>.

ano no período 2011-2012.

Em maio de 2011, a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP), a Central Única dos Trabalhadores (CUT) e a Força Sindical reúnem-se em um Seminário inédito com a presença do vice-presidente da República, Michel Temer, ministros e diversas autoridades e representantes do governo em prol do diálogo sobre o futuro da produção e do emprego no país. No evento, foi entregue ao vice-presidente o documento “Brasil do Diálogo, da Produção e do Emprego - acordo entre trabalhadores e empresários pelo futuro da produção e do emprego” (FIESP/CUT/FORÇA SINDICAL, 2011). O documento assinalava o crescimento econômico do país associado à distribuição de renda, entretanto apontava que a continuidade desse processo só seria possível com “o protagonismo da indústria no processo de desenvolvimento” (Id., *ibid*, p. 8) para gerar emprego/renda e maior competitividade dos produtos brasileiros no mercado internacional.

Singer (2015) indica que parte das orientações colocadas no documento já vinha sendo pensada e efetivada pelo governo. O Estado se posicionava abertamente no controle e no investimento econômico com uma nítida “inflexão desenvolvimentista” (Id, *ibid.*, p. 49). Em agosto de 2011, o governo lançou o Plano Brasil Maior (PBM) que reunia uma série de medidas de apoio à competitividade do setor produtivo (BRASIL, 2013, p. 9). Um balanço das ações dos dois primeiros anos do PBM pode ser visto no Relatório produzido pela Agência Brasileira de Desenvolvimento Industrial (ABDI) (Id., *ibid.*), neste, o PBM foi ilustrado como importante ferramenta anticíclica de combate à crise econômica internacional e de transformação competitiva da indústria brasileira a longo prazo.

Também em 2011, através da Lei Nº 12.513 (BRASIL, 2011a), o governo lança o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). O programa objetiva ampliar a oferta de EPT através da expansão e interiorização de cursos presenciais e a distância de nível médio, formação inicial e continuada ou qualificação profissional; apoio à expansão da rede física de atendimento; melhoria da qualidade do EM público pela articulação com o profissional e aproximação das políticas de EPT das políticas de geração de trabalho, emprego e renda. Destina-se prioritariamente: aos estudantes do EM público, inclusive da Educação de Jovens e Adultos (EJA); aos trabalhadores, incluindo agricultores familiares, pescadores, extrativistas, silvicultores e aquicultores; beneficiários de programas federais de transferência de renda, principalmente as mulheres responsáveis pela unidade familiar; populações comprovadamente vulneráveis como pessoas com deficiência, povos indígenas, comunidades quilombolas e adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa. Além da expansão da RFEPCT, o PRONATEC prevê ampliação de vagas e a

expansão das redes estaduais de EP e da rede física dos serviços nacionais de aprendizagem para ofertar cursos presenciais e a distância e duas modalidades de bolsas: “Bolsa-Formação Estudante” e a “Bolsa-Formação Trabalhador” (Id., *ibid.*).

No final de 2011, é lançado o PPA (2012-2015) (BRASIL, 2011d) do governo, neste, a presidenta reforça a ideia que combina “crescimento econômico com redução das desigualdades sociais e regionais” (Id., *ibid.*, p. 11), explicita que o desenvolvimento econômico passa pela inclusão social e pelo combate às formas mais extremas da pobreza, o termo é citado trinta vezes nas 278 páginas do plano. Destaca alguns programas primordiais para alcançar seu objetivo, o Bolsa Família, o PRONATEC, o PAC e o Brasil Sem Miséria, com eles projeta ações para atingir diferentes facetas da desigualdade social e da pobreza, principalmente alcançando pessoas e/ou grupos mais vulneráveis como mulheres, negros e a população mais pauperizada. A inclusão social se estende pelos programas temáticos das quatro dimensões táticas do plano: políticas sociais, de infraestrutura, de desenvolvimento produtivo e ambiental, especiais. É esse quadro que Bresser-Pereira (2016) vai intitular de “social-desenvolvimentista”, políticas de governo que buscam associar crescimento econômico com redução das desigualdades sociais.

No espaço de discussão das Políticas Sociais, o PPA (Ibid.) elenca a Educação Básica norteada por alguns princípios como a acessibilidade e as condições de permanência dos educandos na escola, mas não se refere à possibilidade de articulação com a EPT proposta no PRONATEC (BRASIL, 2011a). O PRONATEC é citado no tópico seguinte denominado “Educação Profissional e Tecnológica” (BRASIL, 2011b, p. 145), quando são listados os objetivos e as iniciativas dessa área temática que coincidem com várias ações previstas no PRONATEC, excetuando o “financiamento estudantil” (Id., *ibid.*, p. 146).

Muitas metas estabelecidas no PPA foram propostas em consonância com os compromissos firmados no Plano Nacional de Educação (PNE) 2011-2020 (MEC, 2011). No PNE, a meta para EP era duplicar a oferta de matrículas garantindo a qualidade da oferta, considerando alguns princípios norteadores: “o compromisso com a inclusão social, a ampliação e melhoria das condições de oferta pública e gratuita, a democratização do acesso e permanência, a valorização dos trabalhadores a ela dedicados” (Id., *ibid.*, p. 71). O PNE traz informações quanto ao número de matrículas no período 2003 e 2009.



Tabela 1 - Nº de matrículas da EP por rede de ensino (2003 e 2009)

Redes de Ensino	Nº de matrículas	
	2003	2009
Federal	79.484	147.974
Estadual	165.222	355.688
Municipal	19.648	34.016
Privada	324.985	499.294
Total	589.339	1.036.972

**Fonte:** Elaboração do autor. PNE 2011-2020 (MEC, 2011).

Portanto, a meta estimada era de mais de 2 milhões de matrículas ao final de 2020, o que exigiria a expansão da RFEPCT de 354 unidades existentes para 1.000 unidades ao final da década, que representa um grande salto quantitativo de unidades e matrículas. Outra ação para o alcance da meta era a manutenção do Programa Brasil Profissionalizado (PBP) responsável por convênios com os estados da federação para construção, reformas, ampliação de escolas profissionais, aquisição de equipamentos e mobiliários, “(...) constituição de acervo bibliográfico e capacitação de equipes pedagógicas” (Id., *ibid.*, p. 73). Uma terceira ação dizia respeito à ampliação de matrículas gratuitas na rede privada e da oferta de cursos de nível médio a distância para os próximos anos.

A AE, no entanto, não é mencionada nos documentos que embasam as políticas de EP no período. Ela vai aparecer no PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014a), em sua meta 10 (o aumento de no mínimo 25% das matrículas da EJA no ensino básico de forma integrada à EP), é proposta a institucionalização do PNAES “(...) para garantir o acesso, a permanência, a aprendizagem e a conclusão com êxito” (Id., *ibid.*, p. 71) e, na meta 11 (triplicar as matrículas da EP de nível médio mantendo a qualidade e buscando expandir em 50% no segmento público), delimita a elevação gradual do investimento em programas de AE para garantir as condições de permanência e conclusão dos cursos.

Antes, em 2013, o ministro da Educação, Aloizio Mercadante, sancionou a Portaria Nº 389 (MEC, 2013a) que criou, no âmbito do MEC e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), o Programa Bolsa Permanência (PBP) que destinava bolsas para estudantes das IFES em situação de vulnerabilidade socioeconômica, especialmente indígenas e quilombolas. Conforme seu Manual de Gestão (SESU/SETEC-

MEC, 2013b), o PBP é uma ação integrante do PNAES e se justifica pela necessidade de complementação das bolsas até então oferecidas que passaram de 13 mil, em 2008, para 70 mil, em 2012, e também porque os recursos destinados ao PNAES não eram suficientes por se fracionarem para outros auxílios existentes. O PBP concede um benefício financeiro no valor de R\$ 400,00 e R\$ 900,00 (indígenas e quilombolas) aos estudantes de graduação das IFES e IF através de um cartão magnético.

Os recursos para o PNAES destinados às universidades federais têm um volume crescente no período de 2008 a 2013, assim como o número de matrículas que trouxe para as instituições um maior número de estudantes hipossuficientes que requeriam para sua permanência benefícios de caráter social. Esse era o quadro das universidades que por si justificavam a necessidade do PBP como programa complementar, mas quanto à realidade dos IF que passam a implantar o PNAES a partir de 2010? Gomes e Passos (2018) expressam valores crescentes a partir de 2010, ano base da implantação, para um número crescente de matrículas (PRADA; SURDINE, 2018). A tabela abaixo exemplifica o período:

Tabela 2 - Recursos destinados e número de matrículas das UF e dos IF (2008/2010 e 2013)

<b>Instituições Federais de Ensino</b>	<b>Recursos 2008 / 2010</b>	<b>Recursos 2013</b>	<b>Nº de matrículas 2008 / 2010</b>	<b>Nº de matrículas 2013</b>
Universidades Federais	R\$ 178,1 milhões	R\$ 682,9 milhões	600.772	932.263
Institutos Federais	R\$ 58,1 milhões	R\$ 257,8 milhões	283.900	619.784

**Fonte:** Elaboração do autor. CGU (2017), Gomes e Passos (2018), Prada e Surdine (2018).

No período, o valor dos recursos quadruplicou, os IF têm um valor aquém das UF, possivelmente em decorrência do número de estudantes que é maior nas UF, apesar do aumento crescente nos IF. Talvez por isso a luta do CONIF em prol de um novo decreto voltado exclusivamente às necessidades da Rede de Escolas Profissionais, uma minuta do possível decreto (BRASIL, 2014b) aparece em 2014. O PNAES-EPCT, objeto da minuta, deveria atender aos estudantes matriculados em qualquer dos cursos das IF, frisa que para os auxílios, cujo critério de seleção fosse a vulnerabilidade social, seria “vedada a exigência de contrapartida laboral” (Id., *ibid.*, p. 2) e a manutenção dos benefícios estaria condicionada à frequência dos estudantes às atividades acadêmico-pedagógicas. Outras novidades eram a: presença, nas linhas de ações da AE, da atenção à saúde biopsicossocial; a garantia de participação e representação dos estudantes nos processos de elaboração de regulamentação,

acompanhamento e avaliação da PNAES-EPCT; a composição de uma Equipe Multiprofissional básica (pedagogos, técnicos em assuntos educacionais, psicólogos e assistentes sociais) em cada *campus* para operacionalizar a política com a possibilidade de inclusão de outros profissionais e a articulação com atores sociais e outras políticas institucionais para proporcionar atenção integral aos estudantes.

Apesar da minuta não gerar um novo decreto<sup>45</sup>, observa-se na atenção e composição das equipes multiprofissionais uma compreensão de inclusão social não restrita aos aspectos materiais de carências socioeconômicas, mas abrangendo também aspectos imateriais (NASCIMENTO, 2014) como também a existência de uma cobrança de outra ordem muito próxima da contrapartida laboral. Pereira (2012), em uma leitura da política social brasileira, coloca que estas migraram de um Estado social de direito (*WelfareState*) para um Estado meritocrático ou laboral de direito (*WorkfareState*), que autorresponsabiliza os sujeitos atendidos por meio de condicionalidades ou contrapartidas vinculadas à manutenção dos benefícios propostos, são políticas que cobram um resultado embutido *a priori*, como é o caso da AE.

Compreendendo questões relativas à AE atual, Nascimento (2014) atenta que ela perdeu muito da sua força reivindicativa e de luta dos movimentos estudantis ao ser incorporada legalmente, acabando por servir a um consenso educativo hegemônico que denuncia e reprova os excessos cometidos pelo modelo neoliberal clássico, mas se sustenta num novo liberalismo, humano e preocupado com a questão social, denomina essa nova assistência de “assistência estudantil consentida” (Id., *ibid.*). Se por um lado os governos do PT, Lula e Dilma (MERCADANTE e ZERO, 2018) eram impulsionados por um discurso de uma política social-desenvolvimentista que buscava relacionar o crescimento econômico com a inclusão social de uma parte excluída da população, por outro, escamoteava problemas estruturais da desigualdade presentes no espaço social que aos poucos foram ressurgindo.

Os movimentos de insatisfação ao governo se disseminavam no espaço político, no espaço empresarial rentista e em parte da população que vai às ruas do país em junho de 2013 (GUERRA *et al.*, 2017; MARICATO *et al.*, 2013). As “jornadas de junho”, como ficaram conhecidas as manifestações, agregaram vários discursos nas ruas: contra o aumento das tarifas dos transportes públicos, em prol do direito de se manifestar, contra a corrupção, contra a repressão/violência policial, contra os políticos e as instituições governamentais,

---

<sup>45</sup> Grande parte das referências apresentadas na minuta (BRASIL, 2014b) faz parte da construção do Regulamento da Política de Assistência Estudantil do IFCE (IFCE, 2015), que é abordada à frente, na segunda parte do terceiro capítulo.

contra o governo Dilma e o Partido dos Trabalhadores (PT).

Souza (2016) aponta que a reclamação inicial do aumento das tarifas dos transportes públicos municipais cedeu lugar a uma reclamação contra a corrupção e a precariedade dos serviços públicos, o descontentamento inicial acabou por abrir espaço para que ressentimentos e ideias contrárias ao projeto social inclusivo petista fossem levados às ruas e ocupassem espaço na mídia, derrubando a popularidade da presidenta eleita e questionando suas decisões político-administrativas. Singer (2015) atenta que as ideias que ocupavam a cabeça de grande parte dos manifestantes diziam respeito à ineficácia do Estado com seu grande número de ministérios, a corrupção generalizada e a ineficiência da saúde, as políticas educacionais sofriam críticas por formar profissionais que acabavam em empregos precários com baixos salários, é o que Braga (2013) também expressa em sua leitura das passeatas de junho em que proletariados precarizados tomaram as ruas em busca de ampliar seus direitos de cidadania<sup>46</sup>.

Existia um nítido mal-estar político que se acirrava na esteira do desempenho econômico baixo e da insatisfação social crescente. A presidenta, por um lado, aprova propostas para manutenção da inclusão social e a ampliação dos direitos de cidadania como a destinação dos *royalties* da exploração do petróleo e do gás natural para educação (75%) e saúde (25%) segundo a Lei 12.858 de setembro de 2013 (BRASIL, 2013b), e por outro, efetua um corte de 10 bilhões de reais do orçamento de 2013, no final de julho, com intuito de sanar os gastos públicos e atingir a meta de superávit primário (SINGER, 2015).

Em 2014, o país sediou a Copa do Mundo de Futebol e viveu uma das eleições presidenciais mais disputadas de sua história com direito à morte de um dos candidatos, Eduardo Campos, em um acidente de avião. O sucesso da Copa recuperou um pouco a popularidade da presidenta, apesar das obras inacabadas e dos protestos devido às remoções para efetivação destas e por serviços públicos melhores no padrão FIFA (GUERRA et al., 2017). A disputa eleitoral, que inicialmente ficou entre Dilma e Marina Silva, vice de Eduardo Campos, ao final, polarizou-se entre ela e Aécio Neves, candidato do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), que acabaram por disputar o segundo turno das eleições em que Dilma se reelegeu com uma diferença de três pontos percentuais. O ano, entretanto, terminou com zero de crescimento do PIB.

Na campanha eleitoral, Dilma defendeu a continuidade da política

---

<sup>46</sup> Um estudo dessa questão pode ser visto em Marques (2016): “Capital em crise: educação e qualificação-desqualificante”. Outra referência é o livro de Pochmann (2012): “Nova classe média?: o trabalho na base da pirâmide social brasileira”.

desenvolvimentista e se colocou contrária ao projeto neoliberal do candidato do PSDB, mas no início do segundo mandato, anunciou Joaquim Levy à frente da equipe econômica, economista que tinha colaborado com o projeto do candidato opositor. Em seu artigo, Singer (2015) busca discutir as escolhas da presidenta que acabam contribuindo para ascensão de um projeto neoliberal subjacente e o conseqüente processo de *impeachment* em 2016 com as repercussões para as políticas sociais.

O segundo PPA 2016-2019 (BRASIL, 2015) de Dilma é marcado pela inclusão social de forma expressiva, esta se encontra na visão de futuro do plano por “uma sociedade inclusiva, democrática e mais igualitária, com educação de qualidade, respeito e valorização da diversidade e que tenha superado a extrema pobreza” (Id., *ibid.*, p. 15). A educação é um pilar fundamental do PPA, perpassa todas as dimensões deste e é pensada na confluência do espaço escolar com o enfrentamento das desigualdades sociais e da pobreza tanto em sua forma material quanto simbólica para consubstanciar uma “Pátria Educadora” (Id., *ibid.*, p. 27). Em seus eixos estratégicos, evidencia que as políticas sociais são fundamentais para o modelo de desenvolvimento em curso, sendo necessárias, para tanto, a manutenção e a expansão de um conjunto de programas e ações para promover a igualdade de oportunidades através da “(...) oferta de bens e serviços públicos de melhor qualidade” (Id., *ibid.*, p. 29).

O PPA 2016-2019 (BRASIL, 2015) se alinha aos planos anteriores que defendiam crescimento econômico com inclusão social, inclusive apresenta um quadro com os principais eixos estratégicos dos três PPA anteriores. Reafirma como objetivo “A construção e a consolidação de um modelo de desenvolvimento econômico, social e ambiental orientado pela inclusão social e pela redução das desigualdades” (Id., *ibid.*, p. 9), aposta numa visão de futuro em que o país será reconhecido por superar a extrema pobreza e alicerçar uma sociedade mais inclusiva, democrática e igualitária, com educação de qualidade, respeito e valorização da diversidade. O termo em questão é usado 48 vezes nas 205 páginas do plano, em seus quatro eixos estratégicos, especificamente nas políticas e programas que os conformam, superando em frequência os três PPA anteriores. Almejava atingir uma Pátria Educadora que, em última instância, realiza-se a plena da cidadania das pessoas com ética e respeito à sua dignidade e autonomia.

No plano, previa-se um crescimento do PIB para o período que ia de 0,20, em 2016, para 2,50, em 2019 (Id., *ibid.*, p. 24), mas os dois primeiros anos do segundo mandato da presidenta Dilma apresentaram um resultado negativo histórico do PIB com queda de 3,8%, em 2015, e 3,6%, em 2016. A sustentação econômica, política e popular do governo da presidenta se complicava com o aumento do desemprego e os cortes orçamentários que dessa

vez atingiram a educação consecutivamente na ordem de R\$ 9,4 bilhões e R\$ 4,27 bilhões, interrompendo um período histórico de investimentos crescentes (DWECK et al., 2018, p. 34) e que contrariava o próprio PPA 2016-2019 (BRASIL, 2015). Os movimentos de contestação aumentavam insuflados pela crise econômica e política decorrente das seguidas fases da Operação Lava Jato<sup>47</sup>, que expuseram os escândalos de corrupção do PT e de outros políticos, tudo isso transformado em espetáculo midiático de forma intensiva e promovendo uma insatisfação generalizada que levou parte da população novamente às ruas em prol do *impeachment* da presidenta (GUERRA et al, 2017).

O cerco se fechava sobre os culpados de todo mal, o final era sabido *a priori* na presunção das culpas atribuídas ao governo (Id., ibid.). De 2 de dezembro de 2015 a 31 de agosto de 2016, o processo de *impeachment* da presidenta Dilma aconteceu e o então presidente Michel Temer, que respondia interinamente, assumiu a Presidência da República. Estava em andamento um novo projeto de governo que apontava para outro futuro orientado pelo programa do PMDB de 2015, “Uma ponte para o futuro” (PMDB, 2015), que, na análise de Paulani (2016), mantinha relação com o processo de *impeachment* concretizado.

No supracitado documento programático (PMDB, 2015), criticava-se o modelo de crescimento empreendido até aquele instante e recomendava-se um crescimento apoiado no investimento privado e no aumento de competitividade do agronegócio e do setor industrial, mediante equilíbrio dos juros e da dívida pública, reformas orçamentárias e da previdência com a possibilidade de contingenciamentos dos recursos públicos, uma nova base de cálculo para o fator previdenciário sem ser o salário mínimo e aumento da idade mínima de aposentadoria para homens e mulheres. Nas 19 páginas do documento, a inclusão social está ausente, a ponte se conectava a outra direção que indicava a perda de direitos individuais e sociais garantidos pela Constituição de 1988 (BRASIL, 2019d) e o desinvestimento em políticas públicas básicas como saúde, educação e assistência social. O futuro era incerto e, naquele instante, aparecia caracterizado pelo que se convencionou chamar de golpe parlamentar (JINKINGS; DORIA; CLETO, 2016).

Em 2016, um dos pilares da ponte foi lançado para proporcionar “A travessia social” (PMDB, 2016) que o país precisava. Nas 20 páginas do documento, a inclusão social aparece duas vezes em associação direta com a promoção do equilíbrio fiscal para continuidade das políticas sociais. O tom do discurso atrelava a manutenção e o crescimento

---

<sup>47</sup> Uma leitura sobre a relação Lava Jato e *impeachment* pode ser vista em Barros (2018): “Uma história de dois azares e um *impeachment*”.

dos bens públicos à recuperação fiscal, ressaltando que o Estado brasileiro era caro em relação à qualidade de sua política pública e de sua elevada carga tributária, que precisava rever despesas, ser mais eficiente e dispor de uma cultura avaliativa que medisse impactos e gerisse consequências efetivamente. Questionava o progresso social dos últimos anos a partir dos programas de transferência de renda e colocava que se devia ao crescimento econômico e ao aumento da renda dos trabalhadores, portanto uma agenda social se fundamentaria no dito crescimento, na redução da inflação e no equilíbrio fiscal<sup>48</sup>.

A educação é tida na agenda como a principal e mais importante política social para fomentar a atividade produtiva e a mobilidade social, conquanto se fazia necessária uma reforma curricular do “ensino de 2º grau”<sup>49</sup> (Id., *ibid.*, p. 15), pois o currículo estava focado em uma preparação genérica para o ingresso no ensino superior e não contribuía para uma perspectiva profissional do educando, que acabava não buscando essa modalidade de ensino por falta de incentivo ou oferta. O PRONATEC era citado enquanto programa bem concebido que, devido ao colapso fiscal do Estado e à falta de avaliação de resultados, agonizava sem recursos e precisava ser revigorado.

O então presidente Michel Temer aprovou, no final de 2016, a Emenda Constitucional Nº 95 (BRASIL, 2016) que instituiu um Novo Regime Fiscal para o país nos próximos vinte anos, limitando suas despesas primárias aos valores do ano anterior corrigidos pela variação do Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA)<sup>50</sup>. Na prática, efetuou uma espécie de congelamento dos gastos públicos durante vinte anos, limitando qualquer tipo de investimento drasticamente<sup>51</sup>. A nova política fiscal se alinhava à

---

<sup>48</sup> A Confederação Nacional da Indústria (CNI) lança, em 2016, uma “Agenda para o Brasil sair da crise (2016-2018)” (CNI, 2016), nesta, salienta uma série de orientações que depois são seguidas pelo governo como: contenção do déficit fiscal pelo controle do gasto, regulamentação da terceirização e negociações coletivas, reforma da previdência social, transferência de serviços públicos para o setor privado, simplificação de licenciamento ambiental etc. O setor industrial cobrava do Estado a conta da crise econômica e social vivida no país.

<sup>49</sup> Percebe-se nesse trecho uma nítida referência ao período anterior à LDB de 1996 (BRASIL, 1996), que transformou o ensino de 2º grau em ensino médio.

<sup>50</sup> O IPCA é um índice que busca medir a inflação a partir dos valores de produtos e serviços comercializados no varejo e consumidos pelas famílias brasileiras com rendimentos entre 1 e 40 salários mínimos. Mais informações podem ser conferidas em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/economicas/precos-e-custos/9256-indice-nacional-de-precos-ao-consumidor-amplo.html?t=o-que-e>.

<sup>51</sup> Em 2017, a Oxfam Brasil (GEORGES, 2017) produz um relatório sobre as desigualdades socioeconômicas brasileiras e coloca que a Emenda em questão “(...) limita a expansão do gasto social por 20 anos, inviabilizando a implementação do Plano Nacional de Educação (PNE) e da expansão do Sistema Único de Saúde (SUS) e de programas da assistência social, entre outras políticas centrais para o combate à pobreza e às desigualdades no Brasil” (Id., *ibid.*, p. 59).

argumentação básica do Banco Mundial (BM) que propunha para o retorno do crescimento e da sustentabilidade dos ganhos socioeconômicos da última década no país um ajuste da política fiscal (GBM, 2016). No relatório, o BM buscava traçar um “Diagnóstico Sistemático de País” (Id., *ibid.*), apontando que o aumento dos gastos públicos nos últimos anos e a rigidez orçamentária existente impediam a relocação de recursos para o atendimento eficiente aos 40% mais pobres da população brasileira. Diagnosticava que era necessário um novo modelo de prioridades para manutenção da inclusão social<sup>52</sup> dos brasileiros mais pobres.

Um segundo relatório do BM (GBM, 2017) confirmava que os gastos públicos eram excessivos e pouco eficientes, não beneficiando equitativamente a população mais pobre e vulnerável, como era o caso das despesas com as UF em que “(...) mais de 65% deles [dos estudantes] pertencem aos 40% mais ricos da população” (Id., *ibid.*, p. 13). Essa informação do BM contrariava os dados das pesquisas empreendidas pelo FONAPRACE/ANDIFES (1996, 2004, 2011, 2014) já citadas no início desse capítulo, a pesquisa mais recente (Id., 2019) constatou que 70,2% dos estudantes das IFES estão na faixa de renda mensal familiar *per capita* de 1 e meio salário mínimo. Apesar da diferença entre os dados, possivelmente, pelo fato de o BM considerar em sua análise apenas o grupo de estudantes de 18 a 24 anos de idade, era marcante a persistente dificuldade de acesso ao ensino superior de grande parte da população.

No ensino básico, os valores se invertiam, os 40% mais pobres da população eram atendidos no ensino público<sup>53</sup>. O relatório (GBM, 2017) questionava a qualidade do ensino brasileiro que, apesar dos avanços em acesso, conclusão e aprendizagem, ainda se mantinha em uma posição similar ou inferior a outros países no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), países que com o mesmo nível de gasto educacional por aluno ou com gasto inferior obtinham melhores resultados. E quanto aos IF que ofertam o ensino profissional-técnico associado ou não ao EM, o ensino superior e pós-graduações *lato e stricto sensu*? Curiosamente no relatório (Id., *ibid.*, p. 137), quanto ao nível de eficiência do ensino superior em comparação com outras instituições públicas e privadas, os IF superavam

---

<sup>52</sup> O termo é usado reiteradamente nas 340 páginas do relatório.

<sup>53</sup> O relatório da Oxfam Brasil (GEORGES, 2017), citado anteriormente (nota 33), sublinha a situação de desigualdade no sistema educacional em que o gasto público com os 40% mais pobres se dá de maneira regressiva, mais acesso e investimento no ensino básico e menos acesso e investimento no ensino superior. Sem falar nas taxas de conclusão e evasão do ensino fundamental e do ensino médio, respectivamente: 76% e 59%; 3,2% e 6,8% (Id., *ibid.*, p. 60). Parece que, para além de um investimento público desigual, as necessidades e as dificuldades enfrentadas pelos jovens mais pobres impactam diretamente na manutenção e continuidade de suas vidas escolares.



as universidades federais e estaduais e perdiam apenas para as instituições privadas por cerca de quatro pontos percentuais, embora apresentassem gastos inferiores a todas<sup>54</sup>.

Nos Relatórios Anuais de Análise dos Indicadores de Gestão dos IF (MEC, 2015, 2016, 2017, 2018), a eficiência e a eficácia<sup>55</sup> das ações da Rede Federal são medidas com base em alguns indicadores: Relação de Concluintes por Matrícula (RCM), Eficiência Acadêmica de Concluintes (EAC), Retenção do Fluxo Escolar (RFE), Gastos Correntes por Aluno (GCA) e Alunos Matriculados conforme a Renda Familiar *per capita* (ARFPC). A tabela abaixo compila indicadores do período de 2015 a 2018:

Tabela 3 - Indicadores de eficiência e eficácia dos IF (2015-2018)

<b>Indicadores de eficiência e eficácia</b>	<b>Ano base 2015</b>	<b>Ano base 2016</b>	<b>Ano base 2017</b>	<b>Ano base 2018</b>
RCM	88.392 (11,45%)	103.021 (11,78%)	203.530 (20,26%)	178.967 (19,01%)
EAC	45,41%	47,02%	46,37%	50,54%
RFE	336.832 (43,62%)	366.758 (41,95%)	364.269 (36,26%)	127.022 (13,49%)
GCA R\$	15.463,11	16.811,30	16.076,41	15.725,66
ARFPC (0,5-1,5)*	74%	75,74%	72,55%	75,17%

**Fonte:** Elaboração do autor. MEC (2016, 2017, 2018, 2019).

\* O intervalo especificado configura o público hipossuficiente da AE nos IF.

Os indicadores evidenciam que o grau de eficiência e eficácia dos IF tem crescido paulatinamente, principalmente diante dos contingenciamentos financeiros efetuados no período, o número de matrículas aumentou, mas houve uma redução no GCA. São preocupantes o baixo índice de concluintes por matrícula e a conseqüente baixa EAC e a retenção dos alunos que, em sua maioria, caracterizam-se como hipossuficientes. Diante desse

<sup>54</sup> O BM (GBM, 2017) realiza a análise de eficiência utilizando a metodologia de Análise Envoltória de Dados (DEA), método paramétrico que estima a eficiência a partir das fronteiras de produção, que são aferidas pelo máximo de produtos concebidos com base nos insumos e tecnologias disponíveis, o objetivo da eficiência das unidades é a concepção de melhores produtos com os mesmos insumos ou com menos insumos. Só não ficam claros no relatório quais insumos foram analisados para determinar o padrão de eficiência ou ineficiência das instituições.

<sup>55</sup> Silva e Barros (2004) especificam três critérios que são considerados nas avaliações de políticas públicas e programas sociais: a eficiência que diz respeito aos custos de uma determinada ação pública versus os resultados obtidos; a eficácia que mede a relação entre os objetivos/instrumentos de um programa e os resultados atingidos; a efetividade que busca avaliar as mudanças diretas e indiretas ocorridas na realidade dos sujeitos atendidos por determinada política pública ou programa.

quadro, a partir de 2015, os IF elaboram planos estratégicos de permanência e êxito para minimizar essas situações que demandam ações pedagógicas e do campo da AE para garantir um percurso exitoso de formação acadêmica e profissional.

O IFCE lança seu plano estratégico (IFCE, 2017) dois anos depois, que tem por base o “Documento orientador para superação da evasão e retenção na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica” (MEC, 2014) produzido pela SETEC em 2014. Neste, a evasão e a retenção são compreendidas enquanto fenômenos de fatores multidimensionais (culturais, sociais, institucionais e individuais) que para serem combatidas necessitam de ações de atendimento para “(...) um público diversificado que, em sua maioria, é socioeconomicamente vulnerável e egresso de sistemas públicos de ensino em regiões com baixo índice de desenvolvimento educacional” (Id., *ibid.*, p. 28). O mapeamento periódico da rede federal aponta essa caracterização dos seus estudantes, como já vista na Tabela 4, e a necessidade “(...) de ampliação sistemática dos recursos destinados a diversos programas da assistência estudantil” (Id., *ibid.*, p. 27).

Entretanto, a economia brasileira entrara em franca recessão a partir de 2014 com taxas negativas do PIB nos dois anos seguintes, causando uma crise fiscal do Estado que reduziu sua capacidade de ação e continuidade de políticas públicas. Esse quadro foi promotor de uma crise social e política que resultou no *impeachment* da presidenta e na ascensão de um novo projeto de governo que defendia um futuro de restrições orçamentárias as quais, no entender de Dwecket *al.* (2018), consolidam um processo de exclusão ao precarizar serviços públicos e reduzir transferências sociais. Devido à condição estrutural do sistema capitalista sujeito a constantes crises de legitimação e/ou acumulação, as políticas públicas são limitadas em sua constituição e sua capacidade de ação (MINCATO, 2012). Então, como ficaram o número de matrículas nos IF e os recursos destinados à AE?

Tabela 4 - Número de matrículas e valor da AE nos IF (2015-2018)

<b>Dados</b>	<b>Ano base 2015</b>	<b>Ano base 2016</b>	<b>Ano base 2017</b>	<b>Ano base 2018</b>
Matrículas	772.277	874.171	1.004.737	941.342
AE R\$	292.638.453,22	340.184.596,57	357.377.489,45	375.666.339,54

**Fonte:** Elaboração do autor. MEC (2016, 2017, 2018, 2019); CGU, Portal da Transparência (2020).

Prada e Surdine (2018) realizam uma análise da execução do PNAES a partir das normativas institucionais dos 38 IF presentes em todos os estados brasileiros e verificam que, apesar dos valores crescentes da AE desde sua regulamentação em 2010, atualmente isso

acontece em um cenário de desfinanciamento dos IF com a redução do Orçamento de Custeio e com um crescimento menor dos valores da AE para um número de matrículas maior como vemos na tabela. Em tempos de crise e recursos mais escassos, a AE estaria na encruzilhada da eficiência de fazer mais com menos? Ou como Prada e Surdine (Ibid.) atentam? Condicionada à dotação orçamentária que acaba por constituir uma proteção social mínima aos mais necessitados e, com isso, a delimitação de critérios para selecionar o público a ser assistido prioritariamente.

O discurso da inclusão social dos governos do presidente Lula e da presidenta Dilma é muito recente e limitado, pois toca de forma amena e pontual em privilégios e desigualdades estruturais de nosso tecido social (BOULOS e GUIMARÃES, 2016). A proposta social desenvolvimentista capitaneada pelos dois governos do PT foi aos poucos perdendo força ante as pressões econômicas e sociopolíticas que metamorfoseavam um ressentimento pelo futuro não atingido e pelo passado presente, restava talvez um sabor meio amargo de uma tentativa vã de um social desenvolvimentismo que pouco rompeu com a lógica mercantilista das relações sociais existentes e que acabou muito próximo de um social-liberalismo (GUEDELHO, 2017).

Mais uma vez o velho paradigma governamental neoliberalista ascende com seu discurso de estado mínimo, de contenção de gastos e ajuste fiscal. Com isso, a valorização do salário mínimo alcançada é paralisada e os empregos gerados pela política econômica desenvolvimentista desaparecem frente à crise financeira global e as políticas públicas de ajuste e desinvestimento, gerando perda de direitos e garantias sociais e individuais, justificados pela promessa de aquecimento do mercado de trabalho. Com a perda gradual de pequenas conquistas sociais, educacionais e de saúde, mantêm-se e se ampliam diferenças entre camadas sociais, portanto qual o destino das políticas sociais que têm a inclusão como fundamento, caso da AE?

### **3.4 O primeiro ano de governo do presidente Jair Bolsonaro (2019): a política neoliberal ultraconservadora e a vulnerabilização da Assistência Estudantil**

Em 2018, mais uma vez, o país viveu um pleito eleitoral conturbado que se iniciou precocemente com a prisão do ex-presidente Lula, candidato declarado do PT à eleição presidencial. Lula é preso por crimes de corrupção passiva e lavagem de dinheiro no

âmbito da Operação Lava Jato<sup>56</sup>. Com isso, o então candidato do Partido Social Liberal (PSL), Jair Bolsonaro, fortalece sua candidatura com um discurso antipetista e ultraconservador com contornos machistas, racistas e homofóbicos que o levam à Presidência da República. Pela primeira vez, presenciou-se uma campanha com uma nova estratégia midiática através das redes sociais amplamente utilizadas por Bolsonaro.

Quais as repercussões da eleição de Jair Bolsonaro para as políticas públicas sociais brasileiras, principalmente para as relativas à AE? No dia 2 de janeiro, logo que é empossada a nova equipe do MEC, um dos primeiros atos do novo ex-ministro da Educação, Ricardo Vélez Rodríguez, foi extinguir a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). A SECADI, órgão criado, em 2004, no primeiro mandato do presidente Lula, com o nome de SECAD<sup>57</sup> sem o I da inclusão, era responsável por planejar, orientar e coordenar uma série de políticas educacionais direcionadas à diversidade e à inclusão. Em seu lugar, é criada a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP) através do Decreto Nº 9.465 (BRASIL, 2019a), a ideia de diversidade defendida antes deixa de existir nas competências da nova secretaria e a inclusão é prevista nos seguintes termos: “coordenar ações educacionais voltadas à valorização das tradições culturais brasileiras e à inclusão, visando à efetivação de políticas públicas em todos os níveis, etapas e modalidades” (Id., *ibid.*, p. 19).

A nova secretaria conta com três diretorias ligadas à inclusão, duas delas com foco na acessibilidade das pessoas com deficiência e a terceira, a “Diretoria de Políticas para Modalidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras” (Id., *ibid.*, p. 19), que projeta a inclusão a partir de políticas educacionais intersetoriais direcionadas às “(...) crianças, adolescentes e jovens em situações de pobreza e vulnerabilidade” (Id., *ibid.*).

A ação governamental empreendida se alinha à pauta neoliberal ultraconservadora do presidente eleito que, na campanha, pregava o fim das políticas afirmativas por considerar que elas reforçavam uma noção de “(...) ‘coitadismo’ de negros, gays, mulheres e nordestinos” (LOUZANO e MORICONI, 2018, p. 152). O governo parece escolher outra direção contrária aos “Objetivos do Desenvolvimento Sustentável”<sup>58</sup> propostos pela ONU, em

<sup>56</sup> Uma análise acurada do processo penal pode ser vista na obra organizada por Proner *et. al.* (2017): “Comentários a uma sentença anunciada: o Processo Lula”.

<sup>57</sup> Para mais informações sobre a SECADI, ver o Relatório de Gestão desta, de 2004 (BRASIL, 2004c), ano da sua criação, disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=18641-secadi-relatorio-gestao-mec-2004-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=18641-secadi-relatorio-gestao-mec-2004-pdf&Itemid=30192).

<sup>58</sup> Os Objetivos podem ser vistos na íntegra na página da ONU: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>.

2015, em sua Assembleia Geral, documento do qual o país é signatário. Em seu Objetivo 4, busca assegurar uma educação inclusiva e equitativa de qualidade, promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos, para isso, prevê em suas metas a eliminação das disparidades de gênero na educação e a garantia de acesso a todos os níveis educacionais e a formação profissional para as pessoas mais vulneráveis.

O MEC manteve a SETEC e três diretorias ligadas a ela, em suas competências nenhuma menção à AE nem a políticas de inclusão, é citado algo na parte da Secretaria de Educação Superior (SESU) e na diretoria responsável por políticas e programas da educação superior; nas competências da SESU, a formulação de políticas e a execução de programas voltados à democratização do acesso e à permanência dos estudantes, e na diretoria, a competência de coordenar a implantação, o acompanhamento e a avaliação dos referidos programas.

No final de 2019, o Decreto Nº 10.195 (BRASIL, 2019b) traz poucas alterações na Estrutura Regimental do MEC. No texto do decreto, duas pequenas alterações chamam a atenção, na parte referente às competências da SEMESP, no inciso III, o texto insere a palavra social associada à inclusão e, no inciso IV, referente às competências da Diretoria de Políticas para Modalidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras, retira as palavras situações de pobreza e vulnerabilidade para indicar que as ações são destinadas às populações do campo, aos povos indígenas, aos remanescentes de quilombos, às populações em situação de intinerância e às comunidades tradicionais. Enquanto a primeira alteração pode ser um alento, a segunda demonstra o distanciamento do atual governo com as questões relacionadas à desigualdade e à vulnerabilidade social presentes no espaço educacional brasileiro.

Segundo Nasif e Silva Filho (2019), a “(...) necessidade de incorporar o tema do reconhecimento das diferenças nas políticas educacionais” (p. 234), tanto na Educação Básica quanto na Superior, é uma medida que visa garantir maior equidade na oferta educacional brasileira ao reconhecer que os fatores da desigualdade não se restringem aos econômicos, mas abrangem aspectos étnico-raciais, socioculturais e de gênero. Para avaliar melhor como se configuram as políticas públicas pensadas para os quatro anos do atual governo e seguindo a lógica já empreendida na dissertação, é primordial analisar o seu PPA 2020-2023 (BRASIL, 2019c) em busca, especificamente, das alusões à inclusão social e do conteúdo do seu emprego.

Em suas 178 páginas, constituídas da mensagem presidencial e dos programas que são detalhados em anexo (BRASIL, 2019c), o termo inclusão social aparece oito vezes, uma

frequência baixa se comparada com os PPA anteriores. Quanto ao seu uso, na mensagem presidencial que descreve o plano, o termo é utilizado em relação ao Programa Bolsa Família (PBF)<sup>59</sup> e ao Programa de Inclusão Produtiva de Pessoas em Situação de Vulnerabilidade Social, o segundo é destinado a um “público de 10.466 pessoas do Cadastro Único, preferencialmente os beneficiários do Bolsa Família” (Id., *ibid.*, p. 56). O que se constata ao se efetuar uma leitura do PPA 2020-2023 é que a expressão fica restrita ao campo do PBF, diferente dos planos anteriores em que esta se disseminava de forma ampla associada a vários programas e metas, o quadro abaixo sintetiza a discussão empreendida até aqui sobre a presença da inclusão social e seu uso nos PPA governamentais:

Quadro 5 - O uso do termo inclusão social nos PPA de 2004 a 2023

<b>PPA</b>	<b>Nome</b>	<b>Frequência</b>	<b>Conteúdo</b>
PPA (2004-2007)	Plano Brasil de Todos: Inclusão e Participação	38	Uso amplo constando explicitamente em pelo menos doze programas
PPA (2008-2011)	Desenvolvimento com inclusão social e educação de qualidade	24	Uso amplo constando explicitamente em pelo menos dez programas
PPA (2012-2015)	Mais Brasil	30	Uso amplo constando explicitamente em pelo menos dezessete programas
PPA (2016...)	Desenvolvimento, produtividade e inclusão social	48	Uso amplo constando explicitamente em pelo menos doze programas
PP (2016-2019)	Uma ponte para o futuro / A travessia social	2	Uso restrito associado à promoção do equilíbrio fiscal para continuidade das políticas sociais

<sup>59</sup> O PBF é criado em 2003 e objetiva a inclusão social das famílias oprimidas pela miséria através do alívio imediato de sua situação financeira e de melhoras nos campos da saúde e da educação, por meio de suas condicionalidades, na tentativa de “(...) interromper o ciclo intergeracional de reprodução da pobreza” (CAMPELLO e NERI, 2014, p. 13). O programa foi alvo de várias avaliações que atestaram sua eficiência, eficácia e efetividade, uma das publicações mais recentes é a de Silva (2018): “Bolsa Família 15 anos (2003-2018)”.

