

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURAS E
IDENTIDADES

CINTIA VALÉRIA BATISTA PEREIRA

A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DO INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO (IFPE) E SUAS
CONTRIBUIÇÕES PARA A PERMANÊNCIA DOS/AS ESTUDANTES: UM ESTUDO
DE CASO DO *CAMPUS* RECIFE

Recife

2020

CINTIA VALÉRIA BATISTA PEREIRA

**A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DO INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO (IFPE) E SUAS
CONTRIBUIÇÕES PARA A PERMANÊNCIA DOS/AS ESTUDANTES: UM ESTUDO
DE CASO DO *CAMPUS* RECIFE**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para a obtenção do título de Mestre, pelo
Programa de Pós-Graduação em Educação,
Culturas e Identidades Associado
Universidade Federal Rural de Pernambuco e
Fundação Joaquim Nabuco

Aprovada em 30.09.2020

BANCA EXAMINADORA

Dr^a Ana de Fátima Pereira de Sousa Abranches – Fundação Joaquim
Nabuco - Orientadora e Presidente

Dr^a Edilene Rocha Guimarães – Instituto Federal de Pernambuco –
Examinadora Externa

Dr. Moisés de Melo Santana - Universidade Federal Rural de Pernambuco-
Examinador Interno

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

P436p

Pereira, Cintia Valéria Batista

A política de assistência estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) e suas contribuições para a permanência dos/as estudantes: um estudo de caso do campus Recife / Cintia Valéria Batista Pereira. - 2020.

178 f. : il.

Orientadora: Ana de Fatima Pereira de Sousa Abranches.

Inclui referências e apêndice(s).

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, , Recife, 2020.

1. Educação. 2. IFPE. 3. Assistência Estudantil. 4. Permanência. 5. Retenção. I. Abranches, Ana de Fatima Pereira de Sousa, orient. II. Título

CDD

À memória de minha mãe, Bernadete Batista Pereira,
minha primeira inspiração.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha mãe (*in memória*), por ter sido um exemplo de mulher forte, amorosa e, sobretudo, com coragem para enfrentar e encarar a vida com determinação. Gratidão e saudades eternas!

Às minhas irmãs (amo inexplicavelmente) por estarem sempre presentes e apoiarem minhas escolhas que quase sempre são bem desafiadoras. Mas com elas ao meu lado esses desafios tornam-se mais fáceis de serem vencidos.

À professora Ana Abranches que, além de orientadora tornou-se uma amiga para vida, com toda dedicação e carinho não soltou minha mão durante todo o percurso esperançoso, mas, por vezes, árduo. Sem ela, a motivação e o amor pela pesquisa não teriam aflorado e esse momento se tornado de tanto aprendizado e dedicação. Minha eterna gratidão!

Às professoras Edilene Guimarães e Ana Paula Abrahamian, pelo olhar atento e carinhoso nas assertivas contribuições para a efetivação da pesquisa na banca de qualificação. Suas contribuições fizeram a pesquisa se materializar de fato. Um abraço bem carinhoso nas duas.

Ao professor Moisés Melo Santana e novamente à professora Edilene Guimarães por terem aceito participar da banca de defesa, um momento tão rico de aprendizagem e troca de conhecimento. Agradeço de coração!

Às amigas e aos amigos pelas palavras de incentivo. Obrigada por toda afetividade!

Às amigas e aos amigos da DAE/Reitoria (agora amigas e amigos da vida) pela compreensão e apoio, sobretudo, nas ausências. Mas também pelo incentivo e carinho que cada uma e um, à sua maneira, me dedicaram e me dedicam.

Às servidoras e ao servidor do *Campus* investigado pela acolhida e disponibilidade em participar da pesquisa. Gratidão!!!

Agradeço de forma muito especial às amigas e aos amigos, colegas da Turma 2018 do Mestrado em Educação, Culturas e Identidades (PPGECI). Com vocês cada encontro era e ainda é um aprendizado. Levarei vocês comigo, na vida e no coração.

Agradeço ainda às professoras e aos professores do Mestrado em Educação, Culturas e Identidades (PPGECI) que com tanta maestria conduziram as aulas nos mostrando que é possível, sim, um lugar de protagonismo discente na academia. Aqui estendo meus agradecimentos às profissionais que atuam no programa nas pessoas de Cláudia e Márcia.

E a todas e todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização desta pesquisa.

GRATIDÃO!

Para o pensar ingênuo, o importante é a acomodação a este hoje normalizado. Para o crítico, a transformação permanente da realidade, para a permanente humanização dos homens.

(FREIRE, 2011, p. 135)

RESUMO

Esta pesquisa apresenta um estudo de caso acerca dos programas de assistência estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) e teve como objetivo analisar as contribuições da Política de Assistência Estudantil (PAE) do IFPE a partir dos programas de assistência estudantil para a permanência dos/as estudantes do *Campus* Recife. Para compreendermos a relação entre os programas de assistência estudantil com a permanência efetivamos uma discussão aprofundada de vários aspectos que compõem nossa problemática. Para isso, discorremos sobre a história da educação no Brasil, enfocando a implantação da educação profissional, tratando também da consolidação dos Institutos Federais, com destaque para o IFPE, e pontuamos sobre o PNAES e assistência estudantil no IFPE. Os/As participantes da pesquisa foram servidores/as que lidam diretamente com a assistência estudantil no *Campus* Recife. Como procedimento de coleta de dados foram utilizados a análise documental e a entrevista semiestruturada, além do uso de dados secundários extraídos da Plataforma Nilo Peçanha. A Análise de Conteúdo nos deu suporte para analisar os dados coletados, tendo como estruturação as categorias teóricas e analíticas que fundamentaram a pesquisa que giraram em torno da Educação Profissional e Tecnológica, Ensino Médio Integrado (EMI) e Contribuições da Política de Assistência Estudantil do IFPE para a permanência dos/as estudantes. Nesse sentido, a pesquisa buscou entender como se dá o desenvolvimento de políticas voltadas para a permanência e o êxito dos/as estudantes, observando a relação entre política e educação como área estratégica em prol do desenvolvimento humano e social. Os dados revelaram que a efetivação de ações voltadas para assistir a comunidade discente contribui, sobremaneira, para a permanência dos/as estudantes na instituição. No entanto, os programas específicos da PAE, por conta da escassez do recurso orçamentário, não alcançam a totalidade de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Além de haver uma desarticulação nas atividades desenvolvidas pela equipe multiprofissional.

Palavras-chave: Educação. IFPE. Assistência Estudantil. Permanência. Retenção.

ABSTRACT

This research presents a case study about the student assistance programs of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Pernambuco (IFPE) and aimed to analyze the contributions of the IFPE Student Assistance Policy (PAE) from the assistance programs for the permanence of students from Campus Recife. In order to understand the relationship between student assistance programs and permanence, we conducted an in-depth discussion of the various aspects that make up our problem. For this, we discuss the history of education in Brazil, focusing on the implementation of professional education, also dealing with the consolidation of Federal Institutes, with emphasis on IFPE, and we talked about PNAES and student assistance at IFPE. The research participants were civil servants who deal directly with student assistance at Campus Recife. As a data collection procedure, document analysis and semi-structured interviews were used, in addition to the use of secondary data extracted from the Nilo Peçanha Platform. Content Analysis gave us support to analyze the collected data, having as structure the theoretical and analytical categories that supported the research that revolved around Professional and Technological Education, Integrated High School (EMI) and IFPE Student Assistance Policy Contributions for the permanence of the students. In this sense, the research sought to understand how the development of policies aimed at the permanence and success of students takes place, observing the relationship between politics and education as a strategic area in favor of human and social development. The data revealed that the implementation of actions aimed at assisting the student community greatly contributes to the students' permanence in the institution. However, the specific programs of the PAE, due to the scarcity of the budgetary resource, do not reach all students in a situation of socioeconomic vulnerability. In addition to there being a disarticulation in the activities developed by the multiprofessional team.

Keywords: Education. IFPE. Student Assistance. Permanence. Retention.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Lotação dos/as Servidores/as participantes da pesquisa.....	29
Quadro 2 – Denominação Servidores/as Participantes da Pesquisa	30
Quadro 3 – Divisão dos <i>campi</i> do IFPE por grupos de expansão	63
Quadro 4 – O percurso histórico da Primeira Fase da Assistência Estudantil no Brasil	83
Quadro 5 – O percurso histórico da Segunda Fase da Assistência Estudantil no Brasil	86
Quadro 6 – O percurso histórico da Terceira Fase da Assistência Estudantil no Brasil	89
Quadro 7 – Categorias e subcategorias de Análise.....	104
Quadro 8 – Perfil Profissional e Características Pessoais dos/as participantes da pesquisa ..	105
Quadro 9 – Escala sobre a avaliação da execução da Assistência Estudantil no IFPE – Campus Recife a partir da percepção das Assistentes Sociais	132
Quadro 10 – Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE.	133
Quadro 11 – Colaboração da pedagogia na elaboração das estratégias de intervenção do <i>Campus</i> Recife referente ao Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE.....	135
Quadro 12 – Respostas das Pedagogas sobre se ainda está em vigor Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE ainda estão em vigor no IFPE – <i>Campus</i> Recife.....	138
Quadro 13 – Escala sobre a avaliação da execução da Assistência Estudantil no IFPE – <i>Campus</i> Recife a partir da percepção das Pedagogas.....	144
Quadro 14 – Escala sobre a avaliação da execução da Assistência Estudantil no IFPE – <i>Campus</i> Recife a partir da percepção dos/as Psicólogos.....	149

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de estudantes matriculados/as e retidos/as no IFPE – Campus Recife nos anos de 2017 a 2019 - PNP.....	31
Tabela 2 - Estudantes matriculados/as e retidos/as no IFPE - <i>Campus</i> Recife na modalidade de Ensino Médio Integrado (EMI) – 2017 a 2019.....	31
Tabela 3 - Quantitativo de estudantes matriculados/as e retidos/as nos cursos na modalidade de Ensino Médio Integrado no IFPE - <i>Campus</i> Recife nos anos de 2017, 2018 e 2019.....	32
Tabela 4 - Quantitativo de cursos ofertados e estudantes matriculados/as no IFPE em 2017 por modalidade de Ensino – PNP	67
Tabela 5 - Quantitativo de cursos ofertados e estudantes matriculados/as no IFPE em 2018 por modalidade de Ensino – PNP	68
Tabela 6 - Quantitativo de cursos ofertados e estudantes matriculados/as no IFPE em 2019 por modalidade de Ensino – PNP	68
Tabela 7 - Estudantes matriculados/as no IFPE no ano 2017 e a relação sexo e faixa etária ..	71
Tabela 8 - Estudantes matriculados/as no IFPE no ano 2018 e a relação sexo e faixa etária ..	71
Tabela 9 - Estudantes matriculados/as no IFPE no ano 2019 e a relação sexo e faixa etária ..	71
Tabela 10 - Estudantes matriculados/as no IFPE no ano 2017 e a relação Cor e Renda Familiar Per Capita (RFP)	72
Tabela 11 - Estudantes matriculados/as no IFPE no ano 2018 e a relação Cor e Renda Familiar Per Capita (RFP)	72
Tabela 12 - Estudantes matriculados/as no IFPE no ano 2019 e a relação Cor e Renda Familiar Per Capita (RFP)	73
Tabela 13 - Benefícios concedidos aos/às estudantes do IFPE em 2017 Programas Específicos	98
Tabela 14 - Benefícios concedidos aos/às estudantes do IFPE em 2018 – Programas Específicos.....	99

Tabela 15 - Benefícios concedidos aos/às estudantes do IFPE em 2019 – Programas Específicos.....	99
Tabela 16 - Benefícios concedidos, número de estudantes matriculados/as e retidos/as no ano 2017 no IFPE.....	100
Tabela 17 - Benefícios concedidos, número de estudantes matriculados/as e retidos/as no ano 2018 no IFPE.....	101
Tabela 18 - Benefícios concedidos, número de estudantes matriculados/as e retidos/as no ano 2019 no IFPE.....	102

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.....	61
Figura 2 – Estrutura Administrativa do IFPE - Reitoria.....	65
Figura 3 – Organograma do Campus Recife apresentando os setores envolvidos com a Assistência Estudantil.....	66
Figura 4 – Relação da Assistência Estudantil no IFPE	97
Figura 5 – Nuvem de Palavras a partir da análise das entrevistas com as Assistentes Sociais referente aos princípios que fundamentam o PNAE e a PAE	111
Figura 6 – Nuvem de Palavras a partir da análise das entrevistas com as Assistentes Sociais referente a relação com a Assistência Estudantil.....	112
Figura 7 – Nuvem de Palavras a partir da análise das entrevistas com as Pedagogas referente ao papel na Assistência Estudantil.....	124
Figura 8 – Nuvem de Palavras a partir da análise das entrevistas com as Assistentes Sociais sobre a contribuição dos programas de Assistência Estudantil para a permanência.....	131
Figura 9 – Nuvem de Palavras a partir da análise das entrevistas com as Pedagogas sobre a contribuição dos programas de Assistência Estudantil para a permanência	143
Figura 10 – Nuvem de Palavras a partir da análise das entrevistas com os/as Psicólogos/as sobre a contribuição dos programas de Assistência Estudantil para a permanência.....	147

LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ANPED	Associação Nacional de Pesquisa em Educação
ASPE	Assessoria Pedagógica
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEE	Coordenação de Apoio ao Ensino e ao Estudante
CC	Componente Curricular
CEB	Câmara da Educação Básica
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEFET-MG	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CEFET-PE	Centro Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
CEFET-RJ	Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro
CEFET-RN	Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte
CGAE	Coordenação Geral de Assistência Estudantil
CERTIFIC	Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNI	Confederação Nacional da Indústria
CNCT	Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos
CNJ	Conselho Nacional de Juventude
CONSUP	Conselho Superior
CRAD	Coordenação de Registro Acadêmico e Diplomação
DAE	Diretoria de Assistência ao Estudante
DAEE	Divisão de Apoio ao Ensino e ao Estudante
DAP	Direção de Administração e Planejamento
DCNEPTNM	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio
DE	Dedicação Exclusiva
DEN	Diretoria de Ensino

DG	Direção Geral
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EaD	Educação a Distância
EAF's	Escolas Agrotécnicas Federais
EMI	Ensino Médio Integrado
EMTI	Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral
EPSJV	Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio
EP	Educação Profissional
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EPTNM	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
ETFPE	Escola Técnica Federal de Pernambuco
FIC	Formação Inicial e Continuada
FIES	Financiamento do Ensino Superior
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
GR	Gabinete do Reitor
GT	Grupo de Trabalho
IF	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFG	Instituto Federal de Goiás
IFPE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco
IFPA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
IF's	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
IFSC	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina
INEP	Instituto Nacional de Educação e Pesquisa
IPES	Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDO	Lei de Diretrizes Orçamentária
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória

ONU	Organização das Nações Unidas
PAE	Política de Assistência Estudantil
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PE	Pernambuco
PIBEX	Programa Institucional de Bolsa para concessão de Bolsas de Extensão
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PIEL	Programa de Incentivo ao Esporte e Lazer
PIPMO	Programa Intensivo de Preparação de Mão de Obra
PIQ	Programa de Incentivo à Qualificação
PL	Projeto de Lei
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PNJ	Política Nacional de Juventude
PNP	Plataforma Nilo Peçanha
PNQ	Plano Nacional de Qualificação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPGECI	Mestrado em Educação, Culturas e Identidades
PPP	Projeto Político Pedagógico
PPPI	Projeto Político Pedagógico Institucional
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PRODEN	Pró-Reitoria de Ensino
PROIFPE	Programa de Acesso, Permanência e Êxito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PT	Partido dos Trabalhadores

RT	Retribuição por Titulação
SA	Servidora A
SB	Servidora B
SC	Servidora C
SD	Servidora D
SEMTEC	Secretaria de Educação Média e Tecnológica
SE	Servidora E
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SESI	Serviço Social da Indústria
SF	Servidora F
SG	Servidora G
SH	Servidora H
SI	Servidora I
SISTEC	Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica
SJ	Servidora J
SK	Servidora K
SL	Servidora L
SNJ	Secretaria Nacional de Juventude
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNED	Unidade de Ensino Descentralizada

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
2 PERCURSO METODOLÓGICO	28
2.1 Campo de investigação e participantes da pesquisa.....	29
2.2 Análise bibliográfica e documental.....	32
2.3 A entrevista semiestruturada	33
2.4 O processo de análise dos dados.....	34
3 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	37
3.1 A Educação Profissional no Brasil – Marcos históricos.....	37
3.2 A Criação dos Institutos Federais de Educação - A Lei nº 11.892 De 2008	54
3.3 O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE	62
4 POLÍTICA PÚBLICA PARA A EDUCAÇÃO: ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO CONTEXTO DA ESFERA FEDERAL NO BRASIL E O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES)	74
4.1 A educação profissional - Ensino Médio Integrado (EMI).....	74
4.2 O Programa Nacional de Assistência Estudantil no Brasil: uma política voltada para a permanência dos/as estudantes	81
4.2.1 A Assistência Estudantil nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia ...	91
4.3 Assistência estudantil no contexto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE	93
5 CONTRIBUIÇÕES DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E A PERMANÊNCIA DOS/AS ESTUDANTES NO IFPE CAMPUS RECIFE	104
5.1 Os/As profissionais e a Assistência Estudantil do IFPE <i>Campus</i> Recife	105
5.1.1 Perfil Profissional de quem cuida da Assistência Estudantil do IFPE - <i>Campus</i> Recife	105
5.1.2 Princípios que fundamentam a legislação referente à Assistência Estudantil.....	107
5.1.3 Relação da profissão com a assistência estudantil.....	111
5.2 A percepção dos/as profissionais sobre a Assistência Estudantil do IFPE - <i>Campus</i> Recife.....	119
5.2.1 O papel do Serviço Social no desenvolvimento dos programas de Assistência Estudantil	119

5.2.2 O Papel da Pedagogia no desenvolvimento dos programas de Assistência Estudantil .	123
5.2.3 O Papel da psicologia no desenvolvimento dos programas de Assistência Estudantil .	125
5.3 O Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE.....	126
5.3.1 A retenção e a permanência dos/as estudantes a partir da percepção das assistentes sociais.	126
5.3.2 A retenção e a permanência dos/as estudantes a partir da percepção das pedagogas. ..	133
5.3.3 A retenção e a permanência dos/as estudantes a partir da percepção dos/as psicólogos.	146
5.4 O trabalho da Equipe Multiprofissional no IFPE – Campus Recife.....	150
5.4.1 A interação entre a pedagogia, o serviço social e a psicologia no contexto da permanência dos/as estudantes	150
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPECTIVAS DE PESQUISA	155
REFERÊNCIAS	159
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	168
APÊNDICE B - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (SERVIÇO SOCIAL)	171
APÊNDICE C - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (PEDAGOGIA).....	174
APÊNDICE D - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (PSICOLOGIA).....	176

1 INTRODUÇÃO

O acesso universal ao ensino é um dos principais direitos dos cidadãos para que possam viver de forma integrada na sociedade, conforme a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), instituída pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 10 de dezembro de 1948. A Assembleia Geral das Nações Unidas, por meio da Resolução nº 217 (III) de 1948, adotou e proclamou a DUDH, cujo Art. 26º trata do direito à instrução, inclusive à instrução técnico-profissional. Nesse sentido, a permanência do educando e da educanda na escola e conseqüente êxito escolar são garantias de uma educação democrática e participativa.

Para além da questão da permanência do jovem e da jovem nas instituições escolares, observamos um grande avanço na direção das políticas públicas direcionadas à juventude nas últimas duas décadas, como por exemplo, a criação da Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), do Conselho Nacional de Juventude (CNJ) e da Política Nacional de Juventude (PNJ). A criação desses órgãos leva o Brasil à condição de “primeiro país da América Latina a instituir um conselho específico com a finalidade de formular e propor diretrizes (...), bem como elaborar estudos e pesquisas sobre a realidade socioeconômica desse público” (SILVA 2017, p. 62)

No sentido de contribuir para o estudo das políticas públicas voltadas à democratização dos direitos e igualdade de oportunidades, principalmente para a população jovem, esse trabalho se insere na perspectiva de estudar o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), através da Política de Assistência Estudantil (PAE) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), sobretudo no que tange aos aspectos relacionados aos cursos ofertados na modalidade de Ensino Médio Integrado (EMI) ou cursos Técnicos Integrados como são denominados nas plataformas e sistemas de informação de dados utilizados pelo Ministério da Educação (MEC).

Faz-se necessário explicitar que nesta pesquisa o entendimento por política pública baseia-se no que aponta Gomes (2011), quando afirma que “As políticas públicas são construções sociais e históricas cujos determinantes são necessariamente complexos e múltiplos. Tais determinantes podem ser classificados, em linhas gerais, como sociais, culturais, políticos e econômicos” (p. 19).

Também lançamos mão do que nos relatam Ball e Mainardes (2011, p. 13) sobre política. Os autores afirmam que “as políticas são frequentemente obscuras, algumas vezes inexequíveis, mas podem ser, mesmo assim, poderosos instrumentos de retórica”. E nesse

sentido, o PNAES se coloca, sobretudo, como uma política pública voltada para a democratização da educação e para a igualdade de oportunidades, se colocando como instrumento de poder de mudança na construção social.

Nesse sentido, a pesquisa tem como objeto as contribuições da Política de Assistência Estudantil (PAE) do IFPE a partir dos programas de assistência estudantil para a permanência dos/as estudantes *Campus Recife*. A pesquisa tem como objetivo geral analisar as contribuições da Política de Assistência Estudantil (PAE) do IFPE a partir dos programas de assistência estudantil para a permanência dos/as estudantes do *Campus Recife*. Para cumprir com o objetivo supracitado, elencamos os seguintes objetivos específicos:

- a) caracterizar o contexto histórico da educação profissional e tecnologia no Brasil;
- b) identificar os princípios que fundamentam o PNAES e a Política de Assistência Estudantil do IFPE;
- c) compreender o desenvolvimento dos Programas de Assistência Estudantil no âmbito no IFPE – *Campus Recife*;
- d) analisar as percepções dos/as servidores/as das áreas de Serviço Social, Pedagogia e Psicologia sobre as contribuições dos Programas de Assistência Estudantil para garantir a permanência dos/as discentes na instituição;
- e) analisar as percepções dos/as servidores/as das áreas de Serviço Social, Pedagogia e Psicologia sobre o Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE, focando nas estratégias do *Campus Recife*.

Alguns elementos compõem a problemática citada, quais sejam: a reflexão sobre como se caracteriza o PNAES no IFPE - *Campus Recife* e a influência do mesmo na garantia da permanência dos/as estudantes no ambiente educacional, principalmente no que concerne aos/as discentes do Ensino Médio Integrado (EMI) e como são desenvolvidos e executados no âmbito do *Campus Recife* os Programas de Assistência Estudantil. Enfocamos também sobre o Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE que objetiva efetivar a permanência dos/as estudantes nos cursos.

O interesse pela temática tratada na pesquisa provém de uma inquietação diante do alto índice de retenção dos/as estudantes do IFPE. Em 2016, segundo dados do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC), considerando apenas os cursos ofertados na modalidade de Ensino Médio Integrado, 1.965 estudantes encontravam-se na situação de retido/a. Esse dado revela que mais de 49% do corpo discente que cursaram o Ensino Médio Integrado no IFPE – *Campus Recife*, estavam apresentando

algum grau de dificuldade, ficando em situação de retenção, não avançando para os períodos ou disciplinas seguintes.

Tal situação foi constatada quando da participação na Comissão de Acompanhamento do Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE nos 16 *Campi* do IFPE. A comissão foi conduzida pela Pró-Reitoria de Ensino – PRODEN que se baseou no Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal, elaborado em 2014 pelo MEC, por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e tinha o intuito de contribuir, a partir de diversas estratégias, no combate à evasão e retenção dos/as estudantes da Rede Federal de Educação.

Esse documento elaborado pelo MEC tinha como meta definir conceitos, indicadores e orientações para a implementação de planos para monitoramento e intervenção da evasão, enquanto política nacional para superação da evasão e retenção. O documento foi constituído a partir da criação de um grupo de trabalho, composto por representantes da SETEC e da Rede Federal, instituído através da Portaria SETEC nº 39, de 22 de novembro de 2013. Esse grupo de trabalho teve a competência de sistematizar o documento que serviria como base para o planejamento de ações para o enfrentamento do fenômeno da evasão e da retenção (BRASIL, 2014, p. 4).

O Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal, é constituído, sobretudo, por instrumentos que orientavam as instituições a como elaborar seus Planos Estratégicos e como sistematizar as reuniões diagnósticas por segmento e coletiva. Uma relação com possíveis fatores que contribuem para o aumento das chances de o/a estudante evadir ou encontra-se na condição de retido, também faz parte do documento orientador. Esses fatores podem ser externos, internos ou individuais. Outra relação que compõe o documento é uma lista de ações referentes à intervenção para superação da evasão e retenção que deveria ser relacionada aos fatores indicados.

Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE do IFPE foi criado em 2016, tendo como base o Documento Orientador da SETEC/MEC, seguindo orientações do Acórdão 506/2013 – TCU-PE. Referente à auditoria realizada no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, no período de 2011 a 2012. Tribunal de Contas da União. TC 026.062/2011-9 e do Relatório nº: 201411556. UCI Executora: Controladoria Regional da União no Estado de Pernambuco. Unidade Auditada: IFPE. Exercício: 2014.

O Plano do IFPE consiste em um documento que trata sobre os dados referentes à evasão e retenção, a partir do diagnóstico qualitativo e quantitativo, considerando as taxas e

os fatores e/ou causas da evasão e retenção. O Plano inclui ainda as estratégias de intervenção, monitoramento dos indicadores e das ações de intervenção e de avaliação de cada *campus*.

No que se refere às estratégias de intervenção do *Campus* Recife contidas no Plano, observa-se que os fatores apontados como principais para a causa da evasão e retenção são:

- a) Fatores Individuais: dificuldade financeira pessoal ou familiar; dificuldade de realização de estágio; falta de identificação com o curso, devido à ausência de informação sobre o mesmo; acúmulo de reprovações; falta de envolvimento nas atividades acadêmicas; falta de disciplina para o estudo; dificuldade de adequação à rotina escolar.
- b) Fatores Internos: incompatibilidade com a metodologia de ensino do professor; falta de acesso aos programas de assistência estudantil; infraestrutura deficiente e insuficiente; existência de currículos desnecessariamente extensos; falta de atualização, estrutura e flexibilidade curricular; Organização Acadêmica Institucional inadequada para os casos de reprovação referentes à realidade do IFPE; docentes descomprometidos; alteração do calendário acadêmico em função de motivos políticos, econômicos, estruturais e ambientais.
- c) Fatores Externos: situação econômica e social da Região; pouca abrangência dos programas institucionais para o/as estudante (assistência estudantil, iniciação científica e monitoria); conjuntura econômica e social; dificuldade de deslocamento entre residência e instituição; problemas familiares.

Como observa-se, a assistência estudantil está apresentada nos três fatores, de forma mais explícita nos fatores internos. De forma mais sucinta, nos fatores individuais quando é apontada a dificuldade financeira do/a estudante ou familiar. Também aparece nos fatores externos quando se aponta a dificuldade de deslocamento do/a estudante de sua residência para a instituição de ensino.

Para a execução das ações elencadas a partir dos fatores apontados pelo *Campus* Recife, estipulou-se o prazo de 2016 a 2020 e algumas metas foram instituídas, tais como: a) Minimizar as dificuldades dos alunos carentes, incluindo-os em programas de Assistência Estudantil e Sociais; b) Ampliar a oferta de estágio ou de outra forma de prática profissional, de modo que possibilite o estudante concluir seu curso; c) Aulas de reforço e aprofundamento dos conteúdos; d) Ampliação dos recursos; e) Redefinição dos programas; f) Fazer chegar a todos os alunos as informações sobre os programas de assistência estudantil; g) Reduzir a retenção e a evasão.

Importante destacar, nesse sentido, que o Plano Nacional de Educação – PNE 2014 - 2024, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, a partir da Meta 11 aponta em suas Estratégias de 11.9 a 11.13, planos para a educação profissional técnica de nível médio. Essas estratégias

visam além da democratização da educação, atingindo a população deficiente, indígena e quilombola, elevar o investimento em programas de assistência estudantil e, contudo, elevar a taxa de conclusão, como segue:

Meta11: Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público.

Estratégias:

11.9) expandir o atendimento do ensino médio gratuito integrado à formação profissional para as populações do campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, de acordo com os seus interesses e necessidades;

11.10) expandir a oferta de educação profissional técnica de nível médio para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

11.11) elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos técnicos de nível médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica para 90% (noventa por cento) e elevar, nos cursos presenciais, a relação de alunos (as) por professor para 20 (vinte);

11.12) elevar gradualmente o investimento em programas de assistência estudantil e mecanismos de mobilidade acadêmica, visando a garantir as condições necessárias à permanência dos (as) estudantes e à conclusão dos cursos técnicos de nível médio;

11.13) reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais no acesso e permanência na educação profissional técnica de nível médio, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei. (BRASIL, 2014).

Observa-se, dessa forma, a relação intrínseca entre o PNE e o Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE, traçando metas e buscando estratégias para superação da evasão e da retenção para a garantia da permanência com êxito dos/as estudantes.

Importante ressaltar que o IFPE desde 2013, através da Resolução nº 063/2013-CONSUP/IFPE que instituiu o Programa de Acesso, Permanência e Êxito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (PROIFPE), já pontuava ações envolvendo práticas cidadãs e inclusivas, prevendo a igualdade de acesso e visando a permanência e o êxito dos/as estudantes.

O PROIFPE configura-se em três linhas de ação: o acesso que diz respeito à inclusão de estudantes oriundos de escolas públicas, através da oferta de pré-vestibular, como oportunidade de participação no processo seletivo do IFPE, buscando garantir a possibilidade desses/as estudantes concorrerem de forma mais justa; a permanência caracterizada por suas ações que visam ao acompanhamento e contribuições ao processo de ensino-aprendizagem, a fim de atender às necessidades da comunidade discente, dotando-o de conhecimentos e de competências humanísticas, científicas e tecnológicas; e o êxito que tem suas ações relacionadas às atividades multiprofissionais que visam a inserção dos/as estudante ao mundo do trabalho, a partir de uma formação integral e humanística. Assim como o Plano

Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE, as ações do PROIFPE visam a permanência com qualidade na instituição, prevenido e diminuindo os índices de retenção e de evasão escolar.

A minha participação na Comissão Permanente de Acompanhamento do Plano Institucional Estratégico para Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE, instituída através da Portaria nº 0633/2017-GR/IFPE, composta por servidores/as da Pró-Reitoria de Ensino, da Diretoria de Assistência ao Estudante e por representante de todos os 16 *campi* e da Educação à Distância, e a vivência como profissional ligada à área pedagógica, atuando no desenvolvimento de políticas voltadas para a permanência e o êxito dos/as estudantes, me permitiu compreender que a relação entre política e educação, como área estratégica em prol do desenvolvimento humano e social, ganha um caráter urgente. Constatamos isso quando vivenciamos diariamente a efetivação do PNAES, um programa de governo voltado para o atendimento aos/às estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, no sentido da garantia do acesso e da permanência, visando a democratização da educação, atuando diretamente no combate às desigualdades sociais.

A importância da pesquisa emerge, sobretudo, quando observamos, a partir do trabalho de revisão da literatura, os trabalhos que encontramos na CAPES, na Plataforma Sucupira, e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Segundo a Plataforma Sucupira, apenas 76 trabalhos discutem sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil como categoria fundamental. Desses, 05 são em programas de doutorados e 71 em mestrados. Dos 71 trabalhos relacionados a dissertações de mestrado, 47 são em mestrados acadêmicos e 24 em mestrados profissionais. Das 24 pesquisas em mestrados profissionais, 15 delas são na área de educação e 02, em gestão pública e social. Importante destacar que, das 76 pesquisas encontradas, apenas 02 estão inseridas em programas da Universidade Federal de Pernambuco, são elas: “PNAES nos governos Lula” – Doutorado em Serviço Social; “PNAES na UFPE – Campus Vitória de Santo Antão” – Mestrado em Gestão Pública para o Desenvolvimento do NE.

Na pesquisa à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), foram encontradas 95 pesquisas realizadas no período de 2010 a 2018 quando usamos o termo “assistência estudantil”. Destacamos que iniciamos a pesquisa na plataforma virtual a partir do ano de 2010 por ter sido o ano da instituição do Decreto nº 7.234, referente ao PNAES. Das 95 pesquisas encontradas na BDTD, 5 são teses e 90, dissertações, todas trazem em seus títulos o termo “assistência estudantil” e, algumas, reforçam o título pontuando o PNAES. Focamos nas pesquisas que tratam sobre a Assistência Estudantil nos Institutos Federais de

Educação, Ciência e Tecnologia (Ifs), observando que das 95 pesquisas, 24 tratam da relevância do tema nos institutos.

Importante destacar que das 24 pesquisas encontradas na BDTD referente à assistência estudantil nos IFs apenas uma dissertação trata sobre a assistência estudantil no IFPE. O trabalho intitulado “Assistência estudantil e ensino médio integrado: um estudo sobre as relações entre o Programa de Incentivo ao Esporte e Lazer e a permanência escolar”, foi desenvolvido na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), no Programa de Pós-Graduação em Educação com o objetivo de refletir sobre a relação do Programa de Incentivo ao Esporte e Lazer (Piel) e a PAE, com o olhar para a permanência dos estudantes dos cursos Técnicos Integrados do *Campus* Pesqueira do IFPE. A pesquisa sinaliza para a relevância do programa para a permanência dos/as estudantes bem como para a melhoria da aprendizagem.

O levantamento das pesquisas nos mostrou que o tema vem sendo estudado possibilitando o conhecimento e a reflexão sobre como são desenvolvidas e executadas, no âmbito da instituição, as políticas públicas educacionais voltadas para a garantia da permanência dos/as estudante no ambiente educacional.

Outra reflexão que fizemos está intrinsecamente relacionada ao desenvolvimento das atividades laborais da pesquisadora, partindo do princípio da atuação enquanto pedagoga, atuando na Diretoria de Assistência ao Estudante da Reitoria do IFPE, no que diz respeito à democratização da educação visando, não somente o acesso, mas, sobretudo, a permanência do/a estudante na instituição e, conseqüentemente seu êxito.

Em se tratando de democratização da educação, do acesso ao ensino e, especialmente da expansão da educação profissional, apontamos que em 29 de dezembro de 2008, foi sancionada a Lei nº 11.892/2008, que criou 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). Essa Lei instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no âmbito do sistema federal de ensino, vinculando-a ao Ministério da Educação. Essa mudança na educação profissional permitiu que essas instituições englobassem, em seu leque de oferta, desde o ensino médio (incluindo a educação de jovens e adultos) ao ensino de pós-graduação (BRASIL, 2008).

Ressaltamos, contudo, que a preocupação com uma educação humanística e cidadã está presente nos documentos que tratam da implantação e funcionamento dos Institutos Federais, no entanto, ao longo da história da educação brasileira, a formação profissional sempre esteve mais associada à questão da produtividade, do profissionalismo e do trabalho, todos vinculados a questões econômicas.

Importante apontar que a partir da instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica alguns documentos passaram a regulamentar essa modalidade de ensino, como é caso do Decreto nº 8.268¹, de junho de 2014 que altera o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que regulamenta o § 2º do art. 36 e os Artigos 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Entendemos que a desvalorização da educação, voltada para a formação da cidadania e para a emancipação da população, se alastra desde a década de 1960, quando inúmeras foram as tentativas de depreciação do ensino profissional, buscando-se reduzi-lo a um instrumento de “capacitação” para o mercado de trabalho em prol de interesses da classe dominante. Nesse cenário, considera-se legítimo pensar que a educação foi tratada, principalmente no âmbito do Ensino Profissional, e ainda o é, apenas na perspectiva de formação para o mundo do trabalho, vinculada às questões econômicas e de mercado, configurando-se apenas em uma oportunidade de o jovem ter uma profissão.

Tendo em vista essas considerações, julgamos necessário um olhar mais atento às políticas públicas que visam à democratização do acesso à educação e ao combate às desigualdades sociais, oportunizando a inclusão social através da educação, como é caso dos documentos referentes ao PNAES.

O PNAES foi criado através da Portaria Normativa nº 39 de 12 de dezembro de 2007 e regulamentado pelo Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010. Esse trata sobre os objetivos e as áreas em que as ações devem ser desenvolvidas como, moradia estudantil, alimentação, transporte, creche e apoio pedagógico. De acordo com o decreto citado,

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

Observando o inciso “III – reduzir as taxas de retenção e evasão”, compreendemos que um dos objetivos dessa política se constituiu em ações que visam contribuir para a

¹ O Decreto nº 8.268 de junho de 2014 difere do 5.154 de julho de 2004 em alguns aspectos, sobretudo no que concerne a inclusão de cursos e programas de qualificação profissional, além de apontar que os cursos e programas da educação profissional serão organizados por regulamentação do Ministério da Educação em trajetórias de formação que favoreçam a continuidade da formação, levando em consideração o itinerário formativo ou trajetórias de formação. O Decreto ainda estipula a carga horária dos cursos de formação inicial e continuada e afirma que um dos princípios educativos da educação profissional é a centralidade no trabalho e a indissociabilidade entre teoria e prática.

permanência dos/as estudantes na instituição de ensino, através do enfrentamento da retenção e evasão escolar.