PPA (2020-2023)	Planejar, Priorizar, Alcançar	08	Uso restrito constando explicitamente em dois programas
-----------------	-------------------------------------	----	---

**Fonte:** Elaboração do autor. Brasil (2003, 2007f, 2011b, 2015b, 2019c). PMDB (2015, 2016).

Diante do exposto, pode-se concluir que antes as políticas públicas convergiam para inclusão social e agora não seguem essa orientação. A ideia-força assumida nos PPA anteriores não tem espaço em um governo que projeta seus investimentos na continuidade da política fiscal restritiva, intitulada por ele de “realismo fiscal” (Id., *ibid.*, p. 8), é nítida a configuração de um projeto governamental de aprofundamento da política fiscal e restritiva anterior de Michel Temer (LIMA, 2019). Em sua “simplificação” (BRASIL, 2019c), o atual plano faz “escolhas seletivas e prioritárias” (Id., *ibid.*) que não incidem na desigualdade e/ou na vulnerabilidade social, termos também com baixíssima frequência neste. A área educacional é um dos poucos lugares em que a vulnerabilidade social é citada como alvo de políticas públicas para educação básica. A EPT no plano requer um planejamento estratégico que “(...) promova a convergência entre a oferta de cursos à quantidade e ao tipo de profissionais requeridos pelo mundo do trabalho” (Id., *ibid.*, p. 33). Essa orientação muda substancialmente o projeto até então pensado para a EPT que a relacionava ao desenvolvimento local, regional e à inclusão social.

Pode-se concluir do percurso empreendido até aqui que o contexto de constituição da AE no país seguiu certas ideias-forças defendidas pelos modelos de Estado existente.

Quadro 6 – Constituição da AE pós-redemocratização do país

<b>Período</b>	<b>Característica do Estado</b>	<b>Ideia de inclusão social</b>	<b>Políticas de AE</b>
Governos pós-redemocratização do país (1985-2002)	Neoliberal	Em estado nascente	Educação básica
Governos Lula (2003-2010)	Ensaio social-desenvolvimentista	Presente de forma ampla	Educação básica, técnica e superior
Governos Dilma (2011-2016)	Ensaio social-desenvolvimentista	Presente de forma ampla	Educação básica, técnica e superior
Governo Temer (2016-2018)	Neoliberal	Presente de forma restrita	Educação básica, técnica e superior

Governo Bolsonaro (2019)	Liberal ortodoxo ou ultraliberal	Presente de forma vulnerabilizada	Educação básica, técnica e superior
-----------------------------	-------------------------------------	--------------------------------------	--

Fonte: Elaboração própria (2020).

O desenvolvimento recente da AE no país está associado ao discurso da inclusão social praticado nos governos petistas e que perdeu força nos governos seguintes de Michel Temer e Jair Bolsonaro, apesar da configuração da AE não se alterar, ela tem sofrido restrições e vem se vulnerabilizando ante discursos sociais presentes.

No atual Plano de Governo (BRASIL, 2019c), os investimentos previstos para educação chamam a atenção, a educação básica com R\$ 93.356.719 e a EPT com R\$ 7.341.605, uma estranha mudança de direção no investimento da União que gere as UF e os IF<sup>60</sup>. No início do ano de 2019, o MEC contingenciou R\$ 7,3 bilhões dos recursos da educação, sendo aproximadamente R\$ 900 milhões dos IF (CONIF, 2019) e R\$ 2 bilhões das universidades, o restante atingiu do ensino infantil à pós-graduação no país. Os valores contingenciados foram sendo liberados aos poucos no decorrer do ano, mas produziram estragos significativos, pois acabaram não destinados a tempo para ações educacionais e para manutenção das instituições durante o período.

O valor da AE em 2019 foi de R\$ 391,44 milhões (CGU, 2020) e não sofreu contingenciamentos, em comparação ao ano anterior, houve um aumento de 4% para atender a um número crescente de estudantes hipossuficientes na RFEPCT. Apesar da manutenção dos recursos da AE, houve contingenciamentos de 40% na modalidade Bolsa-Formação do PRONATEC destinada a cursos técnicos e cursos de formação inicial e continuada (FIC) das instituições públicas, privadas e do sistema S, como também nos recursos previstos para a expansão da RFEPCT por volta de 32,5% do orçamento total previsto de R\$ 255,2 milhões (ANTUNES, 2019).

O governo Bolsonaro segue uma agenda ultraliberal contingenciando recursos que já vinham em um processo regressivo de investimentos desde o governo Temer com aprovação da Emenda Constitucional Nº 95 (BRASIL, 2016). Observa-se com isso uma

---

<sup>60</sup> No dia 8 de outubro de 2019, o ministro da Educação, Abraham Weintraub, com o secretário de Educação Profissional e Tecnológica, Ariosto Antunes, lançaram o Programa Novos Caminhos, um conjunto de ações que visam fortalecer a política de EPT em suas redes e instituições de ensino, alinhando seus cursos ao setor produtivo e incorporando as transformações advindas das inovações tecnológicas. Com isso, esperam aumentar o número de matrículas de 1,9 milhão, em 2019, para 3,4 milhões, em 2023. Com os recursos previstos para a EPT, o incremento não deve vir prioritariamente dos IF, assim, não fica claro o destino final dos novos caminhos que, inclusive, seriam benquistos à RFEPCT, mais informações a respeito do programa podem ser vistas em sua página na internet: <http://portal.mec.gov.br/novoscaminhos/index.html>.



redução e um desmonte dos serviços públicos da assistência social, da habitação, da educação, da saúde e da previdência diante de um quadro recessivo da economia. A política adotada pelo governo Bolsonaro segue um caráter pró-cíclico que favorece “(...) a deterioração do mercado de trabalho por meio da manutenção do alto desemprego” (SANTOS JR. *et al.*, 2020, p. 58), a taxa no ano passado chegou a 12% com um aumento do setor informal e queda na renda média familiar, produzindo um conseqüente empobrecimento da população e o recrudescimento das desigualdades sociais.

A AE encontra-se assim vulnerabilizada e seu destino é incerto no novo cenário de políticas públicas em que as problemáticas sociais são minimizadas e/ou simplificadas em um movimento discursivo de tentativa de apagamento da questão social. Como então sustentar uma política que se encontra na contramão de determinados discursos presentes na realidade? Qual é mesmo o conteúdo dos discursos que normatizam legal e tecnicamente o PNAES e a PAE do IFCE, fundamentando-as e as direcionando em seu fazer diário? É necessário pensar os princípios e diretrizes da PAE para questionar sua efetivação no *Campus Cedro* e produzir sua avaliação.

## **4 O ACONTECER DO PNAES NO IFCE E AS MUDANÇAS DECORRENTES DA FORMULAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DA PAE: ANÁLISE DO CONTEÚDO DA POLÍTICA E DE SUAS REPERCUSSÕES NO LOCUS DA PESQUISA**

O capítulo inicia com um recorte histórico da fundação do *Campus Cedro* e da delimitação do seu espaço territorial, depois, percorre o trajeto de implantação do PNAES no IFCE e seus desdobramentos no *Campus Cedro* até a implementação de suas ações com a PAE em 2015, quando a AE ganha no IFCE um caráter próprio especificando paradigmas e diretrizes particulares que acentuam certa compreensão da política e repercussões nos documentos posteriores e no seu fazer no *locus* da pesquisa

### **4.1 O *Campus Cedro*: história de existência e espaço territorial**

O Campus Cedro é parte do primeiro momento de expansão e interiorização da EPT do IFCE que gerou apenas duas unidades (Cedro e Juazeiro do Norte). A UNED Cedro foi inaugurada em 5 de dezembro de 1994<sup>61</sup>. Entre o projeto inicial, anteprojetos, reuniões, convênios firmados entre o MEC, a ETFCE e a Prefeitura Municipal do Cedro (PMC), a construção, a inauguração da unidade e o início das atividades letivas passaram-se dez anos (1986-1995)<sup>62</sup>. O primeiro curso ofertado ocorreu no segundo semestre de 1995, o Pró-Técnico era um curso preparatório para o primeiro exame de seleção (1996.1) para ingresso nos cursos de Eletrotécnica e Mecânica. O curso objetivava preparar os alunos das “classes menos favorecidas” (LEANDRO NETO, 2013, p. 161), oriundos das escolas da rede pública, para ingressarem e darem continuidade aos seus estudos na UNED.

Os primeiros anos de funcionamento da UNED, segundo Leandro Neto (Ibid.), não foram fáceis para professores, técnicos administrativos e estudantes, foram anos de carências de profissionais e materiais. O Manual do Aluno (ETFCE, s/d) que normatizava a vida escolar na UNED previa ações de atendimento do Programa Psicopedagógico (Serviço

---

<sup>61</sup> Três dias depois é sancionada a Lei Nº 8.948 (BRASIL, 1994) que institui o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, que transformava as Escolas Técnicas Federais (ETF) em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET).

<sup>62</sup> Detalhes desse processo podem ser encontrados na tese de doutorado de Leandro Neto (2013), disponível em: [https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/docs/17092013\\_150348\\_leandro.pdf](https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/docs/17092013_150348_leandro.pdf).

de Orientação Educacional<sup>63</sup>, Serviço de Supervisão Escolar, Serviço Social e Psicologia) e dos Programas Assistenciais (Serviço Médico-Odontológico), no entanto não foram ofertados aos estudantes pela falta de técnicos especializados no quadro de profissionais da unidade. Constavam também nos Programas Assistenciais os serviços de: Caixa Escolar, Bolsa de Trabalho e Merenda. O primeiro era destinado aos estudantes “comprovadamente carentes” (Id., *ibid.*, p. 170) para auxiliá-los em transporte, medicamentos, óculos e material escolar; sendo originada de taxas cobradas pela instituição. Inicialmente, os valores arrecadados na unidade foram encaminhados para a ETFCE em Fortaleza, só a partir de 1997, quando ficou sob a responsabilidade de professores da UNED, é que os valores foram destinados a despesas com os estudantes. A Bolsa Trabalho tinha como objetivo a integração do discente em “atividades técnicas e/ou administrativas de apoio ao ensino desenvolvido na Escola” (ETFCE, s/d, p. 22), recebendo 1/2 salário para uma carga horária de 20 horas semanais. Devido ao número de técnicos administrativos bastante reduzido, os bolsistas desempenharam funções no sentido de suprir carências presentes (LEANDRO NETO, 2013).

As dificuldades inerentes à AE são visíveis nos primeiros anos de funcionamento da UNED Cedro, inclusive com ações desvirtuadas de seus propósitos. A construção da unidade no Cedro, à época, mantinha relações com aspectos políticos clientelistas, como atentam Leandro Neto (Id., *ibid.*) em sua tese<sup>64</sup> e Queiroz e Souza (2017), ao falarem dos critérios de distribuição das unidades de ensino do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (PROTEC) em locais com graves problemas estruturais e com um parque industrial insuficiente ou inexistente<sup>65</sup>.

Apesar dos percalços da expansão, a UNED começou a funcionar e formar uma mão de obra que buscava trabalho principalmente na região metropolitana de Fortaleza<sup>66</sup>. A possibilidade de expansão interiorizada da educação profissional desencadeou ações de

---

<sup>63</sup> Esse serviço e a caixa escolar, citada em seguida, remontam ao Decreto N° 47.038 (BRASIL, 1959), de 1959, que discorre sobre a organização, finalidades, cursos, regime escolar e composição da Rede Federal de ensino industrial.

<sup>64</sup> Leandro Neto (2013) sublinha a luta do então secretário de Educação do Estado do Ceará, Dr. Ubiratan Diniz Aguiar, advogado e político cedrense, pela implantação da UNED em sua cidade natal.

<sup>65</sup> Caso do Cedro que dispunha de uma indústria incipiente e que não tinha sequer água canalizada à época, problema que só foi resolvido em 2001 quando a água do açude Ubaldinho foi, finalmente, canalizada para toda a cidade (LEANDRO NETO, 2013).

<sup>66</sup> Essa realidade vem se modificando aos poucos e pode ser vista na dissertação de mestrado de Luna Neto (2018), “Educação profissional e mercado de trabalho na região centro-sul do Ceará: demandas e inserções para profissionais na área de eletrotécnica”, que busca fazer uma análise a partir dos concludentes do Curso Técnico em Eletrotécnica do IFCE *campus Cedro*.

parlamentares de políticos cearenses para outros municípios nas décadas de 1980 e 1990: Quixeramobim (1985), Limoeiro do Norte (1986), Acaraú (1986), Maranguape (1986), Sobral (1990) (Id., ibid.). As ações, porém, não resultaram na criação de novas unidades nesse período.

No início das atividades da UNED, em 1995, o município do Cedro contava com uma população aproximada de 23.413 habitantes, que tendeu a migrar da área rural para a urbana seguidamente. A migração ocorrida resultou em transformações espaciais e econômicas que podem ser verificadas na tabela abaixo que traça um comparativo entre o Cedro e a região centro-sul do estado<sup>67</sup> no período de 2000 a 2010.

Tabela 5 - Dados Populacionais e Econômicos Cedro x Região Centro-Sul do Ceará

Dados Populacionais e Econômicos	Região Centro-Sul do			
	Cedro		Ceará	
	2000	2010	2000	2010
População urbana (%)	56,11	61,81	53,53	58,53
População rural (%)	43,89	38,19	46,47	41,47
PIB indústria (%)	8,72	10,57	12,72	9,59
PIB agropecuária (%)	20,13	8,39	17,44	10,96
PIB serviços (%)	71,15	81,04	69,84	79,45

**Fonte:** Elaboração do autor. IPECE (2011, 2016).

Observa-se que o município de Cedro apresentou alterações um pouco mais acentuadas no quesito migração populacional e nos setores responsáveis por sua economia. Além da migração maior para a área urbana, o aumento populacional foi de 6,5% enquanto a da região centro-sul foi de 5,7%. Os indicadores apontam para uma transformação do espaço do município, com o aumento das atividades comerciais e industriais e a diminuição das

<sup>67</sup>A mesorregião Centro-Sul do Ceará se subdivide em três microrregiões formadas pelos seguintes municípios: Iguatu (Cedro, Icó, Iguatu, Orós e Quixelô); Várzea Alegre (Antonina do Norte, Cariús, Jucás, Tarrafas e Várzea Alegre) e Lavras da Mangabeira (Baixio, Ipaumirim, Lavras da Mangabeira e Umari). Disponível em: <<http://www2.ipece.ce.gov.br/atlas/capitulo1/11/128x.htm>>. Acesso em: 17de dez.de2018.

atividades agropecuárias, a tendência da região centro-sul é a mesma em uma escala um pouco menor ou similar, como é o caso do aumento do PIB do setor de serviços.

Apesar das transformações socioeconômicas com o aumento do PIB *per capita*, que passou de R\$ 4.244,00, em 2010, para R\$ 7.493,12, em 2017 (IBGE, 2020), o percentual da população ocupada no município é de apenas 6,4% e, no censo de 2010, 52,6% da população tinha um rendimento nominal mensal *per capita* de até ½ salário mínimo. A tabela abaixo traz uma ideia da condição de vulnerabilidade socioeconômica da população cedrense:

Tabela 6 – População total do Cedro e população extremamente pobre (renda *per capita* mensal de até R\$ 70,00) em 2010

<b>Áreas</b>	<b>População residente</b>	<b>População extremamente pobre</b>
Urbana	15.159	2.886
Rural	9.368	3.653
Total	24.527	6.539

**Fonte:** Elaboração do autor. IPECE (2011).

Em 2010, 27% da população cedrense era extremamente pobre e fazia parte dos 52,6% que recebiam um rendimento nominal mensal *per capita* de até ½ salário mínimo. Esses dados apontam para um possível público estudantil hipossuficiente grande e que estaria dentro dos critérios estipulados no PNAES (BRASIL, 2010) de renda familiar *per capita* de até 1 e ½ salário mínimo ou oriundos da rede pública de educação básica. Diante dessa configuração, é que se inicia a implantação do PNAES no IFCE *Campus Cedro* em 2011.

Figura 2 – Imagem IFCE *Campus Cedro*

Fonte: IFCE (2018).

#### **4.2 A trajetória legal e técnica de formulação e implementação da PAE no IFCE e seus paradigmas constituintes**

Em 20 de junho de 2011, aprova-se o “Regulamento de Auxílios aos Discentes do IFCE” através da Resolução N° 023 do IFCE (IFCE, 2011a). O texto discriminava os critérios para acesso, permanência e valores dos auxílios que se destinavam aos discentes com matrícula e frequência regulares e, no caso do ensino superior, aos matriculados no mínimo em doze créditos por semestre letivo. Poderia ser concedida mais de uma modalidade de auxílio por grupo familiar ou ao mesmo discente, prioritariamente, a partir da análise socioeconômica. Os objetivos do regulamento estavam em consonância com o PNAES (BRASIL, 2010) na medida em que propunham viabilizar a igualdade de oportunidades para permanência, contribuir para melhoria do desempenho acadêmico e prevenir situações de retenção e evasão decorrentes de condições financeiras insuficientes.

Os auxílios ofertados eram: auxílio-moradia para os discentes domiciliados em outro estado, município ou distrito fora da sede do *campus*, no caso de este não dispor de residência estudantil ou que, mesmo existindo, não houvesse vaga; auxílio-alimentação quando o *campus* não possuísse restaurante; auxílio-transporte para os que utilizassem transporte coletivo ou similar no trajeto residência-*campus*-residência; auxílio-óculos/lentes

para aqueles com comprovada necessidade oftalmológica; auxílio-EJA para os matriculados na referida modalidade educacional; auxílio-visitas/viagens técnicas para os que estivessem cursando a disciplina objeto da visita/viagem técnica; auxílio-acadêmico para viabilizar participação dos discentes em eventos de produção científico-tecnológica, de extensão ou ligados ao movimento estudantil; auxílio-didático-pedagógico para aquisição de material de estudo; auxílio-discentes mães/pais para os discentes com filhos (IFCE, 2011a).

O regulamento foca na discriminação dos auxílios e coloca os profissionais do Serviço Social e os professores e coordenadores de cursos como os principais responsáveis pelo acompanhamento dos auxílios. Nas disposições finais, evidencia a Coordenadoria de Assuntos Estudantis como setor responsável por dirimir dúvidas, resolver os casos omissos e emitir os atos complementares que se fizessem necessários ao regulamento (Id., *ibid.*). Verifica-se nesse primeiro momento que o critério renda familiar *per capita* não é determinante para todos os auxílios ofertados e que a seletividade da AE é relativa, caso do auxílio-EJA que é destinado a todos os estudantes cursantes dessa modalidade de ensino.

Quanto à realidade de implantação do PNAES no *Campus Cedro*, a Resolução Nº 24 do Conselho Superior (CONSUP) do IFCE (IFCE, 2011b), de 20 de junho de 2011, aprova o Regimento Interno dos *Campi* de Iguatu e Cedro. No Art. 17 do Regimento do *Campus Cedro* (Id., *ibid.*), um dos setores que faz parte da Diretoria de Ensino (DIREN) é a Coordenadoria de Serviço Social (CCS), responsável por ações referentes ao acompanhamento da realidade social e acadêmica dos discentes e por intervir nesta visando ao acesso, à permanência e ao combate à evasão dos alunos, bem como de estruturar projetos educativos na área da saúde para sua promoção e prevenção de agravos e riscos como os decorrentes do uso de drogas, das violências e da exclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais (Id., *ibid.*).

Em nenhum momento, a AE é citada no Regimento Interno, apesar da proximidade entre as competências da CCS e os objetivos do PNAES (BRASIL, 2010), por que a ausência quando inclusive existia o “Regulamento de Auxílios aos Discentes do IFCE” (IFCE, 2011a)? No mesmo ano, no Boletim de Serviço Nº 276 (IFCE, 2011c), o diretor geral informa sobre a saída da assistente social e a chegada de uma nova profissional que assumiria a coordenação da Coordenadoria de Projetos Sociais (CPS).

Em 2012, três Boletins de Serviço assinalam a presença e o trabalho da assistente social ligada à CCS. O Boletim de Serviço Nº 282 de março (IFCE, 2012a) aprova o “Regulamento do Programa de Auxílio Moradia Estudantil (Auxílio Aluguel)” do IFCE *Campus Cedro*. A CCS é o órgão responsável pela execução do Programa que é

pormenorizado no referido regulamento (IFCE, 2012b), em seus objetivos, há relação direta com o PNAES mais uma vez ao pontuar a permanência dos estudantes, a igualdade de oportunidades e a minimização das situações de repetência e evasão. No Boletim de Serviço Nº 285 de junho (IFCE, 2012c), é criado o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), constituído por: dois assistentes administrativos, uma técnica em assuntos educacionais, uma pedagoga, a assistente social e um professor. Uma das áreas de atuação do PNAES é a relativa aos estudantes com alguma necessidade específica (deficiências, transtornos e/ou altas habilidades e superdotação) (BRASIL, 2010). A correlação da AE com a Política Nacional de Educação Especial é fortalecida quando esta cita o mesmo público-alvo no Decreto 7.611 (BRASIL, 2011). O último Boletim de Nº 288 de setembro (IFCE, 2012c) aprova o “Regulamento do Programa de Auxílio-Transporte”. Novamente, o órgão responsável por executar o programa é a CCS e os objetivos mantêm estreita relação com os do PNAES, dessa vez, há uma referência direta à AE, pois o documento considera em sua confecção o “Regulamento de Auxílios aos Discentes do IFCE” (IFCE, 2011a).

A implantação do PNAES no IFCE *Campus* Cedro, até 2012, limitava-se pela carência de profissionais como aconteceu nos anos iniciais de funcionamento do *campus* (LEANDRO NETO, 2013). A composição do NAPNE, no período, refletia o quadro de profissionais disponíveis, talvez por isso uma construção focada nos auxílios e com poucas menções ao PNAES e suas demais possibilidades de ações. Nos textos do Regulamento do Programa de Auxílio-Transporte do Campus (IFCE, 2012d) e do Regulamento do Programa de Auxílio-Moradia (auxílio aluguel) (IFCE, 2012) não há nenhuma menção ao PNAES, apesar dos seus objetivos manterem estreita relação com os do programa:

- I- Propiciar a permanência dos estudantes de baixa renda nos cursos ofertados pelo Campus;*
- II- Viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos;*
- III- Contribuir para a melhoria das condições de vida e, por consequência, do desempenho acadêmico dos discentes;*
- IV- Assegurar o apoio para complementação de despesas com transporte durante todo o período do curso;*
- V- Minimizar situações de repetência e evasão. (Id., ibid., p. 2)*

Em 2013, é publicado o novo Regimento Interno do *Campus* Cedro (IFCE, 2013). Nos seus Artigos 22 e 23, traz as funções e as ações que cabiam à Coordenação de Assuntos Estudantis (CAE)<sup>68</sup> e à Coordenação de Assistência Estudantil subordinada à primeira. Pela

---

<sup>68</sup> Desse ponto em diante, padroniza-se o uso do termo CAE para designar a Coordenação de Assuntos Estudantis no texto.



primeira vez há uma referência direta à AE e, nas atividades previstas para as duas coordenações, persistem questões em consonância com o PNAES (BRASIL, 2010) como o planejamento de ações de combate à evasão e de promoção da permanência em parceria com outros setores; a articulação com o serviço social de demandas referentes à concessão de auxílios e outras necessidades estudantis e apoio à realização de projetos educativos na área da saúde para promovê-la e prevenir riscos e agravos, “(...) objetivando a melhoria do desempenho escolar e à qualidade de vida” (Id. Ibid., p. 9).

Em 2014, a minuta do novo PNAES para a RFEPCT (PNAES-EPCT) (BRASIL, 2014b) é divulgada, nesta, a AE é destinada a todos os estudantes matriculados, prioritariamente aos em situação de vulnerabilidade social. Diferente do PNAES de 2010 (BRASIL, 2010a), propõe uma AE universalizada, voltada à formação integral, à convivência escolar e comunitária e à participação dos estudantes na política. A minuta, no entanto, não gerou nenhuma política específica para a RFEPCT, como já visto no capítulo anterior, especificamente no tópico referente ao governo Dilma.

Nesse mesmo ano, é publicado o Regulamento da Assistência Estudantil do IFCE (IFCE, 2014a), que revoga a Resolução N° 023 (IFCE, 2011a) referente aos auxílios estudantis. Neste, discrimina que AE no IFCE se orienta pelos princípios do PNAES para atender aos estudantes de todos os níveis da Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT), exceto os da pós-graduação, através da ação 2994<sup>69</sup>. Os princípios norteadores são:

1. *A prioridade do atendimento às situações de vulnerabilidade social e pedagógica, visando à **formação integral do estudante**;*
2. *O **respeito à dignidade do sujeito, à sua autonomia**, ao direito a benefícios, a serviços de qualidade, à permanência, à convivência escolar, familiar e comunitária;*
3. *A **igualdade de direitos no acesso ao atendimento**, ampla divulgação dos recursos, benefícios e serviços da assistência estudantil, no âmbito de cada Campus;*
4. *O **incentivo à participação da comunidade discente** nos assuntos relativos à assistência estudantil. (grifo nosso) (IFCE, 2014a, p. 2)*

Há no Regulamento uma exposição de princípios em consonância com o PNAES, mas que amplia aspectos de compreensão e efetivação da AE no IFCE. Por conta disso, os objetivos sofrem alterações agregando-se o desenvolvimento biopsicossocial e a maior participação dos discentes no mundo acadêmico. No Art. 3° (IFCE, 2014a), definem-se os dois eixos das ações da AE, o eixo dos serviços (atendimento biopsicossocial, merenda

---

<sup>69</sup> Enquanto os recursos utilizados para as ações do Programa nas Universidades Federais são consignados na Ação 4002 (Assistência ao Estudante do Ensino de Graduação), os Institutos Federais recebem recursos da Ação Orçamentária 2994 - Assistência ao Educando da Educação Profissional.

escolar, acompanhamento pedagógico), destinados a todos os discentes, e o eixo dos auxílios ofertados conforme a disponibilidade orçamentária e financeira.

Novamente, os profissionais citados no processo de concessão dos auxílios são os do Serviço Social responsáveis por entrevistas sociais e visitas domiciliares, mas é destacada a possibilidade de formação de uma comissão para auxiliar no processo de concessão. Três novos auxílios são listados: o auxílio de apoio ao desporto e à cultura para os discentes do IFCE integrantes de grupos artístico-culturais e desportistas, que necessitam participar de eventos nas áreas, o auxílio formação destinado a ampliar a formação dos discentes através de atividades extracurriculares e o auxílio pré-embarque internacional para custear despesas dos discentes em programas de intercâmbio internacional. Os auxílios serão ofertados mediante lançamento de edital, excetuando os auxílios óculos, didático-pedagógicos, visitas/viagens técnicas, PROEJA, acadêmico e apoio ao desporto e à cultura, que não necessitam de parecer social.

Os discentes devem ser acompanhados pelas equipes multiprofissionais da AE dos *campi* para manutenção dos auxílios, cabendo a elas avaliar o desempenho acadêmico, frequência, relatórios e a participação em reuniões específicas. Quanto aos valores dos auxílios, a base de cálculo não é mais o salário mínimo, mas sim o valor *per capita* do IFCE, calculado pela divisão entre o orçamento total AE de cada *campus* e o número de estudantes assistidos no ano em vigor (Id., *ibid.*).

Nas disposições finais do Regulamento (Id., *ibid.*), os setores competentes por dirimir dúvidas, resolver os casos omissos e emitir atos complementares são a Diretoria de Assuntos Estudantis (DAE)<sup>70</sup> e a Coordenação de Assistência Estudantil. Os responsáveis pela gestão dos recursos da AE em cada *campus* devem consultar a equipe da CAE para decidir a melhor aplicação destes, coordenação que responde pela manutenção e acompanhamento dos auxílios nos *campi* que não possuem assistente social. O regulamento traz os casos inerentes às estudantes gestantes garantindo-lhes o direito a receber os auxílios conquistados após o parto, mesmo estando afastadas das atividades acadêmicas por três meses e, no caso de as atividades desenvolvidas no auxílio-formação comprometerem a gestação, é lhes garantido o remanejamento ou o afastamento com direito ao recebimento do auxílio

O segundo regulamento traz uma construção particular da política no IFCE que

---

<sup>70</sup> A DAE, segundo Silva (2019), é criada em 2013 em decorrência de reivindicações dos servidores durante a greve ocorrida em 2012. Inicialmente, funcionou apenas com duas professoras da área de pedagogia, o que produziu críticas a ela. Atualmente, é composta por uma psicóloga, no cargo de diretora, duas assistentes sociais, uma técnica em assuntos educacionais, uma nutricionista e duas assistentes administrativas.

amplia a compreensão desta ao conceber uma formação integral com respeito aos estudantes e incentivando sua autonomia e participação nos assuntos da AE, compreensão ampliada presente em Taufick (2014) e em Daros (2016). Relaciona desempenho acadêmico com desenvolvimento biopsicossocial e define dois eixos de ações da PAE, os serviços e os auxílios, o primeiro, a cargo das equipes multiprofissionais e o segundo viabilizado a partir do valor *per capita* da AE dos *campi*. Compete à CAE a gestão da AE nos *campi* que não têm assistente social, deixando clara a existência de equipes variadas e a necessidade de profissionais específicos para compô-las. O segundo regulamento discute aspectos precisos da AE como a situação das estudantes gestantes.

Nesse mesmo ano é publicado o Guia Prático de Orientações sobre os Auxílios para os Alunos do IFCE (IFCE, 2014b) pela DAE. O guia objetiva o conhecimento da PNAES pelos estudantes para efetivação de seus direitos, tanto os auxílios quanto os serviços biopsicossociais e pedagógicos disponíveis para prover as condições de permanência. O guia precisa pela primeira vez os profissionais que devem compor as equipes multiprofissionais da AE: assistentes sociais, pedagogos, psicólogos, enfermeiros, nutricionistas, médicos, dentistas, técnicos em assuntos educacionais, assistentes de alunos e educadores físicos, de acordo com o padrão de cada *campus* (Id, *ibid.*, p. 9). Em 2014, o IFCE realiza um concurso público para carreira de técnico-administrativo (IFCE, 2014d) com um número expressivo de vagas para assistente de aluno (10), enfermeiro (12), pedagogo (20), psicólogo (8) e técnico em assuntos educacionais (12).

No *Campus* Cedro, em 2014, o Boletim N° 315 (IFCE, 2014c) traz uma alteração na composição do NAPNE: dois professores; duas pedagogas, uma enfermeira, uma psicóloga e uma assistente social. A alteração sugere uma composição mínima de equipe multiprofissional da AE, diferente do primeiro momento em que a falta de profissionais determinou concepções e práticas mais voltadas ao serviço social, situação que Daros (2016) discute ao propor uma AE ampliada.

No ano de 2015, o IFCE lança seu terceiro regulamento da AE (IFCE, 2015a), o título enuncia uma grande diferença: “Regulamento da Política de Assistência Estudantil do IFCE”. Assume-se pela primeira vez a AE enquanto política pública categoricamente instituída através de programas, projetos e ações direcionados ao desenvolvimento integral e integrado de todos os estudantes regularmente matriculados. Nos princípios, propõe:

- I - respeito à liberdade e à dignidade humana;*
- II - educação e assistência estudantil como um **direito social e universal**;*
- III - **participação ampliada dos sujeitos** nos processos de construção dos programas e projetos institucionais;*

*IV - valorização das condições de permanência, êxito e conclusão de curso dos estudantes do ensino técnico e superior, mediante serviços e/ou auxílios;*  
*V - equidade na prestação dos serviços educacionais, visando o acesso, a permanência e o êxito acadêmico. (grifo nosso)(IFCE, 2015a, p. 2)*

É o primeiro regulamento que conta com diretrizes norteadoras que defendem, dentre outras coisas:

*I - oferta de educação pública, gratuita, laica e de qualidade;*  
*II - criação de mecanismos de participação e controle social;*  
*III - participação do estudante por meio de suas organizações representativas, na formulação, implementação e avaliação dos planos, programas e projetos a serem desenvolvidos;*  
*IV - promoção da intersetorialidade entre as diferentes políticas sociais; (...)*  
*VI - valorização de uma educação em saúde, em prol da qualidade de vida; (...)*  
*IX - combate a todas as formas de preconceito e discriminação;*  
*X - promoção do acesso ao esporte, cultura e lazer nos diferentes níveis;*  
*XI - realização de avaliação e/ou pesquisa para subsidiar o planejamento e execução das ações. (grifo nosso)(Id., ibid., p. 2-3)*

Os objetivos também apresentam modificações, pois além de visarem ao atendimento dos objetivos da PNAES, pretendem também: promover a participação da comunidade discente em ações de sustentabilidade e responsabilidade social; incentivar a formação e o exercício de cidadania a partir da maior participação democrática, como forma de trabalhar o pluralismo de ideias e a diversidade; fortalecer a educação em saúde de forma universal e integral a partir de ações e serviços em consonância com a realidade local e, por fim, “contribuir para a inserção do aluno no mundo do trabalho, enquanto ser social, político e técnico” (Id., ibid., p. 3). O regulamento orienta a criação e a ampliação de projetos e programas na área da AE, inclusive voltados à inclusão da pessoa com deficiência, e a destinação de recursos do orçamento institucional para AE com o intuito de aumentar o número de beneficiados.

Nesse mesmo ano foi aprovado também o Regulamento dos NAPNES do IFCE (IFCE, 2015b), em seus objetivos, a promoção das condições necessárias para o ingresso, a permanência e o êxito educacional dos discentes com necessidades educacionais específicas; em suas competências e atribuições, o fomento a uma cultura educacional de convivência e aceitação da diversidade.

Parte dos apontamentos de Daros (2016) para a construção de uma “Assistência Estudantil Ampliada” encontra-se presente nitidamente no “Regulamento da Política de Assistência Estudantil do IFCE” (IFCE, 2015a), sem falar na normatização clara da intencionalidade da política (TAUFICK, 2014) em abranger outras áreas como saúde, cultura, lazer, esporte, participação e controle social e trabalho de maneira múltipla e diversa. Há uma inflexão no fazer da política que configura ações continuadas e planejadas em projetos e

programas a partir do mapeamento da realidade socioeconômica dos estudantes. Para tanto, o regulamento, em seu Art. 6º, define a DAE/Reitoria como responsável pelo gerenciamento sistêmico da política a ser executada nos *campi* pelas equipes multiprofissionais, mesmo quando os profissionais estiverem lotados em outros setores.

O regulamento (IFCE, 2015a) delimita uma equipe multidisciplinar mínima formada por pedagogo, assistente social, psicólogo, enfermeiro e nutricionista para cada *campus*, podendo haver uma equipe completa com o acréscimo de educador físico, médico, odontólogo, assistente de aluno e técnico em assuntos educacionais. Na atualidade, a equipe multidisciplinar do *Campus Cedro* não conta com médico, educador físico, pedagogo e técnico em assuntos educacionais, sendo que existem no *campus* os três últimos profissionais citados, mais de um educador físico na docência e duas pedagogas com dois técnicos em assuntos educacionais lotados na Coordenação Técnico-Pedagógica (CTP), que é subordinada à DIREN. Esses profissionais não respondem por ações da AE e tampouco são cobrados nesse sentido.

Em seguida, o regulamento (Id., *ibid.*) explicita um pouco dos serviços da equipe multidisciplinar mínima: do serviço social, de saúde, de alimentação e nutrição, de psicologia e da pedagogia. É interessante constatar a disparidade entre a caracterização das atividades do serviço social e dos demais, denotando, como Prada e Surdine (2018) apontam, uma possível necessidade de se repensarem as normativas vigentes e o fazer dos profissionais. Na continuidade, porém, ao tratar dos programas, são mais esmiuçadas possíveis atividades dos profissionais.

Na PAE do IFCE, a inclusão social é associada à diversidade e à acessibilidade através do Programa de Inclusão Social, Diversidade e Acessibilidade, que objetiva “combater qualquer tipo de discriminação, promovendo valores democráticos de respeito à diferença e à diversidade no IFCE” (IFCE, 2015a, p. 7). Enquanto no PNAES (BRASIL, 2010) a inclusão social mantém relação com fatores socioeconômicos com ênfase na desigualdade de renda e educacional, na PAE, ela é associada a situações psicossociais de conflito e/ou de sofrimento decorrentes “(...) de preconceito, bullying e outras formas de violência e exclusão” (IFCE, 2015a, p. 7).

Vê-se também a aproximação dos NAPNES com a PAE a partir dos objetivos presentes em seus Regulamentos no IFCE. A composição atual do NAPNE do *Campus Cedro* conta com duas pedagogas, três docentes, um intérprete de libras, um psicólogo, uma enfermeira e uma assistente social (IFCE, 2018a), os três últimos profissionais compõem também a equipe multidisciplinar da AE, o que leva a pensar numa sobreposição de funções.

O regulamento da PAE (IFCE, 2015a) encerra com questões referentes à dotação orçamentária anual que depende do MEC através da ação 2994 ou mediante parcerias e convênios outros. O acompanhamento contínuo e sistemático deve ser feito pelas CAE dos *campi* através de relatórios semestrais enviados à DAE/Reitoria, que, por sua vez, é responsável por avaliações anuais da política<sup>71</sup> considerando os critérios de eficácia, eficiência e efetividade. A avaliação da DAE não desobriga os *campi* de avaliarem seus programas anualmente, envolvendo nisso os discentes.

O conteúdo do PNAES (BRASIL, 2010) e da PAE do IFCE (IFCE, 2015a) traz similaridades e diferenças na construção da AE. O quadro a seguir delinea esse movimento:

Quadro 7 - Similaridades e diferenças entre o PNAES e a PAE do IFCE

<b>Especificações</b>	<b>PNAES</b>	<b>PAE</b>
Normativa	Decreto 7.234/2010 - regulamenta a AE para as Instituições Federais de Ensino Superior e para os IF	Resolução N° 024, de 22 de junho de 2015 - aprova a Política de Assistência Estudantil do IFCE
Finalidade	Ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal.	Contribuir para o <b>desenvolvimento integral e integrado</b> de todos os estudantes matriculados no IFCE.
Princípios	Ausentes	Liberdade e dignidade humana, educação e AE como direito social e universal, <b>participação ampliada</b> dos sujeitos na construção dos projetos e programas, <b>permanência e êxito</b> dos estudantes através de serviços e/ou auxílios, <b>equidade</b> na prestação dos serviços educacionais.
Diretrizes	Ausentes	Mecanismos de <b>participação e controle social</b> na formulação, implementação e avaliação; <b>intersectorialidade entre políticas sociais</b> ; educação em saúde; <b>combate ao preconceito e à discriminação</b> no espaço educacional; <b>acesso ao esporte, cultura e lazer</b> ;

<sup>71</sup> O Sistema Informatizado de Assistência Estudantil do IFCE (SISAE) é a base de dados para avaliação anual da DAE, que começou sua implantação em 2015 e, em 2016, começou a funcionar amplamente para os *campi* (IFCE, 2016c). No *Campus* Cedro, a adesão e a utilização do SISAE aconteceram em 2016.

		planejamento e execução a partir de pesquisas e/ou avaliações.
Objetivos	Democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, reduzindo as taxas de retenção e evasão e os efeitos das desigualdades regionais e sociais, contribuindo para inclusão social pela educação.	Atender aos objetivos do PNAES e também: incentivar a sustentabilidade e a responsabilidade social; ampliar a <b>participação democrática</b> para <b>promover a acessibilidade, a diversidade e o pluralismo de ideias</b> ; fortalecer a <b>educação em saúde</b> e seu acesso universal e integral; contribuir para a <b>inserção do aluno no mundo do trabalho</b> , enquanto ser social, político e técnico.
Planejamento e Gestão	Instituições Federais de Ensino Superior e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	Gerenciamento sistêmico da DAE/Reitoria, execução nos <i>campi</i> pelas equipes multidisciplinares.
Público alvo	Estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar <i>per capita</i> de até um salário mínimo e meio.	Os estudantes regularmente matriculados no IFCE, prioritariamente, àqueles em situação de vulnerabilidade.
Áreas	Moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento altas habilidades e superdotação.	<b>Trabalho, educação e cidadania; saúde; alimentação e nutrição; cultura, arte, esporte e lazer</b> e auxílios em forma de pecúnia.
Serviços	Ausentes	O serviço social, o de saúde, o de alimentação e nutrição, o de psicologia e o de pedagogia.
Programas	Ausentes	Programa de incentivo à <b>participação político-acadêmica</b> ; de <b>orientação profissional</b> ; de inclusão social, <b>diversidade e acessibilidade</b> ; de promoção à <b>saúde mental</b> ; de <b>assistência integral à saúde</b> ; de <b>incentivo à arte e à cultura</b> ; de incentivo <b>ao esporte e ao lazer</b> ; de <b>alimentação e nutrição</b> e o de auxílios.
Financiamento	Dotações orçamentárias anuais do MEC e das instituições federais de ensino.	Dotações orçamentárias anuais do MEC, ação 2994, parcerias e convênios e o uso de outros custeios complementares.
Acompanhamento	Fixados de acordo com as	Acompanhamento sistemático e

e avaliação	instituições federais de ensino superior.	contínuo das CAE dos <i>campi</i> e semestral da DAE/Reitoria. Avaliação anual da DAE/Reitoria e avaliações anuais dos programas nos <i>campi</i> com a participação dos discentes.
-------------	---	---

**Fonte:** Elaboração do autor. PNAES (BRASIL, 2010); PAE do IFCE (IFCE, 2015a).

Comparando o conteúdo do texto do PNAES com a PAE do IFCE, conclui-se que há um detalhamento maior de concepções, ações e sujeitos responsáveis pela política no regulamento da PAE (IFCE, 2015). O texto do PNAES (BRASIL, 2010) constrói uma AE de forma generalista voltada à educação superior e que pode gerar leituras ambíguas e confusas quanto se trata da implantação da AE nos IF. Possivelmente, existem nisso implicações decorrentes das lutas sócio-históricas dos estudantes do ensino superior brasileiro por uma política de AE (ARAUJO, 2007) e da articulação política do ANDIFES e do FONAPRACE (ANDIFES, 2008), órgãos ligados às UF.