No âmbito do IFPE, o PNAES é desenvolvido de forma a ofertar auxílio estudantil, seja através de programas como Bolsa Permanência, Benefício Eventual e Auxílio Financeiro, como ajuda de custo para o deslocamento de estudantes para participarem, por exemplo, de eventos sistêmicos como os jogos estudantis ou participação em Reunião do Conselho Superior (CONSUP), órgão onde há a representação de 10 estudantes, cada um/a com seu suplente.

As ações referentes a efetivação do PNAES, em se tratando do IFPE, foram instituídas com a implantação da Política de Assistência Estudantil do IFPE (PAE), através da Resolução IFPE nº 21/2012. A PAE foi elaborada a partir de uma comissão composta por profissionais de várias áreas, sobretudo, assistentes sociais, profissionais que trabalham diretamente com a Política de Assistência Estudantil. Esses profissionais compõem as Equipes Multiprofissionais nos campi e de acordo com a PAE

a Equipe Multiprofissional é constituída de Assistente Social, Pedagogo, Psicólogo, dentre outros profissionais, que de acordo com a competência de cada um, exercerá suas atribuições relativas aos Programas que constituem esta política. Essa equipe deverá ser designada por Portaria, emitida pela Direção Geral de cada Campus, cabendo a referida Equipe apresentar à Diretoria de Assistência ao Estudante da Reitoria, relatório anual dos resultados das ações empreendidas, propondo reordenamentos de ações, quando necessários, a fim de fortalecer as ações desenvolvidas ou redefinir estratégias de ação, com vistas a assegurar os objetivos da Política da Assistência Estudantil na Instituição (PAE, 2012, p. 07).

No entanto, observamos que mesmo com a efetivação do PNAES, através do desenvolvimento de programas e ações que visam minimizar a desigualdade social, contribuindo para a permanência dos/as discentes na instituição, o quantitativo de estudantes em situação de evasão e retenção são consideráveis, sobretudo nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio. Esse fenômeno merece certa atenção, tendo em vista essa modalidade ensino ser referente ao Ensino Médio, que é obrigatório à oferta de forma pública e de qualidade a todos os cidadãos. Desse modo, nos questionamos sobre a eficácia da efetivação do Programa Nacional de Assistência Estudantil na garantia da permanência do/a discente na instituição.

Para compreensão do objeto de pesquisa, o trabalho está organizado a partir de quatro seções e suas respectivas subseções e ainda faz parte da dissertação a Introdução e as Considerações Finais. Na primeira seção expomos o percurso metodológico, apresentando os/as participantes da pesquisa, os instrumentos de coletas e de análise dos dados e apresentamos alguns dados que caracterizam o *locus* da pesquisa. Já na segunda seção, através

do estudo bibliográfico e das legislações, traçamos o percurso da educação brasileira, enfocando os aspectos relacionados à educação profissional e tecnológica. Tratamos ainda nessa seção sobre a expansão da educação profissional e implantação dos IF's e da estruturação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco.

Em seguida, tratamos sobre as políticas públicas para a educação, com enfoque no Ensino Médio Integrado (EMI) no contexto da esfera federal no Brasil e o Programa Nacional de Assistência Estudantil, abordando o contexto histórico, social e político que contextualiza essas políticas. Nessa seção apresentamos o objeto pesquisado e sua relação direta com o local da pesquisa e a implicação dessa relação sobre a permanência dos/as estudantes nos cursos. Ainda nessa seção fazemos uma breve análise sobre os dados secundários extraídos da Plataforma Nilo Peçanha, observando a parte da pesquisa que trata do aspecto quantitativo do trabalho.

Na última seção iniciamos a análise dos dados coletados a partir das entrevistas realizadas com os/as profissionais envolvidos/as com a assistência estudantil no IFPE *Campus* Recife. Essa seção está denominada como “Contribuições da Política de Assistência Estudantil e sua implicação na permanência dos/as estudantes no IFPE – *Campus* Recife” e está relacionada à percepção dos/as Servidores/as sobre a retenção e a contribuição da política de assistência estudantil para a permanência dos/as estudantes.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Quanto mais investigo o pensar do povo com ele, tanto mais nos educamos juntos. Quanto mais nos educamos, tanto mais continuamos investigando (FREIRE, 2011, p. 142).

A pesquisa foi realizada a partir de um modelo misto com enfoques qualitativo e quantitativo, uma vez que ela se desenvolveu a partir do aprofundamento da compreensão de como se efetiva o PNAES no âmbito do IFPE - *Campus* Recife, levando em consideração os aspectos subjetivos e objetivos do que será apontado como achados da pesquisa. Na pesquisa de métodos mistos há a vinculação entre os aspectos quantitativos e qualitativos. Para Santos et al. (2017, p. 7), a pesquisa de métodos mistos é “um estudo que emprega métodos diferentes para responder uma questão de pesquisa específica, buscando que as informações obtidas se complementem entre si.”

A pesquisa trata-se ainda de um estudo de caso exploratório a partir dos estudos de Yin (2001) que considera o estudo de caso como uma estratégia de se fazer pesquisa em ciências sociais. O autor afirmar que é importante observar três condições para caracterizar a pesquisa como estudo de caso, são elas: a) o tipo de questão da pergunta; b) o controle que o pesquisador possui sobre os eventos comportamentais efetivos; c) o foco em fenômeno histórico, em oposição a fenômenos contemporâneos. E esses três aspectos foram observados neste estudo a partir das entrevistas semiestruturadas e análises dos documentos relacionados ao objeto da pesquisa.

O autor esclarece que

Em resumo, o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real – tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de alguns setores (YIN, 2001, p. 21).

Iniciamos o estudo através da pesquisa bibliográfica, discutindo os temas educação profissional e tecnológica, ensino médio integrado e assistência estudantil com o referencial teórico e com as legislações vigentes, constituindo-se a análise documental do estudo. Em seguida, através da entrevista semiestruturada, realizadas entre os meses de agosto e novembro de 2019, coletamos os dados a partir dos/as participantes da pesquisa, buscando compreender o objeto de estudo e sua relação com a permanência e retenção dos/as estudantes.

2.1 Campo de investigação e participantes da pesquisa

A pesquisa foi realizada a partir da análise sobre o quantitativo de estudantes em situação de retenção nos cursos do Ensino Médio Integrados, ou seja, nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do IFPE – *Campus* Recife, tendo como participantes da pesquisa assistentes sociais, pedagogas e psicólogos/as, servidores/as envolvidos/as com a efetivação do PNAES e com as ações elencadas na Política de Assistência Estudantil, bem como com os aspectos relacionados à aprendizagem. Além dos/as servidoras/as citados/as, o gestor da assistência estudantil do *Campus* também contribuiu com a pesquisa, participando através de resposta à entrevista semiestrutura.

Na entrevista semiestrutura houve a participação dos/as os profissionais que compõem a Equipe Multiprofissional do *Campus*, uma vez que são esses/as profissionais que lidam, segunda a Política de Assistência Estudantil do IFPE, com os programas e as ações de assistência estudantil. Contamos com a participação de 12 Servidores/as que foram entrevistados/as, sendo 3 assistentes sociais, 6 pedagogas, 2 psicólogos/as e 1 gestor. Os/As profissionais entrevistados/as não condiz com a totalidade de servidores/as, nos cargos citados, lotados/as na Diretoria de Assistência Estudantil do IFPE - *Campus* Recife, uma vez que ainda constituem a Equipe Multiprofissional uma assistente social e uma psicóloga. Essa encontrava-se de férias no período de realização das entrevistas. Já em relação a assistente social não foi possível contar com sua participação na coleta de dados através da entrevista pelo grau de parentesco com a autora da pesquisa.

Esses/as Servidores/as estão lotados/as no IFPE – *Campus* Recife nos seguintes setores:

Quadro 1 – Lotação dos/as Servidores/as participantes da pesquisa

Servidor/a	Setor	Diretoria
Assistentes Sociais	Coordenação de Serviço Social	Diretoria de Assistência Estudantil – DAE
Pedagogas	Assessoria Pedagógica	Diretoria de Ensino – DEN
Psicólogos/as	Coordenação de Psicologia	Diretoria de Assistência Estudantil – DAE
Gestor de Assistência Estudantil	-	Diretoria de Assistência Estudantil – DAE

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das entrevistas (2020).

O perfil profissional dos/as Servidores/as participantes da pesquisa foi traçado, com o intuito de compreender o lugar de fala de cada um/a, como por exemplo o tempo de serviço na instituição, a relação de sua profissão com a assistência estudantil entre outros aspectos.

Para apresentação do perfil profissional, características dos/as entrevistados/as denominaremos cada servidor/a com as letras de A a L, levando em consideração a ordem das entrevistas concedidas, sendo assim relacionados/as:

Quadro 2 – Denominação Servidores/as Participantes da Pesquisa

Profissional	Nome Fictício
Assistente Social 1	Servidora A
Assistente Social 2	Servidora B
Assistente Social 3	Servidora C
Gestor - Assistência Estudantil	Servidora D
Pedagoga 1	Servidora E
Pedagoga 2	Servidora F
Pedagoga 3	Servidora G
Pedagoga 4	Servidora H
Pedagoga 5	Servidora I
Pedagoga 6	Servidora J
Psicólogo 1	Servidor K
Psicóloga 2	Servidora L

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das entrevistas (2019).

O estudo teve como campo de investigação os cursos Técnicos de Ensino Médio Integrado (EMI), ofertados pelo IFPE - *Campus* Recife. Foram analisados o quantitativo de estudantes matriculados/as e em situação de retenção, bem como o quantitativo de benefícios relacionados à assistência estudantil, concedidos aos/às estudantes. Os números referentes aos/às estudantes matriculados/as e retidos/as foram observados considerando os dados extraídos da Plataforma Nilo Peçanha (PNP) nos anos de 2017, 2018 e 2019.

Importante ressaltar que o marco temporal foi definido considerando os três anos após a implantação do Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE. O Plano foi criado no ano de 2016, a partir da observação dos fatores individuais, internos e externos que levavam os/as estudantes à evasão ou retenção. Outro fator que interferiu na escolha do marco temporal foi a consolidação dos dados referente à Rede Federal de Educação na Plataforma Nilo Peçanha a partir de 2017.

Afirmado isto, na tabela a seguir informamos os dados sobre o número de estudantes matriculados/as e retidos/as nos anos referentes à pesquisa no IFPE – *Campus* Recife, considerando os cursos presenciais. Essa delimitação se faz necessária tendo em vista o público alvo da Política de Assistência Estudantil, embasado pelo Decreto do PNAES. Também não incluímos os Cursos PROEJA pela característica do curso em ofertar benefício financeiro a todos/as os/às estudantes ingressantes nessa modalidade de ensino.

Tabela 1 - Número de estudantes matriculados/as e retidos/as no IFPE – Campus Recife nos anos de 2017 a 2019 - PNP

Ano	Estudantes Matriculados/as	Estudantes Retidos/as	Percentual
2017	8.690	1.458	16,78%
2018	8.407	1.894	22,53%
2019	8.450	2.375	28,11%

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de dados coletados da Plataforma Nilo Peçanha (2020).

Analisando o Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE, sobretudo no que concerne aos aspectos relacionados ao *Campus Recife*, percebe-se que as estratégias e metas foram elaboradas especificamente para cada modalidade de ensino (Ensino Médio Integrado, Ensino Médio Subsequente e Graduação), considerando dados advindos da plataforma Sistec, referente ao número de estudantes evadidos/as e retidos/as, e informações coletadas através de reuniões realizadas com coordenadores de curso, docentes e estudantes. De posse de todos esses dados, a comissão pensou e deliberou sobre quais estratégias seriam mais eficazes para redução no número de estudantes evadidos/as e retidos/as, conforme exigência do MEC.

Como a pesquisa foi relacionada a questão da permanência e da retenção de estudantes dos sete cursos ofertados no *Campus Recife* na modalidade de Ensino Médio Integrado (EMI), apresentamos, a seguir, o quantitativo de estudantes matriculados/as e retidos/as no IFPE - *Campus Recife*, nessa modalidade de ensino nos anos de 2017 a 2019.

Tabela 2 - Estudantes matriculados/as e retidos/as no IFPE - *Campus Recife* na modalidade de Ensino Médio Integrado (EMI) – 2017 a 2019

Ano	Matriculados/as - Cursos Técnicos Integrados (EMI)	Retidos/as - Cursos Técnicos Integrado (EMI)	Percentual
2017	2.870	372	12,96%
2018	2.854	497	17,41%
2019	2.719	587	21,59%

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de dados coletados da Plataforma Nilo Peçanha (2020).

Os dados apontam que o número total de estudantes retidos/as é crescente no ensino médio integrado, o que nos levou a investigar com o objetivo de melhor compreender e contribuir para a superação da retenção, especificamente para os estudantes matriculados/as

nos cursos. Assim, fizemos o levantamento do número de estudantes matriculados/as e retidos/as em cada um dos cursos Técnicos Integrados (EMI).

Tabela 3 - Quantitativo de estudantes matriculados/as e retidos/as nos cursos na modalidade de Ensino Médio Integrado no IFPE - *Campus Recife* nos anos de 2017, 2018 e 2019

Curso	2017			2018			2019		
	Estudantes Matriculados	Estudantes Retidos/as	%	Estudantes Matriculados/as	Estudantes Retidos/as	%	Estudantes Matriculados/as	Estudantes Retidos/as	%
Edificações	430	55	12,79%	449	96	21,38%	385	97	25,19%
Eletrônica	434	51	11,75%	435	48	11,03%	424	63	14,85%
Eletrotécnica	629	47	7,47%	639	91	14,24%	593	98	16,52%
Mecânica	217	29	13,36%	204	34	16,66%	162	49	30,24%
Química	410	65	15,85%	402	88	21,89%	383	110	28,72%
Refrigeração e Climatização	-	-	-	-	-	-	29	0	0%
Saneamento	390	72	18,46%	374	68	18,18%	395	122	30,88%
Segurança do Trabalho	360	53	14,72%	351	72	20,51%	348	48	13,79%
Total	2.870	372	-	2.854	497	-	2.719	587	-

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de dados coletados das Plataforma Nilo Peçanha – PNP e SISTEC (2020).

Os dados evidenciaram que dos cursos ofertados na modalidade de Ensino Médio Integrado o que apresentou maior número de estudantes matriculados/as nos três anos analisados foi o curso Técnico em Eletrotécnica. Já em relação ao número de discente retidos/as a cada ano, se destaca o curso Técnico em Saneamento em 2017 com 18,46% dos/as estudantes matriculados/as em situação de retenção no curso, totalizando 72 estudantes retidos/as; em 2018, foi o curso Técnico em Química que apresentou maior número de estudantes retidos/as, contabilizando 88 discentes nessa condição, equivalente a 21,89% dos/as estudantes matriculados/as no curso; já em 2019, com 122 estudantes retidos/as, o curso de Saneamento voltou a se destacar como curso com o maior número de estudantes retidos/as, contabilizando 30,88% de estudante em situação de retenção.

Além dos dados secundários extraídos da Plataforma Nilo Peçanha apresentados nas tabelas 1, 2 e 3, a pesquisa analisou documentos e utilizou como instrumento de pesquisa de campo a entrevista semiestruturada com pedagogas, assistentes sociais, psicólogos e com a gestora de assistência estudantil.

2.2 Análise bibliográfica e documental

Na pesquisa, o aprofundamento do referencial teórico e análise dos documentos específicos sobre a temática investigada constituem etapa importantes no desenvolvimento da

investigação. Fazem parte dessa fase da organização (pré-análise) a escolha dos documentos, e a elaboração dos indicadores que fundamentam a interpretação. Segundo Franco (2008, p. 51):

A pré-análise é a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um conjunto de buscas iniciais, de instituições, de primeiros contatos com os materiais, mas tem por objetivo sistematizar os “preâmbulos” a serem incorporados quando da constituição de um esquema preciso para o desenvolvimento das operações sucessivas e com vistas à elaboração de um plano de análise.

No caso da nossa pesquisa, segue a relação dos documentos que alicerçarão a pré-análise; o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI), o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), a Política de Assistência Estudantil do IFPE (PAE) além de Decretos e Leis.

Outros documentos como Leis, pareceres, resoluções que delinearão o percurso da história da educação no Brasil e da assistência estudantil, também, foram objetos de análise. Nesses, investigamos além das questões relacionadas à assistência estudantil, o entendimento sobre educação profissional e ensino médio integrado.

2.3 A entrevista semiestruturada

A entrevista é uma técnica que nos ajuda a compreender o comportamento humano e coletar dados descritivos na linguagem do sujeito, pois “[...] para alguns tipos de pesquisa qualitativa, a entrevista *semiestruturada* é um dos principais meios que tem o investigador para realizar a Coleta de Dados” (TRIVIÑOS, 2008, p. 146). Além de concordarmos com o autor, para justificar a escolha da entrevista, retomamos os escritos de Szymanski, et al. (2004, p. 12) quando afirma que:

[...] a entrevista face a face é fundamentalmente numa situação de interação humana, em que estão em jogo as percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas: entrevistador e entrevistado. Quem entrevista tem informações e procura outras, assim como aquele que é entrevistado também processa um conjunto de conhecimentos e pré-conceitos sobre o entrevistador, organizando suas respostas para aquela situação.

Concordando com os autores, compreendemos que a realização da entrevista se configura em um momento importante da coleta de dados no quadro da pesquisa porque permitiu a complementaridade dos dados obtidos nas etapas anteriores e posteriores da coleta de dados. Dessa maneira, os roteiros de entrevistas foram elaborados em função das análises empreendidas a partir da primeira etapa da coleta dos dados, a fase exploratória.

O uso da entrevista semiestruturada nos permite o contato direto com o pesquisado, possibilitando interpretar o que foi dito e que o que não foi dito e o que ficou implícito a partir da observação dos gestos e palavras. O entrevistador deve proporcionalizar ao entrevistado confiança e liberdade para que o mesmo possa se sentir à vontade e contribuir com a entrevista, de modo a enriquecer o processo da coleta de dados, bem como da análise. Nesse sentido “A entrevista, estruturada ou não, é um método conveniente e estabelecido de pesquisa social” (BAUER, 2002, p. 189).

Usamos este instrumento de coleta de dados com os/as assistentes sociais, pedagogos/as, psicólogos/as e com o/a gestor/a da assistência estudantil, com o intuito de responder aos objetivos específicos que buscaram compreender o desenvolvimento dos Programas de Assistência Estudantil no âmbito no IFPE – *Campus* Recife e analisar as percepções dos/as servidores/as das áreas de Serviço Social, Pedagogia e Psicologia sobre as contribuições dos Programas de Assistência Estudantil para garantir a permanência dos/as discentes na instituição.

2.4 O processo de análise dos dados

No procedimento de análise dos dados, utilizamos a técnica de *Análise de Conteúdo* baseada em Bardin (2004) e Franco (2008). Trabalhamos com categorias temáticas selecionadas a priori, quais sejam: a) Educação profissional e tecnológica; b) Ensino Médio Integrado (EMI); c) Contribuições da Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) para a permanência dos/as estudantes. Essas categorias foram elencadas a partir da análise do objeto da pesquisa, surgindo como ponto de partida para a criação dos objetivos e as categorias de análise.

Esta técnica de análise nos ajudou a relacionar os dados coletados nas entrevistas e na análise documental. Isso é possível porque “O ponto de partida da Análise de Conteúdo é a mensagem, seja verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada” (FRANCO, 2008, p. 12).

Corroborando com Franco (2008), buscamos, tanto na fase da pesquisa de campo quanto na análise dos dados, empreender o máximo de atenção possível para captar a mensagem transmitida através dos instrumentos utilizados para coleta dos dados. Segundo Franco (2008, p. 14), o/a pesquisador/a deve iniciar as atividades de análise dos dados

Extrapolando a análise das mensagens que se expressam apenas por palavras, é fundamental perceber que a análise de conteúdo não se resume neste campo. Ao

contrário, é indispensável conhecer novas possibilidades de identificação e de uma análise consistente e substantiva do conteúdo das mensagens que expressam crença, valores, emoções a partir de indicadores figurativos.

Uma das finalidades da análise de conteúdo, segundo Franco (2008, p. 29),

[...] é produzir inferências sobre qualquer um dos elementos básicos do processo de comunicação [...] o analista tira partido do tratamento das mensagens que manipula, para inferir (de maneira lógica) conhecimentos que extrapola o conteúdo manifesto nas mensagens e que pode estar associado a outros elementos (como o emissor, suas condições de produção, seu meio abrangente, etc.).

Nesse sentido, compreendemos que a análise de conteúdo tem como objeto de estudo a palavra e, trabalhando a palavra, procura interpretar o que está implícito, considerando que as mensagens emitidas através das palavras, indicam valores, crenças e emoções.

Depresbiteris (2004, p. 64) pontua que a

Análise de conteúdo, numa abordagem mais atualizada, pode ser definida como um conjunto de técnicas de análise de comunicação que visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção dessas mensagens. A análise de conteúdo, em termos gerais, relaciona estruturas semânticas (significantes) a estruturas sociológicas (significados) dos enunciados.

É nesse sentido que a análise de conteúdo nos dará suporte nesta pesquisa que compreende o sujeito no seu papel ativo em relação a produção de conhecimento (FRANCO, 2008, p. 10).

Com a utilização do método de análise de conteúdo, nos foi permitido fazer uma série de inferências, a partir das diversas falas dos/as Servidores/as, que nos foram concedidas através das entrevistas realizadas. Conseguimos através desse método elencar as categorias a partir da análise das entrevistas, observando que

[...] a AC pode necessitar da classificação das unidades do texto, e orientar-se na direção de construção de redes de unidades de análise para representar o conhecimento não apenas por elementos, mas também em suas relações (BAUER, 2002, p. 194).

O autor aponta ainda que a análise de conteúdo “é uma técnica para produzir inferências de um texto focal para seu contexto social de maneira objetiva” (BAUER, 2002, p. 191)”. Dessa forma, considerando a análise a partir da utilização da inferência, e lançando mão da afirmação de Bauer, apontamos, de forma objetiva, porém, partindo do princípio do contexto social e a subjetividade dos/as respondentes.

O tratamento dos dados utilizados na pesquisa, tomando como base a frequência de sua ocorrência, orientou-se a partir da organização da análise de conteúdo que pressupõe a

pré-análise, a análise (exploração do material) e tratamentos dos resultados (inferência e interpretação). As inferências e interpretações sobre os resultados obtidos foram o alicerce para as conclusões e discussão feita nesta pesquisa (BARDIN, 2004).

3 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se esta, na “inversão da práxis”, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens. (FREIRE, 2011, p. 51).

Nesta seção abordaremos os aspectos históricos da educação nacional, enfatizando a educação técnica profissional, desde o Brasil enquanto colônia de Portugal até os dias atuais quando da expressiva expansão da educação profissional no ano de 2008. Esta seção está dividida em três subseções.

Na primeira, discorreremos sobre a história da educação propriamente dita, analisando os marcos legais da oferta de educação profissional ao longo da história. Na segunda subseção, tratamos de enfatizar a expansão da educação profissional e a implantação dos IF's. Na última subseção analisaremos a estruturação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE.

3.1 A Educação Profissional no Brasil – Marcos históricos

Iniciando esta subseção, julgamos necessário um breve relato dos fatos históricos referentes à Educação no Brasil. Partiremos do período em que nosso país era Colônia de Portugal – Brasil Colônia –, seguiremos pelo período do Império, momento em que nossa nação serviu de refúgio para a Coroa portuguesa, até chegarmos à contemporaneidade, quando nos deteremos na compreensão dos aspectos políticos que culminaram na instituição dos Institutos Federais, nosso campo de pesquisa. Destacam-se no período denominado República as várias reformas educacionais que influenciaram o ensino no país, incluindo o ensino profissional.

Ao focar sobre a Educação Profissional nestes períodos espera-se ter podido ampliar o debate sobre sua concepção e implementação no Brasil, situando sua consolidação dentro do contexto das questões políticas, econômicas e sociais que se entrelaçaram historicamente.

No Brasil Colônia, quando a educação formal se referia à educação da população adulta em relação a doutrinas da “Santa Fé”, não se pensava em educação formal para o trabalho. Neste período, que compreende de 1549 a 1759, a educação era efetivada exclusivamente pelos jesuítas e a participação do Estado era quase ausente. A educação colonial brasileira tinha como as principais preocupações dos catequistas a conversão do indígena à fé católica, com o intuito de viabilizar o projeto de colonização. Nestes termos, a destruição da cultura indígena pelas missões era fundamental, o que provocou conflitos entre colonos e índios, e ainda entre colonos e jesuítas. Saviani (2011) destaca que

Em verdade a emergência da educação como um fenômeno de aculturação tinha na catequese a sua ideia-força, o que fica claramente formulado no Regimento de Dom João III estatuído em 1549 e que continha as diretrizes a serem seguidas e implementadas na colônia brasileira pelo primeiro governo geral (p. 31).

Na época da Colônia, o Brasil era formado por uma sociedade predominantemente agrária, que não exigia especialização e o trabalho manual ficava a cargo dos/as escravizados/as. Assim, a formação de uma elite intelectual, cujo saber voltava-se para o bacharelado, a burocracia e as profissões liberais ganham mais eficiência na atuação dos jesuítas sobre a formação dessa classe aristocrática. Apenas a essa cabia o direito à educação e em número restrito, pois estavam excluídos/as dessa minoria as mulheres e os/as filhos/as primogênitos/as, aos quais se reservava a direção futura dos negócios paternos. Assim,

As condições objetivas que, portanto favoreceram essa ação educativa foram, de um lado, a organização social e, de outro, o conteúdo cultural que foi transportado para a Colônia, através da formação mesma dos padres da Companhia de Jesus. A primeira condição consistia na predominância de uma minoria de donos de terra e senhores de engenho sobre uma massa de agregados e escravos. Destarte, a escola era freqüentada somente pelos filhos homens que não os primogênitos. Estes recebiam apenas, além de uma rudimentar educação escolar, a preparação para assumir a direção do clã, da família e dos negócios, no futuro. Era, portanto, a um limitado grupo de pessoas pertencentes à classe dominante que estava destinada a educação escolarizada (ROMANELLI, 1999, p. 33).

Conforme Romanelli (1999) os padres jesuítas se preocupavam extremamente com o ensino das letras, formando pessoas cultas e eruditas - principal característica dos homens portugueses da época -, e totalmente alheio à realidade de vida da Colônia. Mais tarde, os jesuítas passaram a ministrar aulas com consistência religiosa para os/as nativos/as escravizados/as, como recompensa pelos seus serviços e pela passividade. Imitando assim os hábitos aristocráticos da Metrópole, a Colônia Brasileira, através da sociedade latifundiária e escravocrata, mantinha viva essa cultura.

Neste processo contribui efetivamente a obra educativa da Companhia de Jesus como principal referência para a realização das formações. O padre Manoel da Nóbrega, representante principal da obra catequética, elaborou o primeiro plano educacional, com o objetivo de catequizar e instruir os indígenas, embora este plano excluísse etapas iniciais de estudo como o aprendizado do canto, da música instrumental, da agricultura e de uma profissão. Saviani (2010, p. 43) aponta que os três aspectos relacionados às ideias educacionais que perpassavam sobre o modelo de educação pensado pelo padre Manoel da Nóbrega são a filosofia da educação, isto é, as ideias educacionais entendidas na sua máxima generalidade; a teoria da educação enquanto organização dos meios, aí incluídos os recursos materiais e os procedimentos de ensino necessário à realização do trabalho educativo; e a prática pedagógica enquanto realização efetiva do processo ensino-aprendizagem.

Ribeiro (1989) completa afirmando que no

[...] primeiro plano educacional, elaborado pelo padre Manuel da Nóbrega, percebe-se a intenção de catequizar os indígenas, como determinavam os “Regimentos”; percebe-se, também, a necessidade e incluir os filhos dos colonos, uma vez que, naquele instante, eram os jesuítas os únicos educadores de profissão que contavam com significativo apoio real na colônia (p. 22).

Embora tenha havido preocupação de educação catequética para os índios, a atuação dos jesuítas na educação se deu de forma mais eficaz na formação das elites. Eram oferecidos além de aulas elementares de leitura e escrita, cursos de Letras Humanas, Filosofia, Latim e Gramática, História, Poesia, Retórica e Teologia. Esse último era destinado à formação de padres e mestres.

Para Saviani (2011), Romanelli (1999) e Ribeiro (1989), a Educação Colonial no Brasil possuía características predominantemente patriarcais, ou seja, somente os homens podiam exercer a função de instrutores educacionais. Assim, às mulheres era reservada a Educação Feminina, que se destinava apenas ao aprendizado das boas maneiras e das prendas domésticas. O ensino da catequese aos índios, implantado pelos jesuítas, culminou na conversão de fiéis servos da Igreja e na construção de escolas elementares e núcleos missionários no interior das nações indígenas. Foram fundados colégios para neles se ministrarem o ensino das ciências humanas, letras e ciências teológicas.

Na época do Brasil Colônia, delineava-se, então, a divisão da educação entre as elites (população branca) e os indígenas. Dessa forma, a educação profissional e agrícola era tida como “imprescindível para formar pessoal capacitado em outras funções essenciais à vida da colônia” (RIBEIRO, 1989, p. 23). Conforme essa autora, essa questão está presente em todo o contexto do plano educacional de Nóbrega, que “Não tinha, inicialmente, de modo explícito, a

intenção de fazer com que o ensino profissional atendesse à população indígena e o outro à população ‘branca’ exclusivamente” (RIBEIRO, 1989, p. 23). No entanto, Cunha (2005) afirma que essa desigualdade na oferta da educação sempre esteve muito clara. O autor esclarece:

No tempo de Colônia e do Império era nítido a quem se dirigia o ensino artesanal e manufatureiro: aos miseráveis, aos órfãos, aos abandonados, aos delinquentes, enfim, a quem não podia opor resistência a um ensino que preparava para o exercício de ocupações socialmente definidas como próprias de escravos – e, se essa exclusividade não existia, pelo menos o fato ou a suposição de que os escravos exerciam tais ocupações já era sinal de que elas deveriam ser evitadas pelos homens livres, até mesmo para marcarem sua distinção da condição escrava (p. 6).

Essa educação ministrada pelos jesuítas e transformada em educação de classe, com as características que tão bem distinguiam a aristocracia rural brasileira, atravessa todo o período colonial e imperial, chegando ao período republicano sem ter sofrido, em suas bases, qualquer modificação estrutural (ROMANELLI, 1999), nem mesmo quando a demanda social de educação começou a aumentar, atingindo a camada mais baixa da população e obrigando a sociedade a ampliar sua oferta escolar.

Em 1759, com a expulsão, pelo Marquês de Pombal, dos jesuítas, com a justificativa de que a Companhia de Jesus seria um empecilho para a conservação da unidade cristã e da sociedade civil, inicia-se uma nova fase na educação brasileira. Nessa época, os jesuítas contavam com vários colégios e seminários, residências e missões, além dos seminários menores e das escolas de alfabetização presentes em quase todo o território nacional. A educação formal foi substituída por aulas autônomas e isoladas, cujo objeto de ensino era o Latim, o Grego e a Retórica. Iniciava-se, então, o processo de laicidade da educação. As “aulas régias” eram ministradas por professores(as) leigos/as e despreparados(as) no âmbito dos aspectos pedagógicos. Assim, “Por meio do Alvará de 28 de junho de 1759, determinou-se o fechamento dos colégios jesuítas introduzindo-se as aulas régias a serem mantidas pela Coroa” (SAVIANI, 2011, p. 82).

A Reforma Pombalina (1760-1808)² visou

[...] transformar Portugal numa metrópole capitalista, a exemplo do que a Inglaterra já era há mais de um século. Visavam, também, provocar algumas mudanças no Brasil, com o objetivo de adaptá-lo, enquanto colônia, à nova ordem pretendida em Portugal (RIBEIRO, 1989, p. 35).

² A Reforma Pombalina de Educação extinguiu as escolas jesuíticas, expulsando vários jesuítas da Colônia brasileira. Assim, substituiu o sistema de educação jesuítico e entregou a direção do ensino aos vice-reis nomeados por Portugal.

A autora ainda afirma que, no entanto, mesmo sendo desarticulada do sistema jesuítico, a educação brasileira continuou sendo um privilégio da elite aristocrática, sendo uma “das exigências para que ela se tornasse mais eficiente em sua função de articuladora das atividades internas e dos interesses da chamada dominante portuguesa” (RIBEIRO 1989, p. 35).

Em 1808 foi implantada uma série de medidas no campo educacional para se criar condições favoráveis à permanência da coroa portuguesa na Colônia. Assim, foram criadas as Academias Militares, as Escolas de Direito e Medicina, Bibliotecas, o Jardim Botânico, o Museu Nacional e a Imprensa Régia, espaços destinados a atender a demanda de educação e lazer da coroa portuguesa, reafirmando a característica da educação elitizada e aristocrática imposta à colônia brasileira (ROMANELLI, 1999).

Com o Brasil como sede da Família Real - Período Joanino (1808-1821) -, surge a preocupação em se buscar primar para as necessidades educacionais. Contudo, ainda se mantinha o propósito de uma educação para a elite, e ainda, com atenção especial à criação de cursos superiores em detrimento dos demais níveis de educação. Há ainda que observar as características dos ensinamentos primários, secundários, técnico e superior: o ensino primário era ministrado por professores(as) leigos/as; o secundário, propedêutico e humanista e tinha como principal objetivo preparar o(a) aluno(a) para o ensino superior (SAVIANI, 2011).

Nesse período em que o Brasil é transformado em Império, são criados alguns cursos por ser preciso o preparo de pessoal mais diversificado e que vão representar a inauguração da educação superior no Brasil. São eles: curso de cirurgia (Bahia), medicina e cirurgia e anatomia (Rio de Janeiro). Mais tarde, foram criados a escola de serralheiro, oficinas de lima e espingardeiros (MG) e ainda os cursos de Economia, Agricultura, Química, Geologia, Mineralogia e Desenho Técnico (BA).

Manfredi (2002, p. 74) nos ajuda a refletir sobre a reorganização da oferta do ensino público priorizando o ensino superior destinado “a formar as pessoas para exercerem funções qualificadas no Exército, e na administração do Estado”. Esta mesma autora afirma que “Assim, a instituição do sistema educacional principiou pelo topo, ao passo que os demais níveis de ensino – o primário e o secundário – serviam como cursos propedêuticos, preparatórios à universidade” (MANFREDI, 2002, p. 75).

A partir de 1840, as casas de educandos artífices são criadas, adotando “o modelo de aprendizagem de ofícios vigentes no âmbito militar, incluindo os padrões de hierarquia e disciplina” (MANFREDI, 2002, p. 76) e ainda considerando a formação profissional para os

desvalidos e órfãos ou em estado de mendicância. Essas casas eram mantidas exclusivamente pelo Estado.

Já os Liceus de Artes e Ofícios, diferentemente das casas de educando artífices, são criados através da “iniciativa de entidades da sociedade civil, cujos recursos vinham das quotas de sócios ou de doações de benfeitores” (MANFREDI, 2002, p. 77) e tinham como prioridade ministrar os cursos de artes e ciências aplicadas. Mais tarde os liceus são ampliados com o intuito de tornarem-se a base para a implementação da rede de educação profissionalizante.

Na transição do Império para a República surge um novo Brasil que na teoria teria agora uma sociedade livre, porém, na prática, ainda com uma grande quantidade de pessoas vivendo à margem dessa sociedade, pessoas ditas marginalizadas. Contudo, segundo Saviani (2011), no período da República havia uma discussão sobre a instrução pública que visava reorganizar o ensino em quatro graus. Essa organização se daria desta forma: o 1º grau seria destinado às pedagogias (conhecimentos elementares como aprender a ler e a escrever); o 2º grau compreenderia os liceus (formação profissional: agricultura e comércio); o 3º seria o ginásio (conhecimentos científicos gerais); e o 4º grau destinado às academias (ensino das ciências abstratas).

Notemos que, no período da transição do Império para a República, há uma discussão sobre o ensino público, a demarcação do *locus* de cada nível de ensino, sobre a formação profissionalizante a partir dos liceus, estabelecendo-se a instrução apenas na área de agricultura e comércio como prioridade. Esses cursos deveriam estar atrelados às ciências morais e da economia – nesse momento já se vislumbra o caráter de atendimento a demanda de mão de obra qualificada para o mercado.

Com a proclamação da República, constituída através de um golpe, anseios de várias pessoas foram frustrados, pois não puderam participar dessa reforma, visto que as elites se juntaram, formando a política oligárquica, lutando para manter o regime escravocrata, embora sem sucesso. Assim, podemos afirmar que com relação à educação não houve, de imediato, qualquer mudança na sua estrutura, mantendo-se o privilégio de frequentar a escola às elites.

Com a Constituição de 1891, o sistema federativo de governo é instituído, descentralizando o ensino, ou seja, à União coube a instrução e a criação de instituições de ensino superior e secundário nos Estados e Distrito Federal. Já aos Estados, coube a competência de criar instituições de ensino primário e profissional. Tal proposta correspondia ao que se chamou de educação para as classes dominantes e educação para o povo. Essa consistia em escolas normais para moças e escolas técnicas para rapazes. Ainda assim, não se

pode dizer que essa “educação para o povo” possuía o caráter democrático, visto que, nessa época, a quantidade de pessoas fora da escola era bastante acentuada (SAVIANI, 2011).

Esta Constituição ainda promoveu o direito à autonomia por parte dos Estados no que diz respeito à educação, assim também, como o Governo Federal tinha autonomia sobre seu sistema de ensino e não interferia na organização da educação nos Estados. Isso gerou uma enorme desorganização na construção do sistema educacional do país, fazendo com que aumentasse a desigualdade entre as regiões, tornando a educação um privilégio para os Estados que possuíam, de certa forma, poder político.

Na primeira República ou República Velha, houve a tentativa de várias Reformas Educacionais, entre elas a Reforma Benjamin Constant. Essa sugeria uma reforma ampla do ensino, atingindo as escolas primárias e normais, as secundárias, o ensino superior e o técnico; a substituição do currículo acadêmico por um enciclopédico, incluindo disciplinas científicas, ensino seriado; a criação do *Pedagogium* (Centro de aperfeiçoamento do Magistério), entre outros.

No entanto, esta reforma não saiu do papel por inúmeros fatores, entre eles a falta de apoio da elite, por entender “que viam nas ideias do reformulador uma ameaça perigosa à formação da juventude, cuja educação vinha até então, sendo pautada nos valores e padrões da velha mentalidade aristocrático-rural” (ROMANELLI, 1999, p. 42).

Foi nesse período da história da educação brasileira (República Velha) que se criou o Ministério da Instrução, Correios e Telégrafos, órgão federal que trataria de diversos assuntos, inclusive da educação. O federalismo aumentou ainda mais as desigualdades sociais, visto que o mesmo dava plena autonomia para os Estados, e o sistema educacional de cada um deles se firmava de acordo com a influência político-econômica dos governantes. Portanto,

Esse liberalismo político e econômico, que acabou por transformar-se num liberalismo educacional foi fator de relevância no aprofundamento das desigualdades socioeconômicas e culturais das diversas regiões do país, o que, evidentemente, redundou na impossibilidade de se criarem uma unidade e continuidade de ação pedagógica. [...] Na verdade, o controle do poder pelas oligarquias rurais, que, evidentemente propunham reformas e legislavam sobre a educação, acabou por projetar no sistema escolar a mesma mentalidade que havia sido plasmada na Colônia e tinha vigorado durante a Monarquia (ROMANELLI, 1999, p. 43).

Pode-se constatar, então, que na primeira fase da República não houve modificações consideráveis no sistema educacional brasileiro. De certo, apenas o aumento da demanda escolar na zona urbana, formada pela classe dominante, a qual via na educação uma forma de ascender socialmente e a total falta de interesse com a população da zona rural pela educação.

O aumento da demanda por escolarização e qualificação deu-se pelo aumento de novos empreendimentos industriais na área de transporte e edificações, fazendo com que a educação profissional ganhasse nova configuração, não sendo ofertada apenas para a população carente, mas também para “aqueles que, por pertencerem aos setores populares urbanos, iriam se transformar em trabalhadores assalariados” (MANFREDI, 2002, p. 80).

Contudo, observa-se que o alto índice de analfabetismo nesse período da história educacional do país se mantém como em outros períodos históricos. E o descompromisso do governo federativo para com a educação popular não poderia se revelar de outra forma que não se acentuando ainda mais a educação voltada para a elite aristocrática brasileira.

Com a criação das Escolas de Aprendizes Artífices, através do Decreto nº 7.566, em 23 de setembro de 1909, o Estado começa a ser responsável pela educação profissional. Essas escolas foram criadas como intuito de que fossem destinadas a ministrar o ensino profissional primário e gratuito para formar operários e contramestres. Os cursos ministrados nas Escolas de Aprendizes Artífices eram oferecidos às classes populares, à população de baixa renda. De imediato foram instituídas três escolas de aprendizes artífices, no Rio de Janeiro, voltadas para o ensino industrial e manufatureiro. Logo em seguida, Nilo Peçanha, então presidente da República, organiza a rede de escolas de aprendizes artífices, com 19 instituições.

A criação dessas escolas caracterizou-se como um novo redirecionamento da estrutura da oferta da educação profissional no Brasil, atendendo não mais apenas aos/às desvalidos/as da sorte, mas às demandas do mercado, através do crescimento econômico em voga. Conforme nos explica Moura (2012, p. 49), esse redirecionamento aumentou a oferta da educação profissional, contudo, para atender aos interesses da economia nos ramos da agricultura e indústria.

Em 1924 surge o “Movimento de Escolas Novas”. Movimento importado, por alguns educadores, dos Estados Unidos e da Europa que enfatizava a relevância da atenção aos aspectos psicológicos e sociológicos dos/as estudantes. Vários foram os educadores que apoiaram esse modelo de educação, entre eles, Carneiro Leão, José Augusto e Afrânio Peixoto.

Assim, diversas reformas nacionais lideradas por conceituados educadores surgem como movimentos renovadores em diversos estados, nas décadas de 1920 e 1930, entre elas as reformas empreendidas por Sampaio Dória, Lourenço Filho, José Augusto, Carneiro Leão, Lysímaco da Costa, Fernando Azevedo e Anísio Teixeira.

Este movimento de reformas educacionais vai alcançar o âmbito nacional com a Reforma Educacional Francisco Campos³. Essa além de inovar o sistema educacional do país, bem como refletir sobre uma realidade sociopolítica, traça novas diretrizes para o desenvolvimento do ensino brasileiro. No entanto, alguns aspectos travaram a progressão dos/as alunos/as e implicaram no processo de seletividade escolar. Tratava-se, entre outros, do processo de avaliação, pautado pela rigidez e tradição com que eram elaborados os exames e provas.

Ainda em 1924 foi fundada a Associação Brasileira de Educação, composta pelos professores supracitados, envolvidos com o movimento renovador da educação, dando início à organização dos seus ideais de luta nas questões educacionais, culminando com a publicação do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional” em 1932. Esse Movimento surgiu com o intuito de resolver algumas questões educacionais no país, tais como gratuidade e obrigatoriedade do ensino público, a laicidade, Plano Nacional de Educação, autonomia e descentralização do ensino, entre outros. Também era objetivo do Movimento estabelecer o diálogo entre reformadores, educadores, políticos e o poder público.

A partir do movimento em prol de uma educação gratuita e de boa qualidade para todos/as, vários Movimentos Culturais e Pedagógicos reivindicavam reformas mais profundas no sistema de ensino. Esses movimentos eram denominados Movimentos de Cultura Popular e segundo Barbosa (2010) tiveram

[...] o apoio dos intelectuais, da comunidade [...] e de políticos que buscavam mudança na estrutura social [...]. Isso produziu um campo fértil de propostas na área de educação voltadas para as necessidades básicas das camadas populares, com a participação efetiva de diferentes setores da classe média (p. 15-16).

Mas apenas após a I Guerra Mundial e com o advento da Revolução 1930⁴, se percebe uma possível e discreta mudança. Mesmo assim,

Após a Primeira Grande Guerra, com a industrialização e urbanização forma-se a nova burguesia urbana, e estratos emergentes de uma pequena burguesia exigem o acesso à educação. Retomando, porém, os valores da oligarquia, estes segmentos

³A Reforma Francisco Campos, uma das mais importantes, efetivou-se através de vários decretos, os quais tratam dos seguintes aspectos: criação do Conselho Nacional de Educação; organização do ensino superior; organização da Universidade do Rio de Janeiro; organização do ensino secundário; organização do ensino comercial entre outros.

⁴A Revolução de 1930 acabou com a hegemonia da burguesia do café, visto que o controle político e econômico do país estava nas mãos de fazendeiros. O partido de oposição era a Aliança Liberal, muito influenciada pelo tenentismo, liderado pelo então governador do Rio Grande do Sul, Getúlio Dorneles Vargas. Seu programa apresentava avanços progressistas, tais como: jornada de oito horas, voto feminino, apoio às classes urbanas. Através de um golpe, em outubro de 1930, Getúlio Vargas tomou posse do governo no dia 3 de novembro 1930, data que ficou registrada como sendo o fim da Primeira República.

aspiram à educação acadêmica e elitista e desprezam a formação técnica, considerada inferior (ARRANHA, 1996, p. 198).

O processo de desenvolvimento do Brasil foi acompanhado por uma revolução cultural e educacional. Percebemos isso mais acentuadamente a partir da Era Vargas, quando houve uma tentativa de transformar a sociedade brasileira por meio da educação e do trabalho. Tanto é que a partir de 1930 as medidas para a criação de um sistema educativo público foram controladas oficialmente pelo governo.

As medidas acima citadas originaram uma séria de reformas, objetivando uma educação pública com o viés não mais voltado apenas para as elites, mas sim um sistema educativo público que toda a sociedade pudesse, de alguma forma, usufruir. Foi assim com a Reforma de Francisco Campos que no que refere à educação propõe a intensificação do ensino público e a colaboração direta com os Estados.

Alguns Decretos foram instituídos para a concretização da reforma. No que se refere à educação profissional podemos citar alguns Decretos: o Decreto n. 19.850, de 11 de abril de 1931 – Cria o Conselho Nacional de Educação:

Art. 2º O Conselho Nacional de Educação destina-se a colaborar com o Ministro nos altos propósitos de elevar o nível da cultura brasileira e de fundamentar, no valor intelectual do indivíduo e na educação profissional apurada, a grandeza da Nação.

E o Decreto n. 20.158, de 30 de junho de 1931 – que regulamenta a profissão de contador, organiza o ensino comercial e lista os cursos técnicos que eram destinados às classes populares:

Art. 1º Os estabelecimentos de ensino técnico comercial reconhecido oficialmente pelo Governo Federal, deverão observar as prescrições deste decreto e Art. 2º O ensino comercial constará de um curso propedêutico e dos seguintes cursos técnicos de secretário, guarda-livros, administrador-vendedor, atuário e de perito-contador e, ainda, de um curso superior de administração e finanças e de um curso elementar do auxiliar do comércio.

Já sob a égide da administração de Gustavo Capanema no Ministério da Educação, foram implantadas as *Leis Orgânicas do Ensino* que estruturavam o ensino técnico-profissional através de vários decretos. A Reforma Capanema foi instituída no período do Estado Novo (1937-1945), através dos decretos denominados Leis Orgânicas do Ensino. Saviani (2010, p. 269), aponta que através de reformas parciais, toda a estrutura educacional foi reorganizada por meio de oito decretos-leis:

- a) Decreto-lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que criou o SENAI;
- b) Decreto-lei nº 4073, de 30 de janeiro de 1942: Lei Orgânica do Ensino Industrial;
- c) Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942: Lei Orgânica do Ensino Secundário;

- d) Decreto-lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943: Lei Orgânica do Ensino Comercial;
- e) Decreto-lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946: Lei Orgânica do Ensino Primário;
- f) Decreto-lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946: Lei Orgânica do Ensino Normal;
- g) Decreto-lei nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946, que criou SENAC;
- h) Decreto-lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946: Lei Orgânica do Ensino Agrícola.

Na Reforma de Gustavo Capanema, através do Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942 - *Lei Orgânica do Ensino Industrial*, os Liceus passaram a oferecer, além dos cursos profissionalizantes, o Ensino Médio. Segundo Kuenzer (2007, p. 13)

Em 1942, com a reforma Capanema, e com a promulgação das Leis Orgânicas, extinguem-se os cursos complementares, que são substituídos por cursos médios de 2º ciclo, denominado genericamente de cursos colegiais, com a diferenciação de científico e clássico, com 3 anos de duração, sempre destinados a preparar os estudantes para o ingresso no nível superior; os cursos normais, agrotécnico, comercial técnico e industrial técnico, colocavam-se no mesmo nível. Estes, contudo, não asseguravam o acesso ao ensino superior. Esboçava-se, contudo, uma primeira tentativa de articulação entre as modalidades do ramo secundário (científico e clássico) com os cursos profissionais, admitida mediante exames de adaptação. Abria-se uma via, portanto, de acesso ao nível superior para os egressos dos cursos secundários profissionalizantes.

Mesmo com a possibilidade do egresso de um curso secundário profissionalizante ter acesso ao nível superior, exclusivamente profissionalizantes de áreas correspondente, é clara a dificuldade que os/as estudantes enfrentariam para adaptar-se a um novo currículo que em nada coincidia com o currículo do qual fazia parte a educação profissional, continuando restrito o acesso de estudantes oriundo/as dos cursos técnicos à educação superior. O currículo ao qual a educação profissional fora submetida estava voltado para um ensino propedêutico e elitista, bem diferente do qual, até então, estava alicerçado o ensino técnico. O caráter dualista da educação, portanto, é reafirmado sendo o acesso ao ensino superior condicionado ao domínio das letras, ciências e humanidades (KUENZER 2007).

Os Decretos da Reforma Capanema, além de tratarem da reforma dos ensinos secundário, primário e normal, tratavam também da profissionalização da educação como o ensino industrial, comercial e agrícola. Os Decretos ainda tratam da criação de instituições que ofertarão educação profissional como o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Concluímos dessa forma, que a Reforma Capanema, propôs dar ênfase ao ensino profissionalizante no Brasil, publicando esses decretos, articulando os ensinos citados ao mundo do trabalho e ao ensino primário.

Sobre a criação do SENAI e do SENAC, como base para a oferta de educação profissional, Cunha (2005) nos ajuda a compreender que a cooperação entre empresas estatais, empresas privadas e instituições de educação pública “com a participação de todos nos custos” (p. 8), foi a matriz geradora dessas instituições.

Em 20 de dezembro de 1961 foi promulgada a primeira Lei 4.024 – Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB), na qual prevaleceram as reivindicações da Igreja Católica e dos proprietários de estabelecimentos particulares de ensino. Nesse mesmo ano teve início a campanha de alfabetização proposta por Paulo Freire para alfabetizar pessoas adultas no prazo de 40 horas. Vale ressaltar, portanto, a concepção e contribuição de Freire para a educação brasileira. Conforme Gadotti (2002, p. 234),

A contribuição maior de Freire deu-se no campo da alfabetização de jovens e adultos, mas sua teoria pedagógica envolve muitos outros aspectos, como a *pesquisa participante* e os métodos de ensinar. Seu método de formação da consciência crítica passa por três etapas que podem ser esquematicamente assim descritas: a) etapa da investigação [...]; b) etapa da tematização [...]; etapa da problematização [...]. O objetivo final do método é a conscientização. Sua pedagogia é uma pedagogia para a libertação na qual o educador tem o papel diretivo importante, mas não é “bancário”, é problematizador, é ao mesmo tempo educador e educando, é coerente com sua prática, é pacientemente impaciente mas pode também se indignar e gritar diante da injustiça.

Em relação a LDB de 1961, podemos afirmar que foi o primeiro documento que tem como pressuposto organizar as diretrizes e bases para a implementação da educação em municípios, estados e Distrito Federal. A primeira versão desta LDB foi encaminhada à Câmara Federal em outubro de 1948, tendo como parecer à prerrogativa de que seu texto, para ser aprovado, fosse refeito ou emendado. Assim, o projeto foi arquivado e só em julho de 1951 é solicitado pela Câmara Federal que fosse reconduzido para voltar a ser discutido. Contudo, a discussão do projeto só veio a acontecer em maio de 1957. Em janeiro de 1960 a lei é aprovada depois de sofrer 238 emendas e várias alterações.

Em relação à Educação Profissional, a LDB de 1961 busca facilitar o acesso aos cursos superiores, instituindo também que os/as estudantes poderiam mudar de curso técnico, desde que se matriculassem no mesmo nível escolar. Parecia que a dualidade no ensino chegaria ao fim com a proposição de articulação entre os ramos secundário e profissional. Porém, chama atenção a contradição entre os currículos e o que a LDB de 1961 propunha. Moura (2012, p. 50) nos ajuda a compreender explicando que:

A primeira LDB reflete tais contradições, mas, pela primeira vez, um regulamento envolve todos os níveis e modalidades de ensino e dá plena equivalência entre os cursos acadêmicos e profissionalizantes de mesmo nível, sem necessidade de

adaptação, colocando fim, legalmente, à dualidade no ensino. Entretanto, na prática, os currículos se encarregaram de mantê-la, pois a vertente propedêutica continuou privilegiando os conteúdos exigidos no acesso ao ensino superior, e os cursos profissionalizantes seguiram privilegiando os conteúdos vinculados às necessidades imediatas dos setores produtivos. Por outro lado, a LDB proporciona a liberdade de atuação da iniciativa privada na educação e até promove incentivos e isenções.

Em 1962 foi criado o Conselho Federal de Educação e com o intuito de se planejar as ações voltadas ao ensino e atender o que estava previsto no Parágrafo 2º do Art. 92 da LDB de 1961, Anísio Teixeira elaborou o Plano Nacional de Educação 1962 - 1970 (PNE) que tinha como objetivos principais: a elevação global do nível de escolaridade da população; a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante à permanência, com sucesso, na educação pública; a democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos/as profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. Nesse mesmo período foi criado o Programa Nacional de Alfabetização, inspirado no Método Paulo Freire.

Ainda na década de 1960, vários acordos e convênios internacionais entre o Ministério da Educação (MEC) e a Agency for International Development (AID), chamados de acordos MEC-USAID foram assinados. Esses acordos, segundo Cunha (2005, p. 171), tinham o intuito de “contratar, nos Estados Unidos, certo número de técnicos para, junto a igual número de brasileiros, formarem a Equipe de Planejamento do Ensino Médio (Epem). Essa equipe prestaria, então, assistência técnica aos estados, na medida das solicitações”.

Com o pretexto de que as novas ideias para a educação possuíam cunho comunista e subversivo, em 1964 (início da Ditadura Militar Brasileira), através do Decreto-Lei 477, professores e estudantes foram vetados/as de opinarem sobre qualquer assunto. Além disso, vários educadores/as foram demitidos/as, quando não presos ou exilados/as e estudantes feridos ou mesmo mortos/as. No período da ditadura militar, foram criados o vestibular classificatório e o Movimento Brasileiro de Alfabetização – o MOBRAL. Esse tinha como método erradicar o analfabetismo no Brasil, fazendo com que jovens e adultos frequentassem as aulas. Aranha (1996) destaca que: “Neste Projeto, o método Paulo Freire é aplicado de maneira deformada, apenas com as fichas de leitura, sem o processo de conscientização” (p. 207). Esse método de alfabetização não funcionou, visto que os alunos não conseguiram atingir a alfabetização. O MOBRAL foi extinto e, em seu lugar criou-se a Fundação Educar.

Gadotti e Romão (2000, p. 32) afirmam que “o analfabetismo não é uma questão pedagógica, mas uma questão essencialmente política”. Segundo os autores, milhões de brasileiros continuaram condenados/as ao analfabetismo e o acesso à educação permaneceu restrito a poucos. Paralelo a essa questão do analfabetismo, a ideologia privatista respaldada na promulgação da Lei 4.440/1964⁵ ganha ainda mais força e o setor privado busca incluir a lógica neoliberal na administração do ensino, traçando como alternativa o recebimento de subsídios governamentais do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação⁶ (FNDE).

A LDB nº 5.692/71 configura-se na mudança do sistema de governo ocorrido no país advindo do golpe militar de 64. Percebeu-se a urgência em alterar a referida LDB, adequando-a a partir do sistema imposto pelo governo militar. É nesta Lei que pela primeira vez o termo trabalho está atrelado à qualificação profissional. Para reforçar esse caráter dado à educação profissional vários pareceres foram emitidos, em destaque o Parecer nº 45 de 12 de janeiro de 1972 que segundo Kuenzer (2007),

[...] faz um detalhado estudo comparativo entre as propostas de 1960 e 1971, mostrando quanto implícita e vaga era Lei 4024/60 no que se refere à qualificação para o trabalho; pelo contrário, a concepção de supremacia da vertente secundária sobre as demais fazia com que, no capítulo do Ensino Técnico daquela lei, não faltassem as disciplinas do curso secundário, uma vez que agora se assegurava a equivalência (p. 18).

Cunha (2005), aponta que a promulgação da LDB 5.692/71 foi uma vitória da corrente governamental que lutava por uma educação profissionalizante universal e compulsória no 2º grau, visando atender à demanda de ocupações estabelecidas pela ordem mercadológica. O autor completa afirmando que “Para a corrente de pensamento que se impôs, o ensino técnico industrial foi o modelo implícito do novo ensino médio profissionalizante” (p. 182).

A justificativa de reforma do ensino médio sugerida pela LDB nº 5.692/1971, transformando a profissionalização universal e compulsória se valeu dos termos terminalidade e frustração. Cunha (2005, p. 186) nos ajuda a compreender esses conceitos nos moldes na Lei supracitada:

A terminalidade seria a característica de um curso (o 2º grau, no caso) de dar aos seus egressos um benefício imediato que eles não colheriam se não o tivessem concluído. No caso, seria a possibilidade de conseguirem desempenhar ocupações mais vantajosas que outras, em *consequência* do curso. A frustração seria uma consequência nefasta do 2º ciclo do antigo ensino médio, ramo secundário, produzida justamente por causa da ausência de terminalidade: os estudantes sentiam-

⁵ A Lei nº 4.440/1964 institui o Salário-Educação e dá outras providências.

⁶ O Governo Federal estende seu apoio aos estabelecimentos de ensino privados com a criação do mecanismo de reunião de recursos financeiros para o financiamento de projetos de ensino e pesquisa.

se frustrados pela falta de habitação profissional, a menos que ingressassem em cursos superiores.

Esses termos foram os principais para justificar a reforma do ensino médio, sobrepondo a educação profissional ao ensino médio (formação acadêmica), com o intuito de dar aos jovens a oportunidade de uma formação voltada para o trabalho e à profissionalização. Portanto, estamos diante de uma educação dualista e nem um pouco democrática, uma vez que os princípios que regeram todos os entendimentos a respeito da elaboração da LDB de 1971 estavam pautados a partir de uma agenda política militar autoritária e de caráter tecnicista.

Para Saviani (2011, p. 381) a base do tecnicismo é a “neutralidade científica” e tem como inspiração os “princípios da racionalidade, eficiência e produtividade”, compreendendo o processo educativo como “objetivo e operacional”. Esses conceitos estão relacionados ao taylorismo/fordismo e ao behaviorismo⁷ que trazem em suas bases os princípios da organização racional do trabalho e do controle do comportamento, respectivamente.

Em 1985, chega ao fim o regime militar e em dois anos depois um projeto de lei para instituir uma nova LDB foi encaminhado à Câmara Federal pelo deputado Octávio Elísio. No ano seguinte, o deputado Jorge Hage enviou à Câmara um substitutivo ao projeto e, em 1992, o Senador Darcy Ribeiro apresentou um novo projeto que foi aprovado apenas em dezembro de 1996, depois de um longo embate que durou cerca de seis anos.

A principal divergência era em relação ao papel do Estado na Educação, visto que enquanto um grupo apresentava uma preocupação com mecanismos de controle social do sistema de ensino, o outro grupo previa uma estrutura de poder mais centrada nas mãos do governo. Apesar de conter alguns elementos defendidos pelo primeiro grupo, o texto final da LDB de 1996 se aproxima mais das ideias levantadas pelo segundo grupo.

Em 20 de dezembro de 1996 foi sancionada a Lei 9.394/1996 - Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Esta nova LDB determina que o Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas deveria ser construído com a participação de todos os membros da escola e da comunidade na qual está situada. Buscando, assim, obter indicadores para o desenvolvimento e estruturação de uma proposta para a educação de qualidade, fomentada a partir dos referenciais teóricos constantes no PPP e ampla discussão e implementação de alternativas criadas com base nos mesmos.

⁷ Para uma maior compreensão sobre os termos taylorismo/fordismo e behaviorismo, ver Saviani (2011).

A partir da LDB 9.394/1996, modificada pela Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, a educação profissional é enfatizada, dedicando, esta Lei, um capítulo à Educação profissional, com quatro artigos. São eles:

Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

§ 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino

§ 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos:

I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;

II – de educação profissional técnica de nível médio;

III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

§ 3º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional e tecnológica, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Art. 42. As instituições de educação profissional e tecnológica, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionados a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

Esses artigos tratam da relação da educação profissional com outras modalidades de ensino e sua vinculação à ciência e à tecnologia, visando à preparação do indivíduo para o trabalho. Além de apontar o público alvo e sua articulação com o ensino formal (regular) e demais formas de educação continuada desenvolvidas em instituições específicas ou no próprio local de trabalho. Destacamos o §1º do art. 1º, quando trata do “itinerário formativo”⁸. Esse termo está diretamente ligado à verticalização do ensino.⁹

Em 1999 as Escolas Técnicas Federais, antes escolas de Aprendizes Artífices, são transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET’s), passando, também,

⁸ Considera-se itinerário formativo o conjunto de etapas que compõem a organização da educação profissional em uma determinada área, possibilitando o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos (BRASIL, 2004).

⁹ Os institutos Federais validam a verticalização na medida em que balizam suas políticas de atuação pela oferta de diferentes níveis e modalidade da educação profissional e tecnológica, tomando para si a responsabilidade de oportunidades diversas de escolarização como forma de efetivar seu compromisso com todos (MEC, 2010, p. 26).

a atuar na Educação Superior com a formação de tecnólogos. Antes, ainda em 1978, as Escolas Técnicas dos Estados do Rio de Janeiro, Paraná e Minas Gerais transformaram-se nos primeiros CEFETs do Brasil, adquirindo a prerrogativa de poder ofertar os cursos superiores de tecnologia.

Em 2004, com a publicação do Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, são criados os Cursos Técnicos na Modalidade Integrada. Já em 2005, o Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2006, institui o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

O documento do MEC “Um novo modelo em educação profissional e tecnológica: Concepções e Diretrizes” (2010) destaca que “a partir do ano 2003, a política do governo federal já apontava em outra direção” coadunando com a política de cunho social, colaborando para o desenvolvimento local e regional em todo território nacional. Diz o documento:

A dimensão ideológica do atual governo, na verdade, faz aflorar um descompasso entre a trajetória das instituições federais de educação profissional e tecnológica e da própria educação profissional como um todo e o novo projeto de nação: se o fator econômico até então era o espectro primordial que movia seu fazer pedagógico, o foco a partir de agora desloca-se para a qualidade social. [...] A expansão da educação profissional e tecnológica integra-se à agenda pública que prevê a presença do Estado na consolidação de políticas educacionais no campo da escolarização e da profissionalização. Assume, portanto, o ideário da educação como direito e da afirmação de um projeto societário que corrobore uma inclusão social emancipatória (p. 14).

A Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008 institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) com o objetivo de promover a justiça social, a equidade e o desenvolvimento sustentável com vistas à inclusão social.

Os Institutos Federais foram criados com o intuito de atender as demandas de formação profissional e a difusão de conhecimentos científicos e de suporte aos arranjos produtivos locais. Podem atuar em todos os níveis e modalidades da educação profissional, buscando o desenvolvimento integral do cidadão.

Como podemos observar, ao longo da história da educação no Brasil, diversas foram as reformas com o objetivo de modificar ou ajustar a oferta de educação brasileira. No entanto, a educação profissional mesmo passando por diversas modificações, não perdeu o caráter de assistencialista, estando à disposição dos/as desvalidos/as e dos/as que estavam à margem da sociedade. Só a partir do advento da indústria se instalando no Brasil, revelando a urgência por formação de mão de obra especializada, é que a educação profissional passa a ter

alguma importância para a educação brasileira. Com isso, a educação técnica profissional passou a ser a base para o crescimento da economia e do mercado brasileiro.

Entretanto, percebemos que com a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, apontando para a educação profissional como uma educação com o caráter de formação integral dos indivíduos, essa modalidade de oferta de ensino torna-se aliada na busca por oportunizar à sociedade não só o acesso à educação de qualidade, mas, sobretudo, possibilitando, com sua expansão, que pessoas das regiões interioranas, possam vislumbrar uma formação profissional.

Na subseção a seguir, discorreremos sobre o desenvolvimento de expansão da educação profissional a partir da Lei de criação dos Institutos Federais de Educação (IF's) e a implementação do ensino médio integrado ao ensino técnico, procurando compreender o processo de ensino-aprendizagem, enfatizando os aspectos relacionados à avaliação da aprendizagem.

3.2 A Criação dos Institutos Federais de Educação - A Lei nº 11.892 De 2008

Ao longo da história, a educação profissional no Brasil, assim como todas as modalidades de ensino, passou por diversas reformas, baseadas no desenvolvimento econômico e pautadas nos aspectos políticos vigentes. A Educação Profissional sempre esteve voltada para os/as menos favorecidos/as, considerada como uma atividade “não intelectual”. À elite era reservado o ensino superior, uma formação acadêmica e intelectual.

As Escolas de Aprendizes Artífices se transformariam em escolas técnicas e, mais tarde, nos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEEFE's) que hoje formam a Rede Federal de Educação Profissional, constituídos enquanto Institutos Federais de Educação.

Com o crescimento da oferta da educação profissional, o compromisso com a verticalização do ensino e em cumprimento à Lei nº 6.545/78, as Escolas Técnicas Federais do Paraná, Rio de Janeiro e Minas Gerais são transformadas nos primeiros Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET's).

A Lei nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994, que instituía o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, previa que as Escolas Técnicas Federais fossem, gradativamente, transformadas em CEFET's. O texto da Lei no Art. 3º diz o seguinte:

Art. 3º As atuais Escolas Técnicas Federais, criadas pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959 e pela Lei nº 8.670, de 30 de junho de 1983, ficam transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica, nos termos da Lei nº 6.545, de 30 de

junho de 1978, alterada pela Lei nº 8.711, de 28 de setembro de 1993, e do Decreto nº 87.310, de 21 de junho de 1982.

§ 1º A implantação dos Centros Federais de Educação Tecnológica de que trata este artigo será efetivada gradativamente, mediante decreto específico para cada centro, obedecendo a critérios a serem estabelecidos pelo Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação Tecnológica.

Transformando-se em CEFET's, as Escolas Técnicas Federais passariam a ter o direito de ministrarem o ensino superior, com ênfase nas licenciaturas voltadas para a formação de professores/as das disciplinas do 2º grau e nos cursos tecnológicos.

Em dezembro de 2008, no segundo mandato do governo Lula, é sancionada a Lei 11.892 de 29 de dezembro que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). Essa rede foi constituída por diferentes instituições, que através do Decreto nº 6.095/2007 foram convidadas a aderirem ao novo formato da educação profissional. Já a Chamada Pública MEC/SETEC nº 002/2007, realizada em dezembro/2007, divulgou os critérios para a entrega de propostas para a constituição dos IF's.

O Decreto em questão traçou as primeiras diretrizes e os fundamentos dos Institutos Federais determinando o processo de integração das instituições e o modelo de instituição a que estava se propondo. Sobre a integração o Decreto aponta em seu Art. 3º, Parágrafos 1º e 2º, como segue

Art. 3º O processo de integração terá início com a celebração de acordo entre instituições federais de educação profissional e tecnológica, que formalizará a agregação voluntária de Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFET, Escolas Técnicas Federais - ETF, Escolas Agrotécnicas Federais - EAF e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais, localizados em um mesmo Estado.

§ 1º O processo de integração será supervisionado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação.

§ 2º O termo de acordo deverá ser aprovado pelos órgãos superiores de gestão de cada uma das instituições envolvidas.

Ainda sobre a integração e adesão à nova Rede de Educação Profissional, o Decreto traça também qual será a vocação dos institutos e determina a elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) por cada instituição que aderir ao novo formato. Os incisos do Parágrafo 1º do Art. 4º do documento dispõe sobre as ações que deverão estar expressas no PDI, a saber:

Art. 4º Após a celebração do acordo, as instituições deverão elaborar projeto de Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) integrado, observando, no que couber, o disposto no art. 16 do Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006.

§ 1º A vocação institucional expressa no projeto de PDI integrado deverá se orientar para as seguintes ações:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando profissionais para os diversos setores da economia, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade;

II - desenvolver a educação profissional e tecnológica, como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;

III - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico no âmbito de atuação do IFET;

IV - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica

V - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;

VI - oferecer programas de extensão, dando prioridade à divulgação científica; e

VII - estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico.

Traçado o perfil característico da nova estrutura e organização dos Institutos Federais, nem todas as instituições aceitaram aderir ao novo formato. Assim, a Rede foi composta imediatamente por 35 instituições de educação profissional divididas em 15 Escolas Agrotécnicas Federais (EAF's), 9 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET's) e 11 Escolas Vinculadas às Universidades Federais (EV), contemplando todas as regiões, em 20 estados brasileiros.

A solicitação de adesão à nova Rede de Educação Profissional foi recebida de forma diferente pelas instituições. As Escolas Agrotécnicas Federais temiam perder sua identidade e a prerrogativa de ter como principal oferta a formação profissional de nível médio nas áreas da educação agrícola.

Otrano (2010) nos ajuda a compreender como as diferentes instituições reagiram ao Decreto nº 6.095/2007. Sobre as EAF's, a autora relata que

Os principais argumentos contrários à transformação em IFET passaram por questões ligadas: a) ao tempo de criação de cada instituição e sua história; b) à finalidade da formação profissional; c) à necessidade de qualificação de jovens, adultos e trabalhadores rurais. Havia o temor da perda de identidade das escolas que sempre tiveram a formação profissional de nível médio como objetivo principal. Foi destacado, também, o papel estratégico das EAFs no desenvolvimento rural dos diferentes estados da federação, que se dedicam a oferecer educação agrícola em um país com área territorial tão extensa e vocação inata para a agricultura. Em alguns estados a agricultura é a principal atividade produtiva e a escola ocupa papel de destaque no desenvolvimento da região, com grande procura por vagas de nível

médio, o que demanda a ampliação de cursos, quadro docente, quadro técnico, laboratórios, etc. (p. 03).

No entanto, devido à pressão por parte do Governo, todas as EAF's decidiram por aderir ao novo formato e integrarem-se aos IF's, tornando-se um *Campus* de determinado Instituto Federal, de acordo com sua territorialidade.

Sobre a adesão dos CEFET's, a autora destaca que

Os Centros Federais de Educação Tecnológica também receberam com desconfiança a proposta de transformação em IFET. Muitos deles ascenderam a essa condição em 1997, quando o Decreto nº 2.406/97, transformou escolas técnicas e agrotécnicas em CEFET's. Em 2004, o Decreto 5.225, elevou essas tradicionais escolas de ensino médio, à condição de instituições de educação superior, uma vez que a maioria já oferecia cursos superiores tecnológicos. Quando a proposta dos IFET's surgiu, o grande sonho dos CEFET's era o de chegar a ser, um dia, uma universidade tecnológica, a exemplo do que havia acontecido com o CEFET do Paraná (OTRANTO, 2010, p. 05).

A partir desse entendimento os CEFET's do Rio de Janeiro (CEFET-RJ) e o de Minas Gerais (CEFET-MG) optaram por não aderirem a transformação em IF, objetivando serem transformados em Universidades Tecnológicas. No entanto, essa prerrogativa até então não foi alcançada pelos CEFET's em questão.

Assim, a Rede Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação passa a ser constituída pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca – CEFET-RJ e de Minas Gerais – CEFET-MG, Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II (Lei 11.892/2008, art. 1º).

Antes da Lei de criação dos Institutos, até dezembro de 2008, o Sistema Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica era formada por instituições que tinham como objetivo principal promover a formação profissional, mas com características e nomenclaturas distintas: os CEFETs e suas Unidades Descentralizadas de Ensino (UNED), as Escolas Agrotécnicas Federais, as Escolas vinculadas às Universidades Federais, uma Escola Técnica Federal e uma Universidade Tecnológica Federal. Essas instituições passaram a ser denominadas Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, transformando-se em vários *Campi* ligados a um Instituto, de acordo com seu território, tendo a Reitoria como a unidade central da relação de interdependência.

A Lei que cria os IF's traz em seu arcabouço a finalidade de uma educação orientada para verticalização do ensino, ofertando educação profissional e tecnológica em todas modalidades e níveis. De acordo com a Lei 11.892/2008

Art 2º Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multi*Campi*, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei (BRASIL, 2008).

Os objetivos dos Institutos Federais firmado na Lei de criação dos mesmos perpassam a questão da oferta dos cursos em todas as modalidades e níveis da educação para contemplar os aspectos relacionados à indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão, bem como o desenvolvimento de processos educativos que gerem trabalho e ao mesmo tempo vislumbre a emancipação do cidadão. (Lei 11.892/2008, art. 7º).

É importante destacar que a prioridade de oferta para os Institutos Federais está atrelada a educação de nível médio e a oferta de cursos de licenciatura e programa de formação pedagógica. Esses objetivos são tratados no Art. 7º e 8º da Lei, quando trazem a proposta de garantia de 50% das vagas para a oferta da educação profissional de nível médio, “prioritariamente na forma de cursos integrados”, 20% das vagas para a oferta de cursos de licenciatura e 30% para oferta dos demais cursos.