Os IF recém-criados são contemplados devido aos cursos de graduação que passam a ofertar ou há realmente uma ideia de ampliar a AE ao corpo discente destes não limitada à graduação? Como é isso na prática de efetivação da PAE? Estas são questões que emergem de uma análise do continente sociopolítico (BARDIN, 2016) que envolve os dois textos, quanto aos conteúdos destes, percebe-se a presença em comum de determinados termos nos dois, a presença de outros no texto da PAE, que se encontram ausentes no PNAES, e a frequência de uso de determinados termos no texto da PAE do IFCE; nesse movimento de presença-ausência-frequência, configuram-se nossas unidades de análise.

A concepção de AE é ampliada no texto da PAE ao propor o desenvolvimento integral e integrado dos estudantes a partir de determinados fatores como: a participação e o controle social na realização da política; o atendimento equitativo das necessidades dos discentes; a promoção da intersectorialidade entre as políticas sociais; o acesso à cultura, ao desporto, ao lazer, à alimentação e à saúde no espaço educacional; a inserção no mundo do trabalho; o combate ao preconceito e à discriminação e o respeito à diversidade e à acessibilidade no espaço educacional. Os objetivos transparecem diferentes concepções, os objetivos do PNAES ficam circunscritos a fatores da realidade educacional: a permanência, a retenção e a evasão se relacionam às desigualdades regionais e sociais e talvez por isso a ideia da inclusão social pela educação se associa à garantia do direito educacional como discorre Antunes (2018). Já na PAE, os objetivos, além de dialogarem com o PNAES, parecem conectados com a concepção e as diretrizes que norteiam a criação dos IF enquanto política



pública da área educacional articulada “a outras políticas (de trabalho e renda, de desenvolvimento setorial, ambiental, social e mesmo educacional) de modo a provocar impactos nesse universo” (MEC, 2008).

O planejamento e a gestão têm caráter generalista no PNAES e específico na PAE de acordo com suas caracterizações. O público-alvo no PNAES é definido por critérios socioeconômicos e, na PAE, é considerado *a priori* mais o fator vulnerabilidade social que se aproximaria do que Reis (2016) discute sobre a impossibilidade e/ou a fragilidade de uma pessoa ou grupos sociais aproveitarem oportunidades de condições de melhora, ideia também discutida pelo GT responsável por pensar e formular diretrizes para um novo decreto direcionado à RFEPCT (IFG, 2011). As áreas enumeradas no PNAES para o desenvolvimento de ações estão quase que totalmente presentes na PAE em conexão com seus serviços e programas, excetuando a área de inclusão digital, fato que soa estranho em se tratando do espaço de consecução da referida política. Os serviços e os programas vão tratar de aspectos práticos da PAE no IFCE, reforçando a concepção de uma AE que promova o desenvolvimento integral e integrado dos discentes.

Na parte do financiamento, o PNAES (BRASIL, 2010) restringe as dotações orçamentárias do MEC, enquanto a PAE estipula possíveis recursos advindos de convênios e parcerias com a instituição e “(...) o uso de outros custeios, para complementação” (IFCE, 2015, p. 11). Por último, busca-se pormenorizar o acompanhamento e a avaliação da política, acentuando as instâncias e os sujeitos envolvidos (Id., *ibid.*), bem como a orientação de que cada *campus* efetive a avaliação dos seus programas, ponto significativo que abre espaço de questionamento sobre o acontecer no *Campus Cedro*.

Inferese até aqui que, apesar de a PAE se originar do PNAES, ela adquire características próprias que decorrem da realidade do IFCE expressa em sua formulação através de um grupo de trabalho com representantes das categorias profissionais da AE e dos discentes que encaminharam a proposta para aprovação na reunião do Colégio de Dirigentes (COLDIR) e depois para o Conselho Superior (CONSUP) da instituição (SILVA, 2019). Pode-se ver assim o percurso institucional que antecede a formulação da PAE e os elementos discursivos mais frequentes em seu texto que delimitam concepções e paradigmas presentes como: educação integral e integrada; equidade social; acessibilidade; intersetorialidade nas políticas sociais; participação e controle social. A partir daqui discorre-se brevemente sobre eles e depois se busca demarcar na PAE os efeitos decorrentes da presença.

#### **4.2 Discussão teórica sobre os paradigmas constituintes da PAE no IFCE**

Em “História e política da educação profissional” (2014), Ramos busca formatar uma concepção de EP comprometida com a formação humana. Para tanto, lança mão de alguns conceitos como o de “formação humana integral” em que o processo educativo é pensado numa relação integrada com dimensões da vida: trabalho, ciência e cultura. Propõe uma EP como formação humana na qual a aprendizagem tecnicista do fazer está intrinsecamente associada à dimensão intelectual, portanto a preparação para o trabalho, para o exercício profissional implica “a compreensão das dinâmicas socioprodutivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e revezes” (Id., *ibid.*, p. 85). Nesse sentido, pensa uma EP de base científica e tecnológica que considera em seu fazer os conhecimentos produzidos e legitimados socialmente ao longo da história da humanidade como forma de compreender e transformar os fenômenos naturais e sociais, conformando assim um saber sujeito à transmissão, aos questionamentos e à superação em seu processo contínuo de construção. Uma formação que integra os conhecimentos científicos aos aspectos culturais da sociedade com as singularidades e as diversidades dos grupos sociais, atenta aos princípios éticos e estéticos da época e às manifestações próprias da potência criativa humana.

Em estudo recente onde busca analisar a relação entre o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento dos IF, Frigotto (2018) atenta que a luta por uma educação técnico-profissional diz respeito a um “ensino que não separa, e sim integra, numa totalidade concreta, as dimensões humanísticas, técnicas, culturais e políticas e que também não estabelece dicotomia entre os conhecimentos gerais e específicos” (p. 57). A ideia de uma EPT que amalgama em seu fundamento educacional trabalho-ciência-tecnologia-cultura se encontra nas concepções e diretrizes de fundação dos IF (MEC, 2008), instituições educacionais que são pensadas na tessitura entre os conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos para consubstanciar uma formação profissional voltada a encontrar soluções para os problemas do seu tempo.

Essa concepção educacional presente na PAE aponta para uma formação humana que integra vários campos de saber, na prática, ela não acontece dissociada das problemáticas inerentes aos campos nem tampouco a integração, porém sinaliza para uma compreensão mais holística da formação. A função da AE é viabilizar condições pecuniárias ou biopsicossociais para que os estudantes possam se haver com as dificuldades inerentes às suas dimensões da vida no espaço educacional técnico-profissional. Denota-se com isso uma contraposição à teoria do capital humano presente nas políticas educacionais brasileiras desde a década de 1960 (FRIGOTTO *apud* GUEDELHO, 2017). Ela preconiza a ideia de que o simples acesso à

educação nos seus níveis mais qualificados garante a inserção profissional, portanto a permanência e o êxito educacional dependem exclusivamente das condições individuais de cada um, cabendo ao Estado apenas cuidar da oferta.

A teoria do capital humano considera que os sujeitos são detentores de condições iguais no acesso à educação e na sua permanência e que qualquer possível insucesso no trajeto é decorrente de questões individuais, a equidade então não se faria necessária.

Sposati (2010) coloca que equidade social significa, no âmbito das políticas públicas, “um equilíbrio na distribuição de benefícios e acessos construídos pela sociedade” (p. 2), logo persiste na sociedade certo desequilíbrio que supõe a necessidade de ações equânimes para se atingir a igualdade de direitos, que só se faz possível mediante o respeito às diferenças.

Existe, contudo, um risco na leitura apressada do conceito que tem resultado em um uso nas políticas públicas. Se a questão é que persistem desigualdades, desequilíbrios na sociedade, promover a equidade se resume em atender aos que mais precisam através de ações pontuais e seletivas. Essa leitura está presente em algumas políticas de enfrentamento à pobreza a partir de benefícios sociais diretos, mas o princípio da equidade não é restritivo, ao contrário, ele é promotor do respeito ao diverso, da inclusão da diferença dentro da universalidade, atender aos diferentes de forma diferente. A equidade nos coloca a diferença como princípio constitutivo radical de nossa existência e alerta para a necessária compreensão disso nas construções sócio-históricas em que as relações de gênero, etnia, classe produzem iniquidades sociais.

No campo educacional brasileiro, a iniquidade está presente há muito tempo produzindo relações assimétricas entre ricos e pobres, meninos e meninas, brancos e negros, sul e norte etc. São mais do que necessárias ações no sentido de combater preconceitos, discriminações e à falta de acesso a bens materiais e imateriais, enfim, todas as formas de caracterização e concretização da iniquidade. A PAE do IFCE se diz enquanto política pública nesse sentido quando explicita em seus princípios a equidade na prestação dos serviços educacionais; em suas diretrizes o combate a todas as formas de preconceito e discriminação; em seus objetivos a redução das desigualdades sociais e o exercício da cidadania através da acessibilidade, da diversidade e do pluralismo de ideias (IFCE, 2015a).

O termo acessibilidade por sua vez congrega m outro campo da inclusão e do respeito às diferenças no sistema educacional. Relaciona-se diretamente à luta por inclusão das pessoas com deficiência que acontece desde a década de 1960 e que mais recentemente vem assumindo uma configuração universal ampla de consecução de direitos individuais,

sociais e culturais<sup>72</sup> (CLOSS e GRAEFF, 2016). Nas lutas e nos debates em torno da inclusão das pessoas com deficiência, a acessibilidade “reflete a necessidade de transformação das cidades e serviços para propiciar o atendimento de todas as pessoas, com ou sem restrições físicas, pois é uma questão de direitos humanos” (Id., *ibid.*, p. 11).

É uma nova ideia de inclusão que defende a mudança nos espaços e nas relações para sua efetiva prática, não se espera mais que os sujeitos com alguma deficiência, restrição, dificuldade e/ou habilidade diferenciada se adequem aos espaços físicos e/ou sociais ditos normais, regulares e sim que os espaços se transformem para acolhê-los da melhor forma possível, como acentua Mantoan (*Apud BAPTISTA et al.*, 2018): “Mudam as escolas e não os alunos, para terem o direito a frequentá-las, nas salas de aulas do ensino regular” (p. 8). Por isso é que se defende e se conceitua uma acessibilidade universal enquanto direito de todos não só ao “acesso imediato, ‘físico’, mas aos sentidos representativos e ao significado da obstaculização da experiência de viver e sentir” (CLOSS e GRAEFF, 2016, p. 12). Assim, a efetivação da acessibilidade não se faz por uma política reparativa ou separatista, mas sim pela ascensão de um novo paradigma sociocultural.

Para ascensão da mudança, Sasaki (*Apud BAPTISTA et al.*, 2018) propõe seis dimensões da acessibilidade: a arquitetônica, referente à ausência de barreiras ambientais físicas; a comunicacional, relativa à ausência de barreiras na comunicação interpessoal; a metodológica, ligada à ausência de barreiras nos métodos e técnicas educacionais, comunitárias e familiares; a instrumental, que implica na ausência de barreiras nos instrumentos de uso diários; a programática, concernente à ausência de barreiras embutidas nas políticas públicas, e a atitudinal, que diz da sensibilização e da convivência com as diferenças, rompendo com preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações. A igualdade entre as pessoas passa a ser pensada para além das normas e dos padrões, implica em considerar os limites e as possibilidades da existência de cada um no contexto em que está inserido com as representações de sua subjetividade.

Os paradigmas presentes na PAE assinalam um caminho árduo e cheio de desafios para a inclusão social, no caso da acessibilidade, é proposto um programa específico que a relaciona com a diversidade e correlaciona suas ações com os NAPNES (IFCE, 2015b), indicando a possibilidade de um trabalho intersetorial.

Diante da complexidade que envolve a inclusão social e da situação

---

<sup>72</sup> Em 2015, foi sancionada a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) (BRASIL, 2015), a Lei se destina a assegurar a promover de modo igualitário o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, visando à sua inclusão e cidadania.

socioeconômica por que passa o país (SENNA e GARCIA, 2014), a temática da intersectorialidade tem estado em evidência por representar uma abordagem integral de problemas sociais multicausais em que não é possível uma resolução simples através de abordagens setoriais fragmentadas (PASTOR e BREVILHERI, 2016).

Essa perspectiva exige dos setores dos órgãos governamentais que eles não só entreguem à população os serviços próprios de cada um, como também que atendam às necessidades sociais de maneira articulada, é uma prática que exige certo grau de colaboração não hierárquico e, na maioria das vezes, não contratual (GRAU, 2016). A intersectorialidade não implica a não setorialidade e sim a comunhão, a complementaridade das especialidades dos setores através de espaços de comunicação, de diálogo e de negociação para dar respostas a problemas sociais complexos que, normalmente, envolvem questões de efetivação de direitos sociais. A expectativa é de que sejam efetivadas ações mais qualificadas e resolutivas que produzam impactos nas condições de vida das pessoas (PASTOR e BREVILHERI, 2016).

Por outro lado, é uma lógica que não se refere exclusivamente aos setores institucionais para sua plena realização. Por se referir e se direcionar às demandas e aos problemas sociais, faz-se necessária a participação de indivíduos e grupos específicos para delimitar as prioridades e certo compromisso com o processo de mudança (SENNA e GARCIA, 2014). É um processo que requer a participação ativa dos sujeitos envolvidos e pode se relacionar tanto com a formulação quanto com a implementação e avaliação de políticas públicas, por isso, em muitos momentos, “envolve o enfrentamento das contradições, restrições e resistências” (Id., *ibid.*, p. 283) presentes no processo.

Por último, Pastor e Brevilheri (2016) destacam o risco que a intersectorialidade corre em um cenário de hegemonia neoliberal com redução de gastos públicos e desinvestimentos em políticas sociais, ela “pode ser utilizada como estratégia de otimização de recursos, na perspectiva da racionalidade administrativa, na contramão da extensão da democracia e de direitos” (p. 159). Dessa forma, ela se restringe a ser uma mera estratégia institucional visando atingir maior eficiência e/ou eficácia organizacional que inclusive pode gerar serviços e/ou funções sobrepostas dos setores e/ou dos profissionais.

Não se pode negar a forte influência da intersectorialidade na PAE do IFCE, pois esta envolve vários profissionais de diferentes campos de saber, como assistência social, saúde e educação, é uma política intersectorial em sua formação e em seu fazer, principalmente em se tratando das áreas possíveis de abrangência de suas ações: social, saúde, educação, cultura, arte, esporte, trabalho e lazer. Falta apenas compreender seu derradeiro paradigma: a participação e o controle social.

Com a Constituição de 1988 (BRASIL, 2019d), tanto a participação quanto o controle social passaram a fazer parte da normativa legal maior do país, a participação através dos Conselhos, das Conferências, dos Planos Diretores e do Orçamento Participativo<sup>73</sup> enquanto o controle social pode ser exercido através de alguns instrumentos legais como: o direito de petição e o de certidão; a ação popular e a civil pública; o mandando de segurança coletivo, o individual e o de injunção (GRAU, 2013). Tavares (2014) define pelo menos três categorias de uso da participação: a prática relativa aos movimentos populares em suas lutas por direitos e emancipação; a teórica quando subsidia o debate político democrático de efetivação mais acentuada ou menos da democracia e o procedimental quando é defendida por causa de sua capacidade de produzir consequências importantes ou valiosas para a sociedade.

Para o autor supracitado, a participação é um “sistema interativo no qual duas ou mais partes influenciam-se mutuamente, seja planejando, elaborando políticas, reivindicando, estabelecendo procedimentos, executando tarefas ou tomando decisões” (Id., *ibid.*, p. 134); em sua dinâmica, a participação é marcada por conflitos ideológicos e relações de poder que podem acabar por configurar uma participação meramente simbólica das pessoas sem capacidade de interferência nas deliberações e ações políticas, o grau de controle vai definir os níveis de participação e a efetivação de espaços públicos realmente democráticos.

Os processos participativos podem resultar em uma maior legitimidade das demandas sociais, dentre as suas capacidades estão: a transparência nos processos decisórios; a prevenção do paternalismo e do patrimonialismo; a construção de uma cultura política; a compreensão e a consecução de direitos; a ampliação da cidadania e o fortalecimento de laços sociais e coletivos (Id., *ibid.*). O controle social é a outra face da moeda e se encontra intimamente ligado à participação, pois a exige em seu funcionamento. Existem várias conceituações de controle social, de modo geral é o direito de a população controlar as atividades estatais, é um ato que acontece através de entidades organizadas juridicamente ou não e que tem por finalidade fiscalizar, vigiar, examinar, inquirir e colher informações a respeito de alguma situação da gestão pública (GRAU, 2013).

Na prática, as instâncias de participação e controle social se misturam porque os próprios conselhos adquirem essa configuração de participação e controle das ações estatais, o que realmente importa é o grau de efetivação dessas práticas que dependem muitas vezes não

---

<sup>73</sup> Em 2014, foi instituída legalmente a Política Nacional de Participação Social (PNPS) através do Decreto Nº 8.243, que objetivava fortalecer e articular os mecanismos e as instâncias de diálogo e atuação conjunta entre a administração pública federal e a sociedade civil. No entanto, a PNPS teve uma vida curta, em 2019, ela é revogada pelo Decreto Nº 9.759 que restringe as possibilidades de participação social sobremaneira.

só do interesse e do conhecimento das pessoas, mas do compromisso dos entes públicos com a efetivação destas<sup>74</sup>, posto fazerem parte de dispositivos legais de concretização da democracia.

A participação e o controle social são referências na PAE do IFCE (IFCE, 2015a), sendo a participação citada reiteradamente com menor ênfase para o controle social, a questão agora não é mais com sua presença-ausência ou sua configuração e sim com sua efetivação, sua prática, se as práticas relativas à PAE no IFCE acontecem alinhadas com seus paradigmas. Talvez mais do que isso, se a PAE tem conseguido efetivar a aprendizagem e o exercício da cidadania<sup>75</sup> enquanto prática para o fortalecimento da democracia ainda vigente.

### **4.3 Configurações normativas e técnicas da PAE do IFCE e suas práticas pós-regulamentação**

Em 2015, ano de regulamentação da PAE, a DAE lançou a Nota Técnica N° 02/2015 com “Orientações para a execução da Alimentação Escolar” (IFCE, 2015c). Nela, em decorrência de uma auditoria interna, foram recomendadas algumas medidas quanto à alimentação escolar para os *campi*: a presença de um profissional nutricionista habilitado; a construção da Unidade de Alimentação e Nutrição (UAN) destinada à produção, ao cuidado e à distribuição da alimentação escolar; a aquisição de equipamentos e utensílios para a UAN; a elaboração de cardápio para subsidiar a compra de alimentos, atendendo às recomendações do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e a definição do público-alvo a ser atendido, no caso os discentes, visto que os recursos provinham do PNAES.

Até então o Restaurante Estudantil (RE) do *Campus* Cedro, inaugurado no dia 12

---

<sup>74</sup> Pires (2014) a partir de um balanço crítico da formação e práticas das instituições participativas no Brasil desde 1988 com seus impasses e desafios, sugere a necessidade de uma “perspectiva estatal de participação social” onde se buscaria “compreender os processos participativos a partir do olhar e do lugar dos atores estatais envolvidos – incluindo desde a identificação desses atores até suas formas de atuação e percepções sobre participação” (p. 192). Essa proposta do autor parece muito próxima da análise do espectro territorial/temporal da AP (RODRIGUES, 2016) com uma diferença em se tratando dos atores envolvidos, pois na AP interessa compreender não só o olhar e os lugares dos atores estatais como também dos atores sociais envolvidos e mais evidenciar a interação e os confrontos que surgem no cruzar desses olhares sobre o acontecer das políticas públicas no cotidiano.

<sup>75</sup> Entende-se cidadania aqui enquanto a possibilidade de os membros de uma sociedade realizarem o aprendizado coletivo da noção de equidade e não de dignidade, como propõe Carrion (2014). Os direitos numa sociedade democrática não existem por si ou para além da vontade dos sujeitos, o que implica todo um exercício de formação, prática e validação; um exercício que se faz com outrem, considerando suas existências, suas necessidades e seus interesses, logo, a construção societal da cidadania é complexa e desafiadora e requer um olhar para si e para o outro para que se apreenda a necessária institucionalização do respeito às diferenças e sua universalização na construção de direitos e de políticas públicas.

de agosto de 2013, não era mencionado em nenhum Boletim de Serviço do *campus*. A primeira referência se encontra no Boletim de Serviço Nº 322, de julho de 2015 (IFCE, 2015d), quando é constituída a “Comissão de Revisão e Conclusão do Regulamento de Funcionamento do Restaurante Estudantil” do referido *campus*. O regulamento (IFCE, 2015e) busca favorecer programas de educação nutricional e sanitária, pautando suas ações na política de permanência estudantil. No boletim supracitado, há também uma alteração na equipe do NAPNE com a saída da assistente social e a entrada de outras duas mais uma odontóloga, caracterizando uma equipe maior da AE do *Campus*.

No ano de regulamentação da PAE, o IFCE busca avançar na equidade com estruturação dos RE e na composição de suas equipes de AE. Em 2016, em dois momentos (março e outubro), é lançado um novo “Regulamento de Concessão de Auxílios Estudantis” (IFCE, 2016a, 2016b) que será modificado em 2019. O novo regulamento (IFCE, 2019) é abordado à frente na sequência temporal. Nesse ano, a DAE faz um balanço de suas estratégias de funcionamento para consolidar a AE nos *campi* de 2013 a 2016 (IFCE, 2016c). Em seu primeiro ano, participa do Plano de Desenvolvimento Institucional do IFCE (PDI) e estabelece cinco objetivos estratégicos a serem alcançados:

*Intensificar atividades integradas de ensino, pesquisa e extensão socialmente relevantes; favorecer o bom funcionamento dos Restaurantes Acadêmicos; favorecer o percurso formativo do aluno por meio da oferta e bom funcionamento dos Restaurantes acadêmicos; dotar os campi de infraestrutura e condições pedagógicas voltadas para as pessoas com deficiências de modo a garantir o êxito acadêmico; estimular a organização interna das entidades de mobilização estudantil*(grifo nosso) (IFCE, 2016c, p. 8-9).

Em seus objetivos estratégicos, identificam-se elementos da educação integral e integrada, da equidade, da acessibilidade e da participação social. Os *campi* por sua vez realizaram ações com foco nos objetivos estabelecidos. Uma dessas diz respeito às campanhas que atingiram a meta de 69 nos três anos subsequentes (2014, 2015 e 2016), o número de campanhas no *Campus Cedro* se igualou ao número de Fortaleza com quinze campanhas nos três anos. Predominaram campanhas na área da saúde sobre prevenção às drogas, doenças sexualmente transmissíveis, câncer de mama e vacinação. A realidade dos RE, na maioria dos *campi*, era de estruturação no período, o do Cedro atendia aos estudantes com lanche no período da manhã, da tarde e da noite e o almoço, mas deixou de ter os dados computados no Plano Anual de Ação (PAA) por não informar à DAE. Em outros *campi* que não dispunham do espaço, como o de Caucaia, o atendimento nutricional era improvisado.

Em 2014, a DAE se reuniu com o setor de acessibilidade da Pró-Reitoria de Extensão para elaborar e aplicar um questionário com o intuito de identificar a satisfação dos



estudantes com deficiência das condições estruturais e pedagógicas dos *campi*. No ano seguinte, a informação foi coletada a partir da interlocução com os profissionais dos NAPNES. No primeiro ano, de 16, apenas dois *campi* informaram; no segundo, a maioria informou e no terceiro houve um decréscimo de informações; o Cedro não apareceu como informante em nenhum dos anos, mesmo tendo equipe do NAPNE formada. Outra estratégia da DAE foi o incentivo à criação de entidades estudantis, o que gerou o guia prático para a formação de entidades estudantis (IFCE, 2016d), segundo volume da série “Conheça seus direitos”. A informação coletada dos *campi* verificou que dos nove que informaram apenas um não realizou nenhuma ação, o Cedro trabalhou a formação de Grêmio Estudantil em dois anos (2014 e 2015).

São nítidas as referências à equidade, à acessibilidade, à intersetorialidade e à participação nas atividades realizadas e monitoradas pela DAE. Ela também desenvolveu, monitorou e apoiou alguns projetos contínuos como: o Bolsa Permanência, programa do MEC que visa à permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, especialmente indígenas e quilombolas em cursos de graduação; a gestão do Seguro Estudantil que o IFCE mantém de todos os estudantes matriculados no sistema Q-Acadêmico<sup>76</sup>; a Campanha “Trânsito: Lugar de Educação” em parceria com a Polícia Rodoviária Federal (PRF) e o Departamento Estadual de Trânsito (DETRAN-CE) para educação e segurança no trânsito; a Campanha “Memória do meu IFCE” em que os *campi* podiam enviar vídeos amadores dos estudantes falando sobre suas experiências no IFCE; o apoio a Eventos Socioestudantis como forma de proporcionar experiências formativas para estudantes do ensino médio/técnico e superior; a realização dos Encontros de Assuntos Estudantis destinados aos gestores e aos profissionais técnicos; a produção dos Ciclos de Assuntos Estudantis que consistia na capacitação interdisciplinar ou específica dos profissionais da AE; a publicação de materiais temáticos de interesse da AE.

Dentre a publicação de materiais temáticos, encontrava-se o “Referenciais de atuação dos Profissionais de Assistência Estudantil (vol. 1)” (IFCE, 2016e), a confecção dos referenciais aconteceu através de oficinas<sup>77</sup> com os profissionais da AE da instituição, ao todo, foram cinco oficinas por categoria (psicólogos (as), nutricionistas, enfermeiros (as),

<sup>76</sup> O Q-Acadêmico é um sistema informatizado de Gestão Acadêmica Integrado, projetado para administrar diversos setores e departamentos de instituições de ensino, no caso desenvolvido especialmente à época para os CEFET pela empresa de desenvolvimento de sistemas Qualidata, mais informações podem ser pesquisadas em: <http://www2.qualidata.com.br/qacademico.htm>.

<sup>77</sup> As oficinas tiveram uma metodologia própria criada pelo grupo de psicólogos do IFCE, foram denominadas: “Oficina de Identidade e Atuação Profissional - OIAP” (IFCE, 2016e, p. 6).

assistentes sociais e assistentes de alunos), a sexta oficina, que seria com pedagogos (as) e técnicos (as) em assuntos educacionais, não se realizou, pois foi considerado um documento anterior de alinhamento desses profissionais produzido pelas CTP.

O trabalho de construção dos referenciais atendia à regulamentação da AE enquanto política pública e o aumento do quantitativo de profissionais no IFCE, o trabalho das oficinas e a publicação eram um meio de acolher e nortear os profissionais ingressantes na AE, tentar estabelecer uma rede de comunicação e trabalho e “(...) melhorar a compreensão a respeito da atuação de cada categoria na Assistência Estudantil, especialmente por parte dos gestores, estudantes e profissionais de outros setores” (Id., *ibid.*, p. 8). Nos referenciais, quatro linhas de atuação dos profissionais se destacam: uma específica ao fazer de cada profissão, outra que diz respeito ao espaço educacional do IFCE, a terceira que envolve o campo da saúde dos educandos e a quarta relativa ao campo socioeconômico e cultural.

A Diretoria de Gestão da Informação (DGTI) cria, nesse período, o SISAE, o sistema objetiva gerenciar informações da AE do IFCE. Em 2015, ele começou a ser utilizado por alguns *campi* (Morada Nova, Ubajara, Canindé, Sobral, Maracanaú, Quixadá, Limoeiro do Norte, Crato e Tianguá) e, em 2016, todos os demais, excetuando Fortaleza, passaram a utilizá-lo para gerenciar os processos de concessão de auxílios e monitoramento de atividades (IFCE, 2016c).

Por fim, a DAE realizou duas pesquisas, em 2014, a de “Satisfação do Restaurante Acadêmico” (Id., *ibid.*, p. 24), que aconteceu nos *campi* de Iguatu e Cedro, com o Cedro obtendo excelentes resultados e, em 2015, a de “Interferências do auxílio no desempenho acadêmico do estudante” (Id., *ibid.*, p. 23) realizada no Crato, em dois períodos letivos, que avaliou dois grupos de estudantes (com auxílio e sem auxílio) e verificou a ausência de evasão entre os beneficiários de auxílios e elevado percentual de reprovação e retenção nos dois grupos, inferindo que, apesar das dificuldades, os estudantes com auxílio não desistem do curso. Andrade e Teixeira (2017), em estudo recente, assinalam a importância de investigações aprofundadas para avaliar condições pessoais, relacionais, contextuais e acadêmicas vinculadas ao desempenho e à permanência.

Averigua-se que a DAE em conjunto com as CAE e com os profissionais da AE dos *campi* empreendiam a implementação da PAE, investindo em capacitações, eventos na área, produção de materiais de referências; executando campanhas educativas e a criação de entidades estudantis; gerenciando e acompanhando suas ações através do SISAE, de pesquisas e relatórios diagnósticos; avaliando-a através de pesquisas de satisfação dos estudantes e através da investigação de fatores relacionados como o número de estudantes atendidos nos

restaurantes estudantis, a quantidade de alunos ingressantes com deficiência severa e o número de concludentes e a interferência do auxílio no desempenho acadêmico. A implementação e a avaliação da política no IFCE aconteciam em consonância com seus paradigmas orientadores.

Objetivando apresentar as ações socioeducativas da AE à comunidade acadêmica, a DAE passa a publicar o “Relatos da Assistência Estudantil” que traz uma descrição das atividades com os objetivos e os resultados. O primeiro volume (IFCE, 2016f) é referente ao ano de 2014 e traz atividades dos *campi* de: Acaraú, Aracati, Camocim, Caucaia, Cratéus, Fortaleza, Iguatu, Juazeiro do Norte, Limoeiro do Norte, Sobral, Tabuleiro do Norte, Tauá e Tianguá. O material, organizado por *campus*, traz um pequeno relato das atividades desenvolvidas com fotos ilustrativas e, no final, um quadro quantitativo com informações referentes aos auxílios concedidos e os serviços prestados aos discentes (alimentação, bolsa monitoria e serviço de saúde). A publicação confere à AE não só a possibilidade de informação referente às suas ações, mas também um material de dados avaliativos de sua efetivação que, nesse primeiro volume, não conta com informações do *Campus Cedro*.

Nos outros dois volumes (IFCE, 2016g, 2017b), o *Campus Cedro* participa da publicação que, no entanto, deixa de trazer o quadro quantitativo dos auxílios e serviços ofertados. A publicação passa a ter um foco nitidamente informacional, sendo que do segundo volume para o terceiro há uma redução no número de ações apresentadas por *campus*, no terceiro, são apenas três selecionadas do SISAE pela DAE. Nos relatos das ações, atividades de palestras, oficinas, campanhas, eventos e projetos; especificamente no *Campus Cedro*: campanha “Carnaval Consciente”, de Vacinação, de Prevenção do Suicídio, Outubro Rosa/Novembro Azul; evento Dia Internacional da Mulher; oficina sobre Sexualidade e palestra sobre Liderança.

Na série “Conheça seus Direitos”, a DAE publicou três volumes em 2017: o “Guia de inclusão do estudante com deficiência visual” (IFCE, 2017c), o “Guia de orçamento participativo na assistência estudantil do IFCE”<sup>78</sup> (IFCE, 2017d) e “Diversidade sexual: lutas e conquistas da população LGBT” (IFCE, 2017e). As publicações efetivam princípios, diretrizes e objetivos da PAE nitidamente e trazem discussões relativas à educação inclusiva, à participação e ao controle social, o combate ao preconceito e à discriminação e o respeito à

---

<sup>78</sup> A participação e o controle social ainda são um dos principais desafios da PAE, não há notícias de sua efetivação na maioria dos *campi*, caso do próprio *Campus Cedro*. Embora nos *campi* de Tianguá e Limoeiro do Norte já se tenham experiências de orçamento participativo, não se sabe como estas acontecem e qual o grau de participação e controle social existente. No próximo capítulo, a realidade do *Campus Cedro* vai trazer questões referentes a isso.

diversidade. Em 2017, publicou também o “Manual de saúde de enfermagem: programas de atenção de saúde do educando: parte 1 - programa de saúde do adolescente jovem” (IFCE, 2017f), o manual propõe uma educação em saúde e atendimentos de maneira universal e integral a partir da intersetorialidade entre políticas públicas de saúde.

Nesse período, a CAE do *Campus Cedro* produz um livreto intitulado “Assistência Estudantil” (IFCE, 2017g), que objetiva informar os alunos sobre os serviços e os auxílios existentes, discriminando os profissionais, suas funções e questões referentes aos princípios e funcionamento dos serviços e dos auxílios. O livreto é impresso em duas ocasiões e distribuído aos estudantes ingressantes. No ano de 2017, o *campus* ganha um novo regimento interno (IFCE, 2017h) no qual as atribuições da CAE são redefinidas e interligadas a DAE/Reitoria em consonância com a PAE do IFCE e com o PNAES, compete a ela efetivar “planos, programas, projetos e ações, de modo a minimizar os efeitos das desigualdades sociais e contribuir para melhoria do desempenho acadêmico e do desenvolvimento integral do estudante” (Id., *ibid.*, p. 17). Nas suas atribuições, são ressaltadas não só a interligação com a DAE/Reitoria como também com as representações estudantis, com a Direção-Geral e com o NAPNE do *campus* no planejamento, elaboração e execução da política com ênfase nos seus eixos temáticos.

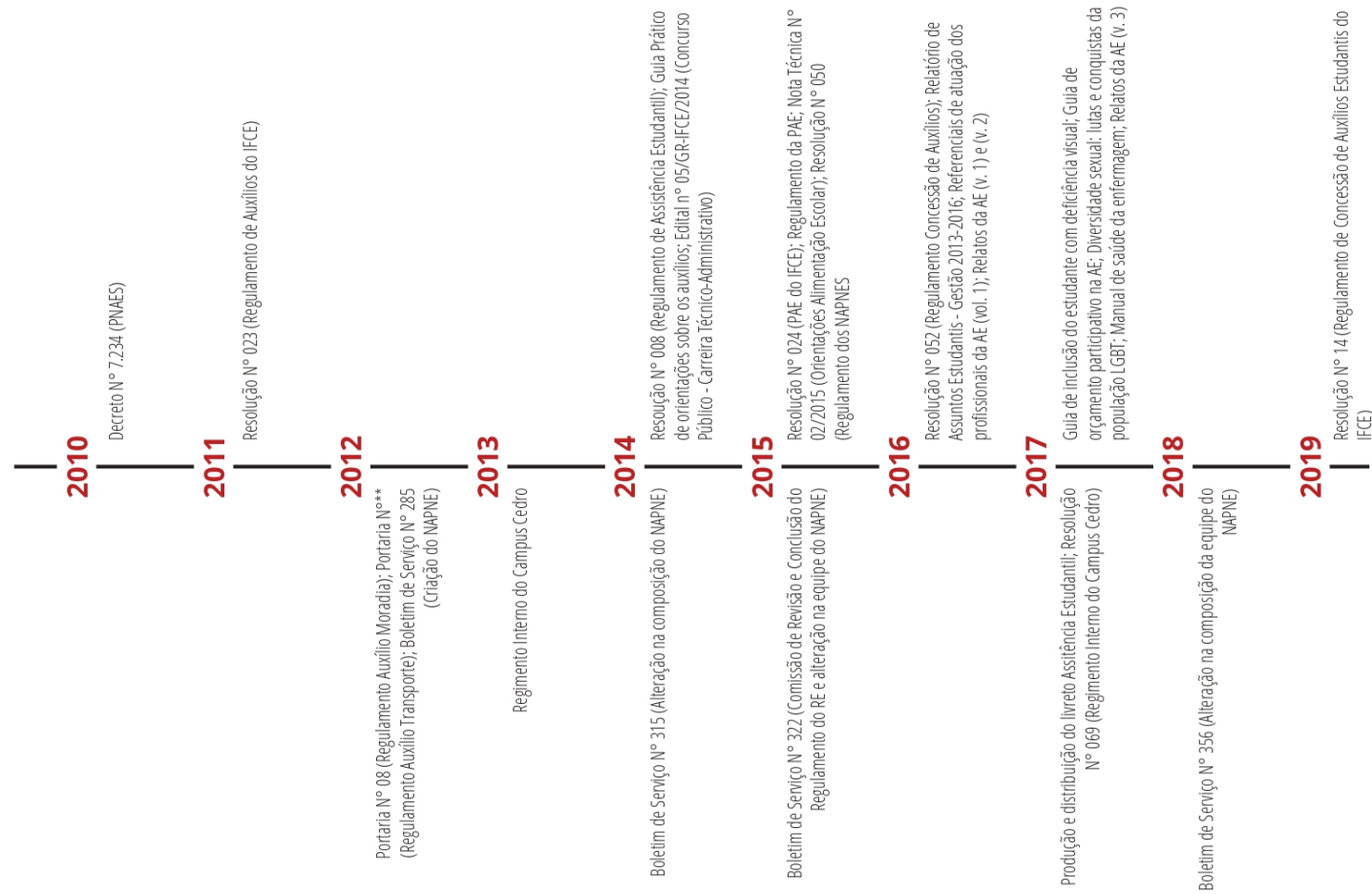
Em 2019, é aprovado o novo regulamento de concessão de auxílios estudantis do IFCE (IFCE, 2019a). Na nova versão, em seus objetivos, são reforçados o desenvolvimento acadêmico e biopsicossocial do discente, sua formação integral e a inclusão social pela educação. Quanto ao público-alvo, uma novidade referente aos estudantes matriculados nos cursos a distância e nos semipresenciais, eles passam a ter acesso aos auxílios: acadêmico; alimentação; didático-pedagógico; transporte; óculos e visita/viagem técnica. Os auxílios são classificados em universais e de vulnerabilidade social, sendo que podem estar relacionados às situações de desproteção, de insegurança, de deficiências, de transtornos globais do desenvolvimento, de altas habilidades/superdotação ou a riscos decorrentes da pobreza, do pertencimento territorial, étnico-racial e cultural, que possam impedir o “(...) acesso a direitos e serviços sociais básicos e aos bens materiais e culturais” (Id., *ibid.*, p. 3). Os auxílios universais independem da condição socioeconômica dos discentes e objetivam contribuir para sua formação integral e o aprimoramento dos seus valores de “(...) cidadania, inclusão social, participação social e política” (Id., *ibid.*).

O regulamento traz também critérios de vulnerabilidade que devem orientar os (as) assistentes sociais durante a análise socioeconômica dos discentes, dentre estes: a renda familiar *per capita*; a origem escolar anterior; a situação de moradia e ocupacional dos

membros da família; se a família é beneficiária do Programa Bolsa Família; os estudantes com deficiência ou ingressantes por cota étnico-racial etc. Houve a inclusão do auxílio emergencial destinado aos estudantes que estejam passando por alguma situação que agrave sua vulnerabilidade, é concedido mediante avaliação do Serviço Social em até quatro parcelas mensais.

Com o percurso normativo e técnico empreendido até aqui, depreende-se que pensar a inclusão social pela educação implica sem dúvida: o desenvolvimento acadêmico e biopsicossocial integral dos discentes; o atendimento equitativo das suas necessidades através dos auxílios e serviços; a efetivação de uma AE que promova as diferenças e a acessibilidade dos diferentes, combatendo toda forma de preconceito e discriminação; a necessária intersetorialidade para viabilizar o acesso a bens culturais, de lazer e esporte; a participação ativa na construção da política e em seu controle. Uma visão geral do percurso normativo e técnico de implantação do PNAES e a implementação da PAE no IFCE e no *Campus Cedro* podem ser visualizadas na linha temporal a seguir:

## LINHA DO TEMPO PAE DO IFCE E CAMPUS CEDRO



Fonte: Elaboração do autor (2020).

A construção da PAE do IFCE apresenta pontos de conexão e similaridade com o PNAES (BRASIL, 2010), pois há uma expressa coerência e uma diferenciação por conta da trajetória institucional própria do IFCE enquanto espaço educacional antigo/novo<sup>79</sup>. Aos poucos, as especificidades geram concepções ampliadas e uma mudança nos objetivos e na finalidade do atendimento, que acaba por englobar um público-alvo maior e diverso, as inúmeras regulamentações e documentos técnicos ilustram esse movimento da PAE no IFCE e, especificamente, no *Campus Cedro*. Nota-se que, de 2011 a 2014, existe um movimento de implantação do PNAES e uma reconfiguração que resulta na confecção da PAE, o primeiro momento é marcado por uma composição das equipes de AE dos *campi* através de concursos públicos (IFCE, 2014d), de capacitações, de discussões e de formulação técnica da política e de sua avaliação inicial.

No capítulo subsequente, busca-se definir as possibilidades e os limites da efetivação da PAE no IFCE *Campus Cedro*, a análise avaliativa parte da coerência entre os paradigmas contidos em suas normativas e documentos técnicos e seu acontecer empírico. Interessa “compreender seus efeitos a partir dos próprios sujeitos contemplados” (CRUZ, 2019, p. 171) e dos envolvidos de forma direta e indireta com a efetivação da referida política.

---

<sup>79</sup> Souza (2017) faz uma retrospectiva histórica da assistência estudantil na gênese da EP no Brasil e discute sua vinculação com a assistência social e o trabalho, pois sua origem é marcada pelos interesses mercantis e pela formação das classes menos favorecidas a quem se destinava o trabalho manual nas fábricas. A EPT de agora e a AE são reflexos de um passado formativo assistencial indelével.

## 5 POSSIBILIDADES E LIMITES DA PAE DO IFCE PARA INCLUSÃO SOCIAL DOS DISCENTES NO *CAMPUS CEDRO*

O capítulo a seguir discute e avalia a efetivação da PAE no *Campus Cedro* a partir de cinco indicadores qualitativos que buscam delimitar a propalada inclusão social pela educação, são eles: a amplitude limitada da AE; desenvolvimento acadêmico e biopsicossocial dos discentes; o acesso a bens culturais, desportivos, de lazer e trabalho como parte da formação humana; o combate a toda forma de preconceito e discriminação, ainda uma deficiência; a participação ativa na construção da PAE e sua publicização. Parte-se, no entanto, de certa relação entre retenção, evasão e equidade no *Campus Cedro*.

### 5.1 Retenção, evasão e equidade: possíveis relações no *Campus Cedro*

Em 2019, o número de estudantes matriculados no *Campus Cedro* variou de 1.529 para 1.584 nos dois períodos de matrículas<sup>80</sup>, estudantes dos cursos técnicos (integrado ao ensino médio e concomitante), nas graduações, na pós-graduação e dos cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), cursos de curta duração que objetivam capacitar os estudantes para inserção ou retorno ao mercado de trabalho. O ano de 2019 é o foco de avaliação e análise, pois a pesquisa de campo e o contexto sociopolítico e econômico retratam esse momento particular da AE, dados dos anos anteriores se farão presentes na medida em que forem necessários para complementar a análise avaliativa. A configuração dos dois períodos de matrícula supracitados era a seguinte:

Tabela 7 - Matrículas *Campus Cedro* (2019.1 e 2019.2)

Cursos			2019.1		2019.2	
			Ingressantes	Matriculados	Ingressantes	Matriculados
FIC	6	7	128	130	190	219
Concomitante	2		60	313	46	307
Integrado	3		98	322	0	244

<sup>80</sup> Os dados foram retirados do IFCE em Números, instrumento digital que copila uma série de informações acadêmicas da instituição. Sua primeira versão foi lançada em novembro de 2015 pela Pró-Reitoria de Ensino (Proen). Ele é uma base de dados aberta ao público que serve para subsidiar decisões estratégicas da instituição, pode ser acessado via site: [ifceemnumeros.ifce.edu.br](http://ifceemnumeros.ifce.edu.br).



Cursos			2019.1		2019.2	
			Ingressantes	Matriculados	Ingressantes	Matriculados
Graduação	4		127	737	129	791
Pós-Graduação	1		24	27	0	23
Total	16	17	437	1529	365	1584

**Fonte:** Elaboração do autor. IFCE em Números (2020).

Os dados de matrículas destacam que o maior número de estudantes se concentra nos cursos do ensino superior (Mecatrônica Industrial, Sistemas de Informação e as Licenciaturas em Física e Matemática) com dois períodos de ingresso anualmente, seguido do ensino técnico com os cursos concomitantes (Mecânica Industrial e Eletrotécnica) e com os do integrado ao ensino médio (Informática, Mecânica Industrial e Eletrotécnica). Os cursos FIC e a pós-graduação em Docência do Ensino Superior ficam com o menor número de estudantes. Comparando os dois períodos, nota-se um número maior de matrículas no segundo, apesar do menor número de ingressantes, dado que nos remete ao êxito ou ao número de concludentes nos respectivos períodos do ano passado:

Tabela 8 - Situação acadêmica dos estudantes do *Campus Cedro* (2019.1 e 2019.2)

Cursos	2019.1				2019.2			
	Em curso	Retidos	Evadidos	Formados	Em curso	Retidos	Evadidos	Formados
FIC	8	15	36	71	97	21	34	67
Conc.	37	191	66	19	81	189	30	7
Integr.	163	50	41	68	163	50	19	10
Grad.	384	219	122	13	498	218	64	13
Pós-Gr.	19	1	5	2	19	1	1	2
Total	611	476	270	173	858	479	148	99
%	40%	31%	18%	11%	54%	30%	10%	6%

**Fonte:** Elaboração do autor. IFCE em Números (2020).

Quando se soma o valor referente à retenção e à evasão nos dois períodos e se compara a porcentagem dos estudantes em curso no tempo regular mais os formados, verifica-se que os valores de retenção e evasão são altos e impactam no índice de conclusão final dos cursos, os casos mais graves são os dos cursos concomitantes e os de graduação. Desde 2017

que o IFCE enfatiza ações de combate à evasão e de permanência com êxito. Dentro do seu Plano Estratégico (IFCE, 2017a) atenta que a evasão e a repetência estão relacionadas a múltiplos fatores de ordem socioeconômica, política, ideológica e psicopedagógicas e que, apesar da ampliação dos recursos destinados aos programas da AE, é preciso ações que promovam a participação dos estudantes em atividades de ensino, pesquisa e extensão, viabilizando-os “(...) um percurso exitoso de formação acadêmica e profissional, no sentido de garantir reais condições de permanência” (Id., *ibid.*, p. 2). Quanto à questão da evasão e da retenção, um dos técnicos entrevistados comenta:

*A política é para permanência dos estudantes, mas têm estudantes que têm permanecido para além do tempo que os regulamentos permitem e isso acaba refletindo (...) nos auxílios. Esses fatores da execução da política precisam ser mudados, ver os índices de alunos que estão retidos e esses que estão saindo para se ter uma efetivação da política. (TAE1<sup>81</sup>)*

A retenção interfere diretamente na concessão dos auxílios, pois como previsto em seu Regulamento (IFCE, 2019), ultrapassar o tempo regular do curso é motivo para cancelamento do auxílio com a anuência do gestor da AE. A permanência com êxito é esperada em um tempo institucional específico que implica no uso dos recursos da AE no *Campus Cedro* nos últimos anos, eles se caracterizaram da seguinte forma:

Tabela 9 - Estudantes matriculados e recursos da AE *Campus Cedro* (2015 a 2019)

Dados	2015		2016		2017		2018		2019	
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
Estudantes matriculados	1.120	1.330	1.367	1.452	1.434	1.270	1.421	1.384	1.529	1.584
Recursos AE (2994) R\$	879.038,00		972.072,00		832.881,00		1.029.061,00		1.058.389,00	

**Fonte:** Elaboração do autor. IFCE em Números (2020) e Sistema de Captação de Proposta Orçamentária (SCPO) (2020).

Infere-se com os dados que os recursos da AE têm aumentando ano a ano, excetuando 2017 quando apresentou decréscimo, o aumento poderia manter relação direta com o número de estudantes, embora o ano de 2017 contradiga isso, se comparado com 2015, portanto, para além da relação, existem fatores inerentes aos recursos disponíveis para

<sup>81</sup> Desse ponto em diante, os participantes da pesquisa serão identificados por letras e números: Estudantes (E1, E2, E3, E4, E5, E6 e E7); Professores (P1 e P2); Técnicos da Assistência Estudantil (TAE1 e TAE2); Gestores (G1 e G2).

consecução das políticas públicas anualmente e as prioridades elencadas. Outra percepção é que o montante de recursos da AE do *Campus Cedro* já ultrapassa a casa do milhão, esse valor é subdividido para as seguintes rubricas: despesas com atividades esportivas, bolsas de estudo no país e no exterior, material destinado à assistência social e mercadorias para doação. As maiores quantias vão para as bolsas e para os materiais da assistência social, rubricas de onde saem os auxílios específicos e universais, que são o destaque da PAE e se sobressaem em relação aos serviços, mas será que eles são suficientes para atender equitativamente aos discentes? A retenção e a evasão são problemáticas educacionais que devem ser tratadas pela AE, elas aparecerem nas falas dos participantes e na realidade educacional gerando inclusive ações institucionais como o Plano Estratégico do IFCE (IFCE, 2017a), essas problemáticas representam a negatividade da inclusão social proposta na AE<sup>82</sup>.

## 5.2 A amplitude limitada da AE

Na fala dos participantes da pesquisa se sobressai uma amplitude limitada da PAE<sup>83</sup>:

*Os pontos fortes da Assistência Estudantil é a questão da comida, dos auxílios que eles dão aos alunos que ajuda bastante, se não fosse por eles, vários alunos não estariam aqui no Campus. (E3)*

*Quando eu cheguei aqui a primeira vez, eu procurei a Assistência porque sou de baixa renda, também procurei o setor de saúde para me ajudar na adaptação. (E5)*

*Quando eu entrei, vi que tinha os auxílios para pessoas que precisavam de uma ajuda financeira, auxílio para quem tinha filhos, eu nem sabia, falei com a assistente social aqui, coloquei meus dados e consegui o auxílio. (E7)*

*Eu conheci mais os auxílios quando estudei um pouco mais a política de assistência, aí eu vi que não era só o auxílio quando fui pra gestão em 2013. (...) aí vi que a Assistência Estudantil é bem mais ampla do que apenas os auxílios. (G2)*

*Imagino que os auxílios são fundamentais para alguns meninos que não teriam condições de estudar, nem todo mundo tem acesso e tem uma dificuldade financeira que tem piorado de seis anos para cá. Acompanho a queda dos recursos que são importantes para que algumas pessoas consigam estudar, pagar uma passagem para vir para cá de outras cidades vizinhas. Eles precisam dos auxílios, apesar que fica aqui e não tem como ir ao dentista no PSF, às vezes mora em outra cidade e não tem acesso ao psicólogo que muitos municípios não tem, nem ao serviço de enfermagem, pedagogo e nutricionista. (TAE2)*

<sup>82</sup> Quanto à problemática da evasão e da retenção na PAE do IFCE, recomenda-se a pesquisa de mestrado de Araujo (2018), a autora avalia a permanência dos estudantes de três cursos do ensino superior do *Campus Iguatu* beneficiados com auxílios estudantis em comparação com os estudantes não beneficiários de 2011 a 2015 e verifica a maior permanência do grupo beneficiado.

<sup>83</sup> Cada indicador expressa um tópico da PAE que se volta à consecução da inclusão social na educação.

As dificuldades que os estudantes enfrentam como o transporte e a alimentação, principalmente quando se trata de frequentar o *campus* o dia inteiro nos cursos integrados ou no caso dos estudantes de outros municípios que se mudam para o Cedro para conseguir estudar, situação comum nos cursos de graduação, mas que também acontece com menos frequência nos cursos integrados e técnicos, são fatores que levam à evasão e a possíveis retenções como comprova o Plano Estratégico (Id., *ibid.*): a escassez e/ou a precariedade de transporte localmente e intermunicipalmente; as longas distâncias que os estudantes devem percorrer para chegar aos *campi*, principalmente os que residem na zona rural onde há indisponibilidade de transporte e, muitas vezes, a malha rodoviária é inadequada; o cansaço decorrente do deslocamento diário entre o município de origem e o *campus*; a falta de espaços para descanso, alimentação e estudos, principalmente para os estudantes que permanecem dois turnos na instituição; a insuficiência de recursos financeiros para atender a todos os estudantes com perfil para os auxílios. Algumas falas denotam essas problemáticas:

*Eu preciso estar aqui, geralmente, de segunda a sexta pela manhã, fazendo cadeiras nos estágios da residência e tenho que vir à noite. Pela manhã, eu não tenho muito problema de estar aqui no Instituto, o maior problema é à noite porque antes de ter o auxílio, o ônibus que eu andava, no caso Topic, era R\$ 180,00. Nos primeiros semestres tudo bem porque eu trabalhava e conseguia manter, mas com o passar do tempo eu tive que sair e vieram os problemas financeiros. (...) Eu até parei um mês de vir, 20 dias devido esse problema de renda, foi daí que eu apertei para tentar o auxílio. Consegui e a prefeitura de Várzea Alegre fez um acordo e ficou de R\$ 130,00. Eu recebo R\$ 125,00 e coloco mais R\$ 5,00. Pela manhã com a residência, eu tenho que ir para o Icó que é um problema adicional, só que aí eu comecei a ganhar a bolsa, só que a bolsa, eu costumo dizer que recebo mais para fazer a residência do que em benefício próprio, porque eu pago passagem de ida e volta, comida... eu não vou mentir e dizer que a minha vida no Campus é fácil, que não é, às vezes o ônibus quebra e tenho faltas que não posso justificar. (E4)*

*Eu acredito que tem feito o seu papel em atender as pessoas mais vulneráveis, porém a gente sabe que são muitas, né! São muitas e eu acho que o dinheiro que vem do governo não é suficiente para atender as necessidades. (E5)*

*É uma questão de direito para você não parar o seu curso, para você não desistir do ensino médio ou da universidade que acontece muito por falta de lugar para ficar, falta de transporte, você acaba desistindo. (E6)*

Os municípios de Icó e Várzea Alegre, citados pelos estudantes, são quase equidistantes do Cedro, respectivamente: 44,4 km e 41,4 km<sup>84</sup>. Um dos princípios que anima a criação dos IF enquanto política pública educacional é sua capilaridade regional, uma de suas funções é “atuar no sentido do desenvolvimento local e regional na perspectiva da

<sup>84</sup> O *Campus* Cedro, em 2019, teve estudantes provindos de vários municípios da região centro-sul onde está localizado: Iguatu, Icó, Lavras da Mangabeira, Várzea Alegre, Cariús, Júcas e Orós, mas também recebeu estudantes de outros municípios mais distantes do Ceará: Fortaleza, Acopiara, Juazeiro do Norte, Crato, Boa Viagem, Jaguaribe, etc. E em menor número de outros estados: São Paulo, Paraíba, Bahia e Pernambuco. 50% dos estudantes do *campus* eram de outros municípios em 2019.

construção da cidadania, sem perder a dimensão do universal” (MEC, 2008), para isso, a efetivação da PAE é fundamental para manter o direito primeiro à educação dos discentes do *campus* como eles próprios enunciam. A questão crucial é a universalização do recurso da AE para atender aos discentes de forma equitativa. No ano passado, foram lançados dois editais de concessão de auxílios estudantis, o de Nº 001/2019 (IFCE, 2019b) e o de Nº 6/2019 (IFCE, 2019c), nos dois editais, os auxílios ofertados foram: discentes mães/pais, moradia, transporte e formação<sup>85</sup>. O número de vagas e outras informações podem ser conferidos na tabela abaixo:

Tabela 10 - Auxílios estudantis *Campus* Cedro 2019

<b>Auxílios</b>	<b>Vagas</b>		<b>Concedidos</b>		<b>Indeferidos</b>		<b>Valor</b>	<b>Recurso</b>
Mães/Pais	9	5	7	7	5	5	R\$ 110,00	18.480,00
Moradia	88	83	97	83	26	15	R\$ 120,00	259.200,00
Transporte	50	66	67	66	50	22	R\$ 150,00	197.640,00
Formação	06	19	06	19	16*	14	R\$ 398,00	100.364,40

**Fonte:** Elaboração do autor. IFCE (2019b, 2019c, 2019d) e SISAE (2020).

\* Além dos indeferidos, no caso do auxílio formação, existe uma lista de espera que nos dois períodos era de 42 e 43.

Em uma avaliação rápida, constata-se que a quantidade de auxílios ofertados é baixa se comparada com a procura que sempre é maior que a oferta, em alguns casos gerando uma fila de espera razoável, como no auxílio formação. A procura maior se sobressai nos processos indeferidos, mas não se pode esquecer os que foram deferidos e não conseguiram o auxílio devido à limitação da oferta. A soma dos auxílios concedidos em 2019, contabilizando também o auxílio óculos e o emergencial que não necessitam de edital, é igual a 376, desse valor não se pode deixar de sublinhar que alguns estudantes são beneficiados com mais de um auxílio, o que termina por reduzir ainda mais a oferta sem, entretanto, contrariar a condição de equidade, pois os estudantes acentuam, em suas falas, suas diversas necessidades:

*Sim, eu acho que tem me ajudado, com o auxílio moradia tô me mantendo aqui, não dá para todos os gastos, passagem e tudo mais, mas me ajuda bastante. Tem a questão do auxílio óculos também que eu tava precisando a tempo, não consegui pagar todo óculos, mas deu mais da metade, cerca de 70% do óculos. Já tava com 3 anos de uso e o correto seria um ano e já tava passando, daí como aqui oferece*

<sup>85</sup> No segundo edital não constava o auxílio formação pelo fato de ter sido lançado um edital específico de seleção de projetos para auxílio formação no início de julho (IFCE, 2019d), os dezenove projetos selecionados serão contabilizados como parte do segundo período de auxílios estudantis. Não constam na tabela os dados do auxílio óculos e do auxílio emergencial que não necessitam de editais. Em 2019, foram concedidos dez e treze auxílios óculos e indeferidos dezesseis e onze pedidos e foi concedido um auxílio emergencial.

*auxílio, eu pedi o auxílio e eles me deram uma boa quantia, eu pude então pagar e o restante meus pais estão pagando porque faltou, mas ajudou muito. (E2)*

*Principalmente, o transporte para vir que não é benefício e dependo dos meus pais ainda, mas eu tenho um auxílio moradia que demorou um pouco pra sair e ficou um pouco pesado ficar na república, mas está dando certo os estudos até aqui, o transporte e o custo com a casa, tá dando certo. (E3)*

*Quando você entra aqui, você tem um sonho, uma meta para atingir e, ao meu ver, pode ser que essas políticas venham justamente para isso, para ajudar a seguir suas metas, a seguir seus sonhos, pois quem consegue entrar no Instituto Federal, você percebe que a maioria não tem uma renda per capita alta, é justamente para isso, para dar mais oportunidade, certo! Apesar de que, na prática, nem sempre essas políticas acontecem, (...) às vezes tem lacunas que não conseguem ser preenchidas, tá escrito bonitinho nos papéis e regulamentos mas não atingem todo mundo, é para um público reduzido, acaba tirando de alguém que realmente precisa, eu vejo assim essas lacunas. (E4)*

*Eu não sei muito bem como é esse negócio de evasão, mas já teve caso. Aconteceu o caso de um aluno ter que sair por não ter condições e a própria assistência tentou contato com ele para que ficasse na escola. Na maioria, realmente, tem um impacto muito grande porque ninguém quer perder o auxílio por isso acho que tá sendo bem eficaz apesar de ter caso, como aconteceu, de não resultar em nada. (E6)*

A PAE tem caráter focal, residual e seletivo (DUTRA e SANTOS, 2017) que restringe, por um lado, sua atuação, os auxílios não chegam a todos que deles necessitam<sup>86</sup>, sem falar do valor orçamentário que, como Antunes (2018) salienta, tem crescido em uma porcentagem regressiva que fica aquém não só das necessidades dos estudantes atendidos como também reforça uma seletividade excludente para um número cada vez maior de estudantes matriculados, uma política pública lacunar para um público reduzido como diz a estudante 4. A fala de um dos técnicos reforça essa ideia:

*A Assistência Estudantil nasce de dentro da política de Assistência Social que tem uma configuração restritiva e seletiva. Ela então sofre de todos os determinantes da realidade e não podia ser diferente, para mim a assistência vem com as mesmas dificuldades inclusive de recurso que todas as políticas públicas têm para sua operacionalização e efetivação, tem um direito garantido na Lei mas não consegue ser efetivado. A realidade da Assistência Estudantil com seus condicionantes é que a seletividade tira seu caráter de política pública universal, assegurar o direito de todos as necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais, por causa da seletividade ela se apresenta de forma fragmentada e não concebe esse atendimento a todos os estudantes que dela necessitam. Mas a gente não pode negar os avanços, se não tivesse como seria? Ela é dialética, ao mesmo tempo que tenta atender, ela reproduz a desigualdade social. (TAE1)*

Os desafios na busca de atingir suas metas, alcançar seus sonhos, mesmo com a PAE, não são pequenos e congregam aspectos relacionados à reprodução da desigualdade social como a fala do TAE1 sublinha e o estudo de Lima (2017) da AE do *Campus*, enquanto instrumento efetivador de direitos, assinala a insuficiência de recursos para prover as

<sup>86</sup> Em seu estudo Guedelho (2017) já salientava as dificuldades inerentes à falta de recursos para contemplar as necessidades de todos os estudantes vulneráveis socioeconomicamente, isso fica patente quando analisa o fator transporte e a alimentação no *Campus* Parnaíba do IFPI.

necessidades mínimas dos estudantes em situação de vulnerabilidade social. A tabela 8 expressa um pouco da realidade da oferta de auxílios da AE do Cedro, mas não comporta a informação referente ao edital N° 002/2018 (IFCE, 2018b) que ainda estava no seu prazo de validade e que ofertou: 78 vagas de auxílio-moradia, 69 de auxílio-transporte, 5 de auxílio- formação e 7 de auxílio discentes mães/pais. A tabela a seguir pormenoriza a realidade da concessão de auxílios e da demanda reprimida em 2019.

Tabela 11- Auxílios concedidos mensalmente no *Campus Cedro* e demanda reprimida em 2019

<b>Meses</b>		<b>Moradia</b>	<b>Transp.</b>	<b>Form.</b>	<b>Mães/Pais</b>	<b>Óculos</b>	<b>Emerg.</b>	<b>Total</b>
Jan.	C	136	3	15	8	00	00	162
	DR	9	24	12	4	13	00	62
Fev.	C	134	82	15	7	00	00	238
	DR	148	141	64	13	17	00	383
Mar.	C	60	45	6	5	00	00	116
	DR	148	141	64	13	17	00	383
Abr.	C	156	109	12	12	2	00	291
	DR	51	74	58	5	25	00	213
Maio	C	156	109	12	12	2	00	291
	DR	51	74	58	5	25	00	213
Jun.	C	153	110	12	10	5	00	290
	DR	44	67	58	5	00	00	174
Jul.	C	153	110	12	10	7	00	292
	DR	44	67	58	5	00	00	174
Ago.	C	148	109	12	10	00	00	168
	DR	113	90	77	13	7	00	300
Set.	C	100	76	6	6	4	00	192
	DR	113	90	77	13	7	00	300
Out.	C	177	142	25	11	2	00	357
	DR	113	90	77	13	7	00	300
Nov.	C	184	133	25	13	3	01	359
	DR	107	90	77	10	15	00	299
Dez.	C	173	126	25	13	4	1	342

DR      106              90              77              10              14              00              297

**Fonte:** Elaboração do autor. Dados da CAE do *Campus Cedro* (2020).

Não existe margem para dúvidas quanto ao aspecto lacunar dos auxílios da AE, a cada mês para o número de auxílios concedidos a demanda reprimida ou é superior ou se aproxima do valor total dos concedidos. Por mais que a política centre seu fazer sobre o princípio da equidade, como garantir o direito de todos quando os recursos não suprem nem as necessidades dos que mais precisam? Não se trata apenas de se distanciar do princípio da igualdade e sim de não garantir o necessário para se conjecturar uma equidade possível. Os dois gestores entrevistados sublinham a insuficiência de recursos e as situações decorrentes:

*Outra parte é a questão do acesso mesmo aos auxílios, porque assim, apesar da gente atender uma grande parte dos estudantes é um valor um pouco reduzido, a gente reduz para alcançar mais estudantes e mesmo assim ainda tem uma demanda reprimida bem considerada. (G1)*

*(...) a rubrica 2994, a gente vê que ainda é pouco, né! A gente vê nos editais de auxílio, são dois editais anuais, a gente vê que sempre há alguma demanda reprimida que a nossa oferta não consegue suprir, essa demanda influencia nos números do Campus, a gente tem uma certa evasão e uma possível retenção. Enfim, quando a gente fala de orçamento, de execução orçamentária, se a gente tivesse mais, com certeza a gente empregaria tudo. (G2)*

Outra situação agrava ainda mais a iniquidade presente na concessão dos auxílios, a procura por eles no *Campus Cedro* delimita uma preponderância da AE no país, a tabela abaixo desvela esse quadro:

Tabela 12 - Demanda por auxílios *Campus Cedro* em 2019

Auxílios	Ensino Superior		Ensino Técnico	
	2019.1	2019.2	2019.1	2019.2
Discentes Mães e Pais	11	12	2	1
Formação	66	74	1	4
Moradia	136	105	13	10
Transporte	95	75	48	19
Óculos	30	27	4	3
Emergencial	1	0	0	0
Total	339	293	68	37

**Fonte:** Elaboração do autor. SISAE (2020).



A tabela explicita que existe uma demanda maior que a oferta e que persiste uma prevalência de uma AE voltada aos estudantes do ensino superior, algo a ser mais investigado na efetivação da política no *Campus Cedro* e nos IF e que implica em uma desigualdade na procura e na concessão. Associando esse dado com o número de estudantes retidos e evadidos da tabela 6, onde a retenção no ensino técnico é maior que na graduação e a evasão é praticamente igual, avalia-se que, além da insuficiência dos auxílios, a procura interfere na concessão e, possivelmente, impacta nas situações de retenção e de evasão. Os participantes comentam:

*No meu caso, ela me ajuda bastante, (...) Só que assim, tem outras pessoas que precisam muito, eu tenho uma amiga que ela nunca conseguiu o auxílio e a gente nunca compreendeu. Outras pessoas que têm necessidade acabam não recebendo e acabam desistindo do curso, eu já tive diversos colegas mesmo. (E4)*

*Eu tenho uma visão um pouco positiva e um pouco negativa. Positivo da Assistência é que avalia questões financeiras, eles não dão dinheiro para uma pessoa que tem condição financeira de pagar transporte, pagar moradia ou o auxílio óculos. A questão negativa, tá acontecendo na minha casa, eu e minha irmã estamos aqui no Campus e fizemos o pedido de auxílio ao mesmo tempo, para mim foi concedido e para ela não. Eu não entendi, não sei se ela errou alguma coisa da renda, não entendi o que aconteceu. (E6)*

Os ditos dos estudantes revelam a necessidade de mais informações quanto aos critérios da concessão dos auxílios, mas também especificam a insuficiência e a desigualdade presente em todo o processo. O emprego do orçamento da AE se destina também à alimentação dos estudantes, auxílio já citado como importante para permanência no *campus*. Ele se diferencia do definido no Regulamento de Concessão de Auxílios Estudantis do IFCE (IFCE, 2019a), quando o situa no rol dos auxílios ao estudante em situação de vulnerabilidade social, que, no caso, seriam: moradia, transporte, discentes mães e pais, óculos, emergencial e didático-pedagógico. A alimentação no *Campus Cedro* é fornecida, praticamente, à totalidade dos estudantes como bem coloca um dos gestores:

*Infelizmente, o recurso é limitado, talvez, não sei, é uma polêmica muito grande, se seria mais vantajoso terceirizar o Restaurante Estudantil e fornecer o valor do auxílio? Enfim, não se fez ainda esse estudo, a gente não tem como fazer essa análise, o fato é que o gasto é bem grande e sai grande parte do recurso da assistência acho que cerca de 30% a 40% do recurso. No mais, a gente tem considerado que, apesar do valor não ser alto, temos atendido as necessidades básicas dos estudantes. É o caso dos estudantes que ingressam na modalidade de ensino integral que é obrigatório o fornecimento de alimentação, independente de ter restaurante ou ser terceirizado, a gente tem que garantir a alimentação do pessoal do turno integral. Em relação aos lanches, também tem uma determinada porcentagem, não sei se 30% dos alunos de graduação devem ser atendidos com lanches. Têm algumas particularidades, os meninos que ficam no que a gente chama de república estudantil, a gente considerou que deviam ter acesso as refeições, independente de ser integrado, técnico ou superior, estudar de manhã, de tarde ou noite. Já o aluno de tempo integral tem lanche de manhã, almoço e lanche tarde. Ainda tem as exceções, se o aluno é nível superior de manhã, mas tá fazendo estágio*

*à tarde e não é do município, a gente garante a permanência do aluno fornecendo a refeição, ou no caso dele ter uma monitoria ou qualquer outra atividade com o professor, sempre tem esses arranjos. A nossa prioridade são alunos que não residem no município de fato e precisam daquela alimentação. (G1)*

Enquanto no regulamento (Id., *ibid.*) o auxílio-alimentação é proposto na forma de parcelas mensais no período de um ano como os demais auxílios, no *Campus Cedro*, tem um caráter mais universalizado que não contradiz os fatores de vulnerabilidade, ao se considerar o número de estudantes que moram em outro município, os que moram em repúblicas estudantis<sup>87</sup>, que contabilizam 56 atualmente com uma média de dois a dez estudantes por casa, e os estudantes do ensino médio integrado que, em 2019, foram atendidos diariamente com refeições, gerando um montante que pode ser visto na tabela abaixo:

---

<sup>87</sup> A obra de Machado (2014), “Repúblicas Estudantis de Ouro Preto e Mariana: Percursos e Perspectivas”, traz uma caracterização da formação das repúblicas estudantis nas duas cidades mineiras, das mantidas com recursos públicos e das particulares originadas pela união dos estudantes para diminuir o custo de vida, o que é próprio das repúblicas estudantis do Cedro.

Tabela 13 - Quantidade mensal de refeições no *Campus Cedro* em 2019

Meses	Jan.	Fev.	Mar.	Abr.	Maió	Jun.	Jul.	Ago.	Set.	Out.	Nov.	Dez.
Dias letivos	7	19	15	20	22	17	8	22	22	21	20	15
Sábado letivo	00	00	00	00	00	00	00	00	01	01	00	00
Almoço	2.540	7.468	5.852	7.224	7.026	5.440	1.767	7.579	7.178	7.068	5.805	3.987
Lanche manhã	2.216	5.615	4.314	5.090	5.103	4.056	1.330	6.021	4.794	4.729	3.449	2.391
Lanche tarde	1.786	4.426	3.502	3.314	3.164	2.196	704	4.201	3.805	3.360	2.768	1.700
Lanche noite	833	3.261	2.858	3.351	2.786	2.176	854	4.301	3.493	3.001	2.388	1.694
Subtotal lanches	4.835	13.302	10.674	11.755	11.053	8.428	2.888	14.523	12.092	11.090	8.605	5.785
Total (almoços e lanches)	7.375	20.770	16.526	18.979	18.079	13.868	4.655	22.102	19.270	18.158	14.410	9.772

Fonte: Relatório SIMEC (2020).

O valor total anual foi de 183.964 refeições servidas pelo Restaurante Estudantil (RE) que, no ano passado, passou a utilizar um sistema informatizado para a reserva destas, o sistema foi desenvolvido por um professor do *campus* e visa ao melhor controle do quantitativo diário de gêneros alimentícios necessários<sup>88</sup> e a efetivar uma prática mais segura e menos sujeita a falhas e/ou a situações lesivas como destaca um dos gestores entrevistados:

*A informatização para o controle da alimentação melhorou muito nossa situação, antes você preparava alimentação para 200 estudantes e aparecia 250 porque se distribuía os tickets e os meninos acumulavam e passavam para os outros alunos que não tinham acesso aquela refeição naquele dia. Agora, geralmente, dá menos alunos por refeição, pois reservam e não vão comer, não tem mais a surpresa de aparecer 20, 30, 40 meninos sem ter reservado, foi um avanço a questão dos horários que eles podem reservar de casa, tudo pela internet. A gente conseguiu aumentar o horário de reserva até as 10 horas para o almoço e, apesar deles reclamarem que às vezes trava e não conseguem reservar, eu considero um avanço. Enfim, a mudança foi bem positiva e a gente vai melhorar, a ideia é que a reserva seja por digital porque ainda hoje tem alunos que reservam e outros vão comer no seu lugar. (G1)*

Observa-se que a alimentação no *Campus* Cedro realmente não segue a ideia proposta pelo IFCE em seu Regulamento de Concessão de Auxílios Estudantis (IFCE, 2019a), fato que, apesar da ausência de um estudo avaliativo do custo-benefício dessa escolha administrativa, com as repetidas falas dos discentes sobre a importância da alimentação e o uso indevido das reservas, pode apontar, além do ato ilícito, uma necessidade equitativa:

*O Restaurante Estudantil, a comida é outra coisa da assistência muito importante, a comida ser de graça, isso ajuda. (E1)*

*O auxílio e a alimentação. O ensino aqui é muito bom, os professores são ótimos, não totalmente com os alunos, mas têm os laboratórios que são bons e quanto a assistência estudantil, realmente, os auxílios e a alimentação. (E3)*

A concessão dos auxílios e a alimentação se destacam no todo da PAE do IFCE, embora se saiba que não exprimem a totalidade da política e seu fazer, outra parte material e humana ainda não foi vista.

### 5.3 O desenvolvimento acadêmico e biopsicossocial dos discentes

---

<sup>88</sup> A preocupação com o desperdício de alimentos no RE é constante e alvo de ações, uma recente foi a campanha “Sobra Zero” que, em 10 de setembro de 2019, atingiu a marca de 5% de desperdício. A nutricionista do *campus* investe na conscientização dos estudantes para tentar atingir a meta de sobra zero, o desenvolvimento do sistema informatizado de controle também reflete esse cuidado. Uma notícia referente à campanha citada pode ser acessada na página do IFCE: <https://ifce.edu.br/cedro/noticias/restaurante-de-cedro-baixa-desperdicio-de-alimentos-para-5>.

Fora os auxílios já vistos, há também os auxílios universais destinados a qualquer estudante matriculado no mínimo em 12 (doze) créditos<sup>89</sup>, são eles: auxílio-acadêmico, auxílio visita/viagem técnica e auxílio pré-embarque internacional. Os referidos auxílios não dependem de edital para ser solicitados e objetivam viabilizar a participação em eventos científicos, socioestudantis e/ou desportivos/culturais, a solicitação fica a cargo da Direção de Ensino, responsável pelo controle dos pedidos efetuados pelos professores e estudantes, pela liberação do recurso, pela prestação de contas e pelas informações inseridas no SISAE. Diante da ausência de dados no SISAE, buscaram-se informações com a CAE que realiza um controle anual dos auxílios fornecidos a partir de dados do setor financeiro do *campus*.

Tabela 14 - Quantidade de auxílios universais concedidos no *Campus Cedro* em 2019

<b>Auxílios</b>	<b>Concedidos</b>	<b>Estudantes atendidos</b>
Acadêmico	17	17
Visita/viagem técnica	5	163
Pré-embarque internacional	2	2
<b>Total</b>	<b>24</b>	<b>182</b>

**Fonte:** Elaboração do autor. Dados da CAE do *Campus Cedro*.

Diante do universo de estudantes matriculados em 2019, o número de auxílios universais concedidos atingiu um pouco mais de 10% dos matriculados, a colocação de um dos gestores sobre o rateio do orçamento esclarece um pouco sobre as escolhas efetivadas na AE do Cedro:

*Eu acho que se a gente tivesse um aporte orçamentário maior, acho que a gente conseguiria atender bem mais, não duvido. Com relação ao prioritariamente, a gente faz a divisão do orçamento todo início de ano e a gente destina 80% do orçamento, quase 90% é voltado, especificamente, para esse público que precisa também ter alimentos, os alunos que tem formação em tempo integral. Tem um tipo de auxílio, o auxílio acadêmico e o auxílio visita técnica que aí já não dependem exclusivamente desse critério. Mas, eu creio que se a gente ainda não atende 100% dos auxílios com relação a esse público de vulnerabilidade é por causa da limitação orçamentária. (G2)*

Prioriza-se atender ao público estudantil mais vulnerável socioeconomicamente, portanto a maior parte do recurso orçamentário é empregada para isso, apesar da insuficiência já exposta, o restante é disponibilizado para os estudantes sem a obrigatoriedade do critério da

<sup>89</sup> Esse é um requisito geral para solicitação dos auxílios e que só não se aplica aos estudantes que estejam realizando estágio ou Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) exclusivamente, ou quando os créditos são referentes à conclusão do curso ou em situações particulares de oferta curricular do *campus* (IFCE, 2019).

vulnerabilidade, a concessão desses auxílios, como o de visita/viagem técnica, que é um auxílio requisitado pelos professores para correlacionar o conhecimento teórico com a prática<sup>90</sup>, visa melhorar o rendimento acadêmico dos estudantes, pois se relacionam diretamente com a participação em eventos científicos, socioestudantis e/ou desportivos/culturais, porém o comentário de um docente demarca uma compreensão outra da AE:

*Esqueci de falar isso nas outras perguntas, a situação em que a Assistência Estudantil amolece, vamos dizer assim, acaba deixando alguns alunos como que dependentes da assistência, deixa de ser uma assistência e passa a ser um assistencialismo. O aluno passa até a reprovar seguidamente algumas disciplinas para continuar recebendo alguns auxílios, eu vejo isso principalmente nos cursos do integral, nos cursos técnicos tem aluno que tá aqui para jogar bola, mantém a sua matrícula para continuar recebendo auxílio para ir para eventos esportivos. (...) quando eu percebo que ele tá aqui só para isso, para receber os auxílios, a minha relação também modifica, não vou dar, não sei se a palavra adequada, não vou dar moleza para ele se aproveitar. (P2)*

O entendimento que o professor manifesta da PAE não parece condizer com a teoria e/ou com a realidade desta no *Campus Cedro* e denota uma postura educativa equivocada. No Regulamento de Concessão de Auxílios Estudantis (Id., *ibid.*), uma das especificações do acompanhamento que deve ser feito ao estudante beneficiado com auxílio é a análise do seu histórico escolar para verificar sua frequência e rendimento, posto que ele não pode ficar reprovado em mais de duas disciplinas por semestre, ou em duas se elas representarem 50% das cursadas, pois pode perder o auxílio mediante análise da equipe multiprofissional responsável por seu acompanhamento. Outra possibilidade de cancelamento é quando o estudante ultrapassa o tempo limite estipulado para retenção no seu curso que é: 1 semestre para cursos de até 2 anos; 2 semestres para cursos de 3 a 4 anos e 3 semestres para cursos de mais de 4 anos. Como o professor grifa essa situação nos cursos integrados e nos cursos técnicos, os referidos estudantes só podem manter os auxílios por no máximo dois semestres após o tempo regular do curso. O dito do professor representa um desconhecimento da PAE ou uma não aceitação dos critérios estipulados para a concessão de auxílios estudantis? Os discentes, por sua vez, expressam opiniões diferentes:

*Negativo, no meu ponto de vista, o aluno reprovar três disciplinas e acabar perdendo o auxílio e, às vezes, ele chega aqui sem ter uma boa base, chega com bastante dificuldade e acaba reprovando, por isso perde o auxílio e perdendo, ele não vai poder se manter na faculdade, aí dificulta o curso superior dele. (E2)*

*(...) não sei se o senhor sabe, mas eles usam também o auxílio como um incentivo para o aluno se esforçar mais para não haver reprovações. Acho que tem um limite*

<sup>90</sup> Esse é um auxílio que deve ser inclusive previsto no Plano de Unidade Didática (PUD) do curso e deve constar no Plano Anual de Ações (PAA) do *Campus* (IFCE, 2019a)

*de reprovação se você ultrapassa acaba perdendo o auxílio, aí serve como incentivo para você vir para escola e estudar. (E6)*

*Eu acho que apoia os estudantes em todos os momentos e cabe também ao aluno tá no padrão que se exige para fazer parte da assistência porque para poder fazer parte do auxílio ele tem que ficar no mínimo em duas disciplinas, né! Não pode ser mais que duas e não pode sair reprovado por falta, então ela tá ali apoiando e ajudando, explicando o que você tem que fazer, mas se o aluno não quer, ela também não pode fazer nada. Agora quando tá tudo dentro dos padrões certinho que é exigido, ela apoia no que for preciso e necessário. (E7)*

Os critérios para manutenção dos auxílios evidenciam problemáticas vividas pelos estudantes como os déficits educacionais anteriores e o estado de cobrança implícito/explicito na PAE e que, por vezes, não é percebido por alguns. O outro docente entrevistado também identifica uma dificuldade na compreensão da política:

*Agora, com relação à vulnerabilidade, muitas vezes os recursos em determinados programas por uma questão de vulnerabilidade social de um aluno e um outro que participa de uma bolsa de monitoria, os dois acabam recebendo um valor próximo ou parecido, na prática é para você conduzir o sucesso das duas coisas e é um pouco complicado no convívio porque fica aquela percepção do aluno que é monitor e tem que cumprir coisas e vê aquele outro colega que simplesmente recebe porque tem uma vulnerabilidade social, isso, às vezes, internamente causa um pouco de desconforto. Quando eu trabalhei no IFPE fui vendo que quando você consegue fazer com que o aluno participe desses programas, ele consegue dar um retorno a mais, adquire um compromisso, disciplina e um crescimento profissional como nos programas de monitoria de pesquisa de iniciação científica PIBIC, iniciação tecnológica e extensão. Eu acho que tem um ganho em todos os aspectos na minha maneira de ver, não tô dizendo que não deve existir programas para os alunos mais vulneráveis, mas eu acho que se a gente puder investir em programas que possam trazer ganhos em todos esses aspectos acho que seria mais interessante. (P1)*

Ao que tudo indica, a visão dos docentes do principal critério da PAE é de certo desvalor, talvez exista aí uma relação com o que Souza (2017) discute em seu estudo e que aparece também em Guedelho (2017), a AE na educação profissional se situa entre o direito e o mérito, por um lado, busca efetivar o direito negado à educação a muitos e, por outro, tenta romper com os parâmetros meritocráticos presentes no sistema educacional brasileiro, acabando por se configurar enquanto uma meritocracia às avessas que diminui a condição do beneficiado e, nitidamente, incomoda. A concepção que anima a AE considera que o processo de ensino-aprendizagem não se restringe ao desempenho acadêmico, mas está sujeito a determinantes socioeconômicos que interferem no percurso educacional do estudante e em sua permanência no espaço escolar. Os gestores, um dos técnicos da AE e os professores atentam, em suas falas, para problemas que os estudantes enfrentam:

*Então, penso na situação atual, o que eu vejo é em relação a adaptação do estudante aqui, adaptação a carga horária, eu acho que é uma das mais complicadas do ponto de vista pedagógico, né. (...) também é um problema os nossos alunos que dependem do transporte público municipal, é um problema grande ajustar os horários da instituição com as escolas públicas, devido a isso*

*ossos alunos não conseguem assistir todas as aulas ou faltam em determinados períodos do ano, é sempre um problema muito grande essa questão dos alunos que dependem do transporte público do município. (G1)*

*Os principais problemas observados desde 2010 é muitas vezes a própria dificuldade financeira, a realidade socioeconômica, além disso a gente pode considerar, aí faço essa análise, que se relaciona ao processo de aprendizagem dos estudantes. Se o aluno não consegue estudar, acho que ele tá com algum problema socioeconômico ou emocional de qualquer ordem e isso impacta diretamente no seu aprendizado, isso a gente vem percebendo desde 2010. Hoje em dia, a gente vê uma grande diferença nos problemas que apareciam antes, eu acho que a juventude hoje que vem entrando no Campus, já vem trazendo problemas anteriores, não é só quando chega, a gente percebe até mesmo o quanto à Assistência Estudantil é muito necessária e não apenas a parte do auxílio, isso fica em segundo plano, o atendimento da assistência social, do setor de enfermagem, da psicologia é uma nova abordagem que a gente percebe diferente de antigamente que a assistência, prioritariamente, era o fornecimento de auxílio, apesar de ter atendimento odontológico e social antes, hoje é bem mais amplo esse atendimento. (G2)*

*O Campus Cedro está situado numa região mais voltada à agricultura com IDH mais baixo. O que eu observo, não sei se estou certa, mas na minha prática é que nosso público vem de uma baixa condição socioeconômica e que tem diversas vulnerabilidades sociais. Tem a vulnerabilidade econômica e as que tem a ver com educação, a educação fundamental que é ofertada a eles. Quando chegam aqui no ensino médio ou no superior sofrem um pouco pela falta de conhecimento, não vou dizer conhecimento, acho que falei a palavra errada, têm dificuldade de acompanhar os estudos porque alguma coisa ficou deficitária e isso acaba gerando muitos problemas de ansiedade, a gente tem uma demanda alta de saúde mental. (TAE2)*

*Eu vejo, principalmente, diante de uma característica regional, que o Campus, infelizmente, está inserido numa região que, no momento, não está proporcionando muito intercâmbio com outras possibilidades. (P1)*

*Os principais problemas que eu percebo nesse contato no dia a dia com os alunos são problemas pelos quais não passei quando eu era aluno que é: a problemática da locomoção, do deslocamento dos alunos que vêm de outra cidade e os alunos que saem da zona rural e vem para cá, sempre aquela apreensão de chegar no horário, chegar cedo e também sair cedo, que faz com que boa parte do conteúdo que é ministrado seja perdido. Eu vejo a questão do transporte (...) como um fator decisivo no quesito ensino-aprendizagem. (P2)*

Apesar de o município estar situado na zona rural do Ceará, a maior parte da sua população reside na zona urbana, conforme os dados do Censo Demográfico de 2010 (IPECE, 2011), e tem nas áreas de serviços e comércio suas principais fontes de ocupação e renda, o IDH do município era de 0,627 e, embora não esteja no nível baixo, segundo o estudo do processo de exclusão social no Brasil organizado por Guerra, Pochmann e Silva (2014), o Cedro fica um pouco acima dos municípios com piores índices (0,20 a 0,45) com 0,466.