Com o intuito de contribuir ainda mais para a expansão da educação profissional no país, o então governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva criou alguns projetos articulados ao Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). Esse Programa, criado pelo Governo Federal, em 2011, por meio da Lei 11.513/2011, tem como objetivo expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no país. O PRONATEC foi criado no governo Lula e permaneceu no governo de Dilma Rousseff. Governos esses que trabalharam para expandir a oportunidade de oferta da educação, buscando minimizar a desigualdade e a pobreza no país.

Entre os programas ligados ao PRONATEC, podemos citar o Programa Brasil Profissionalizado, a *Rede e-Tec Brasil*, o Acordo de Gratuidade com os Serviços Nacionais de Aprendizagem e o Programa Bolsa Formação. Os cursos são prioritariamente oferecidos pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e pelas redes estaduais, distritais e municipais de educação profissional e tecnológica. É importante ressaltar ainda a parceria do governo com a rede privada de ensino e o Sistema S¹⁰ para a oferta dos cursos ligados ao Programa supracitado.

¹⁰ “O Sistema S configura-se como uma rede de Educação Profissional paraestatal e gerenciada pelos órgãos sindicais (confederações e federações) de representação empresarial” (MANFREDI, 2002). Fazem parte do sistema: o Senai, o Senac, o Sesi, o Senar, o Senat e o Sebrae.

Ressaltando, conforme a Lei 11.513/2011, que o PRONATEC tem como uma de suas finalidades “III - contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional” (Brasil, 2011), concordamos com Lima, M. (2012), ao afirmar sobre a contradição em relação as finalidades e objetivos do programa supracitado quando aponta para a expansão da EP nos Institutos e ao mesmo tempo sugere que seja firmado parceria com a rede privada e o Sistema S.

Contudo, é importante compreender, portanto, quais os objetivos da Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica nas Fases II e III dos Institutos Federais, com vista a interiorizar a educação profissional em todo o território nacional, com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento local e regional. De acordo com documento¹¹ oficial do MEC, são objetivos da expansão:

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

Três dimensões¹² foram consideradas para compreensão da expansão da educação profissional. São elas:

- ✓ Dimensão social: Universalização de atendimento aos Territórios da Cidadania; Atendimento aos municípios populosos e com baixa receita per capita, integrantes do G100 (Grupo das 100 cidades brasileiras com receita per capita inferior a R\$ 1 mil e com mais de 80 mil habitantes); Municípios com percentual elevado de extrema pobreza.
- ✓ Dimensão Geográfica: Atendimento prioritário aos municípios com mais de 50.000 habitantes ou microrregiões não atendidas; Universalização do atendimento às mesorregiões brasileiras; Municípios em microrregiões não atendidas por escolas federais; Interiorização da oferta pública de Educação Profissional e Ensino Superior; Oferta de Educação Superior Federal por estado abaixo da média nacional.

¹¹ Informações do documento “Expansão da Educação Superior e Profissional e Tecnológica – Mais formação e oportunidades para os brasileiros”, apresentado no site do MEC, na página do PRONATEC, acessado em 20/05/2016. http://portal.mec.gov.br/expansao/images/apresentacao_expansao_educacao_superior14.pdf.

¹² As informações foram retiradas do documento Expansão da Educação Superior e Profissional e Tecnológica – Mais formação e oportunidades para os brasileiros, apresentado em formato de slides no site do Ministério da Educação, na página do PRONATEC, acessado em 20/05/2016. http://portal.mec.gov.br/expansao/images/apresentacao_expansao_educacao_superior14.pdf

- ✓ Dimensão de Desenvolvimento: Municípios com Arranjos Produtivos Locais (APLs) identificados; Entorno de grandes investimentos. (BRASIL, 2011)

Assim, o plano de expansão da Rede Federal de Educação possui três fases e cada uma delas, suas características específicas. A Fase I priorizou construir 5 (cinco) escolas técnicas e 4 (quatro) escolas agrotécnicas em estados que não havia a oferta de educação profissional, como era o caso do Acre, Amapá, Mato Grosso do Sul e Distrito Federal. Era prioridade também levar a educação profissional até as periferias e para o interior. Na Fase II, 150 municípios foram contemplados com a expansão da educação profissional. Já na Fase III, a meta foi a construção de 208 escolas, contabilizando um total de 659 unidades implantadas durante os três governos ligados ao Partido dos Trabalhadores (PT).

A concepção e diretrizes que coadunam com a implantação dos Institutos ultrapassa a compreensão de uma educação prioritariamente profissional, pelo contrário, baseia-se na integração entre ciência, tecnologia e cultura, considerando a formação humana cidadã. (BRASIL, 2010).

Após as fases da expansão a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica passou a ser composta por 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), 2 (dois) Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet), 23 (vinte e três) Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II, conforme a mapa abaixo ilustrado na figura 1.

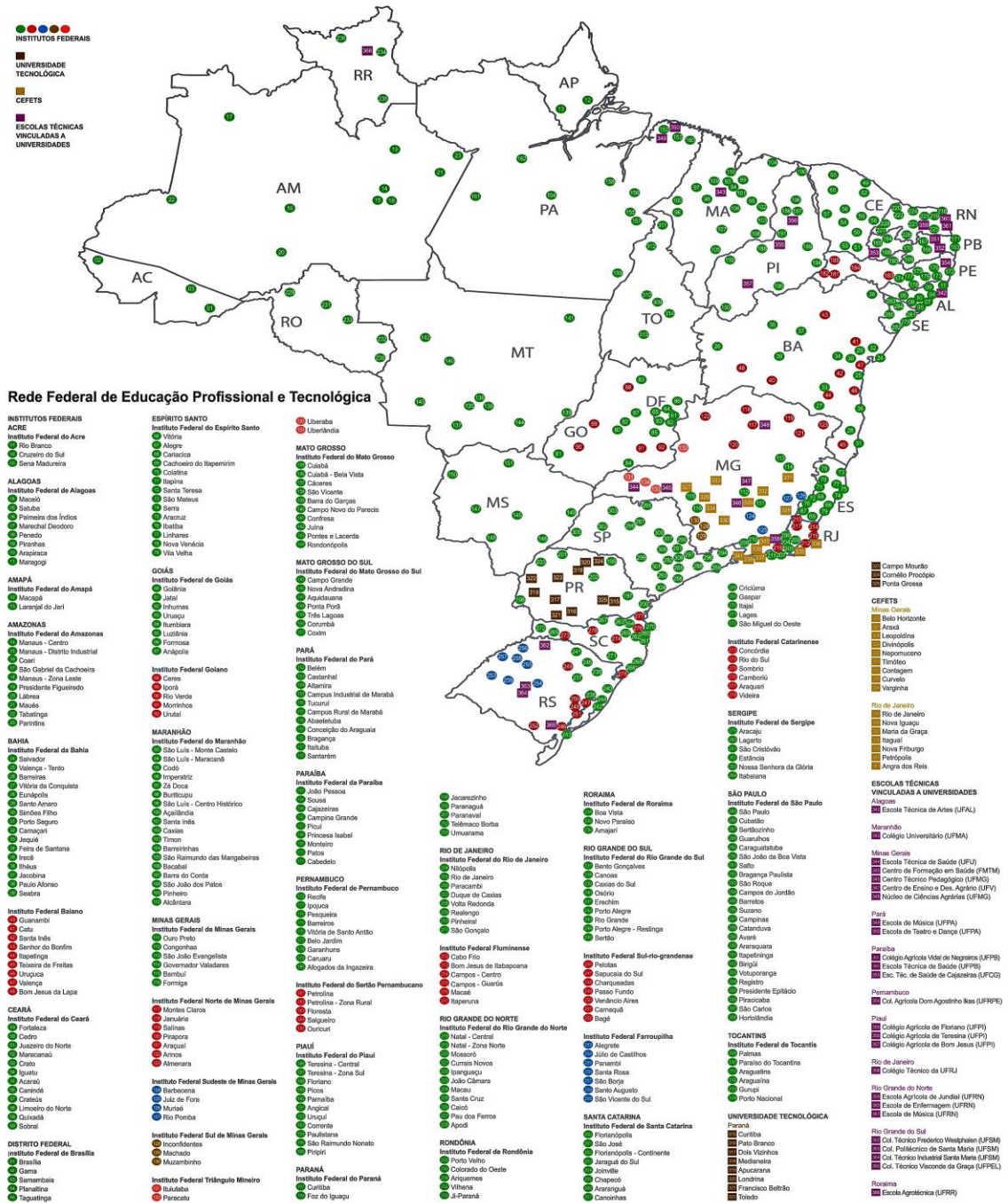
Observando o mapa percebemos que em alguns estados há mais de um instituto, como é o caso de Pernambuco que possui dois institutos. Um deles é o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), que abrange as Regiões Metropolitana, Agreste, Mata Sul e Sertão do Pajeú, contabilizando 16 cidades contempladas com um *campus*, quais sejam: Abreu e Lima, Afogados da Ingazeira, Barreiros, Belo Jardim, Cabo de Santo Agostinho, Caruaru, Garanhuns, Igarassu, Ipojuca, Jaboatão dos Guararapes, Olinda, Palmares, Paulista, Pesqueira, Recife e Vitória de Santo Antão. O IFPE ainda oferta educação à distância com 10 polos de apoio presencial em nove cidades diferentes, incluindo uma em Alagoas.

O outro instituto localizado no Estado de Pernambuco é o Instituto Federal do Sertão Pernambucano (IFSertão) que contempla seis cidades do Sertão de Pernambuco, são elas: Petrolina, Floresta, Salgueiro, Ouricuri, Santa Maria e Serra Talhada.

Essa situação de alguns estados possuírem mais de um IF se dá, principalmente, pelo arranjo regional local dos municípios e considerando o perímetro que divide cada região

(BRASIL, 2008). Levando em consideração esses dois aspectos, a organização administrativa, por parte da reitoria, consegue, além gestar considerando os vários contextos sociais onde estão inseridos os *campi*, trabalhar a partir das especificidades regionais, sendo que essas não destoam consideravelmente, uma das outras.

Figura 1 – Mapa da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica



3.3 O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE

Ao longo da história, vários locais funcionaram como sede para a instituição de educação de ensino técnico, enquanto Liceu, funcionou em três locais diferentes: inicialmente no antigo Mercado Delmiro Gouveia (atual Quartel da Polícia Militar de Pernambuco, no Derby); em seguida, na parte posterior do antigo Ginásio Pernambucano; e por último, na Rua Henrique Dias, atual sede da FUNDAJ, no Derby, Recife-PE. Já denominada Escola Técnica Federal de Pernambuco (ETFPE), a instituição passou a funcionar no bairro do Curado em Recife, em 17 de janeiro de 1983. Em 1999, a ETFPE é transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco (CEFET-PE), ampliando sua oferta de cursos, inclusive ofertando Educação Superior. A partir do Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, o CEFET-PE passa a ofertar os cursos técnicos na modalidade de Ensino Médio Integrado, bem como as demais instituições federais como as escolas agrotécnicas que hoje compõem o IFPE.

Ainda em 1994, através da Lei nº 8.948 houve a criação do Sistema Nacional de Educação Tecnológica (Lei nº) foram implantadas as Unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDS). As UNEDS de Pesqueira e Ipojuca, em Pernambuco, foram criadas por meio da Portaria Ministerial nº 1.533/92 de 19/10/1992 e nº 851 de 03/09/2007, respectivamente.

A responsabilidade atrelada à nova configuração do Centro Federal de Educação Tecnológica abrangeu vários seguimentos da sociedade, incluindo a tarefa de unir a pesquisa aplicada ao ensino e, ainda, transitar pela formação continuada. Tudo isso, é claro, sem perder de vista a formação profissional atrelada ao atendimento à demanda do mercado e da produtividade.

Com a instituição do Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), por meio do Decreto nº 5.478 de 24 de junho de 2006, as instituições federais de ensino passam a ofertar cursos da modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Segundo Guimarães, E., (2014, p. 131),

[...] o CEFET – PE tem por finalidade formar e qualificar profissionais no âmbito da educação tecnológica, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores da economia, bem como realizar pesquisa aplicada e promover o desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade, especialmente de abrangência local e regional, oferecendo mecanismos para a educação continuada.

Sobre a instituição do PROEJA na Rede Federal, Taufick (2014) explica que

(...) o Decreto 5.480/2006, que instituiu o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), estabeleceu a obrigatoriedade de que as vagas em cursos do PROEJA nessas instituições correspondam, a cada ano, a 10% do número total de matrículas do ano anterior (p. 182-183).

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) é uma instituição federal de Educação Básica e Técnica especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino. Como prevê a Lei de criação dos Institutos, é prerrogativa para todos os *Campi* ofertar vagas no Ensino Médio Integrado e PROEJA, no Ensino Superior e na Pós-Graduação, bem como associar o ensino à pesquisa e à extensão.

Como já foi citado, atualmente, o IFPE é constituído por 16 *Campi* além de ofertar cursos na modalidade da Educação a Distância (EaD). Os *Campi* Afogados da Ingazeira, Caruaru e Garanhuns foram oriundos da Expansão II que aconteceu em 2010, com a finalidade de interiorização e expansão da educação profissional. Já em 2014, houve a concretização da Expansão III, quando foram criados os *Campi* Cabo de Santo Agostinho, Palmares, Jaboatão, Olinda, Paulista, Abreu e Lima e Igarassu.

Apresentamos os 16 *campi* do IFPE organizados em 4 grupos, conforme a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica:

Quadro 3 – Divisão dos *campi* do IFPE por grupos de expansão

Grupo	<i>Campi</i>
Grupo 1 – Industriais	Ipojuca Pesqueira Recife
Grupo 2 – Agrícolas / Escolas Agrotécnicas	Barreiros Belo Jardim Vitória de Santo Antão
Grupo 3 – Expansão 2	Afogados da Ingazeira Caruaru Garanhuns
Grupo 4 – Expansão 3	Abreu e Lima Cabo de Santo Agostinho Igarassu Jaboatão dos Guararapes Olinda Palmares Paulista

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (2019).

Todos os *Campi* possuem regimentos próprios, embora estejam vinculados à Reitoria¹³ e devem se pautar pelos documentos institucionais como o Plano de Desenvolvimento Institucional 2014 – 2018¹⁴, a Organização Acadêmica Institucional de 2014, o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI), além de uma série de documentos que orientam todos os processos acadêmicos, administrativos e pedagógicos dos *Campi*.

A Estrutura Organizacional e Administrativa do IFPE, segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional 2014 - 2018 (PDI) está organizada de modo que todas as Pró-Reitorias e suas respectivas diretorias façam parte de um bloco sistêmico que sinalizam a descentralização das atividades de cada um. Importante salientar ainda que os órgãos listados abaixo fazem parte desta administração pública IFPE e, portanto, trabalham para o desenvolvimento das atividades em todos os *Campi*.

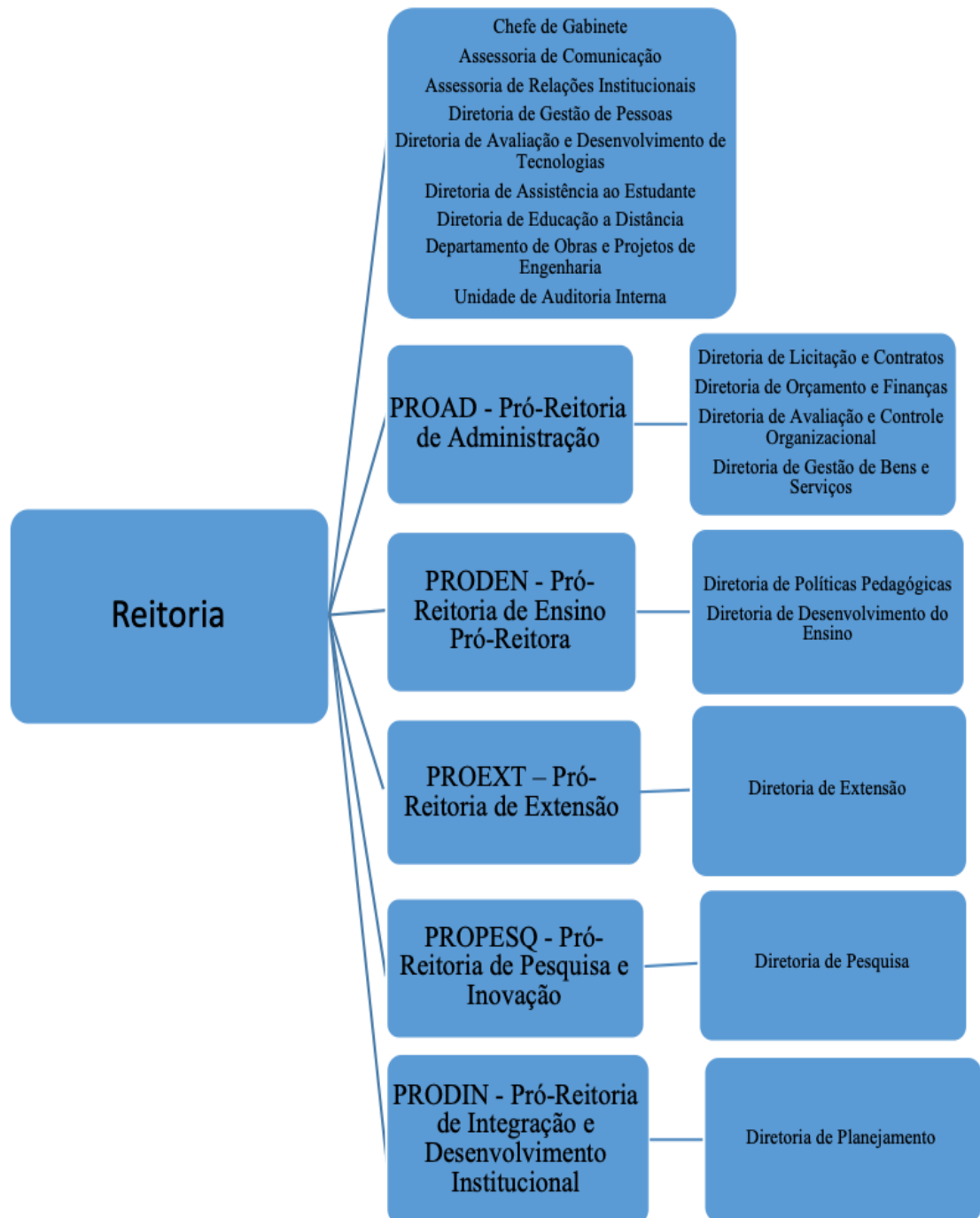
Além dos órgãos que fazem parte da estrutura administrativa no âmbito da Reitoria, cada *Campi* possui uma Direção Geral (DG) que também está ligada diretamente a Reitoria, porém possui certa autonomia quanto as decisões internas sobre o *Campus* no qual atua. Ligados à Direção Geral (DG), vários setores como Diretoria de Ensino (DEN), Diretoria de Administração e Planejamento (DAP), Coordenação de Gestão de Pessoas, Coordenação de Apoio ao Ensino e ao Estudantes (CAEE), Diretoria de Pesquisa e Extensão, ou similares originam a estrutura organizacional dos *Campi* do IFPE.

A Estrutura Administrativa da Reitoria do IFPE está organizada conforme figura 2 abaixo:

¹³ A Lei nº 11.892/2008 trata da estrutura organização dos Institutos Federais preconizando a importância da criação de uma Reitoria em cada Instituto, que é o principal órgão executivo dessa organização da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

¹⁴ Até o término desta pesquisa o IFPE não tinha aprovado novo Plano de Desenvolvimento Institucional.

Figura 2 – Estrutura Administrativa do IFPE - Reitoria

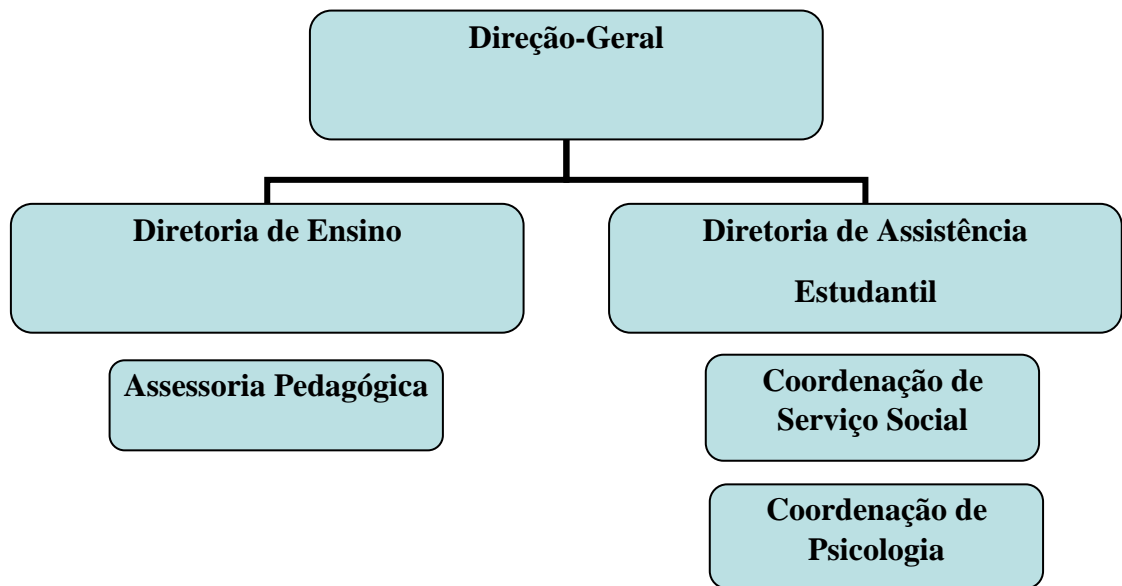


Fonte: Figura elaborada pela autora a partir das informações do PDI 2014-2018 – IFPE (2019).

Sendo o *Campus Recife lócus* da pesquisa, elaboramos um organograma destacando os setores, de certa forma, ligados à assistência estudantil da forma que estão dispostos. A Diretoria de Assistência Estudantil (DAE) e a Diretoria de Ensino (DEN) são ligadas

diretamente à Direção-Geral do *campus*. Por sua vez na DEN estão lotadas, a Assessoria Pedagógica (as pedagogas) e na DAE, estão lotados/as os/as servidores/as assistentes sociais e psicólogos, cada um com suas coordenações.

Figura 3 – Organograma do Campus Recife apresentando os setores envolvidos com a Assistência Estudantil



Fonte: Figura elaborada pela autora a partir das informações do IFPE – *Campus Recife* (2019).

A estrutura apresentada acima, revela que, embora o papel da pedagogia perpassasse a assistência estudantil, são as assistentes sociais e os/as psicólogos/as que estão lotados/as no setor que possui no arcabouço toda essência do trabalho voltado ao atendimento à comunidade discente. Esse atendimento aos/às estudantes está ligado às questões tanto de vulnerabilidade socioeconômica quanto às questões de aprendizagem. É nessa última que há a participação da pedagogia que embora lotada em setor diferente contribui, através da participação na Equipe Multiprofissional, com sua expertise no tange aos aspectos pedagógicos.

Conforme preconizado em seu PDI 2014-2018, o IFPE objetiva “Ser uma Instituição de referência nacional em formação profissional que promove educação, ciência e tecnologia de forma sustentável e sempre em benefício da sociedade”. A missão do Instituto, conforme o seu PDI (2014-2018) é:

Promover a educação profissional, científica e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, com base no princípio da indissociabilidade das ações de Ensino, Pesquisa e Extensão, comprometida com a prática cidadã e inclusiva, de modo a

contribuir para a formação integral do ser humano e o desenvolvimento sustentável da sociedade (p. 23).

A Função Social do IFPE também é delineada no PDI 2014-2018, no item a seguir:

4.2 FUNÇÃO SOCIAL

A função social do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco é promover uma educação pública de qualidade, gratuita e transformadora, que atenda às demandas sociais e que impulse o desenvolvimento socioeconômico da região, considerando a formação para o trabalho a partir de uma relação sustentável com o meio ambiente. Para tanto, deve proporcionar condições igualitárias de êxito a todos os cidadãos que constituem a comunidade do IFPE, visando à inserção qualitativa no mundo socioambiental e profissional, fundamentado em valores que respeitem a formação, a ética, a diversidade, a dignidade humana e a cultura de paz (p. 116-117).

Tanto a Missão quanto a Função Social delineadas no PDI do IFPE, coadunam com os objetivos dos Institutos Federais, segundo a Lei de Criação da Rede de Educação Profissional e Tecnológica. Destacamos o objetivo abaixo:

Dos Objetivos dos Institutos Federais

Art. 7º Observadas as finalidades e características definidas no art. 6º desta Lei, são objetivos dos Institutos Federais:

I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2008).

Em 2017, segundo a Plataforma Nilo Peçanha (PNP), eram ofertados 99 (noventa e nove) cursos distribuídos nas modalidades de ensino Técnico (Integrado e Subsequente) e Superior (Bacharelado, Licenciatura e Tecnologia) e contava com 23.663 (vinte e três mil, seiscentos e sessenta e três) estudantes matriculados/as. Esse quantitativo de estudante estava dividido entre as modalidades de ensino da seguinte forma:

Tabela 4 - Quantitativo de cursos ofertados e estudantes matriculados/as no IFPE em 2017 por modalidade de Ensino – PNP

Modalidade	Quantidade de Cursos	Estudantes Matriculados/as
Técnico Integrado	29	6.590
Técnico Subsequente	50	13.302
Bacharelado	7	1.085
Licenciatura	7	1.158
Tecnólogo	6	1.528
Total	99	23.663

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de dados coletados da Plataforma Nilo Peçanha – PNP (2019).

No ano de 2018, ainda segundo a Plataforma Nilo Peçanha (PNP), o IFPE contou com a ofertava de 97 (noventa e sete) cursos distribuídos nas modalidades de ensino Técnico (Integrado e Subsequente) e Superior (Bacharelado, Licenciatura e Tecnologia) e atendia 22.270 (vinte e dois mil, duzentos e setenta) estudantes matriculados/as. Esse quantitativo de estudante estava dividido entre as modalidades de ensino da seguinte forma:

Tabela 5 - Quantitativo de cursos ofertados e estudantes matriculados/as no IFPE em 2018 por modalidade de Ensino – PNP

Modalidade	Quantidade de Cursos	Estudantes Matriculados/as
Técnico Integrado	26	6.681
Técnico Subsequente	50	11.778
Bacharelado	7	1.168
Licenciatura	7	1.061
Tecnólogo	7	1.582
Total	97	22.270

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de dados coletados da Plataforma Nilo Peçanha – PNP (2019).

A PNP aponta que em 2019 o IFPE contou com a ofertava de 71 (setenta e um) cursos distribuídos nas modalidades de ensino Técnico (Integrado e Subsequente) e Superior (Bacharelado, Licenciatura e Tecnologia) e tinha 24.110 (vinte e quatro mil, cento e dez) estudantes matriculados/as. Esse quantitativo de estudante estava dividido entre as modalidades de ensino da seguinte forma:

Tabela 6 - Quantitativo de cursos ofertados e estudantes matriculados/as no IFPE em 2019 por modalidade de Ensino – PNP

Modalidade	Quantidade de Cursos	Estudantes Matriculados/as
Técnico Integrado	17	6.628
Técnico Subsequente	32	11.917
Bacharelado	7	1.383
Licenciatura	6	2.175
Tecnólogo	9	2.007
Total	71	24.110

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de dados coletados da Plataforma Nilo Peçanha – PNP (2020).

Importante, após análise quantitativa dessas três últimas tabelas, destacar que o número de cursos ofertados, segundo a PNP, diminuiu ao longo dos três anos investigados, enquanto o número de estudante oscilou de modo que em 2019, embora tenha sido ofertado 71 (setenta e um) cursos, estes representam 28 (vinte e oito) a menos que em 2017, o IFPE tinha 24.110 (vinte e quatro mil, cento e dez) estudantes matriculados/as, ou seja 447 (quatrocentos e quarenta e sete) estudantes a mais que 2017, apesar da retração do número de cursos. No entanto, fazendo uma investigação junto a Pró-Reitoria de Ensino sobre a diminuição de cursos nas modalidades de Ensino Médio Integrado e Subsequente, foi nos alertado que esses números emitidos através da Plataforma não refletem, neste aspecto, a realidade da oferta de cursos nas modalidades citadas. E que o cadastro de cursos de extensão, de Formação Inicial e Continuada (FIC) na plataforma pode ter gerado essa informação.

Através dos dados expostos na PNP, é possível inferir sobre diversos aspectos relacionados ao corpo discente, um deles se refere a compreensão sobre o contexto socioeconômico dos/as estudante. Esses dados nos revelam o cumprimento ou não do papel social do IFPE que é o de democratizar a educação com qualidade, oportunizando a aprendizagem e igualdade de êxito para a população.

Referenda-se ainda mais esse compromisso do IFPE quando da adesão à Lei de Cotas (Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012) instituída no Governo da presidenta Dilma Rousseff. O IFPE aderiu às cotas através da Resolução CONSUP/IFPE nº 041/2013 que estabelece o Sistema de Cotas e fixa o percentual de cotas para ingresso de alunos/as oriundos/as de Escolas Públicas do Território Nacional, nos Cursos oferecidos nos *Campi* do IFPE e da Resolução CONSUP/IFPE nº 33/2020 que Homologa a Resolução nº 25 de 23 de abril de 2019, a qual revogou, ad referendum, a Resolução CONSUP/IFPE nº 041/2013 e implementou reservas de vagas para ingresso de estudantes nos cursos oferecidos nos *campi/polos* do IFPE. Essa última estabelece 60% (sessenta por cento) de suas vagas para estudantes oriundos/as de escolas públicas. A Resolução ainda trata de reserva de vagas para estudantes de escola pública oriundos/as do campo nos cursos de vocação agrícola.

Art. 6º O IFPE reservará, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos técnicos de nível médio e nos cursos superiores, por curso e turno, o mínimo de 60% (sessenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado, integralmente, o ensino fundamental ou o ensino médio (conforme o caso) em escolas públicas, observadas as seguintes condições:

I No mínimo 50% (cinquenta por cento) das vagas de que trata o caput serão reservadas aos estudantes com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (um salário mínimo e meio) per capita;

II Serão reservadas aos candidatos que, no momento da inscrição, autodeclararem-se pretos, pardos ou indígenas 62,40% (sessenta e dois, vírgula quarenta por cento) das

vagas que trata o inciso I do art. 6º, correspondente ao somatório da população de pretos, pardos e indígenas do estado de Pernambuco, conforme dados obtidos no Censo Demográfico 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

III Serão reservadas aos candidatos que comprovarem a sua condição de pessoa com deficiência 9,86% (nove vírgula oitenta e seis por cento) das vagas reservadas aos candidatos que se autodeclararam pretos, pardos e indígenas e das vagas reservadas aos candidatos que não se autodeclararam pretos, pardos e indígenas, percentual correspondente ao somatório das pessoas com deficiência na população do estado de Pernambuco, conforme dados obtidos no Censo Demográfico 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Art. 7º O IFPE adotará como outra ação afirmativa, no percentual de 40% (quarenta por cento) das vagas destinadas à ampla concorrência, a inclusão da reserva de vagas de 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de escola pública oriundos do campo que optarem por curso de vocação agrícola (IFPE, 2020, p. 05).

Desta forma, compreende-se que o IFPE se dedica à prática cidadã e inclusiva, contribuindo para a universalização da educação a partir de princípios democráticos, permitindo o acesso de estudantes ao ensino gratuito e de qualidade, com o intuito de que possam exercer de forma plena sua cidadania.

Ainda se tratando de políticas afirmativas, destacamos que o debate sobre o atendimento às reivindicações afrodescendentes vinha acontecendo há algum tempo dentro do cenário educacional brasileiro. Sobre esse aspecto, Candau (2010) esclarece que

Durante os anos pós-promulgação da Constituição, novos e velhos debates ocuparam o cenário acadêmico e social. Aprofundou-se a ruptura com o mito da democracia racial e avançou-se para as discussões no campo das ações afirmativas, com a polêmica acerca das cotas, principalmente raciais, nas universidades. Além disso, os chamados temas de interesse dos afrodescendentes adquirem maior visibilidade no universo das pesquisas acadêmicas em várias áreas do conhecimento (p. 29).

Para a autora “É importante ressaltar também que o longo caminho de reivindicações dos movimentos negros relativos à área de educação dá origem à Lei n. 10.639 de 9 de janeiro de 2003” (p. 30). Essa Lei obriga os estabelecimentos de ensino fundamental e médio ofertar o ensino sobre a História e Cultura AfroBrasileira, incluindo conteúdos sobre a cultura negra brasileira e a luta dos negros e das negras no Brasil, entre outros. A Lei n. 10.639 de 9 de janeiro de 2003, traz em seu esboço a obrigatoriedade do debate referente à inclusão no currículo escolar de conteúdos o resgate histórico sobre os negros e sua contribuição para a cultura e arte brasileiras, conforme segue:

Art. 26-A Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura AfroBrasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no

âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira (BRASIL, 2003).

Buscando compreender o efeito do papel social do IFPE a partir da adesão à Lei de cotas para analisar sobre os aspectos supracitados relacionados à comunidade discente do IFPE, seguem quadros demonstrando dados referente a relação de estudantes matriculados/as e a faixa etária e sexo, bem como renda e cor, nos anos de 2017, 2018 e 2019.

Abaixo, seguem as Tabelas 7, 8 e 9 com os dados referente a relação da faixa etária e sexo, segundo a Plataforma Nilo Peçanha (PNP):

Tabela 7 - Estudantes matriculados/as no IFPE no ano 2017 e a relação sexo e faixa etária

Sexo	Menor de 14 anos	15 a 19 anos	20 a 24 anos	25 a 29 anos	30 a 34 anos	35 a 39 anos	40 a 44 anos	45 a 49 anos	50 a 54 anos	55 a 59 anos	Maior de 60 anos	Total
Feminino	45	3.638	3.478	1.237	546	278	141	59	40	19	5	9.486
Masculino	65	4.920	4.757	1.890	1.122	641	363	190	115	84	31	14.177
Total	109	8.558	8.235	3.127	1.668	919	504	249	155	103	36	23.663

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de dados coletados da Plataforma Nilo Peçanha – PNP (2019).

Tabela 8 - Estudantes matriculados/as no IFPE no ano 2018 e a relação sexo e faixa etária

Sexo	Menor de 14 anos	15 a 19 anos	20 a 24 anos	25 a 29 anos	30 a 34 anos	35 a 39 anos	40 a 44 anos	45 a 49 anos	50 a 54 anos	55 a 59 anos	Maior de 60 anos	Total
Feminino	27	3.865	3.266	961	443	253	137	67	41	23	8	9.191
Masculino	30	4.743	4.602	1.579	933	515	306	166	107	61	37	13.079
Total	57	8.708	7.868	2.540	1.376	768	443	233	148	84	45	22.270

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de dados coletados da Plataforma Nilo Peçanha – PNP (2019).

Tabela 9 - Estudantes matriculados/as no IFPE no ano 2019 e a relação sexo e faixa etária

Sexo	Menor de 14 anos	15 a 19 anos	20 a 24 anos	25 a 29 anos	30 a 34 anos	35 a 39 anos	40 a 44 anos	45 a 49 anos	50 a 54 anos	55 a 59 anos	Maior de 60 anos	Total
Feminino	22	4.192	3.666	981	497	251	145	79	48	23	8	9.912
Masculino	12	4.605	4.773	1.529	952	566	314	195	106	59	43	13.154
Total	34	8.797	8.439	2.510	1.449	817	459	274	154	82	51	23.066

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de dados coletados da Plataforma Nilo Peçanha – PNP (2020).

No que diz respeito a relação do sexo com a faixa etária, os números revelam que em todas as faixas etárias e anos pesquisados, o ingresso de estudante do sexo masculino é maior que o feminino, como mostram as tabelas acima. O ano de 2019 ainda nos revela um outro dado diferente dos anos anteriores onde na faixa etária entre 15 a 19 anos a diferença entre os sexos declarados pelos/as estudantes diminuiu para 413 (quatrocentos e treze), sendo 4.605

(quatro mil, seiscentos e cinco) discentes que se declararam do sexo masculino e 4.192 (quatro mil, cento e noventa e dois), que se declararam do sexo feminino. Nos anos anteriores, nesta mesma faixa etária, a diferença era de mais de mil estudantes. Pode-se concluir com isso, que estudantes declarados/as do sexo feminino estão tendo mais acesso ao Ensino Médio Integrado, bem como ao ensino superior, mudando o histórico sociocultural da educação profissional e técnica que, em sua gênese, ainda enquanto Escolas de Aprendizes Artífices, era voltada, prioritariamente ao público masculino.

Nas tabelas 10, 11 e 12 abaixo, os dados relativos aos 3 anos pesquisados constataam um número elevado de estudantes com renda *per capita* de 0,5 até 1,5 salários mínimos. Observando ser um dos critérios elencados pelo PNAES (renda *per capita* de até 1,5 salários mínimo) para a classificação de vulnerabilidade socioeconômica, assim tem-se um total de 13.035 (treze mil e trinta e cinco) estudantes nessa condição no ano de 2017, em 2018 foram 8.489 e em 2019 foram 7.223 nessa faixa de renda. E nesse sentido, faz-se necessário apontar que a maioria dos/as que estão localizados/as neste grupo declara-se parda.