Em 2010, a porcentagem da população extremamente pobre era de 27% (IPECE, 2011), portanto a ideia de vulnerabilidade socioeconômica dos estudantes presente nos ditos entrevistados é uma leitura condizente com a realidade. No entanto, o *campus* não recebe estudantes somente do Cedro como o P2 ressalta, eles provêm de municípios da região centro-



sul ou de regiões do estado mais distantes, quando não de outros estados, a tabela abaixo caracteriza um pouco a renda *per capita* destes em 2019:

Tabela 15 - Renda *per capita* dos estudantes do *Campus Cedro* em 2019

<b>Cursos</b>	<b>Até 1 salário</b>	<b>1 a 2 salários</b>	<b>2 a 3 salários</b>	<b>3 a 5 salários</b>	<b>5 a 10 salários</b>	<b>10 a 20 salários</b>
Integrados	79	9	7	1	0	1
Técnicos	122	19	4	0	0	0
Graduações	230	86	15	4	5	5
FIC	95	27	4	5	1	0
Total	526	141	30	10	6	6

Fonte: Elaboração do autor. Q-Acadêmico (2020).

Nota-se, primeiramente, que a informação não abrange o número total de estudantes do *campus* pelo fato de ser uma informação não obrigatória prestada no ato da matrícula, embora seja significativa, pois representa 45% dos estudantes matriculados que, em sua maioria, estariam aptos a ser beneficiados com algum auxílio ou serviço da AE. Fora a vulnerabilidade socioeconômica, existem as dificuldades educacionais decorrentes do ensino fundamental e médio deficitários, a sobrecarga de estudos devido à entrada no ensino médio integrado ao ensino técnico-profissional que exige dos estudantes dois turnos de estudo, as complicações relativas ao deslocamento e os problemas emocionais próprios da adolescência e/ou resultantes de situações do universo pessoal/educacional, fatores que têm implicação na permanência e no êxito dos estudantes (IFCE, 2017a). Um dos gestores comentou sobre a necessidade dos serviços especializados da AE para lidar com os problemas vivenciados pelos estudantes:

*Em minha opinião, ela contribui, mas acho que deixa a desejar no começo quando você está iniciando sua formação acadêmica, fica mais difícil, às vezes, reprova em alguma cadeira, aí desanima e acaba desistindo. No começo, eu acho que poderia ter uma ajuda maior para diminuir os problemas. (E1)*

*O primeiro de tudo é o financeiro que sempre foi um problema, mas como eu vi que a gente tem auxílio moradia e eu poderia conseguir uma bolsa para ficar me mantendo, um dos principais problemas seria a convivência com novas pessoas, que não é fácil, a relação de várias pessoas cada uma com sua opinião sobre as coisas. Tem também a questão da distância dos meus pais que eu sinto muita saudade, mas isso aí eu tô enfrentando. (E2)*

*Tem bastante relação com isso, nessa parte do ensino têm alguns professores, não são todos, que não tão nem aí para os alunos, eles só passam conteúdo, parece que não gostam de fazer isso, não estou generalizando, os professores são ótimos,*

*participam de viagem com a gente, tem a dinâmica da sala e dos laboratórios, que eles dão a liberdade de você fazer projetos e aprender mais. (E3)*

*Acho que a distância dos meus pais, e meu psicológico não é dos melhores. Não ter esse carinho da minha mãe que tava sempre perto foi o mais difícil, acho que isso afeta a questão emocional, psicológica, não sei. (E5)*

*A maior dificuldade na minha trajetória é a questão de transporte porque faz mais de um ano que a gente do município de Lavras tá sem transporte por motivos políticos, o Prefeito acabou tirando o transporte e muitos alunos foram prejudicados. Apesar de muitos pagarem transporte, outros pedem carona e é perigoso (...) e nem todo dia tem uma carona para você vir. (E6)*

Algumas dificuldades já tinham aparecido no discurso dos estudantes como a falta de transporte e as carências financeiras, outras sinalizam aspectos emocionais e relacionais como a distância da família, o desânimo ante os problemas acadêmicos e a convivência entre colegas e com os professores. A leitura que os gestores, o P2 e a TAE2 fazem das problemáticas dos estudantes ecoa no que eles dizem. As situações de desmotivação decorrente de reprovações, a dificuldade didática de alguns professores, gerando desânimo e baixa aprendizagem, e os problemas pessoais, familiares e sociais dos discentes<sup>91</sup> constam como fatores de desistência e/ou evasão dos cursos no Plano Estratégico para Permanência e Êxito (IFCE, 2017). Questões curriculares e didáticas do ensino extrapolam o fazer da AE no *campus*, contudo competem aos profissionais da AE indiretamente e acabam sendo relatadas nos atendimentos realizados, os números gerais de 2019 podem ser vistos a seguir:

Tabela 16 – Atendimentos AE no *Campus Cedro* em 2019

<b>Serviços</b>	<b>Quantidade</b>
Serviço Social	1.889
Enfermagem	464
Odontologia	281
Psicologia	180
Nutricionista	8
Assistente de Alunos	4.800
Coordenação	101
<b>Total</b>	<b>12.523</b>

**Fonte:** Elaboração do autor. Dados da CAE do *Campus Cedro*.

<sup>91</sup> Alguns desses fatores também são enumerados por Daros (2016) em seu estudo sobre a evasão no IFSP e Guedelho (2017), ao avaliar a AE no *Campus Parnaíba* do IFPI, analisa que os déficits de aprendizagem e as dificuldades didáticas e curriculares são vivenciados como responsabilidade exclusiva dos discentes, que devem estudar mais, esforçarem-se para serem bem-sucedidos.

O que primeiro se sobressai é a quantidade de atendimentos, muito superior do Serviço Social e dos assistentes de alunos em relação aos demais profissionais, como também o número muito pequeno de atendimentos da nutricionista. Em se tratando da profissional de nutrição, ela é a responsável pelo funcionamento do RE (escolha de cardápios semanais; compra, controle de estoque e armazenamento de gêneros alimentícios; preparo dos alimentos e a parte do atendimento diário das refeições servidas no *campus*; sem mencionar seu envolvimento em campanhas socioeducativas como a “Sobra Zero”<sup>92</sup>), tarefa que requer dedicação exclusiva, portanto na tabela constam atendimentos individuais que não são sua prioridade.

O Serviço Social é responsável pela seleção dos auxílios e, em grande parte, pelo acompanhamento dos discentes beneficiados, o que gera um grande volume e acúmulo de trabalho, principalmente nos momentos de editais de seleção<sup>93</sup>. Os assistentes de alunos são os profissionais com maior contato diário com eles, pois respondem pelo acompanhamento diário dos estudantes no *campus*: a resolução de problemas relativos ao sistema informatizado de reservas do RE; a identificação de situações de desacordo aos direitos e deveres estudantis estabelecidos no Regulamento da Organização Didática (IFCE, 2015f); encaminhamentos aos serviços biopsicossociais da AE, quando necessário; acompanhamento dos discentes em viagens/visitas técnicas e em eventos de interesse do instituto; apoio nas campanhas e eventos da AE; controle e acompanhamento da situação das repúblicas estudantis.

Os demais profissionais atendem a uma demanda constituída por solicitações dos setores de ensino e/ou pela livre procura dos estudantes. De modo geral, suas práticas seguem orientações preventivas e promocionais de saúde tanto nos atendimentos individuais quanto nas atividades coletivas, a proposta é socioeducativa para o desenvolvimento de hábitos saudáveis. Nos atendimentos individuais da enfermagem, destacam-se casos de verificação de pressão arterial, contusões leves ocasionadas por choques e quedas nas atividades desportivas, quadros de viroses e de saúde mental (ansiedade, automutilação e dores psicossomáticas). Na odontologia, os atendimentos prevalentes são procedimentos de profilaxia como raspagens, diagnóstico e tratamento de cáries dentárias mais simples, restaurações provisórias e atendimentos de urgência para alívio da dor. Na psicologia, os quadros psíquicos mais comuns nos atendimentos dizem respeito a conflitos relacionais e familiares, ansiedade,

---

<sup>92</sup> Ver nota de rodapé 108.

<sup>93</sup> Como pensar a PAE enquanto política de inclusão social quando ela seleciona semestralmente os estudantes a serem beneficiados com auxílios em detrimento dos demais, sem esquecer que os excluídos também atendem aos critérios estipulados normalmente.

automutilação, baixa autoestima, dificuldades de aprendizagem, problemas de autoafirmação de gênero e indecisões quanto à escolha profissional.

Os atendimentos da CAE acontecem com os estudantes e com seus familiares, que muitas vezes comparecem ao *campus* via convocação da instituição para resolver questões relacionadas aos discentes, nas reuniões de pais ou espontaneamente para acompanhar e/ou informar sobre situações pertinentes aos filhos (as). Um dos professores tece um comentário sobre a importância do acompanhamento familiar:

*Eu posso dizer pela minha experiência pessoal com os alunos que a presença da família cobrando, procurando saber como está o desenvolvimento do aluno é um fator decisivo para o êxito, posso estar correndo o risco de ser empírico, mas eu percebo que aqueles alunos que têm mais possibilidade da família (pai, mãe, avó, padrasto), algum membro marcando colado, próximo, cobrando, esse aluno tem menos retenção, tem menos reclamação, tem menos desistência, ao passo que, do outro lado, aqueles alunos que mais apresentam retenção, reprovação, que demoram mais tempo para terminar o curso, a família nem vem aqui. A gente passou por uma experiência recente, alguns alunos estavam faltando muito e pegamos os contatos dos pais que acabaram não vindo, vieram os pais que a gente não precisava, não no sentido que a gente não precisa dos pais, mas que os pais dos alunos que mais precisam não vieram.(P2)*

No regulamento da AE do IFCE, uma das diretrizes listadas é “a formação de espaços de diálogo entre família, escola e comunidade” (IFCE, 2015a, p. 2), dentre as ações, as únicas menções encontram-se relacionadas ao Serviço Social de orientar os discentes e seus familiares quanto aos seus direitos e ao Serviço Pedagógico de orientar os estudantes e seus pais em relação ao espaço acadêmico; no *Campus Cedro*, os profissionais da AE têm participado das reuniões de pais rotineiramente, apesar de estas não contarem com um público muito expressivo na maioria das vezes, o interesse dos pais, como sustenta o P2, é um fator de evasão escolar sabido (IFCE, 2017a) e que precisa ser revisto no sentido de uma maior aproximação entre a família e a instituição. Os atendimentos da AE expressam uma correlação entre o desempenho acadêmico e as condições biopsicossociais dos estudantes como um dos gestores argumentou antes e situa como vem acontecendo na prática:

*Se a gente pensar a nível de Campus Cedro, a gente pode verificar os dados nas reuniões da gestão, esses dados são fáceis, tanto os acadêmicos quanto os da assistência estudantil. A gente sabe onde é que tá o problema, acho que é o que a gente tá fazendo ultimamente a nível de gestão (...) o aluno, que foi identificado pelo professor (...), é encaminhado para assistência estudantil que vai verificar se é um problema de vulnerabilidade socioeconômica e se recebe auxílio, se é de aprendizagem, então vai para o setor pedagógico, a gente já tem esse trâmite, esse trânsito. Eu acho que já facilita bastante, o que a gente poderia fazer não é pegar alguns desses dados que às vezes nem sempre nos chega através do professor, é a gente avaliar o histórico do aluno, o boletim e ver se ele tá com notas baixas, se é infrequente, o quê que tá acontecendo? Quando a gente coleta esses dados, a gente tem que pensar nas alternativas, nos encaminhamentos, será que esse aluno recebe algum auxílio? É morador de uma república? Recebe auxílio moradia? O que tá acontecendo, tem alguma outra coisa? Enfim, eu acho que esses dados precisam sim*

*ser cruzados e a gente precisa realmente descobrir qual o problema, a gente começa com casos pontuais e isso vai nos dar uma rede e nos mostrar alguns caminhos para fazer ações um pouco maior. (G2)*

O trâmite, o trânsito denota certo limite da AE no *Campus Cedro*, ela cuida de situações de vulnerabilidade biopsicossociais através dos auxílios e dos serviços disponíveis, mas se o caso é de alguma dificuldade de aprendizagem, realiza-se encaminhamento ao setor pedagógico. Há uma separação entre o que cabe à AE e o que é de responsabilidade dos setores de ensino e pedagógicos, apesar da interferência de um noutro, cabe à AE o cuidado com os fatores biopsicossociais dos discentes. Andrade e Teixeira (2017) empreendem um estudo sobre a relação entre desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários e constatam a baixa ou nenhuma correlação entre essas áreas do PNAES (BRASIL, 2010). No discurso dos entrevistados, entretanto, sobressai-se uma relação:

*A efetivação para mim não é tanto dinheiro, claro que ajuda, mas também ajuda o seu conhecimento. Eu faço parte do auxílio formação e isso me incentiva a estudar mais a área, para mim acho que isso daí é um princípio que me ajuda a continuar estudando. (E1)*

*Eu acho que ela ajuda muito porque dá vários pontos positivos na questão de você se dar bem na disciplina, você terá o seu auxílio garantido e realmente estuda para ter sucesso na disciplina. (E2)*

*Assim, no quesito de reprovar e continuar, nunca tive problema com a assistência, eles sempre procuram entender o lado da gente, a assistência nunca negou um pedido meu de algo que eu precisasse fazer. Todos têm aquela preocupação de ver se você tem mais oportunidade, ver se você tem evoluído, isso é de suma importância porque acaba dando aquele gás para você seguir em frente. (E4)*

*A política tem tudo a ver com a nossa permanência no Campus porque se não tivesse essas políticas de assistência ao aluno seria maior o índice de evasão. Ela cuida tanto da parte financeira como da nossa saúde, tem o setor de saúde que tem odontologia, psicologia e enfermagem que nos ajudam a estar bem e conseguir um bom desempenho acadêmico. (E5)*

*O ponto forte que acho é o acompanhamento dos alunos que recebem auxílio todo o semestre, fazer o acompanhamento de quantas matérias existem para pagar, quantos reprovaram, se estão vindo para escola, os pontos positivos para saber como é que tá indo o aluno. (E6)*

*Os pontos fortes que eu acho é que é um meio de incentivar os alunos a estudar, não pode sair reprovado. Eles têm tudo para não perder o auxílio, a Assistência Estudantil sempre tá lá apoiando e ajudando, incentivando a pessoa, mas a pessoa também precisa fazer sua parte. (E7)*

Os auxílios, os cuidados com a saúde através dos serviços e o acompanhamento resultam numa espécie de apoio, de incentivo, “aquele gás” para seguir adiante nos estudos, embora se evidencie a exigência de uma contrapartida por parte dos estudantes beneficiados, eles devem se sair bem academicamente para não perder o auxílio que, supostamente, devia

estar condicionado aos fatores de vulnerabilidade socioeconômica<sup>94</sup>. Os docentes, por sua vez, falam da percepção que têm da realidade atual dos discentes e da influência da AE nesta:

*(...) em se tratando de uma cidade pequena, a gente tem que conviver muito próximo dos alunos, muitas vezes residimos até próximos a eles. A gente vê a rotina deles, a gente nota eles um pouco mais tranquilos, com segurança de que vão poder concluir o curso, claro que eles têm que fazer também um pouco a parte deles como estudantes. O Instituto realmente tá buscando da forma possível sanar situações deles, claro que a totalidade é muito complexa de se atingir, mas o Campus trabalha com ferramentas de identificação dessa vulnerabilidade social. Temos a vulnerabilidade como fator central, mas temos mais vulneráveis e menos vulneráveis, fazer essa distinção não é fácil, percebi agora nas contenções de gastos, é uma coisa muito nobre essa questão de preservar os programas que atendem a eles, não deixar faltar porque realmente eles são o sentido da nossa existência, né! Esse bem-estar deles, essa garantia que eles possam vir e ter espaço e condições de realizar os estudos para eles é muito importante, vi isso, ficou claro nessa forma estratégica de preservar os alunos com os atendimentos. (P1)*

*Com relação ao desempenho acadêmico, eu tenho que acentuar os pontos fortes e fracos. Com relação aos pontos fortes, eu posso dizer que influenciam de maneira positiva no desempenho acadêmico do aluno, obviamente com relação aos pontos fracos tende a haver uma queda de desempenho proposital para continuar recebendo auxílio, mas de uma maneira geral eu acredito que os benefícios são maiores do que se espera, os benefícios são maiores do que os prejuízos, então eu vejo como positivo. (P2)*

As colocações dos professores apontam para efetivação da AE na continuidade dos estudos dos discentes que, por sua vez, devem estar comprometidos com isso, talvez aí exista uma relação com que Andrade e Teixeira (2017) chamam de desenvolvimento psicossocial, “a capacidade de planejar e desenhar o futuro” (p. 524), que seria fundamental no processo de saída do espaço de vulnerabilidade social. A instituição e a PAE são uma parte do processo escolar que depende também de fatores individuais e coletivos para o sucesso e/ou o insucesso de cada sujeito beneficiário. Um dos professores relata dois aspectos que vivencia no IFCE:

*É perceptível, muitas vezes, na entrada do aluno que ele tem uma percepção que veio para cursar principalmente as disciplinas básicas (português, matemática) e que as disciplinas técnicas são complementos, isso a gente vê. Muitos deles entram no Instituto Federal com um propósito de se ter uma boa escola, mas não um bom Instituto de formação, não é bem claro para eles que estão entrando para uma formação técnica e tecnológica que não pode ser desmembrada de uma formação básica, né! Eu vejo como uma tarefa da gente como professor da área técnica diante de um público que não vem tão preparado para isso. (...) a Assistência Estudantil, ela tenta apoiar nessa parte do processo de ensino-aprendizagem, mas acho que na parte técnica e tecnológica ela se torna um pouco mais carente porque quando parte para área profissional e tecnológica, existe uma dificuldade um pouquinho maior. (P1)*

---

<sup>94</sup> O aspecto relativo à contrapartida também aparece no estudo de Guedelho (2017) que discute a inversão existente no campo das políticas sociais, em que os sujeitos atendidos com direitos sociais básicos passam da posição de credores de uma dívida histórica para a de devedores sociais.

*A gente já se deparou com a situação do aluno tá ali desmotivado ou insistindo em não fazer uma determinada atividade: eu tô aqui só porque meu pai disse que era o melhor lugar para mim estudar, eu quero ser é psicóloga, eu quero é ser um médico. Você pega uma turma aí de 20 alunos, se tirar 3 com o propósito de seguir e fazer carreira é muito, a grande maioria quer outra coisa, assim, em determinadas apreciações, fica transparecendo que esse processo de ensino-aprendizagem não tá servindo, não está sendo feita a coisa correta, é uma questão de propósito, de afinidade com o público que chega. (P1)*

Dentre os objetivos da PAE se encontra a orientação profissional dos estudantes nos aspectos técnicos, sociais e políticos do mundo do trabalho (IFCE, 2015a). A orientação, entretanto, não implica desconsiderar os desejos próprios dos discentes que são parte de uma construção cultural onde o médico, a psicóloga são mais valorizados que os profissionais da área técnica, são resquícios do que Freire (1979) indica na caracterização das sociedades fechadas que buscam conservar um sistema de *status quo*, de privilégios através, inclusive, da educação que dicotomiza o trabalho intelectual do manual, na qual o primeiro teria mais valor e o segundo estaria sujeito a mais valia. A recente expansão da RFEPCT não conseguiu ainda alterar essa ideia e, em parte, a verticalização do ensino profissional própria da expansão reproduz o modelo universitário de ativos intelectuais (MAGALHÃES e CASTIONI, 2019), portanto as dificuldades de adaptação ao espaço educacional formativo e os interesses profissionais outros são compreensíveis e devem sim ser trabalhados pela AE e pelos docentes de forma conjunta até porque constam como causas de evasão e retenção no Plano Estratégico de Permanência do IFCE (IFCE, 2017a). Os técnicos entrevistados se referem à dimensão do trabalho realizado no *campus*:

*Se tiver como a gente ver o atendimento na perspectiva do fragmento, atende aos fragmentos, em partes, em casos pontuais, atividades pontuais porque os mesmos problemas que um setor tem, todos os setores têm. Com a falta do planejamento, falta de articulação entre setores e com a gestão do Campus, os atendimentos acabam sendo compartimentados, a parte da saúde, a parte do serviço social, de parte a parte parece que não se unem no todo dos atendimentos às necessidades sociais e não falo dos auxílios, eu falo das dimensões que envolvem o todo. Esse é o problema da não efetivação da política, ela vai dar um Norte para a gente de trabalho, mas o atendimento integral do estudante aí a gente não consegue, fica em partes e as partes quando não se unem não formam uma totalidade. (TAE1)*

*Acredito que os setores do Cedro acabam se isolando e isso vai fragmentando o serviço que a gente se propõe. Eu acho que o isolamento é uma dificuldade, se os setores, se a gente não tiver alinhado no nosso objetivo, aí não trabalha de uma maneira coesa, é um trabalho contrário ao do outro e isso vai dificultando. Por exemplo, alguns professores da área técnica vêm a educação de forma diferente, não acreditam muito no nosso trabalho. (TAE2)*

O isolamento e a fragmentação dos serviços dão conta de situações administrativas de efetivação da PAE no *campus* e presentificam uma visão diferenciada da educação, os professores da área técnica/tecnológica adeptos de uma visão e um fazer mais

pragmático da formação, enquanto os profissionais da AE veem a educação como um espaço de formação integral dos discentes influenciado por outros fatores:

*(...) a gente vem tendo adoecimento mental, acho que isso é porque falta mais atividades preventivas, né? Não sei não... (G1)*

*A gente precisa discutir mais aqui essas demandas de saúde mental que é uma demanda social que tá repercutindo dentro do serviço e eu me sinto incapaz nesse momento de atender à essa demanda. Eu acredito na integralidade, na universalidade para efetivar essa política, os auxílios dão certo, mas para além dos auxílios tem a vida dos estudantes com suas dificuldades, é uma política que trabalha com vidas e isso tem me angustiado bastante. (TAE1)*

O TAE2 tinha indicado anteriormente os quadros de ansiedade e a alta demanda de saúde mental e o G2 disse de uma juventude que chega ao instituto já com problemas, o que reforça o comentário da TAE1 sobre uma demanda social que repercute no espaço educacional. As atividades voltadas à saúde acontecem regularmente, as Campanhas de Doação de Sangue, Vacinação, Contra o *Bullying*, Maio Amarelo (Trânsito Seguro), Setembro Amarelo (Prevenção do Suicídio), Outubro Rosa (Prevenção do Câncer de Mama), Novembro Azul (Prevenção do Câncer de Próstata) fazem parte do cronograma de ações anuais da AE (IFCE, 2016g, 2017b, 2020); a saúde mental é abordada nas campanhas contra o *bullying*, na prevenção do suicídio e nas atividades referentes ao uso excessivo de drogas pela população jovem. Ao final do I Fórum de Assistência Estudantil<sup>95</sup> ocorrido em setembro, foi realizada uma enquete com os estudantes que solicitaram mais atividades no campo da saúde mental, o que levou à realização de três oficinas específicas com os estudantes em novembro e uma com professores e técnicos no intuito de sensibilizá-los para o referido tema.

Apesar de a saúde mental dos estudantes se configurar enquanto problema em evidência, outras dificuldades inerentes às escolhas e desejos pessoais destes impactam em suas decisões, como se pode ver:

*Eu até pensei em outra coisa, fiz o vestibular da URCA para Educação Física só que não consegui passar, aí aqui foi minha segunda opção. (E1)*

*Eu sempre gostei muito de matemática, mas eu sempre quis entrar na área de administração até porque tem no Icó, mas lá como é faculdade particular, eu só poderia fazer com FIES ou ProUni e minha nota não foi lá essas coisas e eu também teria de ir morar na sede no Icó. Aí eu resolvi tentar matemática porque sempre fui muito boa em matemática e era minha segunda opção, como não deu certo no curso de administração, eu resolvi vir para matemática. (E2)*

*Primeiro eu fui para o Juazeiro fazer engenharia da produção, aí teve uns problemas pessoais e eu tranquei. Fiz o ENEM de novo e tirei uma nota boa, aí decidi entrar em Mecatrônica porque já tinha perdido tempo, né! Decidi fazer um*

<sup>95</sup> O I Fórum de Assistência Estudantil será retomado mais à frente no indicador a participação ativa na construção da política.



*curso rápido que tem um mercado de trabalho, escolhi Mecatrônica porque já era mais dessa área, aí eu coloquei a nota para cá e passei. (E3)*

*Quando eu fui fazer ENEM tinha o Cedro como referência porque era o mais próximo de casa, no início, eu queria sistemas de informação, porém com o tempo optei por matemática porque eu vi que talvez em matemática eu me desse melhor, eu nunca fui muito boa na parte de informática. No começo, foi bem difícil para mim porque já fazia algum tempo que eu tinha saído do ensino médio, depois eu fui me adaptando, gostando do curso e acabei ficando. (E4)*

*Minha mãe queria que eu fosse para escola profissional de Varzea Alegre porque era mais perto de casa, mas eu não quis me inscrever lá, aí acabei me inscrevendo para cá e passando. (E5)*

*Eu queria fazer o curso de enfermagem na Escola Profissional do Cedro e coloquei minhas notas lá para enfermagem, só que quando eu vim aqui na escola, eu achei a escola mais capacitada, com melhor estrutura, aí, apesar de não ter gostado muito dos cursos, eu achei que era uma coisa melhor pra mim e acabei escolhendo o curso de informática que achei que tinha mais a ver comigo. (E6)*

*Quando terminei o técnico não estudei mais, fiquei parada em casa só cuidando da casa e da família e, depois de 16 anos, voltei decida a fazer faculdade, só que não era o que eu queria, não queria matemática, eu queria fazer educação física ou assistência social, mas como era particular e aqui não tem de graça, optei por matemática, né! (E7)*

A maioria das escolhas destaca que o curso escolhido ou a ida para o *Campus Cedro* foi a segunda opção por causa da proximidade de casa, por ser uma instituição pública com boa estrutura ou pela perspectiva de mercado de trabalho. A falta de identificação com o curso e/ou o desconhecimento da formação técnico profissional são fatores de possível evasão, conforme o Plano Estratégico do IFCE (IFCE, 2017a) identifica, e que também aparecem na pesquisa de Guedelho (2017) do *Campus Parnaíba* do IFPI. O conteúdo da fala dos estudantes reforça a ideia de que a retenção e a evasão são um problema educacional complexo como um dos docentes expõe:

*Realmente, como indicador principal evasão escolar e a retenção que pode levar a evasão, a gente sabe que a problemática é muito complexa, às vezes é tão complexa que o pessoal olha o processo de ensino de uma instituição para evitar evasão e não percebe que (...) tem que ser realmente um trabalho de grupo, tem que ser um movimento, pois a coisa é muito complexa e necessita de um processo contínuo completo para se evitar e se ter a consciência de todas as possibilidades que podem levar o aluno a retenção ou a evasão. (P1)*

Pensar a PAE então enquanto política de inclusão social é algo multifacetado e que requer um olhar educacional integral dos discentes e das práticas educacionais, aproximar-se da proposta de Daros (2016) de uma AE ampliada que projete a formação de sujeitos críticos e participativos. Para tanto, não adianta só cuidar do desempenho acadêmico com seus fatores intervenientes e dos aspectos biopsicossociais dos estudantes, é necessário mais.

#### 5.4 O acesso à cultura, ao esporte, ao lazer e ao trabalho como parte da formação humana

Apesar de o comentário do P2 já ter sido citado anteriormente sobre discentes que mantêm “a sua matrícula para continuar recebendo auxílio para ir para eventos esportivos”, o regulamento da AE (IFCE, 2015a) prevê o fomento à prática esportiva e recreativa com a “finalidade de promover o desenvolvimento biopsicossocial individual e coletivo dos discentes” (p. 9) através de bolsas e auxílios para os atletas participarem de eventos socioesportivos. Os auxílios para participação em eventos esportivos e/ou culturais são caracterizados como universais e sua solicitação depende da matrícula regular do discente no mínimo em 12 créditos como também ser participante de grupo desportivo e/ou cultural da instituição prioritariamente (IFCE, 2019a). Um dos entrevistados relata:

*Como eu falei antes, incentiva o aluno a estudar. Repercuta também para muitos colegas meus que vêm de fora e têm o auxílio moradia. Tem um colega meu que joga futebol e disse que também recebe um auxílio. (E7)*

É importante recordar que uma das rubricas do orçamento anual da AE se destina às despesas com atividades esportivas, contudo não se trata dos auxílios concedidos aos estudantes atletas, é um recurso para realização dos jogos estudantis da instituição que acontecem anualmente em três etapas, atividade prevista no calendário acadêmico e que requer recursos e acompanhamento das equipes de saúde da AE para dar suporte aos estudantes. Enfim, o auxílio-acadêmico para atividades desportivas e culturais é solicitado pelos estudantes ao setor de ensino do *campus* que é responsável pela liberação e pela prestação de contas. Em 2019, não foi concedido nenhum auxílio, portanto os gastos com cultura e esporte foram apenas os que constavam na rubrica anual específica.

No regulamento da AE (IFCE, 2105a), na área temática Cultura, Arte, Desporto e Lazer, a arte e a cultura também são alvo de incentivo no intuito de contribuir para o desenvolvimento de talentos e “favorecer a produção artístico-cultural nos *campi*, com ênfase na inclusão social e participação da comunidade interna e externa” (Id., *ibid.*, p. 8). A única atividade desenvolvida regularmente no *campus* nessa área é o Projeto Cine *Campus* Cedro que objetiva favorecer o acesso a obras cinematográficas e a discussão de temas referentes ao universo socioeducacional presentes nestas, essa atividade teve início, em 2016, como parte da programação da Campanha Setembro Amarelo de prevenção do suicídio e, no ano seguinte, foi idealizada enquanto projeto permanente da AE. Em 2019, foram exibidos dez filmes, com uma média de público de cinquenta pessoas entre discentes, docentes e público

estudantil externo por exibição. Outra atividade artística aconteceu na programação da Campanha Setembro Amarelo que foi a realização de uma Oficina de Origami idealizada e facilitada por uma estudante do Curso Integrado de Eletrotécnica, os origamis produzidos ficaram expostos no *campus*.

Um dos estudantes diz de sua percepção dos eventos enquanto inclusão social:

*O que percebo da inclusão, tem os eventos que eles fazem com alunos de fora e com os alunos do próprio Campus, né! (...) Fazem eventos aqui para o público externo para virem e conhecer um pouco o Campus. O que acontece aqui, eu percebo muito como inclusão social. (E3)*

Um dos programas da área temática Trabalho, Educação e Cidadania é o Programa de Orientação Profissional (IFCE, 2015a) que visa atender os jovens com orientações sobre as profissões e a inserção no mundo do trabalho, entre os seus objetivos estão: as questões relativas à escolha profissional na adolescência; o autoconhecimento dos seus gostos e interesses profissionais e a entrada no IFCE. Recuperando a fala do P1 registrada anteriormente:

*É perceptível, muitas vezes, na entrada do aluno que ele tem uma percepção que veio para cursar principalmente as disciplinas básicas (português, matemática) e que as disciplinas técnicas são complementos, isso a gente vê. Muitos deles entram no Instituto Federal com um propósito de se ter uma boa escola, mas não um bom Instituto de formação, não é bem claro para eles que estão entrando para uma formação técnica e tecnológica que não pode ser desmembrada de uma formação básica, né! (P1)*

De acordo com sua fala e os objetivos do Programa de Orientação Profissional, uma ação da AE que abordasse tais situações seria acertada. Em 2019, a equipe de AE realizou uma atividade denominada “Projeto de Vida” com as três turmas do ensino médio integrado (Eletrotécnica, Informática e Mecânica), nela, uma das temáticas tratadas foi orientação profissional. Observa-se, assim, que a AE do *campus*, embora de maneira pontual, tem buscado efetivar ações de acesso a bens culturais, desportivos, de lazer e trabalho; um dos gestores entrevistados esclarece como essas atividades vêm sendo avaliadas:

*Acho que no final do ano passado para esse, várias conversas em torno do monitoramento e da avaliação tanto da política como de todos os serviços do Campus têm sido mais efetivos. Foram criados vários sistemas, tem o plano de permanência êxito que é uma forma de avaliação da nossa política. O Sistema da Assistência informa o quantitativo de auxílios e de atendimentos individualizados dos profissionais, todas as nossas atividades são cadastradas lá, todas as atividades são avaliadas de acordo com a sua relação com o nosso plano de permanência, se contribuiu para diminuir a evasão e a promoção do êxito dos estudantes. (...) Enfim, a gente realmente agora vem avaliando e tá bem satisfatório em relação aos índices da última normativa da diretoria de ensino que exigiu dos campi que todos os setores fizessem 3 avaliações. A dificuldade é a manutenção do sistema, a gente faz um tratamento mensal desde o ano passado, mas o sistema trava muito e você tem que avaliar pontos e porcentagens, inclusive com a definição das metas do PDI, por*

*exemplo, de quantos desses indicadores a gente tem que alcançar, né! A gente tá num percentual muito bom em relação ao que é pedido na avaliação por esses sistemas institucionais. Os entraves que a gente tem ainda em alguns desses indicadores é a realidade dos campi, é a questão de adesão às nossas atividades.*  
(G1)

Mesmo com as dificuldades, o G1 atenta que o monitoramento e a avaliação institucionais comprovam o percentual satisfatório de atendimentos e atividades, bem como a relação com o Plano de Permanência e Êxito (IFCE, 2017a). Em nossa análise, verifica-se também a relação com as orientações normativas da PAE (IFCE, 2015a) e que, embora os percentuais estejam satisfatórios, há uma baixa frequência e uma pontualidade nas ações artístico-culturais e desportivas por parte da AE, o que, possivelmente, deve-se ao fato da não existência de profissional de educação física na equipe, os educadores físicos do *campus* são docentes e respondem por atividades de ensino, os próprios auxílios para atividades desportivas e/ou artístico-culturais são disponibilizados pelo setor de ensino. Outra circunstância é que muitas atividades artístico-culturais são desenvolvidas também no campo do ensino pela professora de Artes e outros docentes, o que caracteriza por vezes um estado de concorrência entre a AE e o ensino que, no contexto educacional, pode responder pela pouca adesão e/ou por lutas de poder no interior da instituição.

As atividades da AE no *campus* não se restringem às áreas desportivas, de lazer e artístico-culturais, abrangem também as áreas da saúde e da inclusão social, diversidade e acessibilidade, espaços que ainda não apareceram.

### **5.5 O combate a toda forma de preconceito e de discriminação, ainda uma deficiência**

O combate ao preconceito e à discriminação deve fazer parte das atividades desenvolvidas, como está previsto nas diretrizes do Regulamento da PAE (IFCE, 2015a) e, especificamente, nos Programas de Inclusão Social, Diversidade e Acessibilidade; Saúde Mental e Assistência Integral à Saúde. Entre as ações desses programas se destacam: o apoio às ações e decisões dos NAPNE nos *campi*; a mediação de conflitos e sofrimentos decorrentes de situações de preconceito, *bullying* e outras formas de violência e exclusão; orientações a pais e professores; o desenvolvimento de atividades socioeducativas de prevenção e conscientização de acordo com a realidade dos *campi* e o interesse da comunidade acadêmica. Os dois gestores acentuam a realidade da AE no *Campus Cedro*:

*Todos os auxílios se encaixam nos aspectos da inclusão social, as atividades educativas também vão nessa linha, quando a gente trabalha prevenções é para debelar toda forma de preconceito: o bullying, o racismo, o machismo, a violência*

*contra mulher, a violência contra população LGBT. Então, todas as atividades educativas também têm a linha de inclusão social por que a ideia é a gente incluir de fato no meio acadêmico. Eu ainda vejo uma deficiência quando a inclusão social é voltada a questão da deficiência, seja ela física e motora e/ou intelectual. Primeiro que eu desconheço se houve algum levantamento de alunos com deficiência, eu não sei se tem, não procurei também. Nesse tempo, a gente conhece um caso recente de um aluno surdo, eu acho mais grave e preocupante o fato de não termos dados sobre deficiência intelectual, é uma falha não diagnosticarmos alunos com algum tipo de transtorno ou alguma deficiência. A gente não tem um diagnóstico, não tem uma avaliação, um acompanhamento específico, por isso eu acho que é um problema aqui no nosso Campus e na rede. (G1)*

*(...) a gente consegue ter uma inclusão dos mais carentes, aqueles do interior. Mas ainda há outros tipos de inclusão que a gente pode estar deixando a desejar, quando a gente fala em deficiência, né! Com as múltiplas deficiências existentes então há de se considerar isso, a gente não tá atingindo os nossos objetivos, mas eu acho que a gente tá tentando. (G2)*

Um ponto em comum que chama atenção é a inclusão das pessoas com deficiência, os dois gestores se ressentem do fato da PAE no *campus* não ser realmente efetiva nesse sentido. Conforme o regulamento da política (IFCE, 2915a), é dever do IFCE garantir a viabilidade dos objetivos desta, inclusive “promovendo a inclusão de pessoas com deficiência através de projetos e programas” (Id., *ibid.*, p. 3), esse trecho e o que frisa o apoio às ações e decisões dos NAPNE no Programa de Inclusão Social, Diversidade e Acessibilidade são os únicos do regulamento a tratar da inclusão das pessoas com deficiência, não há mais nenhuma menção ao tema, o que leva a crer que é um aspecto acessório na PAE ou carece de uma reformulação. Quanto à realidade do *campus*, a composição atual do NAPNE conta com três membros da equipe da AE, como especificado no capítulo anterior, e é função da CAE, como previsto no Regimento Interno do *Campus* (IFCE, 2017h), a articulação com o NAPNE no sentido de “implementar e desenvolver projetos, ações, campanhas e eventos” (Id., *Ibid.*, p. 19).

A fala dos gestores aponta para certo distanciamento entre os setores, os técnicos entrevistados disseram anteriormente de um isolamento que fragmenta as ações e, ao que tudo indica, pode dificultar ou inviabilizar a execução de políticas afins.

Em 2018, o NAPNE do Cedro buscou empreender um levantamento dos estudantes com alguma deficiência através das informações contidas no Sistema Acadêmico do *Campus* e contatando-os para confirmar a informação prestada no ato da matrícula, o levantamento foi uma solicitação da Comissão Técnica de Acessibilidade do IFCE no sentido de coletar dados para fundamentar a política de acessibilidade. Os dados do levantamento realizado foram compilados aos dos demais *campi* e se encontram no Relatório de Pesquisa sobre Acessibilidade no IFCE (IFCE, 2019e), que averiguou certa incompatibilidade entre as informações presentes no Q-Acadêmico, onde constavam 580 discentes com alguma

deficiência, com o número que apareceu na pesquisa de 109 discentes, no Cedro, foram quatro. Entre as principais deficiências estavam as físicas, as auditivas, as visuais, as intelectuais e os Transtornos do Espectro Autista (TEA), em um segundo momento, foi aplicado um questionário para verificar o perfil desses discentes e sua situação sociofamiliar, mas o *Campus Cedro* não participou dessa etapa.

Além das informações relativas aos estudantes com alguma deficiência, o relatório (Id., *ibid.*) também traz os resultados de uma pesquisa sobre a constituição e o funcionamento dos NAPNE nos *campi*, mas não constam dados do *Campus Cedro*. Parece que os gestores não conhecem esses dados, o que pode acarretar desconhecimento sobre a realidade do *campus* e uma pequena efetividade das políticas de inclusão que deviam acontecer de forma mais integrada entre os setores responsáveis. No questionário empregado para conhecer o perfil sociofamiliar dos referidos discentes, foi perguntado se eles sofriam alguma discriminação no espaço educacional e apenas 18,9% referiram algum tipo de situação vivida, porcentagem considerada baixa pelos aplicadores que notaram que os estudantes muitas vezes não percebem ou naturalizam os atos sofridos, “suportam brincadeiras discriminatórias para ser aceitos nos grupos” (Id., *ibid.*, p. 33). Os estudantes acabam por aceitar um processo de inclusão que naturaliza a exclusão e transforma a escola em um espaço de inclusão excludente como exprime Antunes (2016) e que pode acarretar evasão escolar (IFCE, 2017a). Uma estudante entrevistada deixa transparecer outra vertente da discriminação:

*O meu esposo não é muito a favor que eu estude porque como ele trabalha fora e tem o meu filho mais novo, a minha mais velha já tem 16 anos, ela já se vira só, mas o de 10 anos depende de mim quase para tudo apesar de já ter 10 anos (...). (E7)*

A única citação quanto às questões de gênero no regulamento da PAE (IFCE, 2015a) se encontra nas ações que devem ser desenvolvidas pelo Serviço Social com os demais profissionais das equipes de AE dos *campi* na “(...) elaboração e execução de programas e projetos sociais voltados a temas relevantes como saúde, violência, cultura, cidadania, direitos sociais e humanos (questão racial, de gênero, orientação sexual, deficiência, políticas afirmativas, dentre outros).” (Id., *ibid.*, p. 4-5). Os próprios guias produzidos pela DAE não trazem essa temática que aparece na fala supracitada e na pesquisa avaliativa de Brandão (2017) da AE no *Campus* agrícola de Umirim do IFCE em relação ao reconhecimento das diversidades, na qual a autora acentua a desigualdade de gênero como reprodutora de concepções machistas e discriminatórias que acabam por excluir a mulher do mundo produtivo. A estudante diz como é vista no espaço social:

*A partir do momento que eu tô aqui, estou fora da minha casa. Muita gente diz porque tu vai estudar, porque tu não vai trabalhar. Eu vou tentar alguma coisa para poder ter um emprego melhor depois quando eu terminar. (E7)*

Há um olhar duplamente excludente que recai sobre a estudante, o do marido e o das pessoas que questionam sua escolha pessoal de vida de estar na escola quando, supostamente, não lhe cabia mais, devia estar em casa cuidando do filho ou trabalhando. Transparece em sua colocação que ela estaria fora da faixa etária, aspecto responsável por evasão escolar (IFCE, 2017a) e que se mostra na continuidade da sua fala:

*Bom, a primeira vez que eu cheguei aqui no IFCE, eu vim fazer o integrado na época 2000/2001, fiz o ensino médio técnico em eletrotécnica e quando faltava um ano para terminar o ensino médio eu engravidei, aí passei um ano sem estudar. Quando eu voltei dois anos depois, mais ou menos, quando minha filha cresceu um pouco, tive que fazer sistemas elétricos industriais porque o técnico integrado não existia mais, aí tive que fazer dois anos de sistemas elétricos para poder terminar. Quando terminei o técnico não estudei mais, fiquei parada em casa só cuidando da casa e da família e, depois de 16 anos, voltei decidida a fazer faculdade (...).(E7)*

Os motivos para que ela desista de permanecer estudando são vários, ela inclusive parou devido à gravidez na adolescência, que é um predisponente para evasão escolar em jovens de classes socioeconômicas menos favorecidas (SOUSA et al., 2018), mas insistiu e agora retorna depois de muito tempo ausente e, se não bastasse os problemas pessoais, tem que enfrentar os familiares e os sociais.

Como já assinalado, a temática de gênero não é algo muito recorrente na PAE, a pouca discussão das temáticas gênero e diversidade sexual aparece como fator de evasão e desistência no Plano de Permanência e Êxito (IFCE, 2017a), então, como estas são trabalhadas no *Campus Cedro*? Fora os auxílios Mães/Pais concedidos em 2019, realizaram-se algumas ações: dentro da atividade Projeto de Vida direcionada às turmas do primeiro semestre do ensino médio integrado em que foram trabalhados os temas identidade de gênero, violência no espaço escolar e corpo, sexualidade e adolescência; houve também uma roda de conversa sobre violência contra a mulher em parceria com profissionais do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) do município e uma sessão do Projeto Cine *Campus Cedro* com a temática do machismo a partir do filme “Eu não sou um homem fácil”, as duas atividades foram realizadas em março, mês em que se comemora o dia Internacional da Mulher. Em novembro, houve outra sessão do Cine *Campus Cedro* voltada à construção/desconstrução das masculinidades a partir do documentário “O silêncio dos homens” da ONG Papo de Homem<sup>96</sup>.

<sup>96</sup> O Cartaz de divulgação dessa atividade pode ser visto no Anexo G ao final da dissertação.

A equipe da AE tem efetivado ações sobre questões de gênero mesmo que pontualmente, tais ações são significativas em um *campus* onde predomina um público masculino em cursos das áreas técnicas e tecnológicas das ciências exatas como demonstra a tabela abaixo sobre as matrículas em 2019:

Tabela 17 – Porcentagem matrículas por sexo no *Campus* Cedro em 2019

Cursos	2019.1		2019.2	
	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres
Concomitante	63%	37%	65%	35%
Integrado	54%	46%	52%	48%
FIC	–	–	46%	54%
Bacharelado	–	–	74%	26%
Licenciaturas	46%	54%	57%	43%
Tecnologia	81%	19%	85%	15%
Especialização	–	–	35%	65%

Fonte: Elaboração do autor. IFCE em Números (2020).

Os cursos com maior incidência de homens são os concomitantes em Mecânica Industrial e Eletrotécnica, o Bacharelado em Sistemas de Informação e o de Mecatrônica Industrial, nos cursos integrados, a predominância é menor e nas licenciaturas em Física e Matemática há uma equivalência, só ocorre uma inversão nos cursos FIC e na Especialização em Docência do Ensino Superior. Diante desse quadro, dos dizeres anteriores da estudante<sup>7</sup> e tendo como referência a pesquisa avaliativa de Brandão (2017) do *Campus* agrícola de Umirim em que a autora traz elementos da dominação masculina (BOURDIEU, 2011) que se impõe através de uma violência simbólica sutil, insensível e, muitas vezes, invisível às pessoas, seria oportuna uma investigação futura sobre gênero.

## 5.6 A participação ativa na construção da PAE e sua publicização

Esse é um ponto tocado reiteradamente no regulamento da PAE (IFCE, 2015a), a participação estudantil “(...) na formulação, implementação e avaliação dos planos, programas e projetos a serem desenvolvidos” (Id., *ibid.*, p. 2) está nos princípios, diretrizes e objetivos da PAE e visa à formação e ao exercício da cidadania na busca da acessibilidade, da diversidade, do pluralismo de ideias e da inclusão social. A promoção da participação estudantil é



explicitada como atividade específica do serviço social no regulamento (IFCE, 2015a), é foco do “Programa de Incentivo à Participação Político-Acadêmica” (Id., *ibid.*, p. 6) e aludida no “Programa de Assistência Integral à Saúde” e no “Programa de Incentivo à Arte e à Cultura” (Id. *Ibid.*, p. 8). Nos documentos técnicos (IFCE, 2013, 2017g) que orientam as práticas dos setores e profissionais ligados à PAE no *Campus* Cedro, a participação se restringe ao apoio à constituição das entidades estudantis (CA e Grêmio) e o acompanhamento de suas atividades, mas o que os entrevistados relatam a respeito:

*Eu faço parte só do auxílio e de mais nada. Eu não tenho acesso nenhum, o meu único contato é só com o auxílio né! Eu acho que seria mais interessante a gente ter mais uma explicação, ter mais um acompanhamento porque assim a gente abre mais a mente, né! A gente ter um conhecimento na área, acho que seria interessante a gente ter mais contato. (E7)*

*Eu participei de uma reunião que foi no começo do ano, se eu não me engano, chamaram todo mundo de tarde e tinha uma tabela de concessão de auxílio, acho que discentes mães/pais, óculos, moradia e transporte. Eles falaram lá dos valores, justificaram porque os valores seriam aqueles, falaram se haveria redução, falaram das vagas. (...) Eu achei interessante, principalmente, para os alunos que estão começando, terem o acesso, poder perguntar como é que funciona, como é que vai ser para se conscientizar dos seus direitos e dos seus deveres. (E6)*

*Eu não tenho muito conhecimento sobre a quantidade de recursos que vem para todos os serviços que são oferecidos aqui e eu participo dessa divisão, (...) eu participo ao usufruir desses serviços que só podem ser ofertados a partir desses recursos que vem para esse fim. (...) Eu não tenho muito contato porque eu não busquei saber, eu falei só da questão de usufruir, acho que muita gente talvez não conheça a importância das políticas de assistência ao estudante, né! Então, acho que falta um pouco de conhecimento e de consciência também, buscar conhecer, ter a consciência de buscar saber daquilo que tá me ajudando, né! (E5)*

*(...) eu não sei muita coisa, não participo porque as palestras a maioria é à tarde ou pela manhã e eu não tenho acesso, só tenho acesso mais à noite, o que eu sei mesmo é por avisos, algumas coisas que estão no site, alguns regulamentos. Eu costumo ler porque gosto de saber o que tá acontecendo. Os avisos, as palestras no auditório e alguns eventos que, às vezes, eles falam, o contato que eu tenho com essa política é esse. (E4)*

*(...) depois de um tempo que eu entrei meus colegas falaram que tem o edital e aí chamaram para uma palestra lá no auditório. Sempre chama no início do semestre para essa palestra, foi aí que realmente comecei a conhecer, né! Conheci, vi o edital e tem o sistema acadêmico. Mas tem um sistema mais diretamente dos dados do auxílio. (E3)*

As falas dos estudantes dão conta que o nível de participação na PAE se limita ao conhecimento que têm sobre os auxílios em eventos específicos da AE ou através de informações disponíveis no site institucional e nos regulamentos, eles não participam ativamente da formulação, implementação e avaliação de planos, projetos e programas. O momento de reunião, de palestra que eles se referem, acontece usualmente no início do semestre e é conduzido pela Direção de Ensino, pela CAE e pelo Serviço Social do *Campus* que apresentam os valores do recurso da AE e sua destinação, nesse momento, são

apresentados também aos estudantes os serviços e os profissionais que compõem a equipe de AE. A tabela de concessão de auxílios que o estudante teve contato na reunião foi a seguinte:

Tabela 18 - Concessão de Auxílios da AE no início de 2019

<b>Auxílios</b>	<b>Vagas</b>	<b>Inscritos</b>	<b>Demanda reprimida</b>
Mães/Pais	9	13	4
Formação	6	67	61
Moradia	88	148	60
Transporte	50	142	92
<b>Total</b>	<b>153</b>	<b>370</b>	<b>217</b>

**Fonte:** Elaboração do autor. Serviço Social do *Campus Cedro*.

No momento da reunião, fica claro que os recursos da AE são insuficientes para atender a todos os estudantes vulneráveis que necessitam, assim como se nota uma disparidade na construção da oferta e da procura, no caso do auxílio formação e do transporte, que pode significar um planejamento do emprego dos recursos mal-executado e/ou deficitário. Como ocorre o planejamento do uso dos recursos da AE no *Campus Cedro*? Qual a participação do corpo discente nisso? Um dos gestores diz do processo:

*Quando a gente recebe a notícia da proposta de Lei Orçamentária Anual em relação ao Campus, especificamente a da assistência ao educando, a gente reúne a chefe do setor, a Coordenação de Assuntos Estudantis e as duas Assistentes Sociais. A partir disso, a gente faz uma reunião e uma delimitação do orçamento pros auxílios específicos e os auxílios universais, a gente pode até cancelar visita técnica e o auxílio acadêmico, mas os auxílios prioritários são moradia e transporte que são, realmente, para vulnerabilidade social.(...) Às vezes têm umas sobras no custeio e a gente compra material escolar e farda, quando não sobra, a gente tira um pouco lá da Assistência Estudantil. Nosso caráter prioritário é fazer a previsão de compra de gêneros alimentícios e a previsão de auxílios nos editais, quando a gente faz essa previsão e a divisão, o que sobra vai para as ações universais e a aquisição de material. A gente tem uma política de assistência ao educando em que a gente atende 100% do público prioritário com auxílios, toda execução orçamentária é feita para esse público, o que sobra vai para os outros auxílios, o outro universo da instituição que a gente não pode deixar de lado. (G2)*

Alguns pontos relativos às prioridades elencadas pelos profissionais que participam do planejamento são expostos, a compra dos gêneros alimentícios para o auxílio alimentação que tem uma oferta de caráter universal no Cedro e que é responsável pelo emprego de grande parte do recurso, aspecto que o G1 tinha questionado se não seria mais vantajosa a terceirização do RE e o fornecimento do valor dos auxílios aos estudantes. A

escolha feita por essa prioridade não é unânime e impacta nos valores destinados aos demais auxílios, como demonstra a Tabela 15, e contraria a colocação do G2 sobre o atendimento de “100% do público prioritário com auxílios”, o que dizer das sobras destinadas aos demais estudantes da instituição. A PAE do IFCE encontra-se, nitidamente, na encruzilhada entre a universalidade e a seletividade que Dutra e Santos (2017) mencionam, o planejamento por si da política reforça a seletividade quando os estudantes são privados da discussão e da possibilidade de decisão no destino dos recursos orçamentários como um dos técnicos bem expressam:

*A minha concepção de planejamento de recurso passa por convidar os alunos para discutir para onde eles querem que vá mais dinheiro, o rateio acontece com os profissionais discutindo o valor distribuído para cada auxílio, mas o planejamento da política não tem participação do aluno, que não decide se quer mais auxílio para transporte, quem decide são os profissionais. A concepção de orçamento que eu tenho e é a concepção que os documentos da política trazem, é de orçamento participativo. Eu participo, mas os alunos que são atendidos não participam, considero isso muito ruim para política, os alunos não estão decidindo sobre suas vidas: quem disse que ele quer mais moradia? Eu que tô dizendo, profissional gestor, Coordenador de Assuntos Estudantis, Diretor de Ensino, Diretor de Planejamento e as Assistentes Sociais estão dizendo que vão colocar mais no auxílio-moradia porque elas entendem que é melhor. (TAE1)*

A concepção de orçamento participativo referida pelo TAE1 encontra-se no guia (2017d) produzido pela DAE sobre a temática, neste, a recomendação é que, para definir os valores destinados aos auxílios, deve-se “considerar as demandas apresentadas e a análise socioeconômica realizada pelos assistentes sociais juntamente com a contribuição dos demais profissionais da Assistência Estudantil, discentes, docentes e gestão do *campus*” (Id., *ibid.*, p. 9-10). O guia (*Ibid.*) delimita que o melhor emprego dos recursos da AE se dá com a participação dos vários atores que compõem a instituição no levantamento das demandas e na análise das necessidades para então se definir o emprego de forma conjunta, é uma ideia de gestão democrática destes. A participação não se limita à etapa de planejamento, mas se estende à execução e à avaliação da destinação do recurso orçamentário. Apesar da concepção participativa que anima a TAE1, a prática no *Campus Cedro* é outra, não guiada pela proposta defendida pela DAE de participação dos discentes, docentes e dos demais profissionais da AE:

*Os recursos, eles são destinados diretamente e a gente nem toma conhecimento formalmente, não escuta falar, né! (...) sei que tem diversos auxílios e ainda tem visitas e viagens técnicas, tem gêneros alimentícios para o restaurante que, geralmente, são priorizados. De um tempo para cá, sinto que isso mudou um pouco, a paridade, mas eu não sei falar nada sobre isso. (TAE2)*

*(...) eu não participo, não tenho ainda esse privilégio, esse espaço, até mesmo porque realmente existe um grupo direcionado, grupo técnico apropriado para dar*

*acompanhamento. Acredito que esse grupo, nos momentos de reunião geral, são responsáveis por levar informações para os demais. (P1)*

*Aquela apresentação que a gente sempre tem nos encontros pedagógicos, né! Ela só dá os valores. Considero limitado. Eu não tenho nenhuma participação no rateio, eu não tenho nenhuma influência, mas no consumo sim, porque eu levo alguns alunos para fazer visita técnica que precisa de auxílio. (P2)*

Segundo o guia (Ibid.), os discentes, os docentes, os técnicos da AE e a gestão devem participar do “Ciclo Orçamentário” (Id., *ibid.*, p. 13) que compreende o planejamento com a elaboração e aprovação da proposta orçamentária, a execução, o monitoramento e a avaliação desta. Os ditos esclarecem que a participação na PAE no *Campus* é limitada e seletiva não seguindo a proposta do Ciclo Orçamentário, ficando a cargo de um grupo que detém as informações sobre a política, porém o envolvimento das demais pessoas se dá através do interesse pessoal em buscar dados e informações, na participação nos momentos de repasse destas e/ou no usufruto dos recursos quando precisam se relacionar com a PAE inevitavelmente. Considerando a fragilidade do termo participação, Guedelho (2017) propõe em seu estudo o envolvimento que caracteriza a postura que os sujeitos podem assumir diante das ações da política e em que medida isso vai interferir na efetivação destas. O termo cunhado pela autora configura a realidade participativa atual do *Campus* Cedro na qual um pequeno grupo técnico é responsável por todo o Ciclo Orçamentário, cabendo aos demais profissionais (técnicos e docentes) a execução de ações da PAE e o acompanhamento de situações relativas aos discentes beneficiários da política, que, por sua vez, envolvem-se devido suas necessidades biopsicossociais e suas vulnerabilidades econômicas e educativas que são o foco de atenção da PAE do IFCE (IFCE, 2015a).

Os profissionais envolvidos questionam a consecução do processo participativo:

*Tudo pode melhorar, por exemplo, a forma do cálculo que é muito centralizada na Direção de Ensino. A divisão inicial, eu acho que poderia se dá com mais autonomia dos profissionais do Serviço Social porque a gente tem uma divisão dos auxílios de vulnerabilidade e universais que é determinada pela direção. Esse ano, a gente ainda conseguiu puxar alguma coisa com conversas que tivemos, mas acho que poderia ser mais descentralizado dentro das condicionalidades, por mais que, no final da linha, a gente saia com tantos auxílios moradias e transporte, a gente teria autonomia para realocar os recursos, né? (G1)*

*Outra situação que nos incomoda bastante é a gestão da política, como ela se efetiva dentro do Campus. Um problema muito grande é o planejamento da política, de concretização das ações e quanto aos auxílios há também a questão orçamentária do planejamento de recursos, a gente faz o planejamento, mas ele não dá conta, a gente precisa planejar junto com 100% da equipe. Falta ainda avançar no planejamento, no monitoramento e na avaliação, o registro das atividades da assistência é ainda muito precário (...) o regulamento deixa claro que ele é acompanhado pela equipe toda (...). (TAE1)*

*Acredito que é salutar se pudesse ser visto, se pudesse ser consultado, né? Essa possível participação de professores, profissionais, principalmente os que fazem parte de gestão, da administração, da Engenharia de Produção e negócios. O olhar*

*da gente para assessorar essa questão, seria interessante, não no sentido de dizer faz assim, mas dizer olha isso tá mostrando (...) um indicador de desempenho (...). Eu acho que a gente tem possibilidade de um pouco de acompanhamento na construção desses dados, saber o que vinha crescendo para gente tomar decisão, eu acho que falta um pouco de maturidade, um pouco de experiência em você dividir a empreitada. (P1)*

Os ditos situam um planejamento orçamentário da PAE ainda muito centralizado, sem espaço de construção de autonomia mesmo dos profissionais envolvidos, que dizer do planejamento, do monitoramento e da avaliação das ações da PAE pela equipe da AE, por outros profissionais (docentes e técnicos) e pelo corpo discente, parece uma realidade distante de ser atingida, embora algumas atividades realizadas em 2019 acenem para o fomento senão de ações, de ideias nesse sentido. Excetuando os momentos já citados que acontecem no início de cada semestre, houve um projeto de intervenção sobre a construção do movimento estudantil brasileiro pensado, organizado e executado pelos dois estudantes de Serviço Social, estagiários do referido setor do *campus*, com as turmas dos cursos de ensino médio integrado do primeiro semestre; os estudantes explanaram a construção histórica do Movimento Estudantil brasileiro e repassaram um livreto<sup>97</sup> contendo informações sobre ele e a importância da formação do Grêmio Estudantil na instituição.

Ocorreu também o I Fórum de Assistência Estudantil do *Campus Cedro* no dia 24 de setembro que trouxe durante a manhã um representante da UNE que falou sobre a construção do Movimento Estudantil e a problemática atual de contingenciamentos de recursos na educação e a desvinculação de recursos como o da carteira estudantil que inviabiliza o funcionamento de suas entidades; no período da tarde e da noite, teve falas de profissionais da AE sobre a constituição da PAE no IFCE e, especificamente, no *Campus Cedro*. O I Fórum de AE se preocupou em buscar atender o turno noite que em muitas ações acaba sendo prejudicado pela carência de profissionais e atendimentos da AE como um dos estudantes entrevistados tinha ressaltado anteriormente.

Apesar das ações voltadas à promoção da participação e/ou do maior envolvimento, isso ainda é algo problemático e sonhado pelos técnicos entrevistados.

*(...) eu penso é que tem uma questão cultural no Cedro, o movimento é diferente, eu já visitei outros lugares e a impressão que a gente tem é que eles não se movimentam, tem um outro movimento, mas não sei explicar, não tem energia, sabe! Não sei se é sobrecarga, se são as dificuldades mesmo, assumir habilidades, enfim, tem uma coisa local, uma característica, mas observando outros profissionais que tem mais essa facilidade com os alunos, talvez porque a gente não pense como eles e aí nenhum dos dois se aproximou. (TAE2)*

---

<sup>97</sup> O livreto digitalizado faz parte dos anexos da pesquisa.

*O coletivo é isso que venho colocando. Como eu vou avaliar e monitorar uma política sozinha dentro do setor, não considero uma avaliação e monitoramento de uma política que considera o meu trabalho enquanto atuação profissional é preciso esse coletivo. Eu acho que o primeiro passo seria o pensar coletivo, refletir coletivo, (...) acho que isso não é difícil de fazer, sou sonhadora. (TAE1)*

Os técnicos apostam também na efetivação do sonho de uma PAE mais inclusiva socialmente na qual se tenha não apenas beneficiários, usuários, executores e gestores, mas partícipes atuantes no processo de discussão, decisão, execução, monitoramento e avaliação da política. Nos relatos, até agora, fica evidente a baixa participação e o envolvimento restrito da maioria dos entrevistados no planejamento, na execução e no monitoramento da PAE, resta saber da avaliação desta no *campus*:

*Devia ser avaliado, eu acho que isso devia estar ligado diretamente aos alunos, né? Devia poder ter uma entrevista, como essa de agora, para cada aluno, só que pra avaliar o que tá ajudando, saber a opinião de cada um. Acho que seria uma boa avaliação. (E1)*

*Acho que ela precisava ser avaliada por todos os alunos, sei lá, talvez na sala de aula, alguém chegasse fizesse um questionário de perguntas para ver o que têm em comum. Meu problema é quais são os pontos negativos e pontos positivos. (E3)*

*Acredito que deveria ser avaliada pelos próprios alunos, eu sou parte deles, mas acho que a minha opinião não é, como eu posso dizer, não cobre a de todo mundo, é uma coisa bem particular. (E5)*

*Avaliar a política, a gente não faz, a gente avalia ali algumas ações pontuais, mas avaliar a política juntamente com os alunos, com a gestão, com a equipe não é uma prática, não tem acontecido. (TAE2)*

*Nenhum, não tenho conhecimento, nenhum contato, não sei se existe algum site ou informação quanto a isso. O contato que eu tenho com o recurso da assistência são as visitas técnicas, no mais eu não tenho contato, não sei nem onde pesquisar. Acredito que deve haver um canal que esteja aberto para consulta simples onde a gente saiba o que está sendo aplicado na assistência. (P2)*

Os entrevistados assinalam pelo menos três possibilidades quanto à avaliação da política: a primeira de não existência de avaliação; a segunda de avaliação de ações pontualmente e a terceira de desconhecimento quanto a ela. No regulamento da PAE (IFCE, 2015a), o acompanhamento é de responsabilidade da CAE dos *campi*, que devem fazer relatórios semestrais e enviá-los à DAE; já a avaliação compete à própria DAE anualmente, sendo que os *campi* devem também avaliar seus programas anualmente com a participação dos discentes. O conteúdo das falas abre brechas então para algumas interpretações quanto ao processo avaliativo da PAE: a DAE não está efetivando a avaliação da política no IFCE ou não a está publicizando; os estudantes não estão sendo contemplados no processo avaliativo maior ou menor; existe uma avaliação pontual das ações que não contempla todos os estudantes e que não é publicizada. Os dois gestores explicitam a divulgação de dados avaliativos:

*Aqui no Campus, a gente não tem publicização, exceto algumas apresentações em momentos de encontro pedagógico, a gente já chegou a contabilizar o total de auxílios e a lista de atividades e campanhas, já fizemos em momentos do encontro pedagógico, mas não é uma prática habitual, a gente até começou informando os auxílios no mural, mas não deu continuidade. Habitualmente, não é divulgado aqui.*  
(G1)

*Bom, em relação à avaliação e à publicização desses dados da assistência, de ações e auxílios. Eles são lançados dentro da plataforma do sistema de apoio à assistência, esses dados geram relatórios que, no final do exercício, a gente pode emitir. Agora, você me fez uma pergunta que eu infelizmente vou deixar aí... eu não sei se tão sendo publicizados, eu tenho acesso a esse sistema, mas você não tem acesso, não tem como você gerar um relatório. Eu não sei se esses dados de relatórios são publicizados, pode até ser que a Diretoria de Assistência Estudantil da reitoria faça isso, mas eu ainda não vi, pode ser através de boletim de serviço é uma possibilidade, né! Eu desconheço se esses dados são realmente publicizados.*  
(P2)

Nota-se claramente que se os processos avaliativos são levados adiante, eles carecem de maior divulgação e/ou efetivação. Pode-se observar que a PAE no *Campus Cedro* acontece, no dizer dos participantes da pesquisa, com insuficiências, incompreensões, desconhecimentos e restrições que transparecem em suas falas quanto à AE e que especificam temáticas manifestas conforme o quadro a seguir:

Quadro 8 – Conteúdo manifesto sobre a PAE no *Campus Cedro*

<b>Participantes da pesquisa</b>	<b>Fatores que interferem na vida estudantil</b>	<b>Pontos fortes da PAE no <i>Campus Cedro</i></b>	<b>Pontos frágeis da PAE no <i>Campus Cedro</i></b>	<b>Visão da PAE no <i>Campus Cedro</i></b>
Estudantes	Carências financeiras, deficiências educacionais anteriores, problemas de convivência, distância dos pais e familiares, relação professor-aluno, não identificação inicial com o curso.	A gratuidade da alimentação, os auxílios financeiros, os serviços biopsicossociais, o incentivo e o acompanhamento acadêmico.	A insuficiência de recursos, a incompreensão dos critérios seletivos dos recursos, o pequeno apoio pedagógico, a pequena participação estudantil, a ausência de processos avaliativos voltados aos estudantes.	Meio de oportunizar o direito à educação, mas de modo restritivo e seletivo.
Professores	Região com perspectivas de inserção profissional pequenas, dependência do transporte público municipal, baixo acompanhamento familiar, desmotivações pessoais e a não identificação com o campo de estudo.	A viabilidade de condições para permanência estudantil, a influência positiva no desempenho acadêmico e o apoio no processo de ensino-aprendizagem.	A queda proposital de desempenho acadêmico para manutenção de auxílio estudantil, a baixa proximidade com as áreas profissionais e tecnológicas, a participação inexistente nos processos da AE e o desconhecimento de dados sobre a efetivação da política no <i>campus</i> .	Política assistencialista e de demérito.
Técnicos da AE	Deficiências educacionais anteriores, vulnerabilidades	Os auxílios financeiros, os serviços biopsicossociais e	A insuficiência de recursos, o suporte pedagógico deficitário, o atendimento	Política de inclusão social,



	socioeconômicas e a saúde mental dos estudantes.	as avaliações de ações pontuais.	fragmentado/compartimentado, o isolamento setorial, a pequena participação dos estudantes, a baixa participação no planejamento orçamentário, o pequeno envolvimento entre a equipe de AE e os estudantes e a inexistência de um processo avaliativo da política no <i>campus</i> .	mas seletiva, restritiva, fragmentada que reproduz desigualdades sociais.
Gestores	A dificuldade de adaptação à carga horária do ensino integrado, a dependência do transporte público municipal e os problemas socioeconômicos e/ou emocionais.	A alimentação, os auxílios financeiros, os serviços biopsicossociais.	A limitação orçamentária/de recursos, a carência de estudos analíticos sobre sua efetivação, o pequeno apoio pedagógico, as ações intersetoriais insuficientes, as falhas nos sistemas de monitoramento, a baixa adesão às atividades da AE, a centralização das decisões orçamentárias na Direção de Ensino, a pequena publicização de dados relativos à política no <i>campus</i> , o acesso restrito aos dados da AE e o desconhecimento sobre a publicização destes.	Política de inclusão social, mas restritiva e seletiva.

Fonte: Elaboração própria (2020).

As falas enunciam, primeiro, uma visão da PAE com algumas nuances que a identificam enquanto política inclusiva, mas ao mesmo tempo, seletiva, restritiva e reprodutora das desigualdades sociais presentes, como também de cunho assistencialista e produtora de demérito aos seus beneficiários. As diferentes visões sobre ela assinalam um misto de ideias e valores existentes na constituição e no fazer da PAE no *campus* que podem representar características próprias das políticas públicas de inclusão social no sistema capitalista em que a inclusão nasce da exclusão e a alimenta, é um monstro que cresce se autodevorando.

Os fatores que interferem na vida dos estudantes do *campus* já são conhecidos, todos aparecem no Plano Estratégico para permanência e êxito do IFCE (IFCE, 2017a) e são passíveis de ações de intervenção e monitoramento, não exclusivas da AE, mas envolvendo vários setores dos *campi* como a direção geral, a gestão de ensino, a CTP, as coordenações de cursos, a coordenação de pesquisa e extensão, os NAPNE, os professores, o setor de comunicação e outros, se necessário, e os próprios docentes. Para tanto, é fundamental a comunicação entre os setores dos *campi*, o trabalho realizado intersetorialmente, o fomento à participação e o controle social, a realização de processos de planejamento, monitoramento e avaliação das políticas educacionais pelos sujeitos envolvidos e a publicização ampla das informações e dos processos.

Quanto à efetivação da PAE no *campus*, os participantes da pesquisa sublinham potências e dificuldades que, em sua maioria, dialogam entre si, sendo que os professores fazem uma leitura prevalente de aspectos ligados ao desempenho acadêmico e à necessidade de uma maior aproximação e de conhecimentos sobre a PAE. Os estudantes, os técnicos da AE e os gestores têm visões que se complementam e evidenciam a insuficiência de recursos, os atendimentos deficitários e/ou fragmentados, a necessidade de fomentar uma maior participação com ações de planejamento menos centralizadas, a promoção de ações intersetoriais e a realização de estudos e processos avaliativos continuados e efetivos que envolvam toda a comunidade acadêmica. Assim, a PAE poderia efetivar a inclusão que a norteia. Nas palavras de um dos técnicos entrevistado:

*Inclusão social é a cara da universalidade porque não se inclui aos poucos, a perspectiva de universalidade é para assegurar aquele direito a todos, incluir todos os estudantes, os documentos trazem, as leis trazem, as próprias leis que são direcionadas à educação: LDB, Constituição Federal, Estatuto da Criança e Adolescente. As políticas e os regulamentos têm que trazer mesmo esse princípio, se não trouxessem como seria se a gente já tem os reflexos da política fragmentada, objetiva? Se não trouxessem, não tivesse Norte, eu encaro os documentos como norteadores, a gente tem sempre que ter como Norte a inclusão social, a gente não pode esquecer de como a gente está inserido nessa realidade do contexto de*

*desigualdades sociais, não pode esquecer da pobreza e do desemprego estrutural. No sistema de produção que a gente vive e não tem como mudar, as dificuldades só vão deixar de existir quando o sistema de produção for mudado pois ele rege a sociabilidade e não tem como isso refletir de forma diferente nas políticas, mas o avanço é ter o princípio e a gente vai tentar incluir o máximo que a gente puder diante da limitação da política. Assim, eu entendo o termo inclusão social como Norte a seguir. (TAE1)*

É uma política com nítidas limitações que interferem direta e indiretamente em sua efetivação, ela é utópica no entender de Aguilera (2013): “la utopia no es lo quimérico, sino lo que puede alcanzarse em algún sentido e y que, aunque no se llegue a realizar del todo, ayuda a seguir adelante” (p. 14). Para sua realização seria necessária uma cultura da utopia, como Sousa (2011) intitula, que nos despertasse do sono do senso comum e nos legasse novas formas de pensar e viver a educação como a estudante diz:

*Eu acho, assim, que a inclusão social como fala, né! Acho que a educação é para todo mundo, independente da classe social, sem distinção de classe, todo mundo tem direito a estudar onde mora, independente de como viva, de qualquer coisa, tem direito. Ninguém pode, se você tem a condição de estar numa escola, de maneira nenhuma deixar de fazer parte da escola. (E7)*

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar a inclusão social pela educação mostra-se tarefa das mais difíceis. A aprovação do PNAES em 2010 e as consequentes políticas de assistência estudantil propostas nos IF como a PAE do IFCE demonstram que pensar, fazer e avaliar práticas que visam à inclusão social no espaço educacional é um desafio constante e inacabado. Sem dúvida, a configuração atual da AE no país demarca uma vitória do movimento estudantil e das organizações ligadas à luta por uma política de AE para os estudantes universitários e da EPT, luta que apesar das proximidades tem também diferenciações devido aos espaços educacionais e suas particularidades (estruturais, regionais, territoriais), mas é sem dúvida, uma luta em comum que resultou na aprovação de um decreto, instrumento legal frágil que ao sabor dos ventos econogovernamentais pode simplesmente ser revogado. Espera-se ainda a feitura e a aprovação de uma Lei que contemple as necessidades vitais dos estudantes do ensino público brasileiro.

A AE há muito tempo, quase um século, se considerarmos como marco das primeiras lutas a Casa do Estudante da cidade do Rio de Janeiro na década de 1930, é reivindicada no país. Para muitos estudantes hipossuficientes contar com alimentação, transporte, moradia, acompanhamento pedagógico, atendimentos de saúde, acesso à cultura, à inclusão digital, à acessibilidade, ao esporte, ao lazer, aos cuidados com seus filhos é algo de suma importância e que define a continuidade ou não dos seus estudos. Dessa forma, efetivar uma AE enquanto política pública é pôr em prática a ascensão de direitos fundamentais de grande parte da nossa população que não dispõe de condições socioeconômicas básicas; é garantir acesso a direitos a quem mais precisa.

Foi essa a tentativa recente dos governos do PT de Lula e Dilma (2003-2016) de discutir e pôr em prática reivindicações históricas de grandes parcelas da população brasileira pauperizadas, marginalizadas, excluídas. Mas isso não se faz sem lutas, embates, disputas em se tratando de uma arena em que se misturam interesses diversos: sociais, econômicos, políticos, ideológicos etc. Sem falar do terreno onde se assenta nossa democracia que é recente e construída sobre fortes embates societários, golpes de Estado e regimes ditatoriais, logo, o exercício da cidadania do povo brasileiro está envolto por camadas e camadas do seu tecido social desigual, seu aparato estatal técnico burocrático e seus diversos pensadores com suas ideologias dominantes, isso tudo se funde na compreensão da realidade e na construção e composição de políticas públicas sociais como a AE.

A partir disso é que se tem uma AE que transita entre a focalização e a universalização de direitos, em sua base é focal por direcionar seus benefícios aos hipossuficientes e/ou advindos do sistema de ensino público, mas em seu caminho pelas vielas institucionais e sociais se abre para a universalização dos serviços e das práticas direcionadas a todos os estudantes matriculados no IFCE, concebe que em alguma medida todos apresentam em maior ou menor grau necessidade de atenção acadêmica e/ou biopsicossocial.

A PAE do IFCE fundamenta sua existência na efetivação de uma educação integral e integrada entre cultura, ciência e trabalho; na consecução de práticas equitativas na atenção aos seus estudantes; na busca da acessibilidade para todos; na promoção da intersectorialidade e no incentivo ao exercício da participação e do controle social como formas de reflexão e produção da cidadania dos sujeitos envolvidos com a política. A produção técnica pós-regulamentação da PAE nitidamente segue esses paradigmas, as práticas das equipes multidisciplinares também apesar dos impasses e dificuldades decorrentes da falta de infraestrutura nos *campi* do IFCE, falta de profissionais para compor as equipes da AE e a baixa compreensão desta pelos demais profissionais da instituição e pelos próprios estudantes.

Esses são achados da pesquisa que se referem aos eixos de análise de contexto, de conteúdo e em sua trajetória temporal. Quanto à efetivação da PAE no *Campus Cedro*, nossa unidade de análise, as falas dos sujeitos envolvidos (estudantes, professores, técnicos da AE e gestores) com ela e os dados encontrados no *locus* da pesquisa ressaltam questões pertinentes à sua trajetória prática cotidiana como o fato de que a retenção e a evasão podem manter relação com a carência de recursos para atender uma demanda crescente de estudantes hipossuficientes, dificultando assim o atendimento equitativo.

Por se tratar de uma avaliação qualitativa, a pesquisa primou por construir indicadores qualitativos que emanam das falas dos participantes e que representam questões cruciais para permanência e para continuidade da PAE, são eles: a amplitude limitada da AE; o desenvolvimento acadêmico e biopsicossocial dos discentes; o acesso à cultura, ao esporte, ao lazer e ao trabalho como parte da formação humana; o combate a toda forma de preconceito e discriminação, ainda uma deficiência; a participação ativa na construção da PAE e sua publicização.

Os cinco mantêm estreita relação com os próprios paradigmas já citados. A amplitude se relaciona com o fazer equitativo e abre espaço para uma discussão presente na AE e nas políticas sociais sobre universalização versus focalização. O desenvolvimento acadêmico e biopsicossocial diz respeito à necessidade de se pensar a PAE intersectorialmente

para lidar com situações complexas que demandam intervenções ampliadas. O múltiplo acesso lembra que para uma efetiva formação humana é necessária uma educação integral e integrada que associe várias possibilidades de saber e fruição ao repertório dos educandos. Os preconceitos e as discriminações estão na raiz histórica e contemporânea de nossa sociedade e carecem de mais intervenções para que atinjamos um nível de acessibilidade mais aceitável para todos (as). A participação nesses tempos de relações e comunicações virtuais e de novos desafios para a democracia vem sendo cada vez mais questionada em sua forma de efetivação, talvez uma saída seja a maior publicização com a transparência das informações e as decisões institucionais de abrir canais para o diálogo, para a participação e para o controle das políticas públicas pela sociedade.

Entende-se então, diante da avaliação empreendida, que a PAE no *Campus Cedro* ainda está aquém de atender às necessidades educacionais e/ou biopsicossociais dos estudantes de modo equitativo, a inclusão social pela educação ainda é uma utopia para muitos, mas é sem dúvida o que nos move na efetivação do direito de sonhar com outro universo educacional e societal possível. A pesquisa contribui para ampliar os estudos da AE nos IF e apontar questões senão novas, mas capazes de produzir a continuidade das reflexões e a defesa da AE no país e principalmente na EPT. Quanto ao seu futuro, parafraseando Rodrigues (2016), só poderá ser avaliado a partir do grau de coerência com seu objeto.

## REFERÊNCIAS

- ABRANCHES, S. et al. **Democracia em risco? 22 ensaios sobre o Brasil hoje**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- ACOSTA, A. O *Buen Vivir*: uma oportunidade de imaginar outro mundo. In: SOUSA, C. M. de. **Um convite a utopia**. Campina Grande: EDUEPB, 2016.
- AGUILERA, R. B. **El oro nuevo. José Martí em la educación popular**. Havana, CUB: Centro de Estudios Martianos, 2013.
- ANDIFES. **Plano Nacional de Assistência Estudantil**. Brasília: ANDIFES, 2008.
- ANDIFES/FONOPRACE. **Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das IFES**. Brasília: ANDIFES/FONAPRACE, 1996.
- \_\_\_\_\_. **II Perfil Socioeconômico e cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior: relatório final da pesquisa**. Brasília: FONAPRACE, 2004
- \_\_\_\_\_. **Perfil socioeconômico e cultura dos estudantes de graduação das Universidades Federais Brasileiras**. Brasília: FONAPRACE, 2011.
- \_\_\_\_\_. **IV Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior brasileiras**. Uberlândia: CEPES (IEUFU), 2014.
- \_\_\_\_\_. **V Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos (as) graduandos (as) das IFES**. Uberlândia: CEPES (IEUFU), 2019.
- ANDERSON, P. O Brasil de Lula. **Novos Estudos** – CEBRAP, n. 9, p. 23-52, novembro de 2011.
- ANDRADE, A. M. J.; TEIXEIRA, M. A. P. Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários. **Avaliação**, v. 22, n. 2, p. 512-528, jul. 2017.
- ANDRÉS, A. **Aspectos da assistência estudantil nas universidades brasileiras**. Outubro de 2011. Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados. Disponível em: <[http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/7284/aspectos\\_assistencia\\_andres.pdf?sequence=3](http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/7284/aspectos_assistencia_andres.pdf?sequence=3)>. Acesso em: 31 jan. 2017.
- ANTUNES, A. Bloqueio na educação profissional chega a R\$ 1,18 bilhão. **EPSJV/Fiocruz**, Rio de Janeiro, 10 de maio de 2019. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/bloqueio-na-educacao-profissional-chega-a-r-118-bilhao>>. Acesso em 7 de maio de 2020.
- ANTUNES, E. D. **Assistência Estudantil nos Institutos Federais: da política à implementação**. Dissertação de mestrado. Campinas, SP: UNICAMP, 2018, 272f.

ANTUNES, K. C. V. Exclusão e inclusão: dois lados da mesma moeda. **Faces de Clio – Revista Discente do Programa de Pós-graduação em História – UFJF**, vol. 2, N. 3, p. 54-78, jan./jun. 2016.

ARAÚJO, M. P. N. **Memórias Estudantis, 1937-2007: da fundação da UNE aos nossos dias**. Rio de Janeiro: RelumeDumará, 2007.