Tabela 10 - Estudantes matriculados/as no IFPE no ano 2017 e a relação Cor e Renda Familiar Per Capita (RFP)

Renda/Cor	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada	Total
RFP até 0,5 SM*	28	776	32	1.086	248	4.443	6.613
RFP até 1 SM	26	407	33	791	153	4.167	5.577
RFP até 1,5 SM	5	118	14	484	60	164	845
RFP até 2,5 SM	6	85	8	153	32	73	357
RFP até 3,5 SM	1	44	3	48	10	19	124
RFP maior que 3,5 SM	2	49	4	74	7	68	205
Não declarada	129	1.914	37	3.192	659	4.012	9.943
Total							23.663

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de dados coletados da Plataforma Nilo Peçanha – PNP (2019).

*Salário(s) Mínimo

Tabela 11 - Estudantes matriculados/as no IFPE no ano 2018 e a relação Cor e Renda Familiar Per Capita (RFP)

Renda/Cor	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada	Total
RFP até 0,5 SM*	27	597	37	1.061	266	2.841	4.829
RFP até 1 SM	20	274	28	638	125	1.624	2.709
RFP até 1,5 SM	8	122	20	543	89	169	951
RFP até 2,5 SM	8	71	6	120	20	36	261
RFP até 3,5 SM	1	34	-	34	7	9	85
RFP maior que 3,5 SM	2	44	3	56	5	31	141

Não declarada	206	3.030	88	5.543	1.155	3.272	13.294
Total							22.270

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de dados coletados da Plataforma Nilo Peçanha – PNP (2019).

*Salário(s) Mínimo

Tabela 12 - Estudantes matriculados/as no IFPE no ano 2019 e a relação Cor e Renda Familiar Per Capita (RFP)

Renda Familiar	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada	Total
RFP até 0,5 SM*	32	605	27	1.202	283	1.709	3.858
RFP até 1 SM	23	329	29	752	177	922	2.232
RFP até 1,5 SM	18	157	14	727	135	82	1.133
RFP até 2,5 SM	10	96	7	168	41	29	351
RFP até 3,5 SM	1	33	1	40	8	5	88
RFP maior que 3,5 SM	1	34	2	59	9	13	138
Não declarada	263	3.839	151	7.348	1.603	2.062	15.266
Total	348	5.113	231	10.296	2.256	4.822	23.066

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de dados coletados da Plataforma Nilo Peçanha – PNP (2020).

*Salário(s) Mínimo

Ao analisarmos os dados relativos a maior renda estipulada na Plataforma (mais de 3,5 salários mínimos), observar-se que os/as declarados/as indígenas, pardos e pretos/as possuem pouca representatividade. Essa situação revela que a desigualdade social e econômica e étnico-racial ainda se mantém bastante presente nas instituições de educação, reforçando a importância da implementação de políticas públicas que visem a democratização da educação, permitindo maior acesso de estudantes indígenas, pardos e pretos. Isso reforça o caráter urgente de um estudo mais aprofundado, sobretudo, por ser o IFPE uma instituição que visa a democratização da educação.

Para responder tanto a nossa problemática quanto aos nossos objetivos faz-se necessário um olhar atento sobre os aspectos históricos e políticos que perpassam a concepção e estruturação do ensino médio integrado e de políticas e programas referentes a assistência estudantil. Esses serão abordados nas próximas sessões.

4 POLÍTICA PÚBLICA PARA A EDUCAÇÃO: ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO CONTEXTO DA ESFERA FEDERAL NO BRASIL E O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES)

É que, para eles, pessoa humana são apenas eles. Os outros, estes são “coisas”. Para eles, há um só direito – o seu direito de viverem em paz, ante o direito de sobreviverem, que talvez nem sequer reconheçam, mas somente admitam aos oprimidos. E isto ainda porque, afinal, é preciso que os oprimidos existam, para que eles existam e sejam “generosos” (FREIRE, 2011, p. 62)

Nesta sessão abordamos o contexto político em que estiveram inseridas as discussões sobre a implantação do Ensino Médio Integrado (EMI) nas instituições federais de educação, perpassando pela concepção de rompimento da dualidade na educação até a valorização da educação profissional, com o intuito de se organizar o currículo contextualizado, valorizando, além da profissionalização técnica, a formação humanística.

Ainda nesta sessão tratamos a respeito do Programa Nacional de Assistência Estudantil pontuando os vários contextos políticos que estiveram inseridas as mobilizações encabeçadas pelo movimento estudantil, organizado pela União Nacional dos Estudantes (UNE), e pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE).

Após essa discussão a nível nacional discorremos sobre a assistência estudantil no contexto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE, abordando as ações referentes a efetivação do PNAES do IFPE a partir da Política de Assistência Estudantil (PAE).

4.1 A educação profissional - Ensino Médio Integrado (EMI)

O Ensino Médio Integrado (EMI) foi instituído a partir do Decreto nº 5.154 de 23/07/2004, denominado como curso técnico integrado ao ensino médio. Essa modalidade de ensino é destinada aos/às estudantes que concluíram o ensino fundamental e tem como objetivo permitir ao/à discente seu ingresso na universidade, bem como o/a capacitar profissionalmente para sua inserção no mercado de trabalho.

O Art. 4º do Decreto nº 5.154/2004, discorre, entre outras coisas, sobre as formas de articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio.

Art. 4º A educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no § 2º do art. 36, art. 40 e parágrafo único do art. 41 da Lei nº 9.394, de 1996, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, observados:

I - os objetivos contidos nas diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação;

II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; e

III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico.

§ 1º A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

II - concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados;

III - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio.

§ 2º Na hipótese prevista no inciso I do § 1º, a instituição de ensino deverá, observados o inciso I do art. 24 da Lei nº 9.394, de 1996, e as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio, ampliar a carga horária total do curso, a fim de assegurar, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas (grifo nosso).

A educação profissional técnica articulada de forma integrada, a partir do Decreto nº 5.154/2004, vislumbra romper com o caráter dual da educação, preconizando a concepção de formação integral do indivíduo. Essa forma de articulação é destinada a quem já concluiu o Ensino Fundamental e certificará o estudante tanto em relação ao Ensino Médio quanto para o exercício da profissão.

Sobre a formação integral, Ciavatta (2005), nos revela que

A formação integral sugere torna íntegro, inteiro, o ser humano dividido pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológico e na sua apropriação histórico-social. Como a formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (p. 3).

Ramos (2008) completa enaltecendo, a partir análise de Bernstein, que

(...) a integração coloca a disciplinas e cursos isolados numa perspectiva relacional, de tal modo que o abrandamento dos enquadramentos e das classificações do conhecimento escolar promove maior iniciativa de professores e alunos, mais integração dos saberes escolares com os saberes cotidianos, combatendo, assim, a visão hierárquica e dogmática do conhecimento (p. 20).

É com esse sentido de integralidade que os cursos voltados para o Ensino Médio Integrado devem ser planejados, de forma articulada, de modo que os/as estudantes cursem, com uma mesma matrícula, os componentes curriculares que lhes darão habilitação profissional técnica de nível médio (base tecnológica do currículo) como também os referentes à formação geral (Língua Nativa e Estrangeira, Artes, Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Biológicas e Matemática), habilitação para o ensino médio. Em relação ao perfil profissional a ser formado através dos cursos relacionadas ao Ensino Médio Integrado, o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT)¹⁵ aponta as devidas orientações.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Médio¹⁶ também orientam sobre a educação profissional, por isso, a importância de tomá-la como referência para o estudo sobre a oferta do Ensino Médio Integrado, nosso campo de pesquisa.

Já as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica¹⁷ têm como objetivos articular todas as demais leis e dispositivos referentes à educação com o intuito de reorganizá-las para que possam assegurar educação básica aos indivíduos como segue:

Art. 2º Estas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica têm por objetivos:

I – sistematizar os princípios e as diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e demais dispositivos legais, traduzindo-os em orientações que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e à escola;

II – estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, a execução e a avaliação do projeto político-pedagógico da escola de Educação Básica;

III – orientar os cursos de formação inicial e continuada de docentes e demais profissionais da Educação Básica, os sistemas educativos dos diferentes entes federados e as escolas que os integram, indistintamente da rede a que pertençam (BRASIL, 2010).

¹⁵ Resolução CNE/CEB nº 01/2014 - Atualiza e define novos critérios para a composição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, disciplinando e orientando os sistemas de ensino e as instituições públicas e privadas de Educação Profissional e Tecnológica quanto à oferta de cursos técnicos de nível médio em caráter experimental, observando o disposto no art. 81 da Lei nº 9.394/96 (LDB) e nos termos do art. 19 da Resolução CNE/CEB nº 6/2012. Ressaltamos que em 17/08/2020 foi divulgada a versão preliminar da 4ª Edição do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos.

¹⁶ Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

¹⁷ Resolução CNE/CEB Nº 04/2010 - Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica

Dessa forma, é mister a compreensão do documento Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, sobretudo em relação aos aspectos relacionados à educação profissional. Sobre a Educação Profissional e Tecnológica, o documento se refere da seguinte forma:

Essas novas Diretrizes, obviamente, devem considerar Educação Profissional e Tecnológica, sobretudo, como um direito social inalienável do cidadão, em termos de direito do trabalhador ao conhecimento. A Constituição Federal, em seu art. 6º, ao elencar os direitos sociais do cidadão brasileiro, relaciona os direitos à educação e ao trabalho. O art. 227 da Constituição Federal destaca o direito à profissionalização entre os direitos fundamentais a serem assegurados com a *absoluta prioridade* pela família, pela sociedade e pelo Estado (BRASIL, 2013, p. 206).

A LDB nº 9.394/96 também dispõe sobre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a partir da Lei nº 11.741/2008¹⁸, sejamos:

Seção IV-A

Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio

Art. 36-A. Sem prejuízo do disposto na Seção IV deste Capítulo, o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.

Parágrafo único A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

Art. 36-B. A educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida nas seguintes formas:

I - articulada com o ensino médio;

II - subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio.

Parágrafo único. A educação profissional técnica de nível médio deverá observar:

I - os objetivos e definições contidos nas diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação;

II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino;

III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico.

Art. 36-C. A educação profissional técnica de nível médio articulada, prevista no inciso I do caput do art. 36-B desta Lei, será desenvolvida de forma:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno;

II - concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado.

¹⁸ 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

Art. 36-D. Os diplomas de cursos de educação profissional técnica de nível médio, quando registrados, terão validade nacional e habilitarão ao prosseguimento de estudos na educação superior.

Parágrafo único. Os cursos de educação profissional técnica de nível médio, nas formas articulada concomitante e subsequente, quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após a conclusão, com aproveitamento, de cada etapa que caracterize uma qualificação para o trabalho”.

Percebemos nos artigos supracitados que há a intencionalidade da oferta e tentativa de implantação do ensino médio integrado à formação profissional, considerando a importância da valorização da educação profissional, com o intuito de se articular o currículo contextualizado, promovendo a profissionalização técnica e ao mesmo tempo a formação humanística.

Em 2017, a reforma do ensino médio, considerando a ideia da instituição de escolas de ensino médio em tempo integral (EMTI) é realizada, sendo intuída pela Lei nº 13.415 de 08 de fevereiro de 2017, visando a flexibilização das disciplinas dividindo-as em obrigatórias e opcionais. Assim, estabeleceu-se a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que define o conteúdo das disciplinas obrigatórias sem levar em consideração o contexto sociocultural e regional onde estão inseridas as escolas, nas mais diversas regiões brasileiras. Contudo, os idealizadores acreditam que essa reforma contribuiria para a diminuição da evasão escolar. Sobre a educação profissional, a reforma trata o ensino técnico como área genérica, tendo o caráter optativo.

Segundo Hernandes (2019),

A lei 13.415 flexibiliza, ainda, aos sistemas de ensino a responsabilidade sobre quantas e quais áreas do conhecimento e conteúdos escolares serão oferecidas aos alunos. Os únicos conhecimentos obrigatórios para todas as escolas, segundo o parágrafo 3º do artigo 3º, são língua portuguesa e matemática, nos três anos do Ensino Médio, e, em algum momento do curso, segundo o parágrafo 4º do mesmo artigo, língua inglesa. Subentende-se que outras áreas de conhecimento serão oferecidas, ou não, segundo definição dos sistemas de ensino (p. 05).

O autor completa

Essa medida estabelecida à sociedade brasileira poderá levar a profundas desigualdades nas escolas. Alunos de escolas mantidas pelo Poder Público terão de se contentar com que o Estado, em tempos de ajuste fiscal, puder, quiser ou pretender lhes oferecer, excetuando-se português, matemática e inglês. Essa flexibilização pode empobrecer o currículo das escolas públicas no tocante ao conjunto de saberes das diversas ciências, da filosofia e da arte. Estudos de química, física, biologia, filosofia, história, geografia, artes, sociologia e educação física, poderão ficar de fora do currículo do Ensino Médio ou ter sua carga horária reduzida a doses incipientes (HERNANDES, 2019, p. 5-6).

Essa reforma ainda estimula a implantação do tempo integral nas escolas, obrigando-as a aumentarem de 800 horas para mil horas a carga horária anual. Esse pressuposto está em consonância com o PNE, meta 6, que prevê um total de 25% das matrículas da educação básica em escolas de tempo integral até 2024.

A Lei 13.415/2017, em artigo 4º modifica completamente o artigo 36 da LDBEN, sobretudo quando se refere à formação técnica e profissional. O que mais chama a atenção é a possibilidade de concessão de certificados intermediários, permitindo certificar os/as estudantes mesmo sem ter concluído o ensino médio, como segue:

Art. 4º O art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - formação técnica e profissional.

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

§ 3º A critério dos sistemas de ensino, poderá ser composto itinerário formativo integrado, que se traduz na composição de componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e dos itinerários formativos, considerando os incisos I a V do caput .

§ 5º Os sistemas de ensino, mediante disponibilidade de vagas na rede, possibilitarão ao aluno concluinte do ensino médio cursar mais um itinerário formativo de que trata o caput .

§ 6º A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará:

- I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional;
- II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade.

§ 7º A oferta de formações experimentais relacionadas ao inciso V do caput , em áreas que não constem do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, dependerá, para sua continuidade, do reconhecimento pelo respectivo Conselho Estadual de Educação, no prazo de três anos, e da inserção no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, no prazo de cinco anos, contados da data de oferta inicial da formação.

§ 8º A oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do caput , realizada na própria instituição ou em parceria com outras instituições, deverá ser aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino (BRASIL, 2017).

Para Ferreti (2017), essa reforma do ensino médio “precisa ser entendido nas suas nuances” (p. 398). O autor afirmar que do ponto de vista da análise das finalidades e dimensões as quais a Lei 13.415/2017 refere-se e que estão postas nas Diretrizes Curriculares,

há uma dicotomia entre a “proposta de formação integrada alicerçada na escola unitária de inspiração gramsciana e na concepção ontológica de trabalho” (p. 398). O autor conclui que

Todavia a discussão sobre os eixos que devem nortear tal formação tende a resvalar para concepções e proposições que a aproximam da perspectiva do desenvolvimento de competências e do individualismo, lançando mão de expressões, tais como “protagonismo”, “aprender a aprender”, “competências cidadãs”, “projeto de vida” e “vocação”. Tal situação é reveladora do hibridismo como elemento estruturante do texto (p. 398).

Essa dicotomia não afeta apenas o ensino médio, mas também no que se refere a relação entre os componentes curriculares do ensino médio e a formação profissional que pressupõe a formação integral do/a estudante, como posto no Decreto nº 5.154/2004. Sobre essa discussão em torno da educação técnica profissional e sua oferta através do ensino médio integrado, Ferreti pontua que

Situação semelhante tende a ocorrer quando se trata da questão da formação integrada — identificada, também, como formação integral —, seja envolvendo os componentes curriculares do ensino médio, seja na relação entre este e a formação profissional. De um lado, tal integração está referida às mencionadas diretrizes — e no caso da formação profissional, àquelas relativas ao ensino técnico (p. 399).

Importante destacar ainda que nesta reforma do ensino médio a educação profissional é concebida a partir de percursos formativos com terminalidade, por isso, a possibilidade de certificação intermediárias, desconstruindo de uma vez por todas a perspectiva da formação integral acentuada como base do ensino médio integrado. Ferreti nos explica

(...) que as propostas de integração presentes na segunda versão da BNCC, quando assentadas na perspectiva delineada pelas atuais DCNEM e para a educação profissional, conflitam com a proposição central da MP nº 746, na medida em que esta flexibiliza o currículo dessa etapa estruturando-o sob a forma de percursos formativos, o que não permite a integração na forma indicada naqueles documentos, embora possam ocorrer pela articulação interna dos componentes de cada um dos percursos, obviamente limitando-a não apenas do ponto de vista dos campos de conhecimento envolvidos, mas também daquele referente à sua concepção (p. 399).

Toda essa discussão em torno da reforma do ensino médio revela que “As estratégias lançadas pelos elaboradores (..) com a proposta do arranjo curricular formação técnica e profissional, tornam precários a escola pública e o ensino de conteúdos significativos, relevantes, elaborados, das ciências (HERNANDES, 2017, p. 09).

Os IFs ofertantes do ensino médio integrado terão que se reinventar para atender o que está proposto nesta reforma. Se por um lado, ao longo desses 12 (doze) anos de criação, os IFs começam a delinear sua identidade perante a sociedade, mostrando ser uma instituição de

referência na oferta da educação técnica profissional, por outro, terá que se adequar às exigências dessa reforma, contrariando a própria lei de criação.

Considerando os aspectos supracitados sobre a expansão da educação profissional, a partir dos Institutos Federais e as formas de articulação com ensino médio, retomamos nossa problemática de pesquisa, procurando relacionar a Política de Assistência Estudantil no âmbito do ensino médio integrado, buscando compreender a importância dessa política, tendo como principal finalidade contribuir para a permanência dos/as estudantes na instituição, através de ações voltadas para a assistência estudantil.

4.2 O Programa Nacional de Assistência Estudantil no Brasil: uma política voltada para a permanência dos/as estudantes

Tendo em vista toda essa discussão sobre a implantação e expansão dos IFs, oportunizando educação para um maior número de pessoas, inclusive para a população oriunda de escolas públicas, através do sistema de cotas, julgamos necessário um olhar mais atento às políticas públicas que visam a democratização do acesso à educação e combate às desigualdades sociais, oportunizando a inclusão social através da educação, como é caso do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

O PNAES foi criado através da Portaria Normativa nº 39 de 12 de dezembro de 2007 e regulamentado pelo Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010. Esse trata sobre os objetivos e as áreas em que as ações devem ser desenvolvidas como, moradia estudantil, alimentação, transporte, creche e apoio pedagógico. De acordo com o decreto citado,

Art. 2º São objetivos do PNAES:

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

Observando o inciso “III – reduzir as taxas de retenção e evasão”, compreende-se que um dos objetivos dessa política se constituiu em ações que contribuirão para a permanência dos/as estudantes na instituição de ensino, visando o enfrentamento no combate à evasão e retenção.

Importante destacar que diversos foram os entraves e discussões até a consolidação da Normativa e do Decreto que instituíram o PNAES. Os empates políticos envolveram o Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Assunto Comunitários e Estudantis – FONAPRACE, a União

Nacional dos Estudantes – UNE e o MEC. Várias questões ideológicas e políticas perpassavam as discussões e debate sobre a implantação de uma política que regulamentasse a assistência estudantil no Brasil.

Sobre esses aspectos, Leite (2017, p. 213) aponta que

Apesar do descaso dos sucessivos governos com a educação superior pública, principalmente no que diz respeito à assistência ao estudante, o FONAPRACE, através dos seus encontros regionais e nacionais, durante toda a década de 90 do século XX, persistiu na elaboração e apresentação de documentos ao MEC, cuja preocupação girava em torno do fato da não existência de um orçamento específico destinado à implementação de uma política de assistência aos estudantes na IFES brasileiras.

E para termos a compreensão da importância de implantação de políticas como o PNAES, faz mister pontuarmos sobre o contexto político-social, fazendo um resgate histórico sobre a luta pela conquista da assistência estudantil no Brasil. Segundo Dutra (2015)

A Assistência Estudantil (AE) no contexto brasileiro vem sendo construída a partir de diversas reflexões, debates e práticas implementadas ao longo da História. Sua conformação está fortemente ligada às transformações sociopolíticas do país e a seus impactos na história da Educação Superior brasileira. De iniciativas pontuais e fragmentadas, restrita a instituições isoladas e escassos recursos, as discussões acerca da assistência ao estudante vão se tornando cada vez mais sistemáticas e complexas no decurso de sua trajetória até ganhar maior legitimidade na agenda do governo e alcançar o status de política de Estado nos anos 2000 (p. 33).

Concordando com o exposto, Nascimento (2012), aponta que

A Assistência Estudantil (AE) em nosso País, no entanto, perpassa necessariamente pela criação da Federação dos Estudantes Brasileiros – FEB – em 1901; pelo funcionamento da casa do estudante brasileiro em Paris, em 1928; pela criação da primeira casa do estudante do Brasil em 1929, no Rio de Janeiro, e com o (...) surgimento da União Nacional de Estudantes (UNE), em 1937. Esse período foi caracterizado por incentivos à moradia e alimentação para a classe estudantil (p. 11).

Compreendemos, dessa forma, que a assistência estudantil está intrinsecamente ligada ao movimento estudantil e tem sua reivindicação paramentada na luta estudantil, não apenas pelo acesso à educação, mas principalmente pela permanência do corpo discente nas instituições de educação. A maior luta dos/as estudantes é a reivindicação por uma educação gratuita e de qualidade que lhes garantisse a permanência e a finalização do percurso de aprendizagem com êxito.

Lançando mão dos escritos de Kowalski (2012) e Dutra (2015), podemos afirmar que o percurso histórico, político e social que se fizeram presente na luta pela assistência estudantil no Brasil está dividido em três fases. A primeira fase se constitui da luta dos/as estudantes frente à redemocratização política. A segunda, teve o Fonaprace como protagonista

da luta pela assistência estudantil. E a terceira fase passa a contar de quando a assistência estudantil se torna uma política pública.

Para Kowalski (2012), essas três fases se caracterizam da seguinte forma:

A primeira fase da assistência estudantil perpassa desde a criação das primeiras universidades no Brasil até os primeiros aparatos legais na institucionalização da política de educação. Essa fase inicial teve um caráter pontual, marcado pela escassez de recursos (...). Portanto, nesse período histórico a assistência estudantil voltou-se a atender única e exclusivamente a elite brasileira, os quais tinham acesso ao ensino superior. A partir desse momento, identificou-se uma segunda fase da assistência estudantil que foi marcada por um período contraditório em relação ao primeiro, pois, há uma tendência na inclusão dos estudantes aos programas assistenciais resultante da demanda de alunos advindos do processo de democratização e expansão de vagas nas IES. Dessa forma, a educação superior tornou-se um dos maiores enfoques das políticas sociais. (...) Entretanto, não se evidenciou nas legislações em vigor, documentos que abarcassem e designassem recursos para o custeamento de programas socioeducativos; ao contrário, existiu um movimento de negação dos governantes em prover os recursos para a assistência estudantil, ratificado por meio da promulgação da LDB de 1996. Em decorrência, a terceira fase abrange um período de expansão e reestruturação das IFES (...). Entretanto, há entraves quanto à disponibilização de recursos financeiros pelos governos para subsidiar o desenvolvimento de programas nas IFES, fazendo com que tais programas sejam reduzidos a ações pontuais como, alimentação, moradia estudantil e outras bolsas (p. 157-158).

O percurso histórico da assistência estudantil e as ações desenvolvidas na primeira fase estão sistematizadas no Quadro 4 abaixo.

Quadro 4 – O percurso histórico da Primeira Fase da Assistência Estudantil no Brasil

ANO	AÇÕES/EVENTOS
1928	Inauguração da Casa do Estudante Brasileiro, em Paris
1930	Abertura da Casa do Estudante do Brasil no Rio de Janeiro
1931	Tentativa de reconhecimento da Assistência Estudantil por meio da regulamentação da política de assistência estudantil brasileira, através do Decreto nº 19851/1931.
1934	Regulamentação da assistência estudantil na Constituição Federal de 1934
1937	Criação da União Nacional dos Estudantes (UNE)
1946	Promulgação da Constituição Federal (1946), que torna a Assistência Estudantil obrigatória para todos os níveis de ensino.
1961	Aprovação da LDB que estabelecia a assistência estudantil como um direito a ser garantido de forma igual a todos/as os/as estudantes.
1970	Criação do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE)

Fonte: Adaptado de Kowalski (2012) e Dutra (2015) (2020).

As primeiras ações relacionadas à assistência estudantil no Brasil dizem respeito a criação da casa do estudante brasileiro em Paris. Esse evento aconteceu em 1928 e tinha como

objetivo destinar moradia a estudantes que iam estudar no França e não conseguiam moradia no país. O governo brasileiro mantinha a estrutura do espaço e destinava recurso também para a manutenção dos/as estudantes residentes. Importante destacar que esses/as discentes que tinham acesso ao ensino superior, na época, eram jovens que pertenciam às famílias as elites brasileiras e que, portanto, a assistência estudantil “nasce voltada para o atendimento das classes mais abastadas da sociedade” (DUTRA, 2015, p. 34).

Em 1930, finalmente é construída a Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro, destinada ao acolhimento dos/as estudantes sem condições financeiras para se manterem. Para Nascimento (2013, p. 97),

No Brasil as ações de assistência aos estudantes nas diversas modalidades de ensino, constituíram-se, historicamente, em mecanismos emergenciais e focalizados, utilizados pelo Estado para responder às manifestações das diversas expressões da questão social no ambiente escolar. Tais ações foram sendo inseridas na agenda educacional brasileira, a partir dos anos 1930, diante das exigências de modernização do país (que demandava a escolarização da classe trabalhadora).

Se por um lado pode-se dizer que a construção da primeira casa do estudante foi avanço por parte da luta por uma assistência estudantil que de fato atendesse aos/às estudantes que não podiam se manter, por outro lado é evidente que a intenção do Estado era não perder de vista os ditames da economia e da política, uma vez que esses dois aspectos estavam intrinsecamente relacionados à “concepção de educação assumida pelo Estado” (NASCIMENTO, 2013, p. 97).

É em 1937, a partir da realização do 1º Conselho Nacional de Estudantes, que nasce a União Nacional dos Estudantes (UNE), como entidade máxima dos/as estudantes. O evento foi realizado na Casa do Estudante, no Rio de Janeiro, com o apoio do MEC que instalou solenemente o Conselho Nacional dos Estudantes. A UNE foi reconhecida oficialmente em 11 de fevereiro de 1942, através do Decreto-Lei nº 4.105 e sua “criação (...) no bojo das organizações da Casa do Estudante do Brasil já aponta para sua ligação com a AE” (DUTRA, 2015, p. 35).

Com a realização do II Congresso Nacional dos Estudantes, em 1938, discussão voltada para as questões referentes à assistência ao estudante tomou fôlego e foi aprovado um plano de reforma da educação contendo sugestões de como sanar os problemas educacionais, focando na importância da assistência estudantil para os/as estudantes com dificuldades econômicas. Isso “sinalizava o início de uma conscientização por parte dos/as estudantes da importância da assistência estudantil nas universidades brasileiras (DUTRA, 2015, p. 36).

Ainda sobre essa primeira fase da assistência estudantil no Brasil, podemos apontar como marco histórico sua garantia, na Constituição de 1946, como caráter obrigatório em todos os níveis de ensino. E a promulgação, em 1961 da LDB que trazia em seus artigos 90 e 91 aspectos relacionados à assistência estudantil como assistência médico odontológico e de enfermagem e a oferta de bolsas de estudos total ou parcial aos/às estudantes.

Dutra (2015) ressalta que

Com a LDB de 1961 em vigor e em meio ao cenário reformista, a UNE, com o objetivo de mobilizar as lideranças estudantis para a problemática da reforma, promove três Seminários Nacionais de Reforma Universitária (SNRU) nos anos de 1961, 1962 e 1963. Esses seminários foram eventos particularmente importantes para o desenvolvimento da temática da AE, pois apresentaram em suas discussões a conscientização dos estudantes acerca da importância de ações voltadas para o apoio à categoria estudantil em seu processo de formação acadêmica (p. 37).

No entanto com o golpe militar (1964-185), a UNE passa a ser perseguida e sua sede é incendiada e a Lei Suplicy faz com que sua atuação seja ilegal. Mesmo nesse período diversas reuniões foram feitas e um congresso é realizado em Salvador, desta vez, em defesa do ensino público e gratuito.¹⁹

Para Nascimento (2012),

Pode-se afirmar que boa parte das conquistas relacionadas à AE deve-se à atuação permanente do Movimento Estudantil, com destaque aos históricos enfrentamentos com governo militar e as conhecidas consequências nos anos 1960 (...) Na segunda metade do período ditatorial os estudantes revigoraram o fôlego e realizaram um arriscado encontro de casas de estudantes no Rio de Janeiro, em 1976, e conquistaram a reativação da UNE, em 1979 (p. 12).

Na tentativa de estruturar a assistência estudantil, na década de 70, o MEC cria o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), órgão responsável por operacionalizar os programas de alimentação, moradia, assistência médica e odontológica. Na mesma década há uma sinalização de reativação da UNE e a realização do 1º Encontro de Casas de Estudante, que tinha como foco a discussão sobre o programa de moradia estudantil. A partir disso, a luta pela assistência estudantil foi retomada (KOWALSKI, 2012; NASCIMENTO, 2013; DUTRA, 2015).

Na década seguinte algumas ações foram realizadas e consolidadas no âmbito da assistência estudantil em torno do ensino fundamental e médio, quando foi criada a Fundação de Assistência ao Estudante, órgão que atuava na execução da Política Nacional de

¹⁹ Informações disponíveis em <http://www.une.org.br/2011/09/historia-da-une/>

Assistência ao Estudante para os níveis da educação pré-escolar, fundamental e médio. Não tratando do ensino superior, portanto (KOWALSKI, 2012).

Em 1985, o MEC reativa o Departamento de Assistência ao Estudante permitindo que as universidades organizassem encontros diversos, fazendo que com, em 1987 fosse criado o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, o FONAPRACE.

Sobre esse período em que os principais coletivos de luta em prol da assistência estudantil como a UNE e o FONAPRACE ganham visibilidade e vêm o debate sobre o tema se efetivar nas instâncias políticas, Leite (2017), no lembra que

Nesse período histórico, começam a acontecer encontros regionais e nacionais realizados pelos Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis para discutirem as ações das IFES no que tange à assistência estudantil. Em decorrência desses encontros, foi criado em 1987 o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE, órgão assessor da Associação Nacional dos Dirigentes de instituições Federais e de Ensino Superior (ANDIFES) (p. 140).

A partir daí inicia-se a segunda fase do percurso histórico da assistência estudantil com o FONAPRACE sendo o protagonista das reivindicações e na luta pela legitimidade e apoio do governo. O Quadro 5 abaixo pontua esse percurso.

Quadro 5 – O percurso histórico da Segunda Fase da Assistência Estudantil no Brasil

ANO	AÇÕES/EVENTOS
1987	Criação do FONAPRACE
1988	Promulgação da Constituição Federal de 1988, possibilitando o retorno das discussões acerca da Assistência Estudantil
1996	Aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB
1997	Realização da I Pesquisa de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras, pelo FONAPRACE
2000	Carta de Apoio do FONAPRACE: <i>Assistência Estudantil – Uma questão de investimento</i>
2001	Aprovação do Plano Nacional de Educação – PNE 2001-2010 (Lei nº 10.172, de 2001), contemplando a Assistência Estudantil entre os seus objetivos e metas
2001	Elaboração do Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das Instituições Públicas de Ensino Superior pelo FONAPRACE
2007	Instituição do Plano Nacional de Assistência Estudantil

Fonte: Adaptado de Kowalski (2012) e Dutra (2015) (2020).

O cenário pós-ditadura militar aponta para o processo de tomada da redemocratização do país e a criação de um Estado democrático de direito, traz consigo a oportunidade do retorno às discussões acerca da assistência estudantil. É nesse contexto político que o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) é instituído,

congregando os pró-reitores, sub-reitores, decanos e responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das Instituições de Ensino Superior públicas do Brasil (DUTRA, 2015). A órgão surgiu na perspectiva de colaborar para a estruturação de uma Política de Assistência Estudantil, através da busca de apoio dos setores do governo e

Enquanto finalidade, o Fórum “definiu como meta prioritária trabalhar na sistematização de uma proposta de política de assistência ao estudante que garantisse acesso, permanência e conclusão de curso nas IFES, na perspectiva da inclusão e do direito social e da democratização do ensino” (FONAPRACE, 2008, p. 01).

Nessa direção, destacam-se como objetivos do FONAPRACE

garantir a igualdade de oportunidades aos estudantes das IES Públicas na perspectiva do direito social; proporcionar aos alunos as condições básicas para sua permanência na Instituição; assegurar aos estudantes os meios necessários ao pleno desempenho acadêmico; contribuir na melhoria do Sistema Universitário, prevenindo e erradicando a retenção e a evasão escolar, quando decorrentes de dificuldades socioeconômicas (FONAPRACE, 2000, p. 01).

É partir da luta, principalmente, dos movimentos estudantis encabeçados pela UNE e o FONAPRACE que na década de 90 o debate sobre a assistência estudantil começa a ganhar fôlego e a pressão sobre o governo aumenta. Leite (2017) esclarece que

Esta luta em prol da assistência ao estudante ganhou força e expressão a partir de meados dos anos 90 do séc. XX diante do descaso dos sucessivos governos com a educação superior pública, principalmente no que dizia respeito à Política de Assistência ao Estudante. A não existência de um orçamento específico destinado a sua implementação, vinha impedindo que se ampliassem os projetos de apoio aos estudante de baixa renda nas universidades, o que muitas vezes acarretava no aumento do índice de retenção ou desistência desse alunado que, segundo o governo, acarretava “gastos” para os cofres públicos (p. 141).

Essa questão apontada pela autora sobre a não destinação, por parte do governo, de um orçamento próprio para a assistência estudantil e a alegação de que seria gasto e não investimento amparar o estudante em situação de vulnerabilidade socioeconômica, reflete direta e efetivamente na permanência do/a estudante, levando-o/a à consequentemente retenção e, quiçá, na sua evasão escolar. Essa situação se alastrou ao longo dos anos mostrando sinal de melhora com a instituição do PNAES, a partir do ano de 2007.

De acordo com Dutra (2015), a promulgação da Constituição Federal de 1988 fez com que a discussão sobre o acesso e a permanência dos/as estudantes ganhasse destaque caracterizando-se como um avanço social e político para a sociedade. Pode-se considerar esse um dos feitos por parte do Estado que levou a se vislumbrar a garantia dos direitos sociais no sentido mais próximo da universalização do acesso à educação. A autora enfatiza que

(...) é nesta Constituição que se buscará os fundamentos para justificar a importância e legitimidade da AE no espaço universitário. No seu artigo 206 está disposto que o ensino deverá ser ministrado com base em alguns princípios sendo o primeiro: “I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988). O mesmo texto se apresenta no artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, aprovada na década de 1990, oferecendo amparo legal para AE. Tal igualdade seria alcançada mediante uma política efetiva de assistência ao estudante (p. 42).

Aproveitando o momento propício, na década de 1990, o FONAPRACE desenvolveu quatro pesquisas com o intuito de investigar o perfil socioeconômico dos/as estudantes das instituições de ensino superior no país. As pesquisas foram realizadas nos anos de 1996, 2003, 2010 e 2014 e o resultado determinou os indicadores das necessidades estudantis, destacando-se alguns como moradia, alimentação, transporte e saúde. A pesquisa apontaria ainda que estudantes das camadas sociais menos privilegiadas tinham acessado o ensino superior. (MACEDO, 2018). Pode-se presumir que a política voltada para o acesso estava, de certa forma, funcionando. No entanto, se fazia urgente discutir sobre a permanência dos/as estudantes, sobretudo, dos/as que agora estavam tendo acesso ao ensino superior, mas encontravam-se em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Não obstante, é evidente a omissão por parte dos governantes a respeito da assistência estudantil, sobretudo quando observamos a LDB de 1996, que trata, no artigo 71, inciso IV, da assistência através do seguinte texto:

Art. 71. Não constituirão despesas de manutenção e de desenvolvimento do ensino, aquelas realizadas com:
IV - Programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social
(BRASIL, 1996).

Na contramão do que estabelecia a LDB de 1996 referente a assistência, o FONAPRACE, de posse do perfil socioeconômico mapeado através de suas pesquisas, solicita a inclusão de texto referente à assistência estudantil no Plano Nacional da Educação – PNE 2001-2010 (Lei nº 10.172, de 2001). Assim, a assistência estudantil, através de objetivos e metas passa a compor a PNE 2001-2010 na sessão “4.4 - Financiamento e Gestão da Educação Superior” com as seguintes proposições:

33. Estimular as instituições de ensino superior a identificar, na educação básica, estudantes com altas habilidades intelectuais, nos estratos de renda mais baixa, com vistas a oferecer bolsas de estudo e apoio ao prosseguimento dos estudos.