ARAÚJO, S. A. de L. **Análise da efetividade da Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal do Ceará Campus Iguatu, na garantia das condições de permanência no ensino superior**. Dissertação de Mestrado. Fortaleza: UFC, 2018, 210f.

BAPTISTA, V. F. *et al.* A inclusão das pessoas com deficiência no sistema educacional como instrumento viabilizador da igualdade: exposição e análise crítica dos respectivos indicadores. **Revista Capital Científico**, vol. 16, n. 1, jan./mar. 2018.

BARBOSA, N. Dez anos de política econômica. In: SADER, E (org.). **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma**. São Paulo, SP: Boi tempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS, C. R. de. Uma história de dois azares e um impeachment. In: ABRANCHES, S. et al. **Democracia em Risco?** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

BELLUZZO, L. G. Os anos do povo. In: SADER, E. (org.) **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma**. São Paulo, SP: Boi tempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013.

BOULLOSA, R. Introdução à avaliação e monitoramento de projetos sociais. In: BOULLOSA, A.; ARAÚJO, E. T. de. **Avaliação e Monitoramento de Projetos Sociais**. Curitiba, PR: IESDE, 2009.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina** – 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

BRAGA, R. Sob a sombra do precariado. In: MARICATO, E. [et al.]. **Cidades rebeldes: Passe Livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil**. São Paulo: Boi tempo, Carta Maior, 2013.

BRANDÃO, L. de M. **Avaliação da Assistência Estudantil em relação ao reconhecimento das diversidades no Campus agrícola de Umirim/CE**. Dissertação de mestrado. Fortaleza, CE: UFC, 2017, 194f.

BRASIL. **Decreto Nº 47.038**, de 16 de outubro de 1959. Aprova o Regulamento do Ensino Industrial. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-47038-16-outubro-1959-386194-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 12 de mar. de 2019.

\_\_\_\_\_. **Decreto Nº 69.927**, de 13 de janeiro de 1972. Institui em caráter nacional, o Programa “Bolsa Trabalho”. Disponível em:



<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-69927-13-janeiro-1972-418292-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 20 de fev. de 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei 7.486**, de 6 de junho de 1986. Aprova as diretrizes do Primeiro Plano Nacional de Desenvolvimento (PND) da Nova República, para o período de 1886 a 1989, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1980-1988/L7486.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1980-1988/L7486.htm)>. Acesso em: 5 de dez. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Portaria Nº 67**, de 6 de fev. de 1987. Cria Unidades de Ensino Descentralizadas. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/3196334/dou-secao-1-10-02-1987-pg-18/pdfView>>. Acesso em: 10 de dez. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 8.948**, de 8 de dez. de 1994. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8948.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8948.htm)>. Acesso em: 10 de fev. de 2019.

\_\_\_\_\_. **Por um Brasil mais justo: ação social do governo**. Brasília: Presidência da República, 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 22 de fev. de 2019.

\_\_\_\_\_. **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. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2208.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm)>. Acesso em: 5 de maio de 2020.

\_\_\_\_\_. **Plano plurianual 2004-2007: mensagem presidencial**. Brasília: MP, 2003.

**BRASIL. Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, DF: SETEC/MEC, 2004a.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 5.154**, de 23 de julho de 2004b. 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. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm)>. Acesso em: 7 de fev. de 2019.

\_\_\_\_\_. **Relatório de Gestão da SECAD - 2004**. Brasília: MEC, 2004c. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=18641-secadi-relatorio-gestao-mec-2004-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=18641-secadi-relatorio-gestao-mec-2004-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 6 de fev. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto Nº 6.096**, de 24 de abril de 2007a. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010a/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010a/2007/decreto/d6096.htm)>. Acesso em: 13 de jun. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 11.494**, de 20 de junho de 2007b. Regulamenta o Fundo de Manutenção e

Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010a/2007/lei/111494.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010a/2007/lei/111494.htm)>. Acesso em: 9 de nov. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Decreto Nº 6.095**, de 24 de abril de 2007c. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010a/2007/Decreto/D6095.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010a/2007/Decreto/D6095.htm)>. Acesso em: 8 de fev. de 2019.

\_\_\_\_\_. **Decreto Nº 6.302**, de 12 de dezembro de 2007d. Institui o Programa Brasil Profissionalizado. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010a/2007/Decreto/D6302.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010a/2007/Decreto/D6302.htm)>. Acesso em: 9 de nov. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio - Documento Base**. Brasília, DF: MEC, 2007e.

\_\_\_\_\_. **Plano plurianual 2008-2011: projeto de lei**. Brasília, DF: MP, 2007f.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 11.892**, de 29 de dezembro de 2008a. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010a/2008/lei/111892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010a/2008/lei/111892.htm)>. Acesso em: 13 de jun. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 11.741**, de 16 de julho de 2008b. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010a/2008/Lei/L11741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010a/2008/Lei/L11741.htm)>. Acesso em: 9 de fev. de 2019.

\_\_\_\_\_. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC, 2008c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 14 de fev. de 2019.

\_\_\_\_\_. **Política Nacional de Assistência Social (PNAS)/2004**. Brasília: MDS, 2009.

\_\_\_\_\_. **Decreto Nº 7.234**, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010a/2010a/decreto/d7234.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010a/2010a/decreto/d7234.htm)>. Acesso em: 13 de jun. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 12.513**, de 26 de outubro de 2011a. 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. Disponível em:

<<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2011/lei-12513-26-outubro-2011-611700-normaatualizada-pl.html>>. Acesso em: 16 de mar. de 2019.

\_\_\_\_\_. **Plano plurianual (2012-2015): projeto de lei.** Brasília: MPOG/SPIE, 2011b.

\_\_\_\_\_. **Orçamento da União. Exercício financeiro de 2013.** Orçamento fiscal e da seguridade social. Volume II. Consolidação dos Programas de Governo. Brasília: Casa Cível, s/d. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/Anexos/L12798/L12798-13%20-%20Volume%20II.pdf](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/Anexos/L12798/L12798-13%20-%20Volume%20II.pdf)>. Acesso em: 11 de jul. de 2019.

\_\_\_\_\_. **Brasil Maior - Inovar para competir. Competir para crescer. Balanço de 2 anos.** Brasília: ABID, 2013a.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 12.858**, de 9 de setembro de 2013b. Dispõe sobre a destinação para as áreas de educação e saúde de parcela da participação no resultado ou da compensação financeira pela exploração de petróleo e gás natural, com a finalidade de cumprimento da meta prevista no inciso VI do caput do art. 214 e no art. 196 da Constituição Federal; altera a Lei nº 7.990, de 28 de dezembro de 1989; e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12858.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12858.htm)>. Acesso em: 12 de jul. de 2019.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024.** Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014a.

\_\_\_\_\_. **Decreto Nº 0000**, de 00 de xxxxx de 2014b. Dispõe sobre a Política Nacional de Assistência Estudantil da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – PNAES-EPCT e dá outras providências. Disponível em: <<https://www.ifsudestemg.edu.br/sites/default/files/MINUTA%20DECRETO.pdf>>. Acesso em: 18 de mar. de 2019.

\_\_\_\_\_. **Decreto Nº 8.243**, de 23 de maio de 2014c. Institui a Política Nacional de Participação Social - PNPS e o Sistema Nacional de Participação Social - SNPS, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Decreto/D8243.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Decreto/D8243.htm)>. Acesso em: 16 de maio de 2020.

\_\_\_\_\_. **Perfil Territorial.** Brasília (DF): MDA/CGMA, 2015a. Disponível em: <[http://sit.mda.gov.br/download/caderno/caderno\\_territorial\\_190\\_Centro%20Sul%20e%20Va%20Do%20Salgado%20-%20CE.pdf](http://sit.mda.gov.br/download/caderno/caderno_territorial_190_Centro%20Sul%20e%20Va%20Do%20Salgado%20-%20CE.pdf)>. Acesso em: 17 de dez. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Plano Plurianual 2016-2019: desenvolvimento, produtividade e inclusão social.** Brasília: MP, 2015b.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 13.146**, de 6 de julho de 2015c. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)>. Acesso em: 15 de maio de 2020.

\_\_\_\_\_. **Emenda Constitucional Nº 95**, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm)>. Acesso em: 1º de jul. de 2019.

\_\_\_\_\_. **Portaria Nº 1.434**, de 28 de dezembro de 2018a. Dispõe sobre a alteração de tipologia do *Campus* Avançado Pecém do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. Disponível em: <[http://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57496580](http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57496580)>. Acesso em: 12 de fev. de 2019.

\_\_\_\_\_. **Censo Escolar 2017 - Notas Estatísticas**. Brasília, DF: INEP/MEC, 2018b.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018c.

\_\_\_\_\_. **Decreto Nº 9.465**, de 02 de janeiro de 2019a. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo Direção e Assessoramento Superiores DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo FCPE. Disponível em: <[http://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57633286](http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57633286)>. Acesso em: 6 de fev. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto Nº 10.195**, de 30 de dezembro de 2019b. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação e remaneja e transforma cargos em comissão e funções de confiança. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.195-de-30-de-dezembro-de-2019-236099560>>. Acesso em: 6 de fev. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Mensagem presidencial que encaminha o Projeto de Lei do Plano Plurianual 2020-2023 e seus respectivos anexos**. Brasília: SECAP/Ministério da Economia, 2019c.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2019d.

\_\_\_\_\_. **Decreto Nº 9.759**, de 11 de abril de 2019. Extingue e estabelece diretrizes, regras e limitações para colegiados da administração pública federal. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2019/Decreto/D9759.htm#art10](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D9759.htm#art10)>. Acesso em: 16 de maio de 2020.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Brasil, sociedade nacional-dependente. **Novos Estudos**, n. 93, julho, p. 101-121, 2012.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Modelos de estado desenvolvimentista. **Textos para Discussão da Escola de Economia de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas**, 412, 1, fev. de 2016.

CAMPELLO, T.; NERI, M. C (orgs). **Programa Bolsa Família: uma década de inclusão e cidadania: sumário executivo**. Brasília: IPEA, 2014.

CAMPOS, C. Apresentação. In: GASPAR, L; BARBOSA, V. **Ações afirmativas e políticas de cotas no Brasil: uma bibliografia, 1999-2012**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2013.

CARDOSO, A. A. V. **Análise crítica dos entraves da atuação do psicólogo escolar e educacional no IFCE: perspectivas de superação**. Dissertação de mestrado. Fortaleza, CE: IFCE, 2019, 139f.

CARDOSO, F. H. **Avança, Brasil: proposta de governo**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008.

CARDOSO, G. C. de C. **A atuação do estado no desenvolvimento recente do Nordeste**. Natal (RN): EDUFRN - Editora da UFRN, 2008.

CARDOSO JR., J. C; COUTINHO, R. (org.) **Planejamento estratégico em contexto democrático: lições da América Latina**. Brasília: ENAP, 2014.

CARRION, R. da S. M. Cidadania. In: BOULOSSA, R. de F. (org.) **Dicionário para formação em gestão social**. Salvador: CIAGS/UFBA, 2014.

CASTRO, J. A. de; OLIVEIRA, M. G. de. Políticas Públicas e Desenvolvimento. In: MADEIRA, M. L (org.). **Avaliação de Políticas Públicas**. Porto Alegre: UFRGS/CEGOV, 2014.

CGU. **Relatório de Consolidação dos Resultados das Gestões do Plano Nacional de Assistência Estudantil**. Brasília: CGU, 2017.

CGU. Portal da Transparência. **Assistência aos estudantes das instituições federais de educação profissional e tecnológica**. Disponível em: <<http://www.portaltransparencia.gov.br/programas-e-acoas/acao/2994-assistencia-aos-estudantes-das-instituicoes-federais-de-educacao-profissional-e-tecnologica?>>. Acesso em: 7 de maio de 2020.

CLOSS, A. C.; GRAEFF, L. Acessibilidade. In: FERNANDES, R. M. C.; HELLMANN, A. (orgs.) **Dicionário crítico: política de assistência social no Brasil**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2016.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. **Agenda para o Brasil sair da crise (2016-2018)**. Brasília: CNI, 2016.

CONIF. **Minuta de decreto**. Dispõe sobre a Política Nacional de Assistência Estudantil da Rede Federal (PNAES-EPCT). Disponível em: <<http://portal.conif.org.br>>. Acesso em: 19 de out. de 2018.

CONIF. **Nota oficial sobre o bloqueio do orçamento**, de 9 de maio de 2019. Disponível em: <[http://portal.conif.org.br/images/Nota\\_oficial\\_sobre\\_o\\_bloqueio\\_do\\_or%C3%A7amento.pdf](http://portal.conif.org.br/images/Nota_oficial_sobre_o_bloqueio_do_or%C3%A7amento.pdf)>. Acesso em: 7 de maio de 2020.

CRISTINO, A. C. C. *et al.* A contribuição da Assistência Estudantil para o desenvolvimento biopsicossocial de estudantes do Instituto Federal, *Campus Limoeiro do Norte*. **Conexão**

**Ciência e Tecnologia.** Fortaleza/CE, v. 10, n. 1, p. 9-16, mar. 2016.

CRUZ, D. M. Enfoques contra-hegemônicos e pesquisa qualitativa: desafios da avaliação em profundidade em políticas públicas. **AVAL - Revista Avaliação de Políticas Públicas**, vol. 1, n. 15, jan./jun., p. 160-173, 2019.

DAROS, M. A. Assistência Estudantil e a evasão escolar no IFSP: elementos para reflexão. **Conexão Ciência e Tecnologia.** Fortaleza/CE, v. 10, n. 1, p. 32-43, Março-2016.

DILLEMBURG, F. F. Desigualdade social. In: FERNANDE, R. M. C; HELLMANN, A. (org.). **Dicionário crítico: política de assistência social no Brasil.** Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2016.

DUTRA, N. G dos R.; SANTOS, M. F. S. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 94, p. 148-181, jan./mar. 2017.

DWECK, E. et al. **Austeridade e retrocesso: impactos sociais da política fiscal no Brasil.** São Paulo: Brasil Debate e Fundação Friedrich Ebert, 2018.

ETFCE. Escola Técnica Federal do Ceará. **Manual do Aluno.** Fortaleza: ETFCE, s/d.

FEITOSA, L. R. C.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. Psicologia Escolar nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: Oportunidades para atuação profissional. In: VIANA, M. N; FRANCISCHINI, R. (orgs.) **Psicologia Escolar: que fazer é esse?.** Brasília: CFP, 2016.

FERNANDES, R. M. C. Questão social. In: FERNANDES, R. M. C.; HELLMANN, A. (orgs.) **Dicionário crítico: política de assistência social no Brasil.** Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2016.

FIESP/CUT/FORÇA SINDICAL. **Brasil do Diálogo, da Produção e do Emprego - acordo entre trabalhadores e empresários pelo futuro da produção e do emprego.** São Paulo: FIESP/CUT/FORÇA SINDICAL, 2011.

FLICK, U. **Introdução à metodologia da pesquisa: uma guia para iniciantes.** Porto Alegre: Penso, 2013.

FONAPRACE. **Revista FONAPRACE 20 anos (1987-2007).** Brasília: FONAPRACE, 2007.

FREIRE, P. **Educação e Mudança.** 12ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta.** 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, G. (org.) **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento.** Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.

GEORGES, R. **A distância que nos une: um retrato das desigualdades brasileiras**. São Paulo: Oxfam Brasil, 2017.

GOHN, M. da G. Constituição federal e direitos sociais: avanços e recuos da cidadania. **Cadernos IHU ideias**, ano II, nº 203, 2014.

GOMES, A. M. de O.; PASSOS, G. de O. A implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) nos Institutos Federais. **Revista de Políticas Públicas**, v. 22, n. 1, p. 415-441, 2018.

GONÇALVES, R. Governos Lula e o nacional-desenvolvimentismo às avessas. **Revista Soc. Bras. Economia Política**, São Paulo, nº 31, p. 5-30, fevereiro 2012.

GRAU, N. C. A intersetorialidade nas novas políticas sociais: uma abordagem analítico-conceitual. In: MACEDO, J. M. *et al.* (orgs.) **Intersetorialidade nas políticas sociais: perspectivas a partir do Programa Bolsa Família**. Brasília: MDS, 2016.

\_\_\_\_\_. **Modelos de controle e participação sociais existentes na administração pública federal**. In: ANTERO, S. A.; SALGADO, V. A. B. **Participação social: textos para discussão**. Brasília: Editora IABS, 2013.

GRUPO BANCO MUNDIAL. **Retomando o caminho para a inclusão, o crescimento e a sustentabilidade**. Brasília: GBM, 2016.

GRUPO BANCO MUNDIAL. **Um Ajuste Justo: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil**. Brasília: GBM, 2017.

GUEDELHO, C. V. **Avaliação em profundidade da Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal do Piauí**. Dissertação de mestrado. Fortaleza, CE: UFC, 2017, 170f.

GUERRA, A. [et al.]. **Brasil 2016: recessão e golpe**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2017.

GUERRA, A.; POCHMANN, M.; SILVA, R. A. (org) **Atlas da exclusão social no Brasil: dez anos depois, volume 1**. São Paulo: Cortez, 2014.

GUSSI, A. F.; OLIVEIRA, B. R. de. Políticas públicas e outra perspectiva de avaliação: uma abordagem antropológica. **Desenvolvimento em Debate**, v. 4, n. 1, p. 83-101, 2016.

HILLESHEIM, B. É preciso incluir! Políticas públicas é o imperativo da inclusão. In: CRUZ, L. R. da; RODRIGUES, L; GUARESCHI, N. M. F. **Interloquções entre a psicologia a política nacional de assistência social**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2013.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Extrema pobreza atinge 13,5 milhões de pessoas e chega ao maior nível em 7 anos**. Agência IBGE notícias, 7 de nov. de 2019. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25882-extrema-pobreza-atinge-13-5-milhoes-de-pessoas-e-chega-ao-maior-nivel-em-7-anos>>. Acesso em: 23 de jan. de 2020.

\_\_\_\_\_. **IBGE divulga o rendimento domiciliar per capita 2017**. Agência IBGE notícias, 28

de fev. de 2018. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/20154-ibge-divulga-o-rendimento-domiciliar-per-capita-2017>>. Acesso em: 14 de fev. de 2019.

\_\_\_\_\_. **Panorama do município de Iguatu/Brasil/Ceará.** Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/iguatu/panorama>>. Acesso em: 11 de maio de 2020.

\_\_\_\_\_. **Panorama do município de Cedro/Brasil/Ceará.** Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/cedro/panorama>>. Acesso em: 11 de maio de 2020.

IFCE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. **Resolução N° 023**, de 20 de junho de 2011a. Aprova o Regulamento de auxílios aos Discentes do IFCE. Disponível em: <[https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/resolucoes/2011/resoluo\\_n\\_023-2011.pdf/view](https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/resolucoes/2011/resoluo_n_023-2011.pdf/view)>. Acesso em: 26 de fev. de 2019.

\_\_\_\_\_. **Resolução N° 024**, de 20 de junho de 2011b. Aprova o Regimento Interno dos *campi* de Iguatu e Cedro. Disponível em: <[https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/resolucoes/2011/resoluo\\_n\\_024-2011.pdf/view](https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/resolucoes/2011/resoluo_n_024-2011.pdf/view)>. Acesso em: 4 de jul. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Boletim de Serviço N° 276**, de setembro de 2011c. Disponível em: <[https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/boletim-de-servicos-1/cedro/copy14\\_of\\_acarau/set.pdf/view](https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/boletim-de-servicos-1/cedro/copy14_of_acarau/set.pdf/view)>. Acesso em: 4 de jul. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Boletim de Serviço N° 282**, de março de 2012a. Disponível em: <[https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/boletim-de-servicos-1/cedro/copy13\\_of\\_acarau/mar.pdf/view](https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/boletim-de-servicos-1/cedro/copy13_of_acarau/mar.pdf/view)>. Acesso em: 4 de jul. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Boletim de Serviço N° 285**, de junho de 2012b. Disponível em: <[https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/boletim-de-servicos-1/cedro/copy13\\_of\\_acarau/jun.pdf/view](https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/boletim-de-servicos-1/cedro/copy13_of_acarau/jun.pdf/view)>. Acesso em: 5 de jun. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Boletim de Serviço N° 288**, de setembro de 2012c. Disponível em: <[https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/boletim-de-servicos-1/cedro/copy13\\_of\\_acarau/set.pdf/view](https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/boletim-de-servicos-1/cedro/copy13_of_acarau/set.pdf/view)>. Acesso em: 5 de jun. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Portaria N° \*\*/GDG/IFCE/Campus Cedro**, \*\* de setembro de 2012. Aprova o **Programa Auxílio-Transporte** para Estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – *Campus Cedro*. Cedro, CE: IFCE, 2012d.

\_\_\_\_\_. **Portaria N° 08/GDG/IFCE/Campus CEDRO**, 20 de março de 2012. Aprova o Regulamento do Programa Auxílio Moradia (Auxílio Aluguel) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - *Campus Cedro*. Cedro, CE: IFCE, 2012e.

\_\_\_\_\_. **Regimento Interno do Campus Cedro**, 16 de novembro de 2013. Cedro, CE: IFCE, 2013.

\_\_\_\_\_. **Resolução N° 008, Aprova o Regulamento de Assistência Estudantil**, 10 de março de 2014a. Disponível em: <<https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/resolucoes/2014/008-aprova-o-regulamento-da-assistencia-estudantil-pdf/view>>. Acesso em: 20 de jun. de 2018.



\_\_\_\_\_. **Auxílios aos alunos do IFCE: Guia Prático**. Fortaleza: IFCE, 2014b. Disponível em: <[https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/publicacoes/guia\\_auxilio\\_aos\\_alunos.pdf/view](https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/publicacoes/guia_auxilio_aos_alunos.pdf/view)>. Acesso em 5 de jun. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Boletim de Serviço N° 315**, *Campus* de Cedro, dezembro/2014c. Disponível em: <[https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/boletim-de-servicos-1/cedro/copy11\\_of\\_acarau/dez.pdf/view](https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/boletim-de-servicos-1/cedro/copy11_of_acarau/dez.pdf/view)>. Acesso em: 5 de jun. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Edital n° 05/GR-IFCE/2014**, Concurso Público - Carreira Técnico-Administrativa, 14 de maio de 2014d. Disponível em: <[https://qselecao.ifce.edu.br/concurso.aspx?cod\\_concurso=2550](https://qselecao.ifce.edu.br/concurso.aspx?cod_concurso=2550)>. Acesso em: 18 de fev. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Regulamento da Política de Assistência Estudantil do IFCE**, 2015a. Disponível em: <<https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/legislacao>>. Acesso em: 2 de jul. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Resolução N° 050, Aprova o Regulamento dos NAPNES do IFCE**, 14 de dezembro de 2015b. Disponível em: <<https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/resolucoes/2015/050-aprova-o-regulamento-dos-napnes-do-ifce.pdf/view>>. Acesso em: 24 de jan. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Nota Técnica N° 02/2015/DAE/IFCE**, 2015c. Disponível em: <<https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/nota-tecnica-no02-2015-dae-ifce-orientacoes-para-a-execucao-da-alimentacao-escolao>>. Acesso em: 3 de ago. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Boletim de Serviço N° 322**, de julho de 2015d. Disponível em: <[https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/boletim-de-servicos-1/cedro/copy10\\_of\\_acarau/jul.pdf/view](https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/boletim-de-servicos-1/cedro/copy10_of_acarau/jul.pdf/view)>. Acesso em: 3 de ago. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Regulamento e normas internas de uso do Restaurante Estudantil do Instituto Federal Campus Cedro-Ceará**. Cedro, CE: IFCE, 2015e.

\_\_\_\_\_. **Regulamento da Organização Didática**, de 22 de junho de 2015f. Disponível em: <[https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/rod09\\_10\\_2017.pdf](https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/rod09_10_2017.pdf)>. Acesso em: 10 de ma. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Resolução N° 008**, de 04 de março de 2016a. Aprova o Regulamento de Auxílios do IFCE. Disponível em: <<https://ifce.edu.br/limoeironorte/arquivos-assistencia-estudantil/legislacao/resolucao-ndeg-008-2016.pdf/view>>. Acesso em: 6 de ago. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Resolução N° 052**, de 24 de outubro de 2016b. Aprova o Regulamento de Concessão de Auxílios Estudantis do IFCE. Disponível em: <<https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/arquivos/resolucao-no-052-2016.pdf/view>>. Acesso em: 6 de ago. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Relatório de Assuntos Estudantis – Gestão 2013 a 2016**. Fortaleza: IFCE, 2016c. Disponível em: <<https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/publicacoes/relatorio-gestao-2013-2016-dae-2.pdf/view>>. Acesso em: 6 de ago.

de2018.

\_\_\_\_\_. **Formação de entidades estudantis: guia prático.** Fortaleza: IFCE, 2016d. Disponível em: <<https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/publicacoes/guia-de-formacao-de-entidades-estudantis.pdf/view>>. Acesso em: 6 de ago. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Referenciais de atuação dos Profissionais da Assistência Estudantil.** Fortaleza: IFCE, 2016e. Disponível em: <<https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/publicacoes/referenciais-de-atuacao-dos-profissionais-da-ae.pdf/view>>. Acesso em: 6 de ago. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Relatos da Assistência Estudantil: volume 1.** Fortaleza: IFCE, 2016f. Disponível em: <[https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/publicacoes/relatos-da-assistencia-estudantil\\_volume-i-2.pdf/view](https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/publicacoes/relatos-da-assistencia-estudantil_volume-i-2.pdf/view)>. Acesso em: 6 de ago. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Relatos da Assistência Estudantil: volume 2.** Fortaleza: IFCE, 2016g. Disponível em: <<https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/publicacoes/relatos-da-assistencia-estudantil-volume-2-compressed.pdf/view>>. Acesso em: 30 de jan. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Plano estratégico para permanência e êxito dos estudantes do IFCE.** Fortaleza: IFCE, 2017a.

\_\_\_\_\_. **Relatos da Assistência Estudantil: volume 3.** Fortaleza: IFCE, 2017b. Disponível em: <[https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/publicacoes/relatos-da-assistencia-estudantil\\_volume-3.pdf/view](https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/publicacoes/relatos-da-assistencia-estudantil_volume-3.pdf/view)>. Acesso em: 30 de jan. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Guia de inclusão de inclusão do estudante com deficiência visual.** Fortaleza: IFCE, 2017c. Disponível em: <[https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/publicacoes/guia-de-inclusao-do-estudante-com-dv\\_versao-padrao-e-digitalizada\\_final.pdf/view](https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/publicacoes/guia-de-inclusao-do-estudante-com-dv_versao-padrao-e-digitalizada_final.pdf/view)>. Acesso em: 30 de jan. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Guia de orçamento participativo na assistência estudantil do IFCE.** Fortaleza: IFCE, 2017d. Disponível em: <<https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/publicacoes/guia-de-orcamento-participativo-na-assistencia-estudantil-do-ifce.pdf/view>>. Acesso em: 30 de jan. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Diversidade sexual: lutas e conquistas da população LGBT.** Fortaleza: IFCE, 2017e. Disponível em: <<https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/publicacoes/guia-diversidade-sexual.pdf/view>>. Acesso em: 30 de jan. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Manual de saúde de enfermagem: programa de atenção de saúde do educando: parte 1 - programa de saúde do adolescente/jovem.** Fortaleza: IFCE, 2017f. Disponível em: <<https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/publicacoes/manual-de-saude-de-enfermagem-parte-1-programa-de-saude-do-adolescente-jovem-1.pdf/view>>. Acesso em: 30 de jan. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Assistência Estudantil.** Cedro, CE: IFCE, 2017g.

\_\_\_\_\_. **Resolução N° 069**, de 31 de julho de 2017h. Aprova o regimento interno do *Campus* de Cedro. Disponível em: <<https://ifce.edu.br/instituto/documentos->

institucionais/resolucoes/2017/069-17-aprova-o-regimento-interno-do-Campus-de-cedro.pdf/view>. Acesso em: 7 de fev. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Boletim de serviço N° 356**, *Campus* de Cedro, Maio/2018a. Disponível em: <[https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/boletim-de-servicos-1/cedro/2018-1/boletim-de-servico\\_maio-de-2018.pdf/view](https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/boletim-de-servicos-1/cedro/2018-1/boletim-de-servico_maio-de-2018.pdf/view)>. Acesso em: 24 de jan. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Edital de Seleção de Auxílios aos Estudantes N° 002/2018**, *Campus* Cedro, 26 de julho de 2018b. Disponível em: <[https://ifce.edu.br/cedro/campus\\_cedro/editais/2018/edital-0022018.pdf/view](https://ifce.edu.br/cedro/campus_cedro/editais/2018/edital-0022018.pdf/view)>. Acesso em: 2 de mar. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Resolução N° 14**, de 18 de fevereiro de 2019a. Aprova o Regulamento de Concessão de Auxílios Estudantis no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. Disponível em: <<https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/arquivos/resolucao-no-14-de-18-de-fevereiro-de-2019-1.pdf/view>>. Acesso em: 1º de fev. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Edital de Seleção de Auxílios aos Estudantes N° 001/2019**, *Campus* Cedro, 11 de fevereiro de 2019b. Disponível em: <[https://ifce.edu.br/cedro/campus\\_cedro/editais/2019/auxilios-estudantis.pdf/view](https://ifce.edu.br/cedro/campus_cedro/editais/2019/auxilios-estudantis.pdf/view)>. Acesso em: 22 de fev. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Edital de Seleção de Auxílios aos Estudantes N° 6/2019**, *Campus* Cedro, 29 de julho de 2019c. Disponível em: <[https://ifce.edu.br/cedro/campus\\_cedro/editais/2019/edital-06\\_2019-auxilios-estudantis.pdf/view](https://ifce.edu.br/cedro/campus_cedro/editais/2019/edital-06_2019-auxilios-estudantis.pdf/view)>. Acesso em: 22 de fev. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Edital de Seleção de Projetos de Auxílio Formação N° 5/2019**, 02 de julho de 2019d. Disponível em: <[https://ifce.edu.br/cedro/campus\\_cedro/editais/2019/edital-de-selecao-de-projetos-auxilio-formacao.pdf/view](https://ifce.edu.br/cedro/campus_cedro/editais/2019/edital-de-selecao-de-projetos-auxilio-formacao.pdf/view)>. Acesso em: 22 de fev. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Relatório de Pesquisa sobre Acessibilidade no IFCE**. Fortaleza: IFCE, 2019e. Disponível em: <<https://ifce.edu.br/proext/acessibilidade/arquivos/relatorio-final-revisado-pela-comissao.pdf/view>>. Acesso em: 29 de mar. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Relatos da Assistência Estudantil: volume 4**. Fortaleza: IFCE, 2020. Disponível em: <<https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/publicacoes/relatos-da-assistencia-estudantil-vol-4.pdf/view>>. Acesso em: 6 de abr. de 2020.

IMPERATORI, T. K. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. *Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, n. 129, maio/ago., p. 285-303, 2017.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Educação profissional técnica de nível médio no censo escolar**. Brasília: INEP, 2006.

JENKINGS, I; DORIA, K.; CLETO, M. **Por que gritamos golpe? Para entender o impeachment e a crise política no Brasil**. São Paulo: Boi Tempo, 2016.

JESUS, J. A. de. **Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES nos Institutos Federais de Educação: um estudo da metodologia de implementação no IFNMG**. Dissertação de Mestrado. Brasília: Universidade de Brasília, 2016, 135f.

LEANDRO NETO, R. **A expansão do ensino técnico industrial da Rede Federal do Ceará: o caso do IFCE Campus Cedro (1986-1999)**. Tese de Doutorado. Piracicaba, SP: [s/n], 2013, 272f.

LEJANO, R. P. **Parâmetros para análise de políticas: a fusão de texto e contexto**. Campinas, SP: Arte escrita, 2012.

LIMA, K. Universidade pública e contrarrevolução: da “travessia de uma ponte” ao “caminho da prosperidade”. **EM PAUTA**, Rio de Janeiro, n. 44, v. 17, p. 15-32, 2019.

LIMA, L. M. de. **A Política de Assistência Estudantil como instrumento efetivador de direitos constitucionais: uma análise do IFCE Cedro no biênio 2016-2017**. Monografia do curso de Direito da Universidade Regional do Cariri (URCA). Iguatu, Ce: URCA, 2017, 55f.

LOUZANO, P.; MORICONI, G. Uma guinada equivocada na agenda da educação. In: ABRANCHES, S. et al. **Democracia em risco? 22 ensaios sobre o Brasil hoje**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

LUNA NETO, J. T. de. **Educação profissional e mercado de trabalho na região centro-sul do Ceará: demandas e inserções para profissionais na área de eletrotécnica**. Dissertação de Mestrado. Lisboa, PT: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, 2018, 134f.

MACHADO, O. L. **Repúblicas Estudantis de Ouro Preto e Mariana: Percursos e Perspectivas** (Edição Especial). Frutal: Perspectiva, 2014.

MAGALHÃES, G. L. de; CASTIONI, R. Educação Profissional no Brasil - expansão para quem? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, vol. 27, nº 105, Rio de Janeiro, out./dez., p. 732-754, 2019.

MARICATO, E. [et al.]. **Cidades rebeldes: Passe Livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil**. 1. ed. São Paulo: Boi tempo, Carta Maior, 2013.

MARQUES, M. S. **Capital em crise: educação e qualificação-desqualificante**. Fortaleza: Expresão Gráfica e Editora, 2016.

MARTINS, J. de S. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

MATTOSO, J. Dez anos depois. In: SADER, E. (org.) **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma**. São Paulo, SP: Boi tempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013.

MEC. Ministério da Educação e Cultura. **Realizações do Ministério da Educação. Período: 85/90**. Brasília: MEC, 1990.

\_\_\_\_\_. **Síntese das principais realizações. Gestão 1992/1994**. Brasília: MEC, 1994.

\_\_\_\_\_. **Portaria N° 39**, de 12 de dezembro de 2007. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria\\_pnaes.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf)>. Acesso em: 22 de fev. de 2019.

\_\_\_\_\_. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia: concepções e diretrizes.** Brasília, DF: MEC, 2008.

\_\_\_\_\_. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia: concepções e diretrizes. Um novo modelo em Educação Profissional e Tecnológica.** Brasília: MEC/SETEC, 2010.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação 2011-2020: Metas e Estratégias.** Brasília: MEC, 2011.

\_\_\_\_\_. **Portaria Nº 389**, de 9 de maio de 2013a. Cria o Programa de Bolsa Permanência e dá outras providências. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/programas-e-aco-es/progr-ama-bolsa-permanencia/68911-portaria-389-09052013/file>>. Acesso em: 22 de mar. de 2019.

\_\_\_\_\_. **Manual de Gestão do Programa de Bolsa Permanência.** Brasília: SESU/SETEC-MEC, 2013b.

\_\_\_\_\_. **Documento orientador para a superação da evasão e retenção na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica.** Brasília: MEC/SETEC, 2014.

\_\_\_\_\_. **Relatório anual de análise dos indicadores de gestão das instituições federais de educação profissional, científica e tecnológica: exercício 2015.** Brasília: MEC/SETEC, 2016.

\_\_\_\_\_. **Relatório anual de análise dos indicadores de gestão das instituições federais de educação profissional, científica e tecnológica: exercício 2016.** Brasília: MEC/SETEC, 2017.

\_\_\_\_\_. **Relatório anual de análise dos indicadores de gestão das instituições federais de educação profissional, científica e tecnológica: exercício 2017.** Brasília: MEC/SETEC, 2018.

\_\_\_\_\_. **Relatório anual de análise dos indicadores de gestão das instituições federais de educação profissional, científica e tecnológica: exercício 2018.** Brasília: MEC/SETEC, 2019.

MERCADANTE, A. **O governo Lula e a construção de um Brasil mais justo.** São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2010.

MERCADANTE, A.; ZERO, M (org.). **Governos do PT: um legado para o futuro.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2018.

MINAYO, M. C. de S. Construção de Indicadores Qualitativos para Avaliação de Mudanças. **Revista Brasileira de Educação Médica**, 33 (1 Supl. 1), p. 83-91, 2009.

MINCATO, R. Políticas públicas e sociais: uma abordagem crítica e processual. In: OLIVEIRA, M. de; BERGUE, S. T. **Políticas públicas: definições, interlocuções e experiências.** Caxias do Sul, RS: Educs, 2012.

MOCELIN, C. E. A assistência estudantil como política de proteção social: uma possibilidade

de seguridade social ampliada e intersetorial. **O Social em Questão**, Ano XXII, n. 45, p. 239-260, set./dez. 2019.

NACIF, P. G. F.; SILVA FILHO, P. A educação brasileira na mira do obscurantismo e Estado mínimo. In: LEITE, A. Z. et al. **Brasil: incertezas e submissão?**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2019.

NASCIMENTO, C. M. do. A assistência estudantil consentida na contrarreforma universitária dos anos 2000. **Universidade e Sociedade**, Ano XXIII, Nº 53, p. 88-103, fevereiro de 2014.

OLIVEIRA, B. R. de. Avaliar desde a América Latina e a Contra Hegemonia no Campo da Avaliação de Políticas Públicas. **AVAL – Revista Avaliação de Políticas Públicas**, v. 1, n. 15, p. 50-65, jan./jun. de 2019.

PACHECO, E. (Org.). **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília: Ed. Moderna, 2011.

PASTOR, M.; BREVILHERI, E. C. L. Intersetorialidade. In: FERNANDES, R. M. C.; HELLMANN, A. (orgs.) **Dicionário crítico: política de assistência social no Brasil**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2016.

PAULANI, L. M. A inserção da economia brasileira no cenário mundial: uma reflexão sobre a situação atual à luz da história. **Boletim de Economia e Política Internacional**. IPEA, n. 10, abr./jun., p. 89-102, 2012.

\_\_\_\_\_. Uma ponte para o abismo. In: JINKINGS, I.; DORIA, K.; CLETO, M. (org.). **Por que gritamos golpe? Para entender o impeachment e a crise política no Brasil**. São Paulo: Boi Tempo, 2016.

PEREIRA, P. A. P. Utopias desenvolvimentistas e política social no Brasil. **Revista Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 112, p. 729-753, out./dez. 2012.

PEREIRA, T. C. B.; PASSOS, G. de O. Avaliação da Política de Assistência Estudantil na educação profissional de nível técnico: análise dos indicadores de evasão e retenção no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI) - *Campus Teresina Central*. **Cadernos de Educação**, n. 57, p. 80-92, jul./dez. 2017.

PIRES, R. R. C. Da sociedade para o Estado: desafios da participação no Brasil. In: MARX, V. (org.) **Democracia participativa, sociedade civil e território**. Porto Alegre: UFRGS/CEGOV, 2014.

PMDB. **Uma ponte para o futuro**. Brasília: Fundação Ulysses Guimarães, 2015.

PMDB. **A travessia social**. Brasília: Fundação Ulysses Guimarães, 2016.

POCHMANN, M. **Nova classe média?: o trabalho na base da pirâmide social brasileira**. São Paulo: Boi tempo, 2012.

PRADA, T.; SURDINE, M. C. da C. A assistência estudantil nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **SER Social**, Brasília, v. 20, n. 43, p. 268-289, julho a dezembro de 2018.

PRATES, D. M. *et al.* Qual desenvolvimento? Uma avaliação das políticas desenvolvimentistas nos governos do PT. **Cadernos do Desenvolvimento**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 21, p. 187-215, jul.-dez., 2017.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

PRONER, C. et al. (orgs.). **Comentários a uma sentença anunciada: o Processo Lula**. Bauru, SP: Canal 6, 2017.

QUEIROZ, K. S.; SOUZA, F. C. S. O Ensino Técnico Federal no limiar da Nova República: caminhos do PROTEC. **Holos**, vol. 3, p. 123-131, 2017.

RAMALHO, L. E. G. **Abordagem avaliativa da Política de Assistência Estudantil em uma instituição de ensino profissional**. Dissertação de Mestrado. Juiz de Fora: CAEd/FACED/UFJF, 2013, 164f.

RAMOS, M. N. **História e política da educação profissional**. Curitiba, PR: IFPR, 2014.

REIS, E. M. C. dos. **PNAES: uma análise da implementação da política de assistência estudantil no instituto federal de educação, ciência e tecnologia de Brasília**. Dissertação de mestrado. Brasília: UNB, 2016, 196f.

RODRIGUES, L. C. Propostas para uma avaliação em profundidade de políticas públicas sociais. **AVAL - Revista Avaliação de Políticas Públicas**, v. 1, n. 1, p. 7-16, jan./jun. 2008.

\_\_\_\_\_. Análises de conteúdo e trajetórias institucionais na avaliação de políticas públicas sociais: perspectivas, limites e desafios. **CAOS - Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, n. 16, p. 55-73, março de 2011.

\_\_\_\_\_. Método experiencial e avaliação em profundidade: novas perspectivas em políticas públicas. **Desenvolvimento em Debate**, v. 4, n. 1, p. 103-115, 2016.

SARNEY, J. **Lançamento do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (PROTEC)**, Palácio do Planalto, 4 de julho. Brasília (DF): Biblioteca da Presidência da República. Disponível em: <<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/jose-sarney/discursos/1986/79.pdf/view>>. Acesso em: 7 de dez. de 2018.

SANTOS, B. de S. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra, PT: Ed. Almedina, 2020.

SANTOS JR., O. A. de; DINIZ, T. M. R. de G.; SAULE JR., N. (orgs.) **Dossiê do desmonte da política urbana federal nos governos Temer e Bolsonaro e seus impactos sobre as cidades: violações de direitos humanos e os riscos de construções de cidades intolerantes, excludentes, injustas e antidemocráticas**. Rio de Janeiro: IPPUR, 2020.

SANTOS, R. E. dos; FELIPE, K. F. Política de Assistência Estudantil na Educação Profissional: uma análise sobre o impacto da concessão de auxílios. **Conexão Ciência e Tecnologia**. Fortaleza/Ce, v. 11, n. 3, p. 93-99, 2017.

SENNA, M. de C. M.; GARCIA, D. do V. Políticas sociais e intersectorialidade: elementos para debate. **O Social em Questão**, Ano XVII, n. 32, p. 277-294, 2014.

SILVA, A. de O. R. da. **Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará: uma avaliação do programa de auxílios em pecúnia do campus Maracanaú**. Dissertação de Mestrado. Fortaleza: UFC, 2019, 165f.

SILVA, J. F. da. Assistência Estudantil: a implementação do programa. **Conexão Ciência e Tecnologia**. Fortaleza/CE, v. 10, n. 1, p. 26-31, mar. 2016.

SILVA, J. de R.; BARROS, V. Avaliação de políticas e programas sociais: um destaque ao sentido das variáveis. **Revista de Políticas Públicas**, v. 8, n. 2, p. 141-156, 2004.

SILVA, T. F (org.). **Bolsa Família 15 anos (2003-2018)**. Brasília: ENAP, 2018.

SINGER, A. Cutucando onças com varas curtas - O ensaio desenvolvimentista no primeiro mandato de Dilma Rouseff (2011-2014). **Novos Estudos**, 102, p. 42-71, julho 2015.

SOUSA, C. R. de O. et al. Fatores preditores da evasão escolar entre adolescentes com experiência de gravidez. **Cadernos de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, 26 (2), p. 160-169, 2018.

SOUSA, E. L. A. de. Por uma cultura da utopia. *E-topia: Revista Eletrônica de Estudos sobre a Utopia*, nº 12, p. 1-7, 2011.

SOUZA, J. D. A. de. **Na travessia: a assistência estudantil na educação profissional. As interfaces das políticas de assistência social e educação**. Dissertação de Mestrado. Brasília: UnB, 2017, 190f.

SOUZA, J. **A radiografia do golpe: entenda como e porque você foi enganado**. Rio de Janeiro: LeYa, 2016.

SOUZA, J. do N. **Avaliação da implementação da política de assistência estudantil do IFPB: estudo de caso do Campus Picuí**. Dissertação de mestrado. Natal, RN: UFRN, 2017, 126f.

SPOSATI, A. Equidade. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C; VIEIRA, L. M. F. Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

TAUFICK, A. L. de O. L. Análise da Política de Assistência Estudantil dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **RBP AE**– v. 30, n. 1, p. 181-201, jan/abr. 2014.

TAVARES, A. de O. Participação. In: BOULOSSA, R. de F. (org.) Dicionário para formação em gestão social. Salvador: CIAGS/UFBA, 2014.



VASCONCELOS, N. B. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Revista da Católica**, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 399-411, 2010.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

## APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

(Gestores do IFCE *campus* Cedro)

<b>BLOCO 1 - Caracterização do entrevistado e relação com a Política de Assistência Estudantil do IFCE <i>campus</i> Cedro</b>
Nome:
Cargo:
Formação acadêmica:
Função que desempenha:
Tempo de exercício:
1. Fale um pouco sobre sua inserção no IFCE <i>campus</i> Cedro e sua relação com a Política de Assistência Estudantil (conhecimento, visão e efetivação).

<b>BLOCO 2 - Problemáticas específicas da Política de Assistência Estudantil do IFCE <i>campus</i> Cedro</b>
1. Baseado na realidade do <i>campus</i> , quais são os principais problemas enfrentados pelos estudantes?
2. Qual a sua opinião sobre a Política de Assistência Estudantil? Como ela tem atendido às necessidades dos estudantes do <i>campus</i> ?
3. É recorrente nos textos regulatórios e técnicos da Assistência Estudantil a referência à inclusão social pela educação. Como você vislumbra e avalia essa orientação da política em questão?

<b>BLOCO 3 - Questões relativas ao monitoramento e à avaliação da Política de Assistência Estudantil do IFCE <i>campus</i> Cedro</b>
1. A Política de Assistência Estudantil concede auxílios aos estudantes de maior vulnerabilidade socioeconômica, como você avalia esse aspecto da política no <i>campus</i> ?
2. Pensando na efetivação da Política de Assistência Estudantil, como você avalia o trabalho da equipe de Assistência Estudantil do <i>campus</i> ?
3. Os recursos da Assistência Estudantil são decorrentes da ação orçamentária 2994, considerando os recursos destinados ao <i>campus</i> desde 2011, como você avalia a implementação da política em se tratando do número de estudantes assistidos?
4. Como acontece o rateio do recurso da Assistência Estudantil no <i>campus</i> e qual sua avaliação pessoal desse processo?
5. Tendo como referência a inclusão social pela educação, que indicadores são ou deveriam ser avaliados na efetivação da Política de Assistência Estudantil no <i>campus</i> ?
6. De que forma são realizados o monitoramento e a avaliação da Política de Assistência Estudantil do <i>campus</i> , os dados do monitoramento e da avaliação são publicizados?

## APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

(Técnicos da Assistência Estudantil do IFCE *campus* Cedro)

<b>BLOCO 1 - Caracterização do entrevistado e relação com a Política de Assistência Estudantil do IFCE <i>campus</i> Cedro</b>
Nome:
Cargo:
Formação acadêmica:
Função que desempenha:
Tempo de exercício:
1. Fale um pouco sobre sua inserção no IFCE <i>campus</i> Cedro e sua relação com a Política de Assistência Estudantil (conhecimento, visão e efetivação).

<b>BLOCO 2 - Problemáticas específicas da Política de Assistência Estudantil do IFCE <i>campus</i> Cedro</b>
1. Baseado no seu conhecimento da realidade do <i>campus</i> , quais são os principais problemas enfrentados pelos estudantes?
2. Qual sua opinião sobre a Política de Assistência Estudantil? Como ela tem conseguido atender às necessidades dos estudantes do <i>campus</i> ?
3. É recorrente nos textos regulatórios e técnicos da Assistência Estudantil a referência à inclusão social pela educação, como você vislumbra e avalia essa orientação da política em questão?

<b>BLOCO 3 - Questões relativas ao monitoramento e à avaliação da Política de Assistência Estudantil do IFCE <i>campus</i> Cedro</b>
1. A Política de Assistência Estudantil concede auxílios aos estudantes de maior vulnerabilidade socioeconômica, como isso acontece no <i>campus</i> e qual sua avaliação do processo de concessão?
2. Pensando na efetivação da Política de Assistência Estudantil no <i>campus</i> , você considera que as ações empreendidas pela equipe de Assistência Estudantil atendem às necessidades dos estudantes?
3. Quais as principais dificuldades que você enfrenta em sua prática profissional na Assistência Estudantil?
4. Como acontece o rateio do recurso da Assistência Estudantil no <i>campus</i> e qual sua participação nesse processo?
5. Tendo como referência a inclusão social pela educação objetivo da política, que indicadores são ou deveriam ser avaliados na efetivação da Política de Assistência Estudantil no <i>campus</i> ?
6. De que forma acontece o monitoramento e a avaliação da Política de Assistência Estudantil do <i>campus</i> ?

## APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

(Professores do IFCE *campus* Cedro)

<b>BLOCO 1 - Caracterização do entrevistado e relação com a Política de Assistência Estudantil do IFCE <i>campus</i> Cedro</b>
Nome:
Cargo:
Formação acadêmica:
Função que desempenha:
Tempo de exercício:
1. Fale um pouco sobre sua inserção no IFCE <i>campus</i> Cedro e sua relação com a Política de Assistência Estudantil (conhecimento, visão e efetivação).
<b>BLOCO 2 - Problemáticas específicas da Política de Assistência Estudantil do IFCE <i>campus</i> Cedro</b>
1. A partir do seu conhecimento da realidade do <i>campus</i> , quais os principais problemas enfrentados pelos estudantes?
2. Considerando os problemas enumerados, você considera que a Política de Assistência Estudantil no <i>campus</i> consegue atender às necessidades dos estudantes?
3. Como você associa sua prática docente com a Política de Assistência Estudantil do <i>campus</i> ?
4. Acentue pontos fortes e frágeis que você considera da Política de Assistência Estudantil do <i>campus</i> ?
5. Nos textos regulatórios e técnicos da Assistência Estudantil, a inclusão social pela educação é um dos objetivos, como é para você essa orientação da política em questão?
<b>BLOCO 3 - Questões relativas ao monitoramento e à avaliação da Política de Assistência Estudantil do IFCE <i>campus</i> Cedro</b>
1. A Política de Assistência Estudantil concede auxílios aos estudantes de maior vulnerabilidade socioeconômica, como você avalia esse aspecto da política no <i>campus</i> ?
2. Pensando na efetivação da Política de Assistência Estudantil no <i>campus</i> , que ações desta incidem diretamente na prática docente?
3. Considerando fatores de desempenho acadêmico, você avalia que a Política de Assistência Estudantil é efetiva no <i>campus</i> ?
4. Que indicadores, em sua opinião, são mais eficazes para avaliar a efetivação da Política de Assistência Estudantil no <i>campus</i> ?
5. O que você conhece do rateio do recurso da Assistência Estudantil no <i>campus</i> e qual sua participação nisso?
6. Qual seu contato e acesso aos dados do monitoramento e da avaliação da Política de Assistência Estudantil do <i>campus</i> ?

## APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

(Estudantes do IFCE *campus* Cedro)

<b>BLOCO 1 - Caracterização do entrevistado e relação com a Política de Assistência Estudantil do IFCE <i>campus</i> Cedro</b>
Nome:
Idade:
Curso no IFCE <i>campus</i> Cedro:
Período do curso:
Experiência escolar anterior:
Renda familiar aproximada:
Formação escolar dos pais:
Local de residência:
1. Fale um pouco sobre sua escolha de vir para o IFCE <i>campus</i> Cedro e seu contato com a Assistência Estudantil.
2. Vir para o IFCE <i>campus</i> Cedro era tua primeira opção ou você pensou em algum outro lugar para dar continuidade aos teus estudos?
<b>BLOCO 2 - Problemáticas específicas da Política de Assistência Estudantil do IFCE <i>campus</i> Cedro</b>
1. Tomando por base seu momento atual de vida no <i>campus</i> , quais os principais problemas que você enfrenta?
2. Considerando os problemas que você enumerou e a Política de Assistência Estudantil do <i>campus</i> , você considera que ela consegue atender suas necessidades estudantis?
3. Você percebe uma relação direta entre os problemas enfrentados pelos estudantes e a Política de Assistência Estudantil desenvolvida no <i>campus</i> Cedro?
4. Acentue pontos fortes e frágeis que você considera nas práticas da Política de Assistência Estudantil no <i>campus</i> .
5. Nos textos regulatórios e técnicos da Assistência Estudantil, a inclusão social pela educação é um dos objetivos, como você vê essa orientação da política em questão?
<b>BLOCO 3 - Questões relativas ao monitoramento e à avaliação da Política de Assistência Estudantil do IFCE <i>campus</i> Cedro</b>
1. A Política de Assistência Estudantil concede auxílios aos estudantes de maior vulnerabilidade socioeconômica, como você avalia isso na realidade do <i>campus</i> ?
2. Pensando na efetivação da Política de Assistência Estudantil no <i>campus</i> , que ações desta você considera que mais incidem na sua vida?
3. Considerando fatores de desempenho acadêmico (permanência, retenção, evasão), você avalia que a Política de Assistência Estudantil é efetiva no <i>campus</i> ?
4. Em sua opinião, como a Política de Assistência Estudantil do <i>campus</i> devia ser avaliada?
5. O que você conhece do rateio do recurso da Assistência Estudantil no <i>campus</i> e qual sua participação nisso?
6. Qual seu contato e acesso aos dados do monitoramento e da avaliação da Política de Assistência Estudantil do <i>campus</i> ?

## **APÊNDICE E - Roteiro de Observação de atividades relativas à Assistência Estudantil no IFCE campus Cedro**

### **1. Dados de Identificação**

Profissionais responsáveis: \_\_\_\_\_

Local da atividade: \_\_\_\_\_

Conteúdo da atividade: \_\_\_\_\_

Data da atividade: \_\_\_\_\_

### **2. Aspectos a serem observados**

#### **2.1 Planejamento da atividade**

- ✓ Existe coerência entre a atividade e as diretrizes, os princípios e os objetivos da Política de Assistência Estudantil (PAE) do IFCE?
- ✓ A atividade considerou a possibilidade de participação do corpo discente do campus Cedro em seu planejamento?
- ✓ A atividade mantém relação com a permanência e o êxito estudantil?
- ✓ Foi considerada alguma forma de avaliação no planejamento da atividade?

#### **2.2 A relação entre o conteúdo da atividade e os discentes**

- ✓ A atividade proporcionou a constituição de um espaço dialógico?
- ✓ O conteúdo da atividade respeitou o princípio de laicidade, da diversidade cultural, de gênero e de raça dos discentes?
- ✓ A atividade viabilizou a pluralidade de ideias dos discentes?
- ✓ A atividade promoveu a participação democrática como forma de construção da cidadania dos discentes?
- ✓ Os recursos utilizados foram os mais adequados à realização da atividade?
- ✓ O tempo da atividade foi adequado para a exposição e o debate de ideias?

#### **2.3 A relação facilitador e discentes**

- ✓ O facilitador prestou orientações claras relativas à atividade proposta ou precisava ser mais claro e fornecer mais informações a respeito?
- ✓ O facilitador conseguiu propiciar a participação dos discentes de forma respeitosa e plural?
- ✓ O facilitador incentivou a construção de ideias, respeitando o tempo de cada um?
- ✓ O facilitador buscou contribuir para sanar dúvidas e proporcionar a construção do conhecimento dos discentes a respeito da temática proposta?

#### **2.4 A relação discente-discente**

- ✓ O clima da atividade proporcionou a colocação de opiniões pessoais ou coletivizou pontos de vista sobre o assunto?
- ✓ A atividade contribuiu para fomentar a participação coletiva entre os discentes?
- ✓ As colocações dos discentes foram valorizadas e percebeu-se que a atividade mantinha relação com aspectos culturais e sociais destes?

### **3. Considerações Finais**

- ✓ Houve espaço para coleta de sugestões e propostas para atividades futuras?
- ✓ Qual o nível de interesse percebido dos discentes pela atividade?
- ✓ A realização da atividade aconteceu de forma organizada sem apresentar nenhuma complicação de ordem técnica ou institucional?
- ✓ Houve apoio de outros setores da instituição para o planejamento ou a execução da atividade?
- ✓ A atividade suscitou interesses futuros ou a possibilidade de outras práticas interventivas com os discentes?

## ANEXO A

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A

**Título da pesquisa:** “Avaliação da Política de Assistência Estudantil (PAE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFCE): *campus* Cedro sob a perspectiva da inclusão social dos estudantes”

**Nome dos responsáveis:** Carlos Winston Guedes Bezerra (pesquisador principal) e Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Danielle Maia Cruz (orientadora)

Prezado responsável legal,

O (a) estudante \_\_\_\_\_, sob sua responsabilidade, está sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar os direitos do participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

#### **Justificativa e objetivos:**

A Política de Assistência Estudantil (PAE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) aprovada em 2015, em consonância com o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) de 2010, visa atender às necessidades dos educandos de todos os níveis da Educação Profissional, Científica e Tecnológica, excetuando a pós-graduação, prioritariamente àqueles em situações de vulnerabilidade socioeconômica e pedagógica por meio de auxílios estudantis e serviços especializados. Considerando a PAE do IFCE enquanto significativa política pública do campo educacional em questão e a necessidade de processos avaliativos para conhecer, compreender e analisar indicadores de efetivação e a visão dos envolvidos com ela (discentes, docentes, técnicos administrativos e gestores), a presente pesquisa objetiva de forma geral avaliar a Política de Assistência Estudantil (PAE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) sob a perspectiva da inclusão social dos discentes do *campus* Cedro e, especificamente: conhecer os aspectos sócio-históricos, econômicos e políticos que fazem parte da AE no Brasil e que se relacionam com a formulação, implantação e implementação da PAE no IFCE; analisar os parâmetros orientadores (bases conceituais e marcos regulatórios) da PAE enquanto promotora de inclusão social dos discentes do IFCE; avaliar indicadores da PAE no campus Cedro e apreender os significados atribuídos a ela por gestores, técnicos, docentes e discentes.

#### **Procedimentos:**

Participando do estudo, você está sendo convidado a: uma entrevista que versa sobre a referida política. A entrevista, com 10 a 20 perguntas, terá uma duração máxima de 60 minutos e acontecerá no campus Cedro ou em local mais conveniente às suas necessidades, será gravada em MP3/MP4 para uso exclusivo da pesquisa. Manteremos seu nome em sigilo, identificando-o (a) apenas como: Profissional da Gestão (PG),

Técnico da Assistência Estudantil (TAE), Professor (a) (P) e Estudante (E). Os áudios e as transcrições serão armazenados em meio digital, em equipamentos próprios do pesquisador principal, durante cinco anos, tempo em que estarão disponíveis a qualquer consulta pelos envolvidos na pesquisa diretamente (pesquisadores e participantes). Após esse período, serão descartados sem prejuízo para as partes envolvidas.

**Desconfortos e riscos:**

Você **não** deve participar deste estudo se considerar que os conteúdos expressos se caracterizem enquanto invasão de privacidade ou não quiser expressar seus pontos de vista relacionados ao objeto da pesquisa ou não dispor de tempo para participar. Avalia-se que os riscos para os participantes são mínimos, pois a pesquisa preza pelo sigilo ético das informações prestadas pelos participantes e por seu anonimato. Como forma de minimizar efeitos e possíveis condições adversas, os pesquisadores se comprometem a sanar quaisquer dúvidas antes, durante e após as entrevistas, bem como só realizá-las mediante o expresso consentimento do participante e a prestar todas as informações e acompanhamentos necessários aos entrevistados, zelando pela confidencialidade e privacidade das informações prestadas e pelo anonimato dos participantes, não divulgando resultados da pesquisa que possam comprometer esses princípios.

**Benefícios:**

Como possíveis benefícios da pesquisa vislumbram-se: o maior entendimento e compreensão da política pública avaliada, a possível construção de novos indicadores balizados pela realidade local dos participantes, o aprimoramento dos processos de acompanhamento e avaliação da política e a contribuição científica ao campo de avaliação de políticas públicas visando à maior divulgação do campo.

**Acompanhamento e assistência:**

Aos participantes é facultado o direito de participação livre e esclarecida durante o momento da pesquisa, podendo a qualquer instante interromper sua participação se assim desejar, sem sofrer nenhum prejuízo. Durante a pesquisa e após seu encerramento ou interrupção para prestar algum esclarecimento/informação ou viabilizar algum acompanhamento da área médica ou afim que se faça necessário em decorrência desta, os pesquisadores deixarão seus meios de contato para efetuar as providências cabíveis.

**Sigilo e privacidade:**

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

**Ressarcimento e indenização:**

Você terá direito ao ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa e à indenização pelos danos resultantes desta, nos termos da Lei.

**Contato:**

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com os pesquisadores Carlos Winston Guedes Bezerra, IFCE campus Cedro, Alameda José Quintino s/n, Prado, Cedro-CE, telefone (88) 996677566 ou email: [cguedesbezerra@gmail.com](mailto:cguedesbezerra@gmail.com); e/ou a professora orientadora da pesquisa Dra. Danielle Maia Cruz, Universidade de Fortaleza (UNIFOR), Centro de Ciências Jurídicas - CCJ, Av. Av.



Washington Soares, 1321 - Edson Queiroz, Fortaleza-Ce, telefone (85) 999350167 ou email: [dmaiacruz7@gmail.com](mailto:dmaiacruz7@gmail.com).

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFCE das 8h às 12h e das 13h às 17h no IFCE Reitoria - R. Jorge Dumar, 1703 - Jardim América, Fortaleza - CE, 60410-426; fone (85) 34012332 e-mail: [cep@ifce.edu.br](mailto:cep@ifce.edu.br). Ou contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ, situado na Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8344/46. (Horário: 8-12h de segunda a sexta-feira).

**Consentimento livre e esclarecido:**

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar e declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo pesquisador e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas:

Nome do(a) participante:

\_\_\_\_\_  
Contato telefônico (opcional):

\_\_\_\_\_  
e-mail (opcional):

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do RESPONSÁVEL LEGAL)

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

**Responsabilidade do Pesquisador:**

Asseguro ter cumprido as exigências da Resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro também ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Nome do(a) pesquisador(a):

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
[Assinatura do(a) pesquisador(a)]

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

## ANEXO B

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO B

**Título da pesquisa:** “Avaliação da Política de Assistência Estudantil (PAE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFCE): *campus* Cedro sob a perspectiva da inclusão social dos estudantes”

**Nome dos responsáveis:** Carlos Winston Guedes Bezerra (pesquisador principal) e Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Danielle Maia Cruz (orientadora)

Prezado responsável legal,

O (a) estudante \_\_\_\_\_, sob sua responsabilidade, está sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar os direitos do participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

#### **Justificativa e objetivos:**

A Política de Assistência Estudantil (PAE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) aprovada em 2015, em consonância com o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) de 2010, visa atender às necessidades dos educandos de todos os níveis da Educação Profissional, Científica e Tecnológica, excetuando a pós-graduação, prioritariamente àqueles em situações de vulnerabilidade socioeconômica e pedagógica por meio de auxílios estudantis e serviços especializados. Considerando a PAE do IFCE enquanto significativa política pública do campo educacional em questão e a necessidade de processos avaliativos para conhecer, compreender e analisar indicadores de efetivação e a visão dos envolvidos com ela (discentes, docentes, técnicos administrativos e gestores), a presente pesquisa objetiva de forma geral avaliar a Política de Assistência Estudantil (PAE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) sob a perspectiva da inclusão social dos discentes do *campus* Cedro e, especificamente: conhecer os aspectos sócio-históricos, econômicos e políticos que fazem parte da AE no Brasil e que se relacionam com a formulação, implantação e implementação da PAE no IFCE; analisar os parâmetros orientadores (bases conceituais e marcos regulatórios) da PAE enquanto promotora de inclusão social dos discentes do IFCE; avaliar indicadores da PAE no campus Cedro e apreender os significados atribuídos a ela por gestores, técnicos, docentes e discentes.

#### **Procedimentos:**

Participando do estudo, você está sendo convidado a: uma entrevista que versa sobre a referida política. A entrevista, com 10 a 20 perguntas, terá uma duração máxima de 60 minutos e acontecerá no campus Cedro ou em local mais conveniente às suas necessidades, será gravada em MP3/MP4 para uso exclusivo da pesquisa. Manteremos seu nome em sigilo, identificando-o (a) apenas como: Profissional da Gestão (PG),

Técnico da Assistência Estudantil (TAE), Professor (a) (P) e Estudante (E). Os áudios e as transcrições serão armazenados em meio digital, em equipamentos próprios do pesquisador principal, durante cinco anos, tempo que estarão disponíveis a qualquer consulta pelos envolvidos na pesquisa diretamente (pesquisadores e participantes). Após esse período, serão descartados sem prejuízo para as partes envolvidas.

**Desconfortos e riscos:**

Você **não** deve participar deste estudo se considerar que os conteúdos expressos se caracterizem enquanto invasão de privacidade ou não quiser expressar seus pontos de vista relacionados ao objeto da pesquisa ou não dispor de tempo para participar. Avalia-se que os riscos para os participantes são mínimos, pois a pesquisa preza pelo sigilo ético das informações prestadas pelos participantes e por seu anonimato. Como forma de minimizar efeitos e possíveis condições adversas, os pesquisadores se comprometem a sanar quaisquer dúvidas antes, durante e após as entrevistas, bem como só realizá-las mediante o expresso consentimento do participante e a prestar todas as informações e acompanhamentos necessários aos entrevistados, zelando pela confidencialidade e privacidade das informações prestadas e pelo anonimato dos participantes, não divulgando resultados da pesquisa que possam comprometer esses princípios.

**Benefícios:**

Como possíveis benefícios da pesquisa vislumbram-se: o maior entendimento e compreensão da política pública avaliada, a possível construção de novos indicadores balizados pela realidade local dos participantes, o aprimoramento dos processos de acompanhamento e avaliação da política e a contribuição científica ao campo de avaliação de políticas públicas visando à maior divulgação do campo.

**Acompanhamento e assistência:**

Aos participantes é facultado o direito de participação livre e esclarecida durante o momento da pesquisa, podendo a qualquer instante interromper sua participação, se assim desejar, sem sofrer nenhum prejuízo. Durante pesquisa e após seu encerramento ou interrupção para prestar algum esclarecimento/informação ou viabilizar algum acompanhamento da área médica ou afim que se faça necessário em decorrência desta, os pesquisadores deixarão seus meios de contato para efetuar as providências cabíveis.

**Sigilo e privacidade:**

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

**Ressarcimento e indenização:**

Você terá direito ao ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa e à indenização pelos danos resultantes desta, nos termos da Lei.

**Contato:**

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com os pesquisadores Carlos Winston Guedes Bezerra, IFCE campus Cedro, Alameda José Quintino s/n, Prado, Cedro-CE, telefone (88) 996677566 ou email: [cguedesbezerra@gmail.com](mailto:cguedesbezerra@gmail.com); e/ou a professora orientadora da pesquisa Dra. Danielle Maia Cruz, Universidade de Fortaleza (UNIFOR), Centro de Ciências Jurídicas - CCJ, Av. Av.

Washington Soares, 1321 - Edson Queiroz, Fortaleza-Ce, telefone (85) 999350167 ou email: [dmaiacruz7@gmail.com](mailto:dmaiacruz7@gmail.com).

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFCE das 8h às 12h e das 13h às 17h no IFCE Reitoria - R. Jorge Dumar, 1703 - Jardim América, Fortaleza - CE, 60410-426; fone (85) 34012332 e-mail: [cep@ifce.edu.br](mailto:cep@ifce.edu.br). Ou contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ, situado na Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8344/46. (Horário: 8h-12h de segunda a sexta-feira).

**Consentimento livre e esclarecido:**

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar e declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo pesquisador e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas:

Nome do(a) participante:

\_\_\_\_\_  
Contato telefônico (opcional):

\_\_\_\_\_  
e-mail (opcional):

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do RESPONSÁVEL LEGAL)

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

**Responsabilidade do Pesquisador:**

Asseguro ter cumprido as exigências da Resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro também ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Nome do(a) pesquisador(a):

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
[Assinatura do(a) pesquisador(a)]

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

## ANEXO C

### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Título da pesquisa:** “Avaliação da Política de Assistência Estudantil (PAE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFCE): *campus* Cedro sob a perspectiva da inclusão social dos estudantes”

**Nome dos responsáveis:** Carlos Winston Guedes Bezerra (pesquisador principal) e Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Danielle Maia Cruz (orientadora)

Você está sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

#### **Justificativa e objetivos:**

A Política de Assistência Estudantil (PAE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) aprovada em 2015, em consonância com o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) de 2010, visa atender às necessidades dos educandos de todos os níveis da Educação Profissional, Científica e Tecnológica, excetuando a pós-graduação, prioritariamente àqueles em situações de vulnerabilidade socioeconômica e pedagógica por meio de auxílios estudantis e serviços especializados. Considerando a PAE do IFCE enquanto significativa política pública do campo educacional em questão e a necessidade de processos avaliativos para conhecer, compreender e analisar indicadores de efetivação e a visão dos envolvidos com ela (discentes, docentes, técnicos administrativos e gestores), a presente pesquisa objetiva de forma geral avaliar a Política de Assistência Estudantil (PAE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) sob a perspectiva da inclusão social dos discentes do *campus* Cedro e, especificamente: conhecer os aspectos sócio-históricos, econômicos e políticos que fazem parte da AE no Brasil e que se relacionam com a formulação, implantação e implementação da PAE no IFCE; analisar os parâmetros orientadores (bases conceituais e marcos regulatórios) da PAE enquanto promotora de inclusão social dos discentes do IFCE; avaliar indicadores da PAE no campus Cedro e apreender os significados atribuídos a ela por gestores, técnicos, docentes e discentes.

#### **Procedimentos:**

Participando do estudo, você está sendo convidado a: uma entrevista que versa sobre a referida política. A entrevista, com 10 a 20 perguntas, terá uma duração máxima de 60 minutos e acontecerá no campus Cedro ou em local mais conveniente às suas necessidades, será gravada em MP3/MP4 para uso exclusivo da pesquisa. Manteremos seu nome em sigilo, identificando-o (a) apenas como: Profissional da Gestão (PG), Técnico da Assistência Estudantil (TAE), Professor (a) (P) e Estudante (E). Os áudios e as transcrições serão armazenados em meio digital, em equipamentos próprios do pesquisador principal, durante cinco anos, tempo que estarão disponíveis a qualquer

consulta pelos envolvidos na pesquisa diretamente (pesquisadores e participantes). Após esse período, serão descartados sem prejuízo para as partes envolvidas.

**Desconfortos e riscos:**

Você **não** deve participar deste estudo se considerar que os conteúdos expressos se caracterizem enquanto invasão de privacidade ou não quiser expressar seus pontos de vista relacionados ao objeto da pesquisa ou não dispor de tempo para participar. Avalia-se que os riscos para os participantes são mínimos, pois a pesquisa preza pelo sigilo ético das informações prestadas pelos participantes e por seu anonimato. Como forma de minimizar efeitos e possíveis condições adversas, os pesquisadores se comprometem a sanar quaisquer dúvidas antes, durante e após as entrevistas, bem como só realizá-las mediante o expresso consentimento do participante e a prestar todas as informações e acompanhamentos necessários aos entrevistados, zelando pela confidencialidade e privacidade das informações prestadas e pelo anonimato dos participantes, não divulgando resultados da pesquisa que possam comprometer esses princípios.

**Benefícios:**

Como possíveis benefícios da pesquisa vislumbram-se: o maior entendimento e compreensão da política pública avaliada, a possível construção de novos indicadores balizados pela realidade local dos participantes, o aprimoramento dos processos de acompanhamento e avaliação da política e a contribuição científica ao campo de avaliação de políticas públicas visando à maior divulgação do campo.

**Acompanhamento e assistência:**

Aos participantes é facultado o direito de participação livre e esclarecida durante o momento da pesquisa, podendo a qualquer instante interromper sua participação, se assim desejar, sem sofrer nenhum prejuízo. Durante pesquisa e após seu encerramento ou interrupção para prestar algum esclarecimento/informação ou viabilizar algum acompanhamento da área médica ou afim que se faça necessário em decorrência desta, os pesquisadores deixarão seus meios de contato para efetuar as providências cabíveis.

**Sigilo e privacidade:**

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

**Ressarcimento e indenização:**

Você terá direito ao ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa e à indenização pelos danos resultantes desta, nos termos da Lei.

**Contato:**

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com os pesquisadores Carlos Winston Guedes Bezerra, IFCE campus Cedro, Alameda José Quintino s/n, Prado, Cedro-CE, telefone (88) 996677566 ou email: [cguesbezerra@gmail.com](mailto:cguesbezerra@gmail.com); e/ou a professora orientadora da pesquisa Dra. Danielle Maia Cruz, Universidade de Fortaleza (UNIFOR), Centro de Ciências Jurídicas - CCJ, Av. Av.

Washington Soares, 1321 - Edson Queiroz, Fortaleza-Ce, telefone (85) 999350167 ou email: [dmaiacruz7@gmail.com](mailto:dmaiacruz7@gmail.com).

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFCE das 8 às 12h e das 13 às 17h no IFCE Reitoria - R. Jorge Dumar, 1703 - Jardim América, Fortaleza - CE, 60410-426; fone (85) 34012332 e-mail: [cep@ifce.edu.br](mailto:cep@ifce.edu.br). Ou contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ, situado na Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8344/46. (Horário: 8h-12h de segunda a sexta-feira).

**Consentimento livre e esclarecido:**

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar e declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo pesquisador e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas:

Nome do(a) participante:

---

Contato telefônico (opcional):

---

e-mail (opcional):

---

(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu RESPONSÁVEL LEGAL)

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

**Responsabilidade do Pesquisador:**

Asseguro ter cumprido as exigências da Resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro também ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Nome do(a) pesquisador(a):

---

---

[Assinatura do(a) pesquisador(a)]

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

## ANEXO D

**GRÊMIO ESTUDANTIL:****AUTONOMIA E  
PROTAGONISMO  
ESTUDANTIL NA  
CONSTRUÇÃO DE SUA  
HISTÓRIA****O que é Movimento Estudantil (ME)?**

É um movimento social e político estudantil sem fins lucrativos. Tem como sujeitos políticos os estudantes dos mais diversos níveis da educação brasileiras, tendo como objetivo discutir, debater, mobilizar junto aos estudantes questões pertinentes a educação e sociedade.

O ME tem como bandeiras de luta histórica a defesa da educação pública, gratuita e de qualidade, assim como de uma sociedade mais livre e justa.

**O que é um Grêmio Estudantil?**

É uma organização que representa os interesses dos estudantes na escola ou IF e tem fins cívicos, culturais, educacionais, desportivos e sociais.

O grêmio é o órgão máximo de representação dos estudantes na escola. Atuando nele, você discute os problemas da escola, mobiliza os estudantes na defesa dos seus interesses e direitos, aprendendo a cidadania na prática

**O que é UBES?**

A União Brasileira dos Estudantes Secundaristas, fundada em 25 de julho de 1948, na praia do Flamengo, no Rio de Janeiro, é a entidade máxima que congrega e representa todos os estudantes de ensino fundamental, médio, ensino técnico e ensino pré-vestibular do Brasil.

Ver mais em: [www.ubes.org.br](http://www.ubes.org.br)

**História do Movimento Estudantil  
Secundarista.**

- 1901** – Criação da Federação dos Estudantes Brasileiros;
- 1902** – Fundação do 1º Grêmio Estudantil;
- 1910** – 1º encontro nacional de estudantes;
- 1932** – Constituição Federal (1934) e fundação das primeiras entidades Municipais e Estaduais;
- 1937** – Fundação da União Nacional de Estudantes (UNE);
- 1942** – Grandes mobilizações contra o Nazi-fascismo;
- 1948** – Campanha nacional "O petróleo é nosso" e 1º Congresso Nacional dos Estudantes Secundaristas e fundação da União Nacional de Estudantes Secundaristas (UNES);
- 1949** – 2º Congresso Nacional dos Estudantes Secundaristas e mudança de UNES para União Brasileira de Estudantes Secundaristas (UBES);
- 1950** – Greve Geral do Rio de Janeiro e São Paulo contra o aumento das mensalidades escolares;
- 1952** – Mobilizações em defesa da criação da Petrobras;
- 1956** – Greves contra o aumento das passagens no Rio de Janeiro "Revolta dos bondes";
- 1962** – Campanha pela legalidade do Governo João Goulart e Reformas de Base;
- 1964** – Lei Suplicy de Lacerda;
- 1979** – Participação no Congresso de Reconstrução da UNE em Salvador – BA;
- 1981** – Refundação da UBES em Curitiba - PR;



- 1984 – Campanha pelas “Diretas Já”  
 1985 – Lei do Grêmio Livre;  
 1988 – Assembleia constituinte garantiu a educação como direito e voto facultativo aos 16 e 17 anos;  
 1992 – Mobilização dos “cara-pintadas”;  
 1996 – Lei de diretrizes e Bases da Educação (LDB);  
 1995-2003 – Luta contra o neoliberalismo e sucateamento da educação pública. A campanha “Queremos mais que apertar parafusos” e luta pela meia-entrada;  
 2002 – Campanha pela eleição de Lula (PT);  
 2003 – Projeto de Lei das Cotas Sociais no ensino Superior;  
 2005 – “Revolta do Buzu” em Salvador – BA e “Revolta das catracas” em Florianópolis – SC;  
 2007 – Caravana do “Passe Livre”;  
 2008 – Criação da Rede federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia e Criação dos Institutos Federais (IFs);  
 2009 – Jornada de Lutas pelos 10% do PIB para educação;  
 2012 – Jornadas de Luta pelos Royalties do petróleo e do fundo social do Pré-sal para a educação;  
 2013 – Jornadas de Junho;  
 2015 – Ocupações de escola no Estado de São Paulo  
 2016 – “Primavera Secundarista” e luta contra a “PEC da morte” (atual Emenda Constitucional 55);  
 2017 – Lutas por “Fora Temer e “Diretas Já”.

### Bandeiras de luta e campanhas

- Luta contra os cortes da educação  
#TiramãodomeulF
- Implementação do PNE e dos 10% do PIB para a educação
- Reformulação do Ensino Médio
- Em defesa do Ensino Técnico
- Assistência estudantil no Ensino Técnico
- Regulamentação da Meia Entrada
- “Passe Livre”
- Combate as diversas formas de violência e opressão das escolas e na sociedade
- Combate a Redução da Maior Idade Penal e formulação de políticas de Esporte, Cultura e Lazer.
- Reforma Política popular
- Democratização dos meios de comunicação

### Conquistas do Movimento Estudantil

- Criação dezenas de Universidades e Institutos Federais
- Plano Nacional de Educação e 10% do PIB para a educação
- Royalties do petróleo e Fundo Social do Pré-sal para a educação
- Revogação do aumento das passagens
- Reconstrução da casa do Poder Jovem
- Disciplinas de Sociologia e Filosofia
- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)
- Cotas sociais nas universidades públicas
- Estatuto da Juventude
- Conselho Nacional de Juventude
- Voto aos 16 anos
- Lei do “Grêmio Livre”
- Carteira de Estudante e regulamentação da Meia-Entrada.

### Encontros e fóruns da UBES

#### CONUBES - Congresso Nacional da União Nacional dos Estudantes

É o principal fórum deliberativo do movimento secundarista brasileiro. O Congresso Nacional da UBES é realizado a cada dois anos e é o momento em que estudantes secundaristas de todas as regiões do país, eleitos delegados em suas escolas, elegem a nova diretoria e presidente da UNE. O evento também determina os rumos da entidade para o próximo período.

#### CONEG - Conselho Nacional de Entidades Gerais

Fórum deliberativo organizado anualmente pela UBES. O objetivo é reunir os representantes das uniões secundaristas municipais e estaduais de todo o Brasil. Normalmente, o CONEG é realizado para convocar as atividades da UBES, como o Congresso, ou aprovar uma pauta específica.

#### CONG - Conselho Nacional de Grêmios

Fórum deliberativo organizado de dois em dois anos pela UBES. O objetivo é reunir os representantes dos Grêmios Estudantis de todo o Brasil para atualizar a pauta, discutir e aprovar resoluções e ações do movimento estudantil. São realizadas atividades como oficinas de comunicação, finanças, atividades esportivas e debates.

#### ENET - Encontro Nacional de Escolas Técnicas

Fórum deliberativo organizado a cada dois anos pela UBES. O objetivo é reunir os representantes de escolas técnicas de todo o país para debater as políticas de investimento no setor em expansão, qualidade, acesso, papel social e econômico em seus estados e nacionalmente.

## ANEXO E

Cartaz de Divulgação do I Fórum de Assistência Estudantil do IFCE *Campus Cedro*

**I Fórum de**  
**Assistência Estudantil**  
**do IFCE - campus Cedro**

**24 de setembro**  
**no Auditório**

*"Quem não se movimenta, não sente as correntes que o prende."  
(Rosa Luxemburgo)*

**Programação >>>**

 **INSTITUTO FEDERAL**  
Ceará  
Campus Cedro

## PROGRAMAÇÃO

- 8h30** | Credenciamento
- 9h00** | Mesa de Abertura  
Apresentação Cultural - Discentes
- 9h30** | Movimento Estudantil - como construir?  
(Alexandre Nascimento - UNE)
- 13h20** | Diálogos sobre o Regulamento de Concessão de Auxílios Estudantis no IFCE (Denise Holanda e Sheila Teodosio - Assistentes Sociais do IFCE - campus Cedro)
- 15h00** | Conhecendo a Política de Assistência Estudantil do IFCE  
(Coordenação de Assuntos Estudantis- campus Cedro)
- 18h30** | Apresentação Cultural - Discentes
- 18h45** | Diálogos sobre o Regulamento de Concessão de Auxílios Estudantis no IFCE (Denise Holanda e Sheila Teodosio - Assistentes Sociais do IFCE - campus Cedro)
- 20h00** | Conhecendo a Política de Assistência Estudantil do IFCE  
(Coordenação de Assuntos Estudantis- campus Cedro)

## ANEXO F

## Cartaz de Divulgação das Oficinas de Saúde Mental

**PROJETO DE INTERVENÇÃO**  
Serviço Social | Assistência Estudantil

**COM SUA MENTE EM PAZ,  
VOCÊ PODE MUITO MAIS!**

**OFICINAS**

**06/11**  
13h30 - 14h30 | 15h00 - 16h00

**Dinâmica para Redução do Estresse**



Paulo Vinicius Sampaio  
Graduando em Fisioterapia  
UNIVS

**07/11**  
08h30 - 09h30 | 10h00 - 11h00

**Análise - sentimentos e sentidos:  
A arte como expressão psicológica**



Mayara de O. Ferreira  
Psicóloga - CRP 11/13653

**16 vagas**  
por horário e  
por ordem de inscrição

Inscrições de **28/10** a **01/11**  
somente em: [ifce.edu.br/cedro](http://ifce.edu.br/cedro)



 **INSTITUTO FEDERAL**  
Ceará  
Campus Cedro

## ANEXO G

Cartaz de Divulgação do Cine *Campus* Cedro de novembro

**CINE CAMPUS CEDRO**

**NOVEMBRO AZUL**

**O SILÊNCIO DOS HOMENS**

BASEADO EM UMA PESQUISA COM MAIS DE 40 MIL PESSOAS EM TODO O BRASIL

NARRAÇÃO ÍCARO SILVA

**DEBATE APÓS A EXIBIÇÃO DO DOCUMENTÁRIO!**

**Dia 26, terça-feira  
às 9:40 no Auditório**

SINOPSE DISPONÍVEL NO FEED

The poster features a central white rectangle with a red border of white dots. Inside, the title 'O SILÊNCIO DOS HOMENS' is written in large, bold, black letters. Below the title, there are several horizontal strips of images showing men's faces, some partially obscured by black bars. A black bar with white text reads 'BASEADO EM UMA PESQUISA COM MAIS DE 40 MIL PESSOAS EM TODO O BRASIL'. At the bottom right of the white rectangle, it says 'NARRAÇÃO ÍCARO SILVA'. Below the white rectangle, the text 'DEBATE APÓS A EXIBIÇÃO DO DOCUMENTÁRIO!' is written in red. Further down, the date and time 'Dia 26, terça-feira às 9:40 no Auditório' are displayed in large, bold, black letters. At the very bottom, 'SINOPSE DISPONÍVEL NO FEED' is written in smaller black letters. The entire poster is set against a light blue background.