34. Estimular a adoção, pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa-trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico (BRASIL, 2001).

É importante destacar que mesmo com a inserção da assistência estudantil no PNE 2001-2010 essa inclusão se deu a partir de uma perspectiva de condicionalidade e meritocracia. Cabiam aos/às estudantes atingirem bom desempenho acadêmico para poderem ter o apoio para sua permanência na instituição. Essa condicionalidade não considerou que muitas vezes, o baixo desempenho é consequência das desigualdades apresentadas por estudantes que já ingressam nas universidades em situação desfavorável devido a suas condições socioeconômicas (FONAPRACE, 2007).

Contudo, a luta do FONAPRACE, bem como aos anseios e lutas estudantis, através da UNE, persistiram e o Ministério da Educação instituiu, por meio da Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Este Plano passou a considerar a assistência aos/às estudantes como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais e tornou-se importância para a ampliação e a democratização das condições de acesso e permanência dos/as jovens nas instituições de educação. Este foi um grande marco na história da luta pela AE no país, constituindo-se uma importante conquista para aqueles que batalharam pela incorporação dessa pauta na agenda governamental (DUTRA, 2015).

Com a instituição do PNAES inicia-se a terceira fase do percurso histórico da assistência estudantil buscando alcançar o status de política pública. O Quadro 6 abaixo pontua esse percurso.

Quadro 6 – O percurso histórico da Terceira Fase da Assistência Estudantil no Brasil

ANO	AÇÕES/EVENTOS
2010	Decreto nº 7234, de 19 de julho de 2010, que dispõe sobre o PNAES, concebendo a assistência estudantil como política pública de direito
2012	Sancionada a Lei nº 12.711, de 29 de Agosto de 2012, a chamada Lei de Cotas, promovendo mudanças no perfil socioeconômico dos/as universitários/as aumentando a pressão por assistência estudantil
2013	Criação do Programa de Bolsa Permanência do MEC, através da Portaria nº 389, de 09 de maio de 2013
2014	Aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, estabelecendo a assistência estudantil como estratégia para a ampliação das taxas de acesso e permanência na educação superior

Fonte: Adaptado de Kowalski (2012) e Dutra (2015) (2020).

Para Dutra (2015),

O PNAES pressupõe a autonomia das universidades na elaboração e execução das ações de AE. A partir dos recursos repassados, as IFES devem implementar seus programas de assistência aos estudantes de acordo com as especificidades de cada

Instituição, considerando as demandas identificadas em seu corpo discente, no contexto das áreas supracitadas. Desse modo, as ações estratégicas são elaboradas e executadas pelas instituições de ensino as quais ficam responsabilizadas por operacionalizar e avaliar o desenvolvimento do PNAES, além de estabelecer metodologia e critérios de seleção dos estudantes a serem beneficiados. A política de AE desenvolvida deve viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras (p. 51).

É nesse contexto de que trata a autora, que em 10 de julho de 2010, o então presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva, transformou o Programa no Decreto Lei nº 7.234, representando a conquista das lutas do FONAORACE e da UNE, consolidando a Assistência Estudantil enquanto política de Estado. O Decreto trazia como objetivos I - democratizar as condições de permanência dos/as jovens na educação superior pública federal; II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

O Decreto também pontua as áreas que devem ser desenvolvidas as ações no âmbito da assistência estudantil. São elas: 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 e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010).

Nesse sentido,

Há, na instituição do PNAES, mais do que o auxílio para a redução das desigualdades sociais e para o estímulo à permanência em cursos. Existe uma intencionalidade de concretizar, nas instituições de ensino públicas federais, ações que complementem as atividades pedagógicas e ampliem a formação do indivíduo em aspectos que consideram a melhoria de sua qualidade de vida como um todo, como a oferta de ações voltadas para saúde, cultura, esporte e inclusão digital, que vão além do atendimento socioassistencial (TAUFICK, 2014, p. 187).

A autora nos mostra que o PNAES traz em seu bojo, não apenas aspectos relacionados a aquisição de auxílio financeiro para manutenção do corpo discente, mas considera que a permanência estudantil nas instituições de ensino perpassa as questões de formação integral de cada indivíduo. Destarte, o PNAES insere como áreas para o desenvolvimento de programas e ações, entre outras, a cultura, o esporte e a saúde, possibilitando que as instituições direcionem a assistência estudantil no sentido de contribuir não só para a conclusão dos cursos por parte dos/as estudantes, mas sobretudo, na direção de uma formação acadêmica exitosa.

4.2.1 A Assistência Estudantil nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

Com a edição do Decreto 7.234 de 10 de julho de 2010, o PNAES tornou-se política de estado definindo estratégias voltada para todas as instituições federais de ensino superior, incluindo agora os Institutos Federais. Foi por ofertar também ensino superior que os IFs foram incluídos no Programa, como ressalta o art. 4º

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

Embora o PNAES tenha sido instituído voltado para o atendimento aos/as estudantes de curso de graduação, observando o artigo supracitado percebe-se que as especificidades dos institutos federais se apresentam como opção para o desenvolvimento das ações do Programa voltadas também para os/as estudantes do Ensino Médio Integrado.

Taufick (2014), esclarece que quando os institutos federais foram inseridos no Decreto 7.234/2010 houve a necessidade de criação de uma rubrica específica para o desenvolvimento da assistência estudantil. Ela relata que

Em 2010, os institutos federais foram incluídos no Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), criado pelo governo federal para atender ao público das Universidades Federais. Além da inclusão no PNAES, os institutos federais, assim como as demais instituições que integram a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, tiveram um aumento significativo do aporte de recursos, na rubrica de assistência estudantil, a partir de 2011, induzindo o processo de elaboração e aprovação da política de assistência estudantil nessas instituições (p. 183).

Como os recursos utilizados para as ações do Programa estão consignados na Ação 4002 - Assistência ao Estudante do Ensino de Graduação, fez-se necessário, devido as especificidades dos IFs, uma outra fonte de recurso que é Ação Orçamentária 2994 - Assistência ao Educando da Educação Profissional.

A Ação 2994 faz parte da matriz orçamentária do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF). Essa matriz orçamentária é organizada a partir de indicadores referentes ao quantitativo de estudantes, especificidades dos cursos, entre outros aspectos. É a partir do levantamento desses indicadores, levando em consideração o ano anterior, que os Institutos recebem anualmente, através do MEC, o orçamento, inclusive, destinado para a execução dos programas de assistência estudantil. Esse orçamento é executado a partir das ações e metas instituídas no

planejamento de cada *campus*, observando a Lei de Diretrizes Orçamentárias (Lei nº 13.983) que implica na justificativa da utilização do recurso, conforme trata o Art. 62-B:

As justificativas para a inexecução das programações orçamentárias primárias discricionárias serão elaboradas pelos gestores responsáveis pela execução das respectivas programações orçamentárias, nos órgãos setoriais e nas unidades orçamentárias, e comporão relatório que será divulgado pelo Poder Executivo e enviado ao Congresso Nacional no prazo de noventa dias, contado do encerramento do exercício financeiro de 2020 (BRASIL, 2020).

No âmbito dos IFs essa discussão perpassa a questão do orçamento específico para a assistência ao/às estudante, envolve o reconhecimento enquanto instituição federal de educação que através da interiorização da educação passa a ser responsável pela educação, não só profissional, de centenas de estudantes que, antes da expansão da Rede, sequer imaginavam ter a oportunidade de concluir o ensino médio, passando a ter uma profissão. Nesse caso, pode-se afirmar que a instituição do PNAES e, sobretudo, a inserção dos IFs no Decreto do Programa, nos permiti refletir sobre a importância de assistir aos/às estudantes visando sua permanência, para além do acesso, o que demonstra a relevância social da assistência estudantil.

Para Taufick (2014), este aspecto destaca-se, do Decreto nº 7.234/2010, o parágrafo único do art. 4º, “que se considera o ponto principal trazido por esta norma” (p. 185).

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

Outro aspecto bastante relevante que a autora aponta diz respeito a característica da oferta de cursos nos IFs, abarcando como principal público estudantes do Ensino Médio Integrado, público esse que não está contemplado no Decreto que institui o PNAES. A autora explica que

Mesmo observando que o Decreto nº 7.234/2010 volta-se para o atendimento do estudante da graduação, deixando dúvida sobre sua utilidade para os estudantes dos cursos técnicos dos Institutos, que são seu público majoritário, a instituição do PNAES trouxe, como consequência, a indução, para a grande maioria dos Institutos, do movimento de elaboração da sua política de assistência estudantil. Ademais, houve o incremento orçamentário, via Lei Orçamentária Anual (LOA), da ação intitulada “2994 - Assistência ao Educando da Educação Profissional”, que disponibilizou recursos para que os Institutos pudessem iniciar a implementação da política (p. 185).

Considerando que o PNAES não estabelece em seu Decreto que estudantes no Ensino Médio Integrado fazem parte do público alvo desse programa, no entanto trata sobre as especificidades de cada instituição. E partindo ainda do pressuposto da importância da criação

da Política de Assistência Estudantil (PAE), tendo como base o PNAES, que o IFPE, em 2012 elaborou a PAE, sinalizando como público alvo da política todos/as os/as estudantes dos cursos presenciais do IFPE. Essa ação tem como uma das principais relevâncias respaldar os *campi* no desenvolvimento dos programas de assistência estudantil contemplando, também, os/às estudantes do Ensino Médio Integrado.

No entanto, Taufick (2014) ainda faz uma ressalva sobre o PNAES ser a base para a compreensão da assistência estudantil nos Institutos Federais. Ela aponta que

As diferenças existentes entre as universidades e os institutos federais evidenciam que a forma como foi concebido o PNAES o coloca distante da realidade das Instituições Federais de Educação Profissional, o que seguramente gera impactos financeiros e operacionais. Surge, desta forma, a constatação de que a política de assistência estudantil dos institutos federais precisa de outro marco legal, que garanta a consolidação e a ampliação dos benefícios entre os estudantes destas instituições (p. 199).

Dessa forma, o que a autora nos explica é sobre a necessidade dos IFs se posicionarem frente aos órgãos públicos e governantes reivindicando um documento legal que regulamente e sistematize as ações e os programas de assistência estudantil que configure, de fato, a demanda e as características do público que se propõem os Institutos Federais. Outrossim, a instituição de uma política ou programa voltado especialmente para a consolidação da assistência estudantil nos IFs consolidaria a importância dessas instituições no âmbito da Rede Federal de Educação, considerando suas especificidades e visando a autonomia no desenvolvimento dos programas de assistência estudantil para os/as estudantes, sobretudo, os/as do Ensino Médio Integrado.

4.3 Assistência estudantil no contexto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE

No âmbito do IFPE, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) foi consolidado a partir da elaboração e efetivação da Política de Assistência Estudantil (PAE) na instituição. O documento foi elaborado em 2012, por uma comissão composta por profissionais de várias áreas, sobretudo, assistentes sociais, profissionais que trabalham diretamente com a Política de Assistência Estudantil nos *campi*.

A PAE foi aprovada pelo Conselho Superior do IFPE (CONSUP) através da Resolução nº 021, de 26 de março de 2012 e traz em seu esboço os princípios, as diretrizes e os objetivos da assistência estudantil na instituição. O documento ainda aponta os programas e as ações a serem desenvolvidas e como devem ser efetivados. Além de relatar sobre as

atribuições da equipe multiprofissional no que concerne ao desenvolvimento, acompanhamento e avaliação dos programas de assistência estudantil nos *campi* do IFPE.

Com o intuito de contribuir, através da execução de programas e ações, para a permanência dos/as discentes, a PAE apresenta-se como um documento orientador dos programas e ações de assistência estudantil, visando a igualdade de oportunidade para estudantes, sobretudo, em situação de vulnerabilidade.

Ou seja, é uma política que tem como finalidade prover os recursos necessários para o estudante superar os entraves do seu desempenho acadêmico, sendo, ainda, um instrumento de fortalecimento de uma formação voltada para o exercício da cidadania (IFPE, 2012).

A composição dos programas propostos pela PAE do IFPE está pautada no que trata o PNAES referente as áreas que devem ser desenvolvidas e as ações no âmbito da assistência estudantil. São elas: 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 e altas habilidades e superdotação. Tomando como ponto de partida as áreas supracitadas os programas de assistência estudantil elencados na PAE estão divididos entre Técnico Científicos, Específicos e Universais, conforme segue:

- a) Programas Específicos: Programa de Manutenção Acadêmica, Programa Auxílio Financeiro, Programa de Benefício Eventual, Programa de Apoio à Participação em Eventos, Programa de Apoio à Visitas Técnicas, Programa de Assistência ao Estudante do PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos), Programa Moradia e Refeitório Estudantil, Programa Aluno Colaborador.
- b) Programas Técnicos Científicos: Monitoria, PIBIC (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica) – Técnico e Graduação, Ações Afirmativas, PIBEX (Programa Institucional para Concessão de Bolsas de Extensão).
- c) Programas Universais: Acompanhamento Biopsicossocial, Incentivo à Cultura e Arte, Incentivo ao Esporte e Lazer.

Os Programas Específicos são os que visam conceder benefício financeiro para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, visando a oportunidade de acesso e de permanência dos/as discentes. Muito embora alguns programas elencados dentro dos Programas Específicos, como Apoio à Visita Técnica e Apoio à Participação em Eventos não levem em consideração os aspectos relacionados à vulnerabilidade social dos/as estudantes,

sendo executados para todos/as os/as solicitantes. Esses dois programas passam a atender os estudantes independente da questão da vulnerabilidade, levando-se em consideração a importância da participação discente nas visitas técnicas, muitas vezes parte do componente curricular e a necessidade de participação em alguns eventos atrelados aos programas de pesquisa e extensão que muitas vezes são obrigatórios. Pode-se afirmar que essa situação foi o ponto inicial para se pensar na reformulação da PAE do IFPE.

Outrossim, após dois anos da aprovação da PAE, o Programa Manutenção Acadêmica deixa de ser executado no formato proposto no documento, sendo substituído pelo Programa Bolsa Permanência (PBP), aprovado em 07 de março de 2014 a partir da Resolução nº 07 - *Ad Referendum* do Conselho Superior do IFPE. Esse é o programa que mais destina benefício financeiro aos/às estudantes, sendo executado através de edital que é lançado a cada semestre.

Ainda faz parte dos Programas Específicos o Benefício Eventual que trata de conceder aos/às estudantes benefício financeiro para compra de materiais de apoio ao desenvolvimento das atividades educacionais, incluindo óculos e aparelho auditivo, por exemplo. O Programa Moradia e Refeitório Estudantil é desenvolvido apenas nos *Campi* Agrícolas (Barreiros, Belo Jardim e Vitória de Santo Antão) e visa a distribuição de alimentação e dormitórios para os/as estudantes que residam longe do *campus*. Ainda existe o PROEJA que é direcionado a estudantes que estão matriculados/as nos cursos de Educação de Jovens e Adultos. Nesse programa todos/as os/as estudantes são contemplados/as com auxílio financeiro (bolsa) sem a necessidade de submissão a edital.

Já o Programa Aluno Colaborar que na PAE apresenta-se como de cunho educativo, foi aos poucos deixando de ser executado, tendo em vista a compreensão das assistentes sociais de que a contrapartida dos/as estudantes, em disponibilizar o seu contra turno para as tarefas administrativas da instituição não lhes parecia em nada educativo, mas sim impossibilitava os/as discentes de exercer outras atividades de pesquisa, extensão, monitoria ou mesmo de estudar, por exemplo. Esse programa deixou de ser executado em 2011 e 2012 em todos os *campi* do IFPE.

Os Programas Técnicos Científicos são aqueles que visam a participação de estudante nos editais de pesquisa, extensão e monitoria, bem como concede benefício financeiro para que o discente possa participar de eventos acadêmicos e científicos. Esses programas são desenvolvidos pelas Pró-Reitorias de Ensino, Pesquisa e Extensão e são de natureza técnico-científica, visando contribuir com a formação cultural, científica e ética do/a estudante. Para seleção dos/as discentes para esses programas são levados em consideração aspectos relacionados ao desempenho acadêmico. Já Programas Universais são voltados para toda a

comunidade discente e se concretizam a partir do acompanhamento biopsicossocial e pedagógico, bem como incentivo à arte e cultura e esporte e lazer.

Importante ressaltar que a partir de 2018, com a realização do Fórum da Assistência ao Estudante, organizado pela Diretoria de Assistência Estudantil da Reitoria, uma comissão foi instituída e passou a trabalhar na primeira reformulação da PAE do IFPE. Algumas reivindicações por parte de membros da comunidade discente e de servidores/as das equipes multiprofissionais foram apontadas na relatoria do Fórum, como por exemplo que os Programas Técnicos Científicos sejam pagos com outra fonte orçamentária, disponibilizando um quantitativo maior de recurso para os Programas Específicos. Atentamos, porém, nesta pesquisa para

Os Programas que caracterizam-se por prover condições mínimas sociais aos estudantes em situação de vulnerabilidade social e estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação, de forma a contribuir com a equidade da experiência da educação, respeitando a inclusão de grupos específicos (IFPE, 2012).

Esses são os Programas Específicos que possuem um caráter social atrelado ao que concerne os aspectos educativos em prol da permanência dos/as estudantes na instituição de forma que os/as discentes oriundos/as de escola pública e em vulnerabilidade socioeconômica possam ter o mínimo de condição para finalizarem seus cursos com êxito. A pesquisa concentra seu estudo e discussão sobre esses programas, a partir da compreensão do papel da assistência estudantil na contribuição para se minimizar a retenção e ao mesmo tempo que os/as estudantes possam permanecer na instituição.

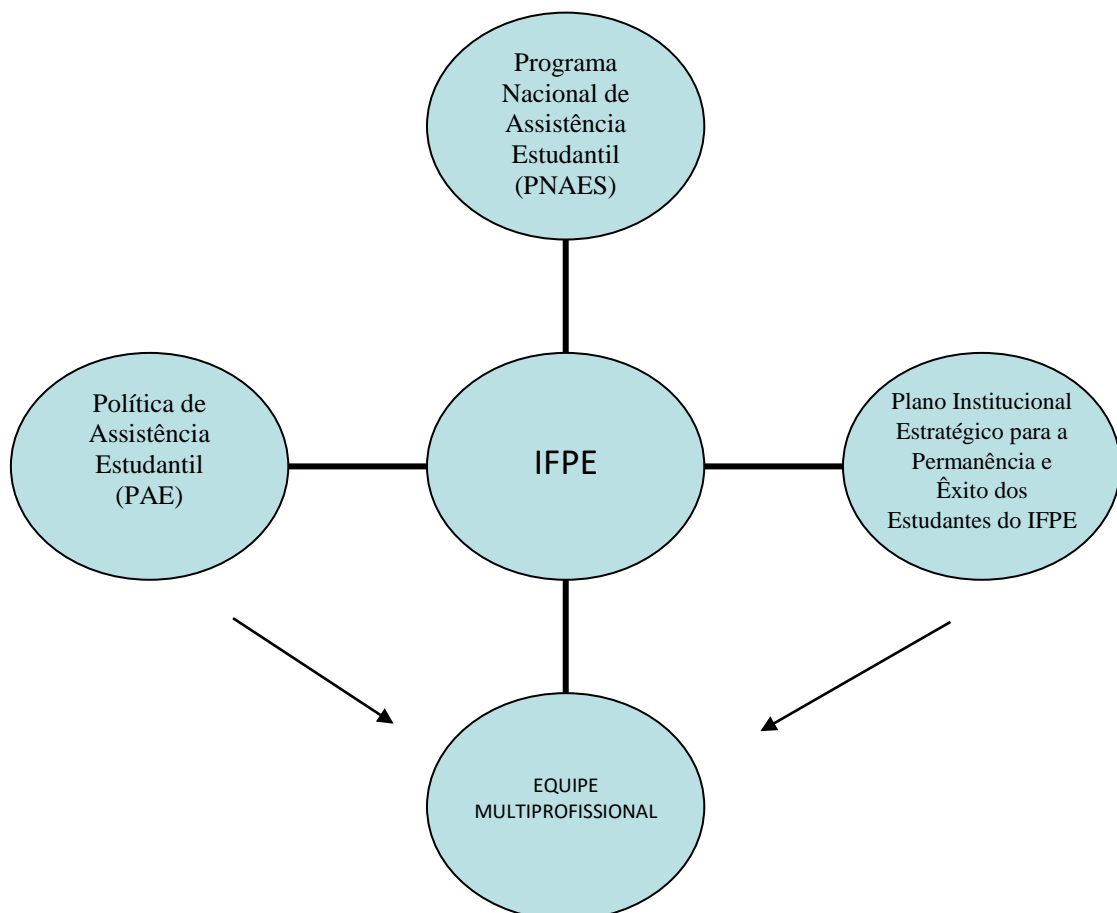
No entanto, observamos que mesmo com a efetivação da PAE, sobretudo em relação aos Programas Bolsa Permanência, Auxílio Financeiro e Benefício Eventual, que estão voltados para minimizar a desigualdade social, através da distribuição de auxílio financeiro, contribuindo para a permanência do/a discente na instituição, os números referentes à evasão e a retenção são consideráveis, sobretudo nos cursos Técnicos Integrado ao Ensino Médio. Esse fenômeno merece certa atenção, tendo em vista essa modalidade de ensino ser referente ao Ensino Médio, que é obrigatório a oferta de forma pública e de qualidade aos/às cidadãos/ãs.

Através do trabalho desenvolvido na Comissão Permanente de Acompanhamento do Plano Institucional Estratégico para Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE (Portaria nº 0633/2017 – GR de 17 de maio) e a vivência como profissional ligado à área pedagógica, atuando no desenvolvimento de políticas voltadas para a permanência e o êxito dos/as estudantes, observamos que a relação entre política e educação, como área estratégica em prol

do desenvolvimento humano e social, ganha um caráter urgente. Constatamos isso quando vivenciamos diariamente a efetivação da PAE, uma política institucional voltada para o atendimento aos/às estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, no sentido da garantia do acesso e da permanência, visando a democratização da educação, atuando diretamente no combate às desigualdades sociais.

Importante enfatizar que a relação da Política de Assistência Estudantil com o Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE afirma-se a partir da participação das Equipes Multiprofissionais na efetivação dos programas, das ações e das atividades direcionadas para minimizar a retenção e a evasão, mas sobretudo, no que concerne à busca pela permanência dos/as estudantes na instituição. E nesse sentido, há ainda a relação com o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) que direcionada e norteia a assistência estudantil para a concretização da permanência exitosa dos/as discentes. A figura abaixo retrata esta relação.

Figura 4 – Relação da Assistência Estudantil no IFPE



Fonte: Elaboração da autora com base (2020).

Os dados a seguir demonstram os números referentes aos benefícios concedidos aos/às estudantes através dos Programas Específicos da Assistência Estudantil nos 16 *campi* do IFPE, nos anos de 2017 a 2019. Chamamos a atenção para os números apresentados do *Campus* Recife, nosso campo de pesquisa.

No ano de 2017 foram concedidos mais de 11 mil auxílios, através dos diversos programas específicos de assistência estudantil, nos 16 *campi* do IFPE. A Tabela 13 abaixo mostra a oferta dos benefícios por *campus*:

Tabela 13 - Benefícios concedidos aos/às estudantes do IFPE em 2017

Programas Específicos

<i>Campus</i>	Bolsa Permanência	Auxílio Financeiro	Benefício Eventual	Moradia	Benefícios por Campus
Abreu e Lima	119	57	24	0	200
Afogados da Ingazeira	369	4	12	0	385
Barreiros	356	174	154	10	694
Belo Jardim	533	62	145	0	740
Cabo de Santo Agostinho	198	17	11	0	226
Caruaru	425	16	43	0	484
Garanhuns	658	22	12	0	692
Igarassu	248	61	12	0	321
Ipojuca	282	10	14	0	306
Jaboatão dos Guararapes	181	5	289	0	475
Olinda	190	9	11	0	210
Palmares	228	8	14	0	250
Paulista	352	202	26	0	580
Pesqueira	628	526	11	0	1.165
Recife	2.092	1.956	23	0	4.071
Vitória de Santo Antão	742	115	41	39	937
Total	7.601	3.244	842	49	11.736

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de dados fornecidos pela Diretoria de Assistência ao Estudante da Reitoria do IFPE (2019).

Em 2018 foram concedidos um total de 8.910 auxílios, através dos diversos programas específicos de assistência estudantil, nos 16 *campi* do IFPE. A Tabela 14 abaixo mostra a oferta dos benefícios por *campus*:

Tabela 14 - Benefícios concedidos aos/às estudantes do IFPE em 2018

Programas Específicos

<i>Campus</i>	Bolsa Permanência	Auxílio Financeiro	Benefício Eventual	Moradia	Benefícios por Campus
Abreu e Lima	200	4	12	0	216
Afogados da Ingazeira	164	3	2	0	169
Barreiros	410	174	114	10	708
Belo Jardim	547	46	109	162	864
Cabo de Santo Agostinho	213	6	18	0	237
Caruaru	366	37	13	0	416
Garanhuns	614	25	12	0	651
Igarassu	248	101	15	0	364
Ipojuca	761	10	25	0	796
Jaboatão dos Guararapes	219	1	119	0	339
Olinda	130	25	5	0	160
Palmares	198	72	20	0	290
Paulista	221	38	41	0	300
Pesqueira	524	21	6	0	551
Recife	1.807	76	33	0	1.916
Vitória de Santo Antão	735	44	30	124	933
Total	7.357	683	574	296	8.910

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de dados fornecidos pela Diretoria de Assistência ao Estudante da Reitoria do IFPE (2019).

No ano de 2019 foram concedidos 8.308 (oito mil, trezentos e oito) auxílios através dos diversos programas específicos de assistência estudantil, nos 16 *campi* do IFPE. A Tabela abaixo mostra a oferta dos benefícios por *campus*:

Tabela 15 - Benefícios concedidos aos/às estudantes do IFPE em 2019

Programas Específicos

<i>Campus</i>	Bolsa Permanência	Auxílio Financeiro	Benefício Eventual	Moradia	Benefícios por Campus
Abreu e Lima	156	33	12	0	201
Afogados da Ingazeira	217	6	19	0	242
Barreiros	257	29	1	40	327
Belo Jardim	580	148	40	0	768
Cabo de Santo Agostinho	248	8	25	0	281
Caruaru	315	108	21	0	444

Garanhuns	582	59	29	0	670
Igarassu	265	58	24	0	347
Ipojuca	371	19	39	0	429
Jaboatão dos Guararapes	328	32	41	0	401
Olinda	201	35	7	0	243
Palmares	219	55	22	0	296
Paulista	241	93	33	0	367
Pesqueira	475	22	7	0	504
Recife	1.870	132	26	0	2.028
Vitória de Santo Antão	584	45	15	116	760
Total	6.909	882	361	156	8.308

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de dados fornecidos pela Diretoria de Assistência ao Estudante da Reitoria do IFPE (2020).

A partir dos dados expostos nas Tabelas acima, observamos que no ano de 2017 o número de benefícios concedidos a partir dos programas específicos, aqueles que atendem aos/às estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, foi bastante considerável, sendo possível ao *Campus* Recife fornecer mais de 4.000 mil benefícios somando todos os programas específicos. No entanto, nos anos de 2018 e 2019, o quantitativo de benefícios diminuiu um total de 2.826 (24,07%) e 3.428 (29,20%), respectivamente. O *Campus* Recife ofertou em 2018, 1.916 benefícios e em 2019, 2.028. Esses números revelam uma diminuição importante no número de estudantes atendidos/as a partir dos benefícios oriundos dos programas de assistência estudantil.

Há a necessidade de compararmos esses números com o quantitativo geral de estudantes matriculados/as nos *Campi*. E é justamente essa relação que apontaremos nas tabelas a seguir. Abaixo seguem as Tabelas com o quantitativo de benefícios concedidos, estudantes matriculados/as e estudantes retidos/as²⁰ nos anos de 2017, 2018 e 2019:

Tabela 16 - Benefícios concedidos, número de estudantes matriculados/as e retidos/as
IFPE – 2017

Campus	Benefícios Concedidos	Estudantes Matriculados/as	Estudantes Retidos/as
Abreu e Lima	200	186	0
Afogados da Ingazeira	385	905	67
Barreiros	694	737	118

²⁰ O conceito de estudante retido/a nesta pesquisa leva em consideração os aspectos relacionados na Organização Acadêmica Institucional do IFPE e os termos utilizados na PNP, onde a situação de retenção é atrelada ao/à estudante que não conseguirá finalizar o curso dentro do período mínimo de integralização.

Belo Jardim	740	1.120	130
Cabo	226	600	282
Caruaru	484	1.204	68
Garanhuns	692	1.436	244
Igarassu	321	568	38
Ipojuca	306	2.757	185
Jaboatão	475	689	107
Olinda	210	570	128
Palmares	250	404	38
Paulista	580	564	103
Pesqueira	1.165	1.543	231
Recife	4.071	8.690	1.458
Vitória	937	1.705	110
Total	11.736	23.678	3.216

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de dados fornecidos pela Diretoria de Assistência ao Estudante da Reitoria do IFPE e por dados coletados da Plataforma Nilo Peçanha – PNP (2019).

Tabela 17 - Benefícios concedidos, número de estudantes matriculados/as e retidos/as
IFPE – 2018

Campus	Benefícios Concedidos	Estudantes Matriculados/as	Estudantes Retidos/as
Abreu e Lima	216	264	48
Afogados da Ingazeira	169	877	137
Barreiros	708	927	285
Belo Jardim	864	1.062	234
Cabo	237	735	137
Caruaru	416	1.069	110
Garanhuns	651	1.574	234
Igarassu	364	626	88
Ipojuca	796	1.352	402
Jaboatão	339	803	209
Olinda	160	515	0
Palmares	290	375	86
Paulista	300	640	219
Pesqueira	551	1.257	158
Recife	1.916	8.407	1.894
Vitória	933	1.787	326
Total	8.910	22.270	4.567

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de dados fornecidos pela Diretoria de Assistência ao Estudante da Reitoria do IFPE e por dados coletados da Plataforma Nilo Peçanha – PNP (2019).

Tabela 18 - Benefícios concedidos, número de estudantes matriculados/as e retidos/as

IFPE – 2019

Campus	Benefícios Concedidos	Estudantes Matriculados/as	Estudantes Retidos/as
Abreu e Lima	201	409	30
Afogados da Ingazeira	242	953	60
Barreiros	327	1.180	560
Belo Jardim	768	1.161	262
Cabo	281	813	145
Caruaru	444	1.109	146
Garanhuns	670	1.516	216
Igarassu	347	628	49
Ipojuca	429	1.451	578
Jaboatão	401	892	362
Olinda	243	456	91
Palmares	296	411	76
Paulista	367	833	204
Pesqueira	504	1.298	213
Recife	2.028	8.450	2.375
Vitória	760	1.509	367
Total	8.308	23.085	5.734

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de dados fornecidos pela Diretoria de Assistência ao Estudante da Reitoria do IFPE e por dados coletados da Plataforma Nilo Peçanha – PNP (2020).

Os dados das tabelas 16, 17 e 18 nos revelaram que em 2019 o número de benefícios concedidos pelos 16 *campi* do IFPE, a partir dos programas específicos que visam beneficiar estudantes em situação de vulnerabilidade, foi menor que nos anos de 2017 e 2018. Esse número destoa da matrícula total que apresentou um aumento de 815 estudantes em comparação com o ano de 2018. Desta forma entendemos que em relação aos benefícios tivemos em termos percentuais os seguintes resultados entre os anos pesquisados. No ano de 2017 para 2018 os benefícios diminuíram em 24,1%, de 2018 para 2019 redução foi de 6,8% e fazendo o cálculo dos 3 anos a redução foi de 29,2%.

Já em relação ao número de estudantes retidos/as, fazendo uma comparação entre os três anos citados, temos que em 2017 havia 3.216 (três mil, duzentos e dezesseis) estudantes retidos/as, enquanto no ano de 2018 esse número aumenta para 4.567 (quatro mil, quinhentos e sessenta e sete). Em 2019, o número de estudantes retidos/as voltou a crescer, totalizando 5.734 (cinco mil, setecentos e trinta e quatro). Em termos percentuais temos um aumento na situação de retenção que corresponde a 17,41% em 2018 e 21,59% em 2019. Podemos inferir que o aumento de estudantes retidos pode ter relação com a redução de benefícios concedidos.

No *Campus Recife*, nosso *locus* de pesquisa, a situação não é diferente quando observamos a tabela que aponta os dados de 2017, 4.071 (quatro mil e setenta e um) benefícios foram disponibilizados, enquanto havia 1.458 (hum mil, quatrocentos e cinquenta e oito) estudantes retidos/as, de acordo com a Plataforma Nilo Peçanha. Já no ano de 2018, foram 1.916 (um mil, novecentos e dezesseis) benefícios, quando o quantitativo de estudantes retidos/as chegou a quase de 2.000 (dois mil).

Pode-se atribuir essa situação, entre outros fatores, a atual conjuntura social e política, que estamos vivendo desde 2016, onde a educação está sendo tratada como mercadoria e não como direito universal do cidadão e da cidadã, na contramão dos princípios constitucionais. É nesse contexto que a assistência estudantil vem sendo destituída dos/as estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

5 CONTRIBUIÇÕES DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E A PERMANÊNCIA DOS/AS ESTUDANTES NO IFPE CAMPUS RECIFE

Quando tentamos um adentramento no diálogo como fenômeno humano, se nos revela algo que já poderemos dizer ser ele mesmo: a palavra. Mas, ao encontrarmos a palavra, na análise do diálogo, como algo mais que um meio para que ele se faça, se nos impõe buscar, também, seus elementos constitutivos (FREIRE, 2011, p. 107).

Nesta seção tratamos da descrição e análise dos dados da pesquisa empírica, realizada a partir de entrevista semiestruturada, conforme roteiros apresentados nos Apêndices B, C e D, cujo objeto refere-se às contribuições do PNAES, a partir da Política de Assistência Estudantil, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) no *Campus Recife* para a permanência dos/as estudantes na instituição. A nossa análise se constitui a partir de quatro Categorias de Análise e suas respectivas subcategorias elencadas conforme quadro abaixo:

Quadro 7 – Categorias e subcategorias de Análise

Categorias de análise	Subcategorias de Análise
5.1 Os/As profissionais e a Assistência Estudantil do IFPE - <i>Campus Recife</i>	5.1.1 Perfil profissional 5.1.2 Princípios que fundamentam a legislação referente à Assistência Estudantil. 5.1.3 Relação do/a profissional com a Assistência Estudantil - Serviço Social - Pedagogia - Psicologia
5.2 A percepção dos Profissionais sobre a Assistência Estudantil do IFPE – <i>Campus Recife</i>	5.2.1 O papel do serviço social no desenvolvimento dos programas de Assistência Estudantil. 5.2.2 O papel da pedagogia no desenvolvimento dos programas de Assistência Estudantil. 5.2.3 O papel da psicologia no desenvolvimento dos programas de Assistência Estudantil.
5.3 Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE	5.3.1 A retenção e a permanência dos/as estudantes a partir da percepção das assistentes sociais.

	<p>5.3.2 A retenção e a permanência dos/as estudantes a partir da percepção das pedagogas.</p> <p>5.3.3A retenção e a permanência dos/as estudantes a partir da percepção dos/as psicólogos.</p>
5.4 O Trabalho da Equipe Multiprofissional no IFPE – Campus Recife	5.4.1 A interação entre a Pedagogia, o Serviço Social e a Psicologia no contexto da permanência dos/as estudantes.

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir da organização das categorias e subcategorias de análise (2020).

5.1 Os/As profissionais e a Assistência Estudantil do IFPE *Campus Recife*

As atividades relacionadas à assistência estudantil no IFPE – *Campus Recife* são desenvolvidas por profissionais que estão lotados/as na Diretoria de Assistência Estudantil (DAE) que responde diretamente à Direção-Geral do *Campus*. A Diretoria de Assistência Estudantil do *Campus Recife* é composta por diversos profissionais, entre eles/as assistentes sociais e psicólogos que lidam diariamente com questões psicológicas ou de vulnerabilidade social, através do atendimento aos/às estudantes. Ainda contribui com a assistência estudantil, através da composição da Equipe Multiprofissional do *Campus*, a pedagogia que hoje é lotada na Diretoria de Ensino (DEN).

5.1.1 Perfil Profissional de quem cuida da Assistência Estudantil do IFPE - *Campus Recife*

No quadro abaixo listamos os/as profissionais que estão na linha de frente no atendimento aos/às estudantes e que participaram da nossa pesquisa. Os/As entrevistados/as estão identificados/as pelas letras do alfabeto de A a L, levando em consideração a ordem da entrevista, como descrito no quadro 8. Importante destacar que para a análise das entrevistas foram consideradas as respostas dos/as Servidores/as na sua integralidade, observando, sobretudo, aspectos comuns em suas falas sobre as perguntas.

Quadro 8 – Perfil Profissional e Características Pessoais dos/as participantes da pesquisa

Servidor/a	Idade	Formação	Tempo de exercício da profissão no IFPE
Servidora A	30	Mestre	7 anos
Servidora B	51	Especialista	10 anos

Servidora C	38	Mestre	4 anos
Servidora D	56	Mestre	34 anos
Servidora E	56	Mestre	20 anos
Servidora F	35	Especialista	9 anos
Servidora G	49	Mestre	9 anos
Servidora H	56	Especialista	9 anos
Servidora I	42	Mestre	13 anos
Servidora J	47	Doutora	10 anos
Servidor K	57	Especialista	33 anos
Servidora L	47	Mestre	10 anos

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir dos dados coletados nas entrevistas (2019).

Levando em considerando os/as 12 (doze) entrevistados/as, destacamos que as idades dos/as profissionais variam entre 30 (trinta) e 57 (cinquenta e sete anos) e o tempo de exercício na instituição varia entre 04 (quatro) e 34 (trinta e quatro) anos.

Em relação à formação, nos chama a atenção que todos/as os/as Servidores/as possuem pós-graduação, sendo quatro especialistas e os/as demais mestres e uma doutora. Importante destacar que o/a servidor/a federal possui incentivos relativos à qualificação que se caracteriza como Retribuição por Titulação (RT). Em termos percentuais significa acréscimos no salário, sendo para especialização 20%, mestrado 52% e doutorado 75%.

A partir das entrevistas e analisando o quadro acima, destacamos que dos/as 12 (doze) Servidores/as entrevistados/as 11 (onze) são do sexo feminino, com exceção de um psicólogo. Entre as (3) três assistentes sociais entrevistas, o tempo de serviço das profissionais no IFPE varia entre 4 (quatro) e 10 (dez) anos e das três, duas afirmaram que são mestres.

Já entre as seis pedagogas, 3 (três) são mestres, uma possui doutorado e duas são especialistas. Cabe ressaltar que a maioria das pedagogas possuem entre 9 (nove) e 20 (vinte) anos de tempo de serviço. Entre os/as Servidores psicólogos/as, uma informou ser mestra e o outro é especialista. Esse possui maior tempo de serviço, o que permite entender que a história/memória da psicologia parece ter neste servidor sua representação. Em relação ao tempo de atuação dos/das psicólogos/as entrevistados/as, foi possível entender que ele e elas entraram na instituição em tempo bem distintos.²¹

Assim, destacamos neste estudo que o quantitativo de estudantes matriculados/as no *Campus* Recife, nos cursos do Ensino Médio Integrado, nos três anos estudados nesta pesquisa, é bem elevado para o quantitativo de profissionais ligados/as à assistência estudantil, levando em consideração ainda a carga horária de 30h de expediente semanal. No

²¹ Destacamos também que o IFPE, para estes cargos, fez concursos em 2013 para pedagogo/a ofertando 3 vagas, para Assistentes Sociais em 2014, ofertando 3 vagas e em 2019 novamente para pedagogo/a, uma vaga e para Psicólogos/as duas vagas.

Campus Recife estão lotados/as cinco assistentes sociais, dois psicólogos e seis pedagogas, ou seja, 13 (treze) profissionais para atender, um total de 2.870 (dois mil, oitocentos e setenta) estudantes matriculados/as apenas no Ensino Médio Integrado, isso indica que existe um profissional para cada 220 (duzentos e vinte) estudantes no ano de 2017.

No ano de 2018, o quantitativo de servidores/as permaneceu o mesmo, já o número de estudantes matriculados/as no EMI diminuiu um pouco, totalizando 2.854 (dois mil, oitocentos e cinquenta e quatro), que equivale a 219 (duzentos e dezenove) estudantes para cada profissional. O quantitativo de estudantes matriculados/as também no Ensino Médio Integrado, no ano de 2019, baixa um pouco e chega a 2.719 (dois mil, setecentos e dezenove) para o mesmo quantitativo de profissionais atenderem toda a demanda no contexto da assistência estudantil.

É bastante relevante pontuar que a equipe da assistência estudantil atende não somente aos/às estudantes do EMI, mas discentes dos cursos Subsequentes e Superiores. Isso mostra quão se torna intensa a jornada de trabalho desses/as profissionais. Ainda faz-se necessário esclarecer que outras atividades são desenvolvidas por esses/as servidores/as. Como por exemplo, as pedagogas que estão ligadas à Diretoria de Ensino e que lidam diariamente com questões específicas do ensino, inerente à sua formação, orientando e assistindo docentes e gestores/as.

5.1.2 Princípios que fundamentam a legislação referente à Assistência Estudantil.

Para entender os princípios que regem o Programa Nacional de Assistência Estudantil e a Política de Assistência Estudantil do IFPE, fizemos as seguintes questões para as assistentes sociais e a gestora: Como reconhece o PNAES no âmbito do IFPE? Como reconhece a PAE no âmbito do IFPE? Quais princípios que fundamentam o PNAES e a PAE do IFPE?

Sobre o **reconhecimento do PNAES**, percebe-se que as respostas giraram em torno da afirmação de que conhecem o Programa e que ele é a base para o desenvolvimento da Assistência Estudantil no *campus*. Responderam também que têm limitações quanto ao desenvolvimento da PAE, mas que o PNAES é importante para a compreensão de como executar o repasse de auxílio financeiro.

Vejamos as respostas das servidoras: “(...) o PNAES ele traz aí uma obrigatoriedade de repasse de recurso” (Servidora A); “A gente tem algumas limitações na aplicabilidade dessa política. Eu diria, principalmente, no aspecto financeiro” (Servidora C); “Precisaríamos

muito mais recursos porque a vulnerabilidade, realmente, atinge grande parte dos nossos alunos” (Servidora D); “É de grande importância (...) a gente tem um número muito grande de alunos que estão sendo beneficiados com esse programa” (Servidora D).

Como vimos as servidoras atrelaram o reconhecimento do PNAES às questões relacionadas aos aspectos financeiros e destacam que os recursos são escassos em relação as necessidades apresentadas pelos/as estudantes indicando que as limitações orçamentárias impossibilitam atender o grande número de discentes em situação de vulnerabilidade. Nesta mesma compreensão. A Servidora A, chama atenção para o planejamento anual de recursos destinados à Assistência Estudantil e a responsabilidade de cumprimento das metas orçamentárias nos programas da PAE.

Importante essa observação da servidora, quando levamos em consideração o Plano de Ação Anual elaborado por todos os *campi* firmando objetivos, metas e ações referentes a todos os setores visando, inclusive, o planejamento orçamentário. Além da Lei de Diretrizes Orçamentária (LDO), que esclarece sobre a necessidade de justificar a execução total ou não do recurso orçamentário.

Para além da discussão sobre recurso financeiro e atendimento aos/às discentes, a Servidora A reconhece o PNAES como marco para a consolidação da Política de Assistência Estudantil no IFPE, vejamos o que ela relata: “(...) o PNAES é um Marco, porque antes do PNAES as políticas de assistência estudantil elas não eram tão sistematizadas.”

A respeito desse aspecto, Taufick (2014), afirma que de fato a implantação do PNAES foi um marco para a consolidação da assistência estudantil nas instituições de ensino superior. E a inclusão dos IFs no Decreto nº 7.234/2010 oportunizou o atendimento aos/às estudantes buscando a permanência e o êxito deles. No entanto, a autora aponta para a importância de criação de documento legal específico para a orientação da assistência estudantil nos Institutos Federais.

Em relação **ao reconhecimento da PAE no âmbito do IFPE**, a análise das falas nos indica que as profissionais caracterizaram a política com a distribuição do recurso financeiro e que esta deve se adequar a realidade do corpo discente. Conforme seguem as falas: (...) é uma política que tem funcionado bem, mas que acho que precisa se adequar a mudança também da realidade do corpo discente” (Servidora A); “A gente tem muito a questão dos valores que são concedidos, ainda, são muitos insuficientes em relação à necessidade dos alunos” (Servidora C); “(...) acaba sendo restritiva, em função dos recursos limitados que a gente tem. É a partir dela que a gente delimita toda a distribuição dos recursos internamente” (Servidora D).

Percebe-se assim, um alinhamento referente a concepção da PAE por parte das assistentes sociais, sobre a importância da adequação do documento às demandas reais apresentadas pelos/as estudantes. Essa perspectiva levantada pelas servidoras coaduna com as ações encaminhadas de reformulação²² da Política de Assistência Estudantil do IFPE conforme já vislumbrado por alguns seguimentos da comunidade acadêmica, como a comunidade discente, o serviço social, a pedagogia e alguns gestores de assistência estudantil. A proposta de reformulação da PAE perpassa o contexto sociopolítico e cultural atual no qual a sociedade se encontra e, sobretudo, a realidade socioeconômica dos/as estudantes que cada vez mais estão tendo acesso à educação. Sobre essa reformulação, importante reafirmar que esse processo já está em andamento, tendo a Diretoria de Assistência ao Estudante da Reitoria (DAE) como setor responsável pela condução.

Outros aspectos apontados a partir das respostas das servidoras estão relacionados a demandas por parte dos/as estudantes para além da assistência estudantil. As falas também revelam que a PAE é o instrumento que regimenta e orienta a execução dos programas e as ações para o atendimento à comunidade discente. O reconhecimento da PAE pelas assistentes sociais foi assim apontado:

(...) a política tem tentado atender demandas que não são dela. Ela tenta suprir outras questões, como: a política de emprego e renda; a política de transporte público; a política de saúde (Servidora C).

(...) atua como um limiar, vamos dizer assim, um regimento, da política maior, internamente (Servidora D).

Para ilustrar esses aspectos apontados pelas respondentes lançamos mão dos estudos de Taufick (2014). A autora afirma que

Há, na instituição do PNAES, mais do que o auxílio para a redução das desigualdades sociais e para o estímulo à permanência em cursos. Existe uma intencionalidade de concretizar, nas instituições de ensino públicas federais, ações que complementem as atividades pedagógicas e ampliem a formação do indivíduo em aspectos que consideram a melhoria de sua qualidade de vida como um todo, como a oferta de ações voltadas para saúde, cultura, esporte e inclusão digital, que vão além do atendimento socioassistencial (p. 187).

Embora a PAE e o PNAES sugerem a saúde como um dos seguimentos para o desenvolvimento de ações e programas, o documento refere-se a ações de saúde no âmbito do Programa de Acompanhamento Biopsicossocial. Esse Programa compreende ações de

²² Para fins da reformulação da Política de Assistência Estudantil foi instituída, através da Portaria IFPE/GR N° 1.220/2019, a Comissão para compilação dos dados da proposta de reformulação da Política de Assistência ao Estudante. Essa comissão foi instituída após a realização do 1º Fórum de Assistência ao Estudante do IFPE, realizado em 2018, quando foram discutidas, junto à comunidade educativa, todas as questões relacionadas à reformulação do documento.

acompanhamento psicológico, orientação pedagógica e social, campanhas educativas, atendimento ambulatorial, além de orientação nutricional aos/às estudantes. Sobre a questão da carência de outras políticas públicas, este fato vem sendo constantemente apresentado pelos/as discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Pode-se pontuar, por exemplo, a carência dos/as estudantes de políticas efetivas voltadas para moradia, saneamento básico, emprego, entre outras.

Quando perguntado sobre **quais princípios que fundamentam o PNAES e a Política de Assistência Estudantil do IFPE**”, a Servidora A respondeu que

existe o princípio no PNAES de minimizar as desigualdades regionais, de garantir condições de permanência e êxito para os estudantes. Então existe um princípio aí de universalidade, existe um princípio de, na verdade, de equidade. (...) mas não está na prática (Servidora A).

A resposta da Servidora B se assemelha com a da Servidora A quando trata que um dos princípios do PNAES e da PAE está intrinsecamente ligado a questão da igualdade de direito e que isso reflete diretamente na permanência dos/as estudantes em seus cursos. Sobre os princípios ela ainda afirma

que os principais é questão do direito a educação pública, gratuita e de qualidade para todos, e a equidade e justiça social, (...) igualdade de direitos, de acesso, de permanência. (...) Mas a gente também tem que garantir a questão da permanência desses estudantes. Permanência e êxito. (...) que a diversidade seja respeitada em relação a todos (Servidora B).

As servidoras C e D respondem às perguntas na mesma linha das Servidoras A e Servidora B, mencionando ainda, no caso da Servidora D do respeito à diversidade de gênero, etnia. Elas dizem o seguinte:

(...) igualdade de direito. Então, a gente tem que garantir ao aluno acesso, permanência e o êxito com qualidade. Esse acesso e esse êxito no Instituto não se dá só na esfera material, mas, principalmente, na garantia dos direitos em relação de gênero, a etnia, a diversidade (Servidora C).

De buscar a equidade, a igualdade social (Servidora D).

Esses mesmos princípios são referendados por Leite (2015), quando ela diz que

Indubitavelmente, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES 2010) alinha-se ao Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES 2007), ficando evidente a indissociabilidade entre os princípios que fundamentam o Plano Nacional e os que fundamentam o Programa Nacional, que podem assim ser resumidos: a “democratização, a “inclusão social”, a “igualdade de oportunidades”, “equidade e justiça social. (p. 277)

Percebe-se coerência e coesão nas respostas das servidoras comparadas ao que afirma a autora quando reportam aos princípios que norteiam a Política de Assistência Estudantil,

sinalizando o direito à educação pública, gratuita e de qualidade para todos e todas, equidade, justiça social e permanência. Se não os principais, são esses os mais relevantes princípios que podem nortear uma política voltada para a contribuição da garantia da democratização da educação, buscando a acesso e a permanência com êxito da comunidade discente nas instituições de ensino, através da implementação de programas e ações de assistência estudantil.

Nesse sentido, elaboramos uma nuvem de palavras a partir da frequência que elas aparecem nas respostas das assistentes sociais com relação aos princípios que norteiam o Programa Nacional de Assistência Estudantil e a Política de Assistência de Estudantil do IFPE.

Figura 5 – Nuvem de Palavras a partir da análise das entrevistas com as Assistentes Sociais referente aos princípios que fundamentam o PNAE e a PAE



Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da pesquisa (2020).

*Elaborada através do Pro Word Cloud.

Na nuvem as palavras **condições**, **garantir** e **permanência** aparecem com maior destaque, significando que nas falas das Servidoras essas palavras representam os principais elementos que pautam os princípios que fundamentam o PNAE e a PAE. Assim como igualdade e equidade social, aparecem em segundo grau de relevância.

5.1.3 Relação da profissão com a assistência estudantil

A seguir, tratamos da relação dos/as profissionais entrevistados/as com a assistência estudantil, a partir das análises das entrevistas concedidas.

- Serviço Social e Gestora

Para compreender a relação das assistentes sociais e do/a gestor/a entrevistados/as com a assistência estudantil, abordamos os seguintes temas:

- a) Relação com a assistência estudantil;
- b) Descrição do trabalho junto à assistência estudantil;
- c) Dificuldades no trabalho com a assistência estudantil.

No processo das análises de como se dá a relação das assistentes sociais e da gestora com a Assistência Estudantil do IFPE – *Campus* Recife, a partir das respostas, fizemos uma nuvem que simboliza com palavras princípios e ações como: **garantia de ampliação de direitos dos/as estudantes** e **construção de editais para os programas**.

Figura 6 – Nuvem de Palavras a partir da análise das entrevistas com as Assistentes Sociais referente a relação com a Assistência Estudantil



Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da pesquisa (2020).

*Elaborada através do Pro Word Cloud.

Aqui destacamos algumas falas sobre a proposição referente a **Relação com a assistência estudantil**, destacamos as seguintes falas das respondentes: “O serviço social, ele vai atuar na defesa e na garantia de ampliação desses direitos” (Servidora A); “Além da gente participar da elaboração e avaliação da política de assistência, a gente está executando” (Servidora B); “(...) a profissão que coordena, que direciona a política. Seria a profissão, assim, central” (Servidora C).

As Assistentes Sociais destacaram que o seu trabalho é garantir a ampliação dos direitos dos/as estudantes e para isso participam na coordenação, elaboração e execução da Política da Assistência Estudantil.

Em relação a **Descrição do trabalho junto à assistência estudantil**, as respondentes relatam que a atuação do serviço social está atrelada à operacionalização dos programas de

assistência estudantil²³. Neste contexto, as falas registram uma preocupação com os protocolos relativos as questões administrativas. Como destacado abaixo:

(...) a nossa atuação de uma forma geral, ela acaba ficando muito concentrada na operacionalização dos programas. Então a gente trabalha diretamente com a construção dos editais, o acompanhamento dos prazos e depois do acompanhamento, da efetivação dos pagamentos e do acompanhamento em relação aos estudantes (Servidora A).

No entanto a fala abaixo se diferencia na medida que registra que o Serviço Social atua junto aos demais profissionais como psicólogos e pedagogos no que se refere ao atendimento multiprofissional aos/às estudantes e destaca o estudante como elemento central do sucesso do trabalho.

Eu acredito que seja, vamos dizer assim, não um narcisismo, mas uma das diretorias mais importante dentro da gestão educacional, porque ela prima pelo educando, prima pelo estudante em questões de apoio, de acompanhamento. Não só na questão do apoio econômico/financeiro, mas de todo o suporte de psicologia, de assistência social, pedagogos, de disciplinas, de saúde (Servidora D).

Contudo, quando tratamos sobre a **Dificuldade no trabalho com a assistência estudantil**, as servidoras responderam enfatizando que a questão orçamentária, o número reduzido de assistentes sociais no setor, e a ausência de espaços adequados para o atendimento aos/às estudantes, são as dificuldades do trabalho com a assistência estudantil. Abaixo as falas: “(...) por questões de orçamento a gente não consegue garantir a universalidade dos programas de assistência para todos os estudantes” (Servidora A); “(...) dificulta essa parte de execução do trabalho, de acompanhamento, de desempenho do estudante no decorrer dos programas” (Servidora B); “A administração pública como um todo apresenta muitas dificuldades: no quantitativo de pessoal; no quantitativo de recursos; no quantitativo de espaços adequados” (Servidora D).

Um outro elemento importante relatado por uma respondente diz respeito a uma ausência de articulação com outras políticas, no sentido de que

trabalha com histórias de vidas que a gente muitas vezes não dá conta dentro do serviço. (...) a gente precisa de articulação com outras políticas. Então, como a gente não tem link com as outras políticas e essas outras políticas, também, são falhas, a gente acaba que nosso trabalho fica fragilizado (Servidora C).

²³ Os programas de assistência estudantil os quais as assistentes sociais referem-se são os que, segundo a Política de Assistência Estudantil do IFPE, estão no grupo de programas específicos, quais sejam: Bolsa Permanência, Auxílio Financeiro e Benefício Eventual.

Cavaignac (2017) aponta algumas questões relevantes sobre a atuação dos/das profissionais de serviço social na educação, sobretudo, na assistência estudantil que se aproxima das falas explicitadas pelas assistentes sociais entrevistadas, mais que permeia a questão da garantia do direito, levantada nas falas das assistentes sociais. A autora afirma que

A ideia de que o trabalho na assistência estudantil se configura como uma tarefa simples, que se restringe à administração de auxílios que garantam a presença de estudantes no espaço educacional, não corresponde à realidade. Em verdade, trata-se de um trabalho muito mais complexo, considerando-se o fato de que são múltiplas as expressões da questão social que se apresentam nas instituições de ensino, a exigir respostas que devem ir muito além do mero repasse de recursos materiais e financeiros aos estudantes, pressupondo não só formas de intervenção multidisciplinares, como também a articulação com outras políticas sociais (p. 425).

Sobre esse aspecto, reforçando o que trata a autora, a Servidora C apontou que a atuação do serviço social na assistência estudantil, configura-se como

(...) um trabalho que desafia, é um trabalho desafiante. Mas, o nosso trabalho tem sido nessa questão da análise socioeconômica, a gente faz levantamento, faz entrevistas, a gente faz parecer, sempre nessa perspectiva de garantia do direito, sempre na perspectiva da equidade social, de que o aluno que entre aqui tenha condições de permanecer no curso com igualdade e condições dos demais e, também, tenha possibilidade de êxito.

Contudo, Cavaignac (2017), observa que com tantos desafios a serem enfrentados pelos/as assistentes sociais no que se refere a sua atuação na educação, na assistência estudantil “as ações socioeducativas acabam ficando em segundo plano”, comprometendo o processo formativo dos/as estudantes. A autora relata que

(...) tais ações são tão importantes para compor o processo de formação profissional dos estudantes quanto as ações inerentes à concessão de auxílios, pois elas contribuem para a formação integral dos discentes, sob o ponto de vista social, político e cultural. É nesse terreno que se assenta a dimensão educativa do trabalho do assistente social, no sentido de socializar informações, estimular o debate, exercitar a fala e despertar a criticidade do corpo estudantil (p. 426).

Outrossim, concordamos com a autora de que o trabalho do/a assistente social é bastante desafiador e que para além dos aspectos orçamentário e de contratação de pessoal, uma das maiores dificuldades a ser enfrentada é estabelecer uma relação entre a assistência estudantil e o processo socioeducativo²⁴, vislumbrando a formação integral dos/as estudantes e a garantia de direitos para acessar e permanecer na instituição.

²⁴ Processos socioeducativos considerando a prerrogativa da Política Nacional de Assistência Social PNAS/2004: “Serviços socioeducativos para crianças, adolescentes e jovens na faixa etária de 6 a 24 anos, visando sua proteção, socialização e o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários.”

Sobre a perspectiva do trabalho socioeducativo como parte das atribuições do serviço social percebe-se a ausência nas falas das respondentes, exceto quando a Servidora A é questionada sobre a *relação de sua profissão com a assistência estudantil* e afirma que

Apesar de que a gente também pode atuar em outros espaços como na extensão, poderia atuar diretamente na pesquisa também, mas acho que, é, majoritariamente a gente tá atuando diretamente nos programas de assistência estudantil.

Relacionamos a fala supracitada da Servidora A com o processo socioeducativo por entender que o desejo de desenvolver projetos de extensão e/ou de pesquisa caracteriza a pretensão por desenvolver atividades ou ações voltadas a formação integral dos/as estudantes, uma vez que as áreas de pesquisa e extensão permitem a interdisciplinaridade entre diversas áreas, sobretudo, as relacionadas a questões comunitárias e de socialização.

- Pedagogia

Para compreender a relação das pedagogas lotadas no IFPE - *Campus Recife* com a assistência estudantil, perguntamos nas entrevistas sobre a **Relação da profissão com a assistência estudantil**.

As Servidora E e G responderam que a relação da pedagogia com a assistência estudantil não é direta e que as pedagogas apenas são consultadas ou solicitadas, conforme falas a seguir:

A relação da pedagogia com a assistência estudantil é uma relação, assim, digamos que de compartilhamento. Mas, a gente não tem tanta, digamos assim, inserção dentro da assistência social. Só quando a gente é mais consultada ou quando é solicitado (Servidora E).

Não tem uma relação direta com a assistência. Na realidade, eu não percebo uma relação direta, mas buscamos atender aos estudantes da melhor forma que a gente pode atender. Então, essa assistência ao estudante damos, assim, orientação educacional. (...) a gente lida com muitas demandas no Campus, projetos de cursos, são “ns” documentos pra gente ler e assessorar (Servidora G).

As falas das pedagogas indicam que o trabalho da pedagogia está mais relacionado às questões do ensino, na Assessoria Pedagógica do *Campus*. O trabalho com a PAE acontece quando há alguma consulta ou solicitação advinda da equipe multiprofissional ou mesmo dos/as próprios/as estudantes.

As pedagogas fazem parte da equipe multiprofissional no trabalho com a PAE para o atendimento aos/às estudantes, como evidenciam nas suas respostas:

Trabalha com as ações de assistência como uma equipe multidisciplinar. Trabalhamos com a política de ensino que são pastas, hoje, que são separadas (Servidora F).

Fica muito evidente nos documentos, nas legislações, essa questão que o olhar pedagógico para esse aluno é um olhar que vai perpassar pela assistência social, pela psicologia, pela questão da pesquisa, da extensão, do próprio ensino. Então, a pedagogia se entrelaça sim com essas várias dimensões da formação desse estudante, inclusive, permeando a assistência estudantil (Servidora J).

Temos uma organização, uma equipe multiprofissional que envolve a assistência social e a psicologia, e acompanhamos alguns eventuais eventos juntos aos discentes nas questões pedagógicas. Então, também procuramos fazer essa intermediação entre alguma necessidade do estudante com relação as questões pedagógicas e demais setores (Servidora I).

Nas falas acima, observa-se que a Servidora F confirma ser a equipe multiprofissional (na fala ela troca por multidisciplinar) o meio pelo qual desenvolve suas atividades relacionadas à assistência estudantil e, ainda, aponta que os setores (DEN e DAE) são separados, por isso trabalha com as questões relacionadas à política de ensino. Já a Servidora J não afirma que desenvolve ações junto à equipe multiprofissional, mas relata sobre os documentos e legislações que apontam as diversas dimensões que a pedagogia pode estar inserida.

A Servidoras I confirma que o trabalho junto às ações da assistência estudantil é realizado por meio da equipe multiprofissional e que elas acompanham os/as educandos/as a partir das dificuldades relacionadas aos aspectos pedagógicos. As atribuições gerais da Equipe Multiprofissional, bem como as relacionadas à assessoria pedagógica, estão assim dispostas na PAE, conforme segue:

“São atribuições gerais da Equipe Multiprofissional nos campi, observando-se as especificidades de cada categoria profissional:

- Planejar, implementar, acompanhar e avaliar a Política de Assistência Estudantil do IFPE;
- Divulgar as ações da assistência estudantil na perspectiva de consolidá-la como política institucional;
- Manter atualizado o cadastro dos estudantes atendidos pelos Programas de Assistência Estudantil;
- Acompanhar os recursos financeiros da rubrica de assistência ao educando;
- Elaborar anualmente relatórios dos Programas implementados através desta Política;
- Articular os setores comprometidos com a exequibilidade da Política de Assistência Estudantil nos campi.

6.1.3 Atribuições do Pedagogo

- Acompanhar o trabalho pedagógico nos campi com objetivo de identificar fatores que possam interferir no processo de ensino e aprendizagem;
- Estudar e propor projetos que favoreçam a articulação entre ensino- pesquisa e extensão;
- Subsidiar a Equipe Multiprofissional através de dados educacionais relativos à aprendizagem que interferem diretamente na qualidade do processo ensino aprendizagem;

- Propor alternativas junto à equipe multiprofissional, de mecanismos que possibilitem o cumprimento do atendimento eficaz frente às demandas de assistência estudantil.
- Subsidiar na formação docente para recepção/interação de estudantes com deficiência;
- Incentivar as Coordenações de Assistência Estudantil ou órgão equivalentes à levantarem os índices e as causas de evasão e reprovação;
- Participar da elaboração e execução de instrumentos específicos de orientação pedagógica e educacional;
- Criar um calendário de eventos, culturais, artísticos e científicos nos campi que favoreça a integração dos estudantes;
- Contribuir com o processo de elaboração de Projetos da Assistência Estudantil. (PAE, 2012, p. 8-9)

A PAE no item 6.1.3 sobre atribuições do pedagogo, ratifica as falas dos/das Servidores/as pesquisados/as quando dizem que o/a pedagogo/a tem atribuições na equipe Multiprofissional que compõe a equipe que atende à assistência estudantil, inclusive as atribuições alinhadas propõem ações conjuntas dos/as profissionais nas áreas de ensino, pesquisa e extensão, bem como a contribuição da assessoria pedagógica na elaboração de projetos da assistência estudantil.

No entanto, a partir da análise sobre o que propõe a Política de Assistência Estudantil (PAE) no que se refere à equipe multiprofissional, nos permite compreender que a perspectiva é de que o trabalho relacionado à assistência estudantil seja desenvolvido por vários/as profissionais, mas sobretudo, pedagogos/as, psicólogos/as e assistentes sociais.

A Equipe Multiprofissional é constituída de Assistente Social, Pedagogo, Psicólogo, dentre outros profissionais. Para a execução dessa Política, é necessária a contratação de profissionais a serem envolvidos na Equipe Multiprofissional por aqueles *Campi* que não tenham esses profissionais em seu quadro de servidores, que de acordo com a competência de cada um exercerá suas atribuições relativas aos Programas que constituem esta política. Essa equipe deverá ser designada por Portaria, emitida pela Direção Geral de cada *Campus*, cabendo a referida Equipe apresentar à Diretoria de Assistência ao Estudante da Reitoria, relatório anual dos resultados das ações empreendidas, propondo reordenamentos de ações, quando necessários, a fim de fortalecer as ações desenvolvidas ou redefinir estratégias de ação, com vistas a assegurar os objetivos da Política da Assistência Estudantil na Instituição (PAE, 2012, p. 8).

Segundo Libâneo a práxis educativa envolve não apenas aspectos ligados à aprendizagem, mas também os fenômenos que perpassam toda a atividade humana, inclusive os processos sociais. Dessa forma, entende-se que a pedagogia relaciona-se intrinsecamente a todos os aspectos da vida social do/a educando/a. Essa relação pode ser essencial no desenvolvimento do fazer pedagógico, no sentido da compreensão de como o contexto social e cultural do/a discente interfere na aprendizagem e na permanência e êxito do/a estudante. O autor relata que

A identidade profissional do pedagogo se reconhece, portanto, na identidade do campo de investigação e na sua atuação dentro da variedade de atividades voltadas para o educacional para o educativo. O aspecto educacional diz respeito a atividades do sistema educacional, na estruturação e gestão da educação em suas várias modalidades, das finalidades mais amplas da educação e de suas relações com a totalidade da vida social (LIBÂNEO, 2001, p. 54-55).

Concordando com Libâneo, entendemos a partir das falas das servidoras que o lugar do/a pedagogo/a na Assistência Estudantil parece estar em construção. A portaria que oficializou a participação do/a profissional na Equipe Multiprofissional não efetiva sua participação. Destacamos a fala, a seguir, da Servidora H onde a questão fica evidente.

Aqui, no IFPE nós temos uma portaria de uma equipe multiprofissional. (...) todas as pedagogas estão inclusas nessa portaria da equipe multiprofissional. Tem assistência estudantil, pedagogo, psicólogo, para a gente atuar enquanto nas necessidades que precisar nós estamos atuando em relação aos alunos (Servidora H).

Desse modo, as pedagogas entendem que compõem a Equipe Multiprofissional, no entanto não entendem sua função na equipe, ou seja, não se reconhecem nesse lugar

- Psicologia

Na abordagem com a equipe de psicólogos(as), também perguntamos nas entrevistas sobre a **Relação da profissão com a assistência estudantil**. Os/As entrevistados(as) divergem em suas compreensões sobre a relação com a assistência estudantil como evidenciam as falas:

Então, quando chega na época de fazer análise até a gente ajuda. A gente ajuda naquele momento. E no momento do transcorrer do ano, quando existe algum aluno que a gente percebe que a carência é muito mais do que psicológica, é muito mais questão financeira. (...) tem alguns alunos que nem sabem. Quer dizer, ou sabem, mas não sabem direito procurar (Servidor K).

(...) a gente está ligada diretamente à diretoria de assistência ao estudante. (...) a gente procura fazer um trabalho interligado junto com o pessoal que compõe. Realmente, ainda é muito devagar, mas a gente tenta fazer um trabalho, aos poucos, a gente está tentando fazer um trabalho mais multiprofissional (Servidora L).

Na fala do Servidor K a percepção é de que mesmo a psicologia sendo uma das áreas que compõe a equipe multiprofissional e está lotada na Diretoria de Assistência Estudantil, e tendo suas atividades profissionais voltadas ao atendimento dos/as estudantes, a relação que parece permear é a de ajuda às assistentes sociais. Diferentemente, a Servidora L faz questão de dizer que existe a tentativa de um trabalho interligado entre os setores da assistência estudantil, de certo modo, ainda caminhando a passos lentos, como ela mesmo afirma, mas que está acontecendo.

As falas indicam que a psicologia parece não saber o seu lugar no atendimento aos/as estudantes. A compreensão perpassa por “ajuda” as assistentes sociais e tentativa de trabalho interligado por fazer parte de uma equipe multiprofissional.

5.2 A percepção dos/as profissionais sobre a Assistência Estudantil do IFPE - *Campus Recife*

Nesta categoria discutimos a percepção dos/as profissionais de serviço social, pedagogia e psicologia sobre o seu papel no desenvolvimento dos programas de assistência estudantil.

5.2.1 O papel do Serviço Social no desenvolvimento dos programas de Assistência Estudantil

Para entender o papel das profissionais do serviço social e da gestora no que se refere ao desenvolvimento dos programas ligados à assistência estudantil no *campus* onde estão lotadas, fizemos as seguintes perguntas: Quais programas da assistência estudantil são desenvolvidos no IFPE – Campus Recife? Como são desenvolvidos os programas de assistência estudantil no Campus? Quais as finalidades dos programas de assistência estudantil no IFPE – Campus Recife? Qual o papel do serviço social, no desenvolvimento dos programas ligados à assistência estudantil? Qual o quantitativo de estudantes atendidos/as pelos programas de assistência estudantil no Campus? Qual o programa que possui o maior número de estudantes atendidos/as? Por quê?

Sobre a primeira pergunta, todas responderam que os programas desenvolvidos no âmbito da assistência estudantil são o Bolsa Permanência, o Auxílio Financeiro e o Benefício Eventual. Os programas apontados fazem parte do rol dos Programas Específicos, como já citado e são executados no âmbito do setor de Serviço Social, considerando os aspectos de vulnerabilidade socioeconômica dos/as discentes e a disponibilidade orçamentário do *campus*.

A execução desses programas, de certa forma, não garante o atendimento a todos/as os/as estudantes, como já observado em outros momentos nas falas das servidoras. Isso ocorre devido quase que exclusivamente por conta do orçamento da Ação 2994²⁵ destinado à assistência estudantil do *Campus Recife*. Sobretudo, pela necessidade da utilização desse mesmo orçamento para o atendimento aos Programas Técnicos Científicos como PIBIC,

²⁵ Orçamento advindo do Governo Federal destinado à assistência ao estudante da educação profissional e tecnológica.

PIBEX, Monitoria entre outros. Esse é um dos pontos que está sendo discutido pela comissão de reformulação da PAE do IFPE.

Para esclarecer **como são desenvolvidos os programas** as Servidoras responderam da seguinte forma:

O programa Bolsa Permanência ele é operacionalizado através de editais, então a gente tem editais semestrais. (...) do primeiro semestre letivo a gente tem o edital que abrange o atendimento dos estudantes durante 10 meses. (...) Auxílio Financeiro e Benefício Eventual atualmente eles não são operacionalizadas através de editais e eles hoje eles funcionam como opção aos estudantes que não conseguiram acessar os editais. (...) os dois programas eles funcionam dessa forma de fluxo. (...) a qualquer momento o estudante poderia procurar o serviço social para ter acesso. Então todos eles ficam a critério também da disponibilidade orçamentária do campus (Servidora A).

(...) o programa de Bolsa Permanência é através de edital, que é feito semestral. A gente faz essa divulgação tanto em murais, convoca os estudantes, convida, na verdade, os estudantes para fazer uma explanação do que é o programa, como é que funciona o acesso, quem pode se inscrever para esse programa. A partir dessas inscrições é feito as análises e os estudantes são selecionados para participar dos programas. Já o benefício eventual é fluxo contínuo, é a necessidade que o estudante apresenta, seja ele de ordem física ou de saúde, ou educacional, no caso, são materiais didáticos, a questão de aquisição de óculos, de material para algumas disciplinas que necessitam de materiais específicos. E tem o auxílio financeiro que hoje a gente utiliza para situações de emergência, situações de ordem mais subjetivas, de ordem mais pessoal ou imprevista que acontece na vida do estudante. Mas, sempre identificando a questão da vulnerabilidade social (Servidora B).

Bolsa Permanência que ele seria o carro chefe da política. A gente tem o auxílio financeiro que é de fluxo contínuo. São necessidades que o Bolsa Permanência não supra ou necessidade emergenciais, situações de difíceis, de acesso. O benefício eventual tanto pode ser para concessão de compras de material, e dentro do serviço público isso precisa passar por um processo licitatório, que no caso a gente faz só uma análise, um levantamento de orçamento, de três orçamentos (Servidora C).

A gente tem o programa Bolsa Permanência, Bolsa Atleta, Bolsa Cultura. Tem o auxílio financeiro, benefício eventual, monitoria, bolsas de pesquisas e extensão, sempre dentro desse critério de atendendo a vulnerabilidade e atendendo as políticas estudantis (Servidora D).

Em resumo, apenas os programas específicos são desenvolvidos através da Diretoria de Assistência Estudantil (DAE) e o Programa Bolsa Permanência (PBP) é executado a cada semestre, tendo os/as estudantes que se inscrever nos editais lançados pela DAE. O Serviço Social do *Campus* Recife concentra todas as atividades relacionadas com a execução do PBP: acompanham as inscrições, realizam análise documental e socioeconômica e, mensalmente, organizam o processo de pagamento dos/as estudantes. O Serviço Social ainda executa os Programas Auxílio Financeiro e Benefício Eventual, que possuem caráter contínuo, podendo o/a discente solicitar a qualquer momento.

Sobre **quais as finalidades dos programas de assistência estudantil no IFPE – Campus Recife**, as servidoras ativeram-se em pontuar sobre a limitação orçamentária, a

retenção, a permanência e o êxito dos/as discentes. Vejamos suas respostas: “(...) a finalidade dos programas, elas ficam bastantes limitadas por conta da restrição orçamentária” (Servidora A); “(...) a finalidade maior é de minimizar a desigualdade. É questão de minimizar e facilitar a permanência do estudante” (Servidora B); “(...) o serviço social trabalha muito nessa perspectiva da igualdade, na democratização do ensino” (Servidora C); “A finalidade essencial da política como um todo é a de permanência, êxito, não retenção” (Servidora D).

As respostas evidenciam que as Servidoras Assistentes Sociais compreendem que as finalidades dos programas de assistência estudantil desenvolvidos no IFPE – *Campus* Recife, objetivam garantir a permanência e o êxito dos/as estudantes. Esses aspectos pontuados e que de fato são relevantes e, de certa forma, vem se concretizando dentro da instituição, estão atrelados aos princípios do PNAES que pressupõem minimizar a desigualdade na direção da aplicabilidade da justiça social.

No IFPE – *Campus* Recife, o Serviço Social tem o papel fundamental no desenvolvimento dos Programas Específicos pontuados na Política de Assistência Estudantil. As servidoras esclareceram a relevância do profissional de serviço social na execução da assistência estudantil. Evidenciam que algumas demandas têm atendimento comprometido, devido à ausência de orçamento do Instituto para os programas do PAE. Elas pontuam ainda que tentam atuar em outras frentes como por exemplo em espaços de debates e em projetos de pesquisa e extensão. Afirmam ainda que o serviço social também participa ativamente na elaboração, execução e acompanhamento da Política de Assistência Estudantil e

(...) que essa atuação ela vai ser ainda muito mais abrangente. (...) a principal demanda institucional do assistente social dentro da instituição é porque como a gente tem essa dificuldade de garantir a universalidade dos programas de assistência, a gente precisa selecionar os estudantes que vão ser atendidos, porque a gente tem um recurso a ser executado. (...) o profissional de serviço social é visto como aquele profissional que possui elementos na sua formação que o habilita a fazer um processo seletivo para que os programas sejam direcionados ao público-alvo daquela política. (...) o principal papel do serviço social dentro da instituição, (...) é que ele atua nessa seleção do público a ser atendido pelos programas. (...) a formação do assistente social é muito mais abrangente e que por iniciativa dos próprios profissionais a gente procura atuar abrangendo um pouco a concepção da assistência estudantil (Servidora A).

(...) o serviço social participa de todo o processo da assistência estudantil, seja na elaboração da política da assistência na questão da elaboração do programa, específico em si, da execução dele, da análise que é o meio dele e questão do resultado, e também do acompanhamento (Servidora B).

(...) o serviço social é aquele que pensa a política. É aquele que, de alguma forma, principalmente, aqui no Instituto Federal ele conduz a implementação dela e que tenciona as esferas para conseguir essa efetividade (Servidora C).

Das três servidoras que fazem parte do Serviço Social, uma enfatiza a impossibilidade de atendimento a todos/as os/as discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, devido à escassez no orçamento. Nas falas selecionadas acima elas destacam que este setor é o grande responsável pelo funcionamento da PAE no IFPE Campus Recife. Uma das servidoras enfatiza ser a “*seleção*” o principal papel do Serviço Social dentro da instituição.

Destacamos a fala da Servidora A que assinala como elemento limitante a restrição orçamentária que impossibilita atender um número maior de estudantes em situação de vulnerabilidade. Ela afirma o seguinte: “(...) a gente está lidando com uma questão de restrição orçamentária muito grande. (...) a gente fica muito aquém do atendimento dentro do campo dos estudantes elegíveis. A gente tem que fazer uma seleção”.

Essa situação, causada, segundo a servidora, principalmente pela restrição orçamentária, pode deixar de fora dos programas de assistência estudantil estudantes que não possuem condição financeira para manter-se na instituição, contribuindo para a retenção e, quiçá, a evasão discente.

Importante destacar que o orçamento destinado à assistência estudantil não acompanhou o quantitativo de ingresso de estudantes oriundos/as de escola pública e com renda *per capita* de até um salário mínimo e meio, conforme a Lei de Cotas, que colaborou acentuadamente para essa inserção. Essa situação pode ser justificada pela aprovação da Emenda Constitucional nº 95 que instituiu o teto dos gastos públicos, congelando o orçamento em 20 anos.

Outro aspecto que podemos considerar para o recurso orçamentário não ser compatível com o número de estudante em situação de vulnerabilidade socioeconômica dar-se-á pela própria composição da matriz orçamentária do CONIF referente ao valor estipulado por estudante, indicadores por especificidades dos cursos e o entendimento referente ao orçamento destinado aos/às estudantes em retenção. Esses/as educandos/as, à medida que ultrapassam o tempo de integralização do seu curso, ou seja, vão ficando retidos, implica na redução do valor destinado à instituição.

No entanto, esses/as estudantes continuam participando dos programas de assistência estudantil recebendo o mesmo valor das bolsas que os/as demais, mesmo a instituição recebendo o valor menor por ele/a. De todo modo, essa situação chama a atenção do ponto de vista da subjetividade da situação social que esses/as estudantes apresentam, mas que não são considerados na elaboração da matriz orçamentária.

Em relação ao atendimento aos/às discentes, como as falas revelam, o programa que atende o maior número de estudantes é o Programa Bolsa Permanência

Porque os outros dois são mais necessidades específicas daquele momento. O Bolsa Permanência, justamente, dá a questão da finalidade do programa para atender, aquela questão do princípio que a gente viu, que da questão da permanência do estudante (Servidora B).

A Servidora C justifica dizendo

(...) está previsto em legislação que ele tem que ter um percentual maior no financiamento; segundo porque o caráter de continuidade, o caráter de permanência nele é mais visível. (...) o Bolsa Permanência tem o maior índice de investimento porque ele carrega, em si, a proposta básica da política que é a proposta da permanência do estudante com a garantia da equidade.

Já a Servidora D, disse que não há estudo sobre porquê de o Programa Bolsa Permanência ser o que atende mais estudantes. No entanto, aponta que talvez “seja porque a condição social mesmo e a vulnerabilidade social que eles estão expostos, faz com que eles necessitem de auxílio para o transporte e auxílio para alimentação. ”

Conclui-se, no entanto, que o fato de o Programa Bolsa Permanência ter um maior número de estudantes tanto inscritos quanto contemplados, se dá pela finalidade do mesmo que é contribuir para a permanência por meio do apoio financeiro, com vistas ao atendimento prioritário ao transporte, à alimentação, à moradia e à creche. Além de o/a estudante ser contemplado com auxílio financeiro continuamente pelo tempo disposto no edital que tem variação entre 10 ou 5 meses, dependendo se o estudante ingressar na instituição no primeiro ou no segundo semestre.

5.2.2 O Papel da Pedagogia no desenvolvimento dos programas de Assistência Estudantil

Para entender o papel das profissionais de pedagogia no que se refere ao desenvolvimento dos programas ligados à assistência estudantil fizemos a seguinte pergunta: Qual é o papel da pedagogia no desenvolvimento dos programas ligados à assistência estudantil?

As respostas ressaltam que **o papel da área de pedagogia na assistência estudantil** se caracteriza por palavras como “contribuir” e “auxiliar” no setor de assistência estudantil em algumas ações voltadas ou que estejam relacionadas ao ensino. Segundo as pedagogas, elas colaboram fornecendo informações referentes à frequência e ao desenvolvimento acadêmico dos/as estudantes, bem como quando são convidadas, na seleção dos/as discentes para o recebimento dos benefícios através da equipe multiprofissional. Vejamos as respostas destacadas:

A gente contribui com algumas informações com relação, digamos assim, a frequência do aluno, o desenvolvimento de alguns alunos. Porque como eu disse,

não temos muita inserção porque são setores separados. Então, assim, esse link de diretorias não é muito, digamos assim, acessível por conta do espaço físico mesmo (Servidora E).

Com relação a questão da assistência temos feitos algumas ações para verificar a evasão e retenção escolar. (...) verificamos que existem em torno de 50% de dados de retenção e evasão escolar. Então, essa assistência ao aluno, que a pedagogia trabalha, ela trabalha para o desenvolvimento de aprendizagem, para a garantia do processo de aprendizagem deles (Servidora F).

O papel da gente é contribuir com a assistência estudantil no que se relaciona na questão da aprendizagem dos alunos. Porque muitos alunos, às vezes, pedem regime domiciliar e temos que acompanhar junto com a assistência estudantil. E, também, contribuimos quando eles vão fazer a seleção para a questão de bolsas. Somos convidados, via portaria, pela Reitoria. Aqui, atuamos, também, nessa seleção dos alunos (Servidora H).

(...) participamos durante os programas, das Bolsas, que precisam de algum auxílio externo, às pessoas do próprio serviço social durante as inscrições (Servidora I).

Eu não vejo a pedagogia relacionada tão fortemente com a questão dos programas ligados a assistência estudantil. (...) não percebo, no Campus Recife, essa relação tão linear, essa relação tão direta. Fica parecendo que a assistência estudantil fica ligada apenas a área de assistência social (Servidora J).

A lista de palavras que se destacaram nas respostas gerou uma nuvem de palavras abaixo que expressam a posição da pedagogia em relação à Política de Assistência Estudantil. As falas das pedagogas nos fazem entender que elas não se sentem ‘pensadoras’ dessa política, mas eventuais colaboradoras.

Figura 7 – Nuvem de Palavras a partir da análise das entrevistas com as Pedagogas referente ao papel na Assistência Estudantil



pouca
aprendizagem
inserção
contribui

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da pesquisa (2020).

*Elaborada através do Pro Word Cloud.

Em relação às profissionais de pedagogia do IFPE – *Campus Recife* é importante ressaltar que a assessoria pedagógica está ligada à diretoria de ensino (setor que trata de todas as questões relacionadas ao ensino e à aprendizagem) e não à assistência estudantil. Assim, o

papel da pedagogia quando relacionado às atividades voltadas ao atendimento à comunidade discente, concentra-se em torno dos processos de aprendizagem e não da assistência estudantil do ponto de vista da execução dos programas específicos. Essa é uma das justificativas apontadas pelas pedagogas por não estarem mais associadas às atividades relacionadas aos programas e ações da assistência estudantil.

5.2.3 O Papel da psicologia no desenvolvimento dos programas de Assistência Estudantil

Para entender o papel dos profissionais de psicologia no que se refere ao desenvolvimento dos programas ligados à assistência estudantil no *campus* onde estão lotados, os questionamos da seguinte forma: **Qual o papel da psicologia no desenvolvimento dos programas ligados à assistência estudantil?** Os/As Servidores/as responderam assim:

(...) somos ligados a DAE. E a gente, por exemplo, psicologia poderia ser ligado, também, a área de saúde. Mas, assim, a gente caracteriza bem que é da assistência estudantil. Eu acho que a gente desde um primeiro momento, quando começaram essas bolsas, eu até participei do início que na época eu era coordenador da coordenação de serviço social e de psicologia, então eu participei das discussões. (...) eu como psicólogo, participei de todo o programa que era baseado naquele PNAES (Servidor K).

A gente atende, também, as famílias dos estudantes. O nosso objetivo prioritário são os estudantes. Isso por demanda espontânea. Mas, também, aquela demanda trazida pelo professor, pelo coordenador, pelo assistente social, pela pedagogia, que nos encaminha algum estudante que eles perceberam alguma necessidade de uma escuta da psicologia. A gente, além, de fazer atendimentos individuais, a gente procura fazer atendimentos em grupos, como oficinas, palestras, algumas dinâmicas (Servidora L).

Faz-se necessário apontar que o entendimento por parte dos dois entrevistados sobre o que foi perguntado apresenta, de certa forma, diferentes respostas sobre o papel da psicologia no que concerne ao desenvolvimento dos programas de assistência estudantil. O Servidor K afirma que a psicologia está lotada na Diretoria de Assistência Estudantil do *Campus* Recife e que sempre participou das discussões em torno dos programas de assistência estudantil. A Servidora L afirma que a demanda da psicologia se caracteriza através do atendimento às famílias, mas a prioridade é o atendimento aos/às discentes a partir de demanda espontânea (quando o próprio estudante procura o setor), ou quando há o encaminhamento por parte de outros profissionais, inclusive dos/as docentes.

Na fala dos/as Servidores/as há ausência de informação sobre o lugar da psicologia no desenvolvimento das atividades relacionadas aos programas da assistência estudantil, muito embora, estejam lotados/as na Diretoria de Assistência Estudantil do *Campus*,

desenvolvendo atividades inerentes à profissão como o atendimento aos/às discentes. E, nesse sentido, o servidor K enfatiza que o lugar da psicologia é na assistência estudantil, mesmo não participando efetivamente das atividades relacionadas aos programas da assistência estudantil.

5.3 O Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE

Nesta categoria discutimos sobre a retenção e a permanência dos/as estudantes a partir da percepção dos/as profissionais de serviço social, pedagogia e psicologia, enfatizando os aspectos relacionados ao Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE.

5.3.1 A retenção e a permanência dos/as estudantes a partir da percepção das assistentes sociais.

Para compreender a contribuição dos programas de assistência estudantil para permanência dos/as estudantes no IFPE – *Campus Recife*, a partir do olhar das assistentes sociais entrevistadas, foram pensadas 8 (oito) questões que abordaram sobre o Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE. As perguntas também abordam sobre o acompanhamento dos/as discentes, como os/as estudantes vêm a assistência estudantil, além de permitir entender como as servidoras avaliam a execução dos programas de assistência estudantil.

Iniciamos fazendo a seguinte indagação: **Qual a contribuição dos Programas de Assistência Estudantil na superação da retenção dos/as estudantes e a permanência deles?** Sobre esta questão, as assistentes sociais demonstraram a mesma opinião afirmando serem os programas de assistência estudantil fundamentais para a permanência dos/as estudantes. Essa afirmação reforça a importância do PNAES contemplar os IFs em seu Decreto, considerando suas especificidades e dando-lhes, de certa forma, autonomia para o planejamento e a execução de seus programas e ações voltadas à permanência e ao êxito da comunidade discente em situação de vulnerabilidade socioeconômica em prol da igualdade de oportunidade.

Ao que as entrevistadas responderam: “Eu acho que os programas de assistência são fundamentais (Servidora A); “Dar condições para que ele permaneça e tenha um êxito feliz no

curso! (Servidora B); “(...) O bolsa permanência é fundamental para a permanência do aluno aqui” (Servidora C); “Eu acho de suma importância” (Servidora D). E a Servidora A complementa acrescentando que os benefícios “deveriam ser universais (...) eu percebo uma dificuldade de efetividade da política por conta de, por exemplo, um atraso grande no pagamento dos auxílios”.

No entanto, observamos que o próprio Decreto que instituiu o PNAES trata sobre a seletividade quando cria critérios para a participação dos/as estudantes nos programas de assistência estudantil, sendo eles relacionados a situação de vulnerabilidade que possuem como itens prioritários a renda *per capita* e serem oriundo de escolas públicas. O Decreto assim afirma:

Art. 5º Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior (BRASIL, 2010).

Uma vez que o atendimento aos/às estudantes depende, intrinsecamente, do orçamento destinado à assistência estudantil de cada instituição, e o mesmo não corresponde ao total de discentes que atendem aos critérios do PNAES e dos programas da Política de Assistência do IFPE, a seleção por estes critérios é a forma de atendimento ao decreto. No entanto, é importante destacar que muitos/as estudantes possuem as condições exigidas pelo decreto e normas da Política de Assistência Estudantil do IFPE e não conseguem acesso aos benefícios dos programas devido à ausência de recursos financeiros que contemplem todos e todas que fazem a inscrição. Entendemos assim que a universalização requerida é para todos e todas que comprovam sua situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Aprofundando as análises destacando que a permanência atrelada à situação de vulnerabilidade dos/as discentes foi questionada no sentido de que muitas vezes o valor do benefício da Assistência Estudantil é a única renda familiar e, portanto, não contribui efetivamente para que ele der continuidade ao seu percurso escolar.

Mas, existem situações de vulnerabilidade social que são tão graves que o valor do Bolsa é irrisório para aquela manutenção. Muito desse benefício, desse valor, ele entra na família como renda. (...) esse programa é fundamental da manutenção do aluno dentro da Instituição. (..) A gente não pode condicionar a permanência a bolsa. (...) a questão social toda que envolve o aluno é fator determinante para a permanência (Servidora C).

Segundo a Servidora C essa é uma situação bastante comum para alguns/as estudantes, principalmente, para os/as que são oriundos/as de escola pública, principal público do PNAES. Eles/as, muitas vezes, estão condicionados/as à retenção e até à evasão por não

conseguirem, quando são selecionados/as nos programas de Assistência de Estudantil, usar o auxílio que recebe para o que é destinado: sua permanência com êxito na instituição. Existem, segundo a Servidora C, relatos dos/as estudantes onde fica explícito que o benefício recebido da Assistência Estudantil torna-se fonte de renda familiar.

As análises a seguir são referentes às estratégias de intervenção do *Campus Recife* referente ao Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE. Perguntamos se as entrevistadas o **conheciam e se participaram da comissão que instituiu as estratégias de intervenção do *Campus Recife***. Vejamos suas respostas: “Eu já tive contato com a leitura desse plano. (...) eu não tenho recordação de ter atuado na construção desse plano” (Servidora A); “Não. Não participei (Servidora B); “Conheço. Participei” (Servidora C); “Não. É até bom saber”. (Servidora D)

Entre as quatro servidoras entrevistadas, duas afirmaram que conhecem o Plano, mas apenas uma participou da construção dele. Considerando a instituição do documento orientador, via Portaria nº 1378/2015-GR/IFPE, para embasar os *campi* na construção de suas estratégias de intervenção através da formação de comissões locais com a participação da comunidade escolar, é no mínimo estranho a não participação das servidoras respondentes. É pontuado no Plano que as comissões em cada *campus* trabalhem realizando “reuniões frequentes para pacificação de conceitos, levantamento atualizado dos dados quantitativos e qualitativos e a elaboração das estratégias e metas consolidadas” (IFPE, 2016, p. 331).

As servidoras que responderam conhecer o Plano também apontaram sobre o mesmo está em processo de construção e sobre a dificuldade na continuidade do trabalho relacionado ao documento. Elas responderam assim: “Percebi iniciativas, mas eu acho que é algo que ainda está inacabado” (Servidora A); “(...) há dificuldade da continuação do trabalho” (Servidora C).

Neste mesmo bloco fixamos algumas questões relacionadas ao acompanhamento dos/as estudantes. Perguntamos se **existe algum tipo de acompanhamentos dos/as estudantes do IFPE - *Campus Recife*** que são atendidos/as pelos programas de assistência estudantil, sobretudo os/as que se encontram em situação de retenção e/ou quando o/a discente não atende aos critérios de permanência para renovação no programa Bolsa Permanência, sobretudo, relacionado à questão de retenção nas disciplinas, e é desligado/a, se há o encaminhamento do/a discente ao setor de pedagogia no sentido de que possa ser acompanhado/a.

As servidoras responderam que não há o acompanhamento sistêmico dos/as estudantes que são atendidos/as pelos programas de assistência estudantil mesmo que estejam

em situação de retenção ou quando são desligados/as dos programas por falta de frequência às aulas. As servidoras afirmaram que há o acompanhamento pela equipe multiprofissional por demanda, ou seja, quando o/a estudante procura o serviço social, a pedagogia ou a psicologia do *campus*. O acompanhamento dos/as estudantes também acontece se o/a discente é encaminhado ao setor de pedagogia ou psicologia quando o serviço social percebe a necessidade de intervenção por parte dos/as profissionais citados/as. Foi o que elas responderam:

Então, assim, do ponto de vista da prática eu sinto que existe uma dificuldade da instituição de garantir um acompanhamento na perspectiva da prevenção. (...) a instituição precisa atuar no acompanhamento de forma a prevenir e encaminhar e procurar contribuir para resolução de problemas que existem nas disciplinas, no âmbito da retenção e da evasão. Mas eu percebo um processo ainda muito incipiente no sentido de prevenção a situações de retenção e evasão dos estudantes (Servidora A).

(...) existem falhas nesse acompanhamento preventivo. (...) na medida que o serviço social, que a gente identifica nas ocasiões da renovação como na busca do estudante diretamente ao setor e a gente identifica questões que estão relacionadas a uma intervenção pedagógica e da psicologia a gente encaminha. Porém como eu disse antes, isso acaba muito sendo no âmbito dos atendimentos individuais (Servidora A).

Tem uns (estudantes) que dizem para a gente qual é, e a gente consegue identificar qual é o problema que a gente tanto encaminha para a pedagogia como a gente encaminha, também, para a psicologia (Servidora B).

Não existe esse acompanhamento. A gente tem noção de quem são as pessoas. (...) a gente consegue enxergar a demanda, a gente não consegue de fato dar tencionamento, dar uma diretividade (Servidora C).

A gente procura aqueles casos que a gente já sabe que o aluno tem dificuldades, tem déficit de aprendizado, tem algum outro comprometimento psicológico ou é de saúde (Servidora C).

A Servidora D levantou um ponto interessante não abordado pelas demais, esclarecendo que o acompanhamento dos/as discentes tornou-se mais efetivo no final do primeiro semestre letivo e início do segundo do ano de 2019, quando a assistência estudantil sofreu uma auditoria. Ela afirma que

De maio para cá, final do primeiro semestre e início desse segundo, é que realmente está se fazendo esse controle, um acompanhamento um pouco mais efetivo, não ainda suficiente porque a gente não tem pessoal. Inclusive, por conta de uma cobrança, de uma auditoria feita pela Controladoria Geral da União e através do Tribunal de Contas (Servidora D).

Importante destacar que esse tipo de acompanhamento acima apontado está atrelado aos critérios para manutenção do/a estudante nos programas de assistência estudantil. Essa atividade é realizada a partir da observação da frequência do/a discente antes da efetivação do pagamento do benefício ao/à estudante. A referência que a servidora faz à auditoria diz

respeito a uma ação da Controladoria Geral da União (CGU) e através do Tribunal de Contas de PE que auditou, em 2018, os programas e ações referentes a assistência estudantil do IFPE.

No relatório a CGU apontou a falta de acompanhamento dos/as estudantes participantes dos programas, entre outros aspectos. Esse relatório gerou uma série de estratégias pensadas e planejadas pela Diretoria de Assistência Estudantil da Reitoria a fim de atender às recomendações, sendo a de acompanhar a frequência do/a estudante participante dos programas de assistência estudantil, uma delas.

Ainda analisando as falas das Servidoras sobre o acompanhamento dos/as discentes, a Servidora B relaciona essa questão ao PROIFPE, afirmando que encaminha o estudante para os programas de permanência como aulas de português e matemática. Ela explica que é

(...) porque sempre vai ter essa questão dessa frequência baixa e que no final vai levar à essa retenção. (...) a gente tem um acompanhamento maior quando a retenção é maior do que o limite. O estudante não pode ter mais de que 50% (cinquenta por cento) de retenção nas disciplinas matriculadas. A gente encaminha os estudantes para o programa PROIFPE que antes era um programa de acesso ao estudante. Hoje, o Campus Recife, está tendo esse programa PROIFPE como o de permanência. A gente tem aulas de português, matemática, são as demandas maiores, (...) e encaminha para o PROIFPE ou até para a própria pedagogia (Servidora B).

A servidora também aponta a preocupação do serviço social com a frequência dos/as discentes para que não fiquem retidos/as nas disciplinas, correndo o risco de serem desligados/as dos programas de assistência estudantil. A servidora esclarece ainda que alguns/as estudantes começam a faltar às aulas porque já estão em cursos superiores e não conseguem administrar as duas atividades. Essa é uma situação bastante comum de acontecer com estudantes que estão cursando um segundo curso técnico médio integrado ou o curso técnico subsequente²⁶.

A seguir, discutiremos, a partir das falas das servidoras, sobre **como acham que os estudantes do IFPE - Campus Recife veem a assistência estudantil**. Nas falas fica claro que, do ponto de vista das servidoras, os/as estudantes acham que a assistência estudantil tem muita importância para sua manutenção na instituição. Sobre esse aspecto elas responderam: “(...) os estudantes vêm como imprescindível, porém deficiente” (Servidora A); “Para uma grande parte dos estudantes é a única forma de estudar, de permanecer, de vir para o instituto” (Servidora B); “(...) o aluno vê como possibilidade. (...) Possibilidade de si manter” (Servidora C).

Uma das Servidoras ainda apontou “(...) que os estudantes hoje têm um

²⁶ Os cursos técnicos subsequentes são os ofertados para estudantes que já concluíram o ensino médio. Portanto, o estudante pode cursar uma graduação concomitante ao curso subsequente.

entendimento mais fortalecido de que se trata de um direito social, porém eles enxergam aí que esse direito social ele não é efetivado na sua totalidade” (Servidora A). Reflete-se através dessa fala que os/as estudantes estão começando a entender a assistência estudantil enquanto direito social e não como um programa assistencialista. É nesse sentido, que a Política de Assistência Estudantil do IFPE trata em seus princípios sobre a equidade e justiça social, a igualdade de direito de condições para permanência e conclusão do curso com êxito e a democratização dos benefícios ofertados pela Assistência Estudantil.

Quando perguntamos as servidoras sobre se **a assistência estudantil do IFPE – Campus Recife tem contribuído para a permanência dos/as estudantes na instituição**, as servidoras responderam que sim, que os programas e ações de assistência estudantil contribuem sobremaneira para a permanência e conclusão do curso com êxito. Além da permanência, uma das servidoras afirmou que a assistência estudantil contribui na redução no número de estudantes em situação de retenção. Elas responderam dessa forma: “(...) A política de fato ela tem um caráter de contribuir para minimizar a retenção e contribui para a permanência do aluno, o êxito, as taxas de conclusão” (Servidora A); “(...) acho que contribui, sim, muito. (...) a própria Bolsa Permanência, às vezes, serve até como complemento de renda da família” (Servidora B); “Muito. Ele chega no serviço social e ele consegue todo ano comprar os seus óculos, renovar os óculos. (...) Mas, eu acho que a política de assistência estudantil para esses alunos é tudo” (Servidora C); “Contribuem sim. Contribuem muito” (Servidora D).

No processo das análises das respostas das Assistentes Sociais sobre a contribuição da Assistência Estudantil para a permanência dos/as estudantes elaboramos uma nuvem de palavras que caracterizam a percepção das Servidoras como: **contribuem, minimiza a retenção**.

Figura 8 – Nuvem de Palavras a partir da análise das entrevistas com as Assistentes Sociais sobre a contribuição dos programas de Assistência Estudantil para a permanência



Essas falas corroboram com a premissa da pesquisa em tela que sugere ser os programas de Assistência Estudantil um dos mecanismos estratégicos para a superação da retenção e, conseqüentemente, a principal ferramenta para contribuir na permanência e conclusão dos cursos com êxito pela comunidade discente.

Para finalizar a pesquisa com as Servidoras profissionais do serviço social, abordamos sobre sua **avaliação em relação à execução da assistência estudantil no IFPE - Campus Recife a partir**. Elas responderam que a execução dos programas de assistência estudantil está entre razoável, boa e muito boa. Vejamos a partir do quadro abaixo:

Quadro 9 – Escala sobre a avaliação da execução da Assistência Estudantil no IFPE – Campus Recife a partir da percepção das Assistentes Sociais

Escala	Extratos das Falas
Muito Boa	Ela é muito boa. A gente tem um empenho muito grande das profissionais. (...) a gente tem um compromisso pessoal. (...) o direito também não está só na questão objetiva, mas está nas questões que envolvem a subjetividade do indivíduo (Servidora C).
Boa	Eu vou dizer boa. Muito boa eu daria se a gente tivesse uma estrutura maior; uma quantidade de orçamento maior; profissionais, assistentes sociais principalmente, na execução dos programas (Servidora B)
Razoável	Ela é razoável. Então, por enxergar como um processo em construção, eu consigo vislumbrar que pode melhorar bastante (Servidora A)
Ruim	—
Muito Ruim	—

Fonte: Quadro elaborado pela autora com os dados da pesquisa (2020)

As servidoras que responderam razoável ou boa, apontaram que, por ser um processo ainda em construção, fatores como a falta de orçamento na rubrica específica e o déficit de profissionais lotados/as no setor, resulta que a execução dos programas de assistência estudantil não pode ser classificada como muito boa. Essas questões relacionadas ao orçamento da assistência estudantil e à falta de profissionais para colaborarem na execução dos programas e ações já foram levantadas em outros momentos pelas entrevistadas.

Destarte, caracteriza-se de fato que essas situações apontadas implicam veementemente na efetividade no atendimento aos/às estudantes pelos programas de assistência estudantil, sobretudo, o atendimento àqueles/as que se encontram em situação de

vulnerabilidade socioeconômica.

5.3.2 A retenção e a permanência dos/as estudantes a partir da percepção das pedagogas.

Para compreender a contribuição dos programas de assistência estudantil para permanência dos/as estudantes no IFPE – *Campus* Recife, a partir do olhar das pedagogas, foram pensadas 13 (treze) questões que abordaram sobre o Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE. As questões trataram ainda sobre a contribuição dos programas de assistência estudantil para a permanência dos/as estudantes a instituição.

Perguntamos as entrevistadas **se conheciam o Plano e se participaram da comissão que instituiu as estratégias de intervenção do *Campus* Recife**. As 6 (seis) responderam que conheciam o Plano e 5 (cinco) delas afirmaram que participaram da comissão no *Campus*. Seguem as respostas:

Quadro 10 – Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE.

Pedagogas	Extratos das Falas
Servidora E	Conheço o plano. Foi feito uma comissão. Era composta pelas pedagogas, todas as pedagogas, alguns representantes do DAFG, coordenadores do DAFG e professores
Servidora F	Sim. Sim. A gente participou da comissão, todas as pedagogas
Servidora G	Eu conheço esse plano. (...) eu participei de várias reuniões onde o objeto de discussão era esse plano
Servidora H	Sim, conheço esse plano. Participei. Sim. Sim. A gente participou
Servidora I	Conheço sim. Participei da comissão
Servidora J	Eu conheço esse plano. (...) participei desde o começo das discussões(a Servidora não participou dessa comissão)

Fonte: Quadro elaborado pela autora com os dados da pesquisa (2020)

Destacamos que a Servidora J afirmou que quando as comissões foram instituídas nos campi, ela estava lotada em outro setor e participou de forma diferenciada do processo de acompanhamento das ações referentes ao Plano, colaborando na mobilização da comunidade acadêmica dos campi para implementação das ações relacionadas à tentativa de minimizar a evasão e a retenção.

Fazendo uma análise nas falas das entrevistas sobre **qual o papel da pedagogia na comissão de elaboração das estratégias de intervenção do *Campus Recife* referente ao Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE**, é importante afirmar que as pedagogas participaram da comissão supracitada de forma efetiva, seja mobilizando outros/as profissionais, seja contribuindo em todas as ações elencadas, conforme resposta das Servidoras E e I:

A pedagogia contribuiu, consideravelmente, com todas as ações que foram pensadas nesse plano. Nós tivemos uma participação bem intensa nessa comissão. Sempre que a comissão se reunia estávamos presentes, a assessoria estava presente, para discutir e fazer os encaminhamentos (Servidora E).

(...) participamos tanto quanto na organização do documento quanto nas diretrizes (Servidora I).

Ainda sobre o papel da pedagogia na comissão referente ao Plano, a Servidora F afirmou que o documento já foi reestruturado e que o papel da pedagogia é mobilizar outros/as profissionais a participarem das ações.

A gente tem um trabalho direto, hoje, com relação ao plano. Inclusive, fazemos o acompanhamento. A gente já reestruturou esse plano e já traçou algumas estratégias. (...) o nosso papel é justamente de mobilizar os professores e os outros setores a participarem das reuniões. (...) a gente colabora diretamente fazendo atualização, mobilização, as ações que estão inseridas lá. (...) um dos estudos do plano é a retenção (Servidora F).

No entanto a Servidora G, destaca que para ela uma das causas da retenção é o Processo Seletivo do IFPE (Vestibular IFPE).

A gente observava muito como estava sendo desenvolvido esse trabalho de retenção. (...) precisamos sair mais das consequências e atuar mais nas causas dessas retenções. (...) via muito o processo seletivo como uma falha que a gente precisava visitar para aprimorar. (...) selecionar melhor (Servidora G).

Observamos que existe uma tendência das Pedagogas a relacionar a retenção a uma questão que é anterior ao IFPE quando apontam a seleção e quando fazem a referência com os estudantes serem oriundos/as em grande maioria das escolas públicas estaduais e municipais que tradicionalmente apresentam dificuldades de várias ordens.

O papel da gente é a questão mesmo de ensino. Pra gente atuar junto aos professores diante as dificuldades dos alunos. (...) fizemos um questionário relacionado para os alunos, principalmente, dos alunos do ensino integrado. Estava muito aluno sendo retido, então fizemos um levantamento sobre qual era a maior dificuldade do aluno. (...) A gente não sabe, propriamente, dizer se é a dificuldade da escola que eles vieram, se é falta de professores porque muitos alunos aqui são de escolas públicas. Então, não sabemos se realmente é falta de professor de matemática lá na escola e quais são as maiores dificuldades (Servidora H).

Já na fala da Servidora J encontramos elementos referentes a necessidade do trabalho de articulação para se pensar ações atreladas diretamente à superação da retenção e evasão.

(...) o papel da gente é discutir, saber o que está acontecendo. (...) não entendo que a pedagogia sozinha pode, somente ela, pensar na superação da evasão e da retenção. Isso é um trabalho de articulação (Servidora J).

Destacamos na fala da Servidora J, a importância do trabalho em equipe, com articulação com diferentes profissionais.

Perguntamos a seguir **como se deu a colaboração da pedagogia na comissão de elaboração das estratégias de intervenção do *Campus Recife* referente ao Plano** citado.

Quadro 11 – Colaboração da pedagogia na elaboração das estratégias de intervenção do *Campus Recife* referente ao Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE

Pedagoga	Extratos das Falas
Servidora E	Nós conseguimos implementar algumas ações. Houve um esvaziamento. Mas, o grupo que permaneceu ficou bem focado em executar as atividades.
Servidora F	A gente tem discutido com os docentes e com a equipe multidisciplinar. A gente recebe como se fosse um monitoramento do plano.
Servidora H	Foi o ano passado que essa Comissão foi criada, 2016. Eu cheguei no ano passado.
Servidora I	(...) estruturação das questões que deveriam ser levantadas, de como deveriam ser estruturados ou não esse plano. (...) apontar o que percebíamos, também, como necessidades dentro desses fatores externos, internos, individuais, a partir do que coletamos por observação ou conversas informais com os estudantes também.
Servidora J	Porque como já tinha sido criado o que eu tive acesso depois foi ao documento que essa comissão criou, preliminarmente, diante das orientações que a reitoria tinha dado, que o PRODEN tinha dado. Então, eu só tive acesso, realmente, ao documento que tinha sido criado. Eu não estava na época no Campus com a criação, em si, da comissão.

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2020)

Em seguida discutimos sobre **quais ações foram planejadas pela comissão na construção das estratégias de intervenção referente ao Plano** supracitado. As servidoras que afirmaram lembrar de algumas ações, relataram sobre a efetivação do Programa de Acesso, Permanência e Êxito – PROIFPE, atendendo os/as estudantes com dificuldade nas disciplinas de português e matemática, além de focarem nas questões relacionadas ao estudo referente ao índice de retenção. Vejamos suas respostas:

Focamos, então, nos aspectos internos. O que é que tinha, aqui, internamente, que estava travando um pouco esses alunos, provocando essa retenção ou essa evasão. (...) percebemos, por exemplo, os alunos tinha a questão da falta de base. Temos o PROIFPE que estava focado para atender mais as dificuldades de aprendizagem com relação a matemática e conseguimos fazer com que os professores de português também ofertassem o PROIFPE. (...) ele é voltado para tentar minimizar essa falta de base dos alunos. (...) aplicamos um questionário com os alunos do integrado, dos primeiros períodos (...). Aí nesse questionário percebemos, pela fala dos estudantes, algumas questões eram: um número muito grande de componentes curriculares para cursar nos primeiros períodos. (...) algumas situações, digamos assim, de relacionamento com alguns professores causam também essa questão da retenção. Nós fizemos um relatório para justamente chegar junto aos professores e tentar encontrar caminhos para minimizar essa retenção (Servidora E).

A gente fez um estudo, na época, para a reformulação do plano de acompanhamento. A gente fez os estudos que foram extraídos do sistema acadêmico para ver quais são os índices, por curso, de retenção. A gente focou, a priori, no integrado (Servidora F).

Sim. Eu estou recordando, agora, que um dos fatores internos que a gente discutiu um pouco foi a questão de metodologias. (...) Nós chegamos a realizar reuniões com docentes e nessas reuniões nós focamos essa questão metodológica. (...) a gente precisa de mais contextualização. É nossa responsabilidade em relação a diminuição dessas retenções (Servidora G).

Percebe-se na fala da Servidora E que a retenção já era uma preocupação para a comissão, no sentido de compreender quais fatores, os/as levam às reprovações e são mais comuns entre os/as estudantes. A Servidora F também enfatizou as ações referentes ao estudo da retenção como primordial a partir das estratégias de intervenção do *Campus* Recife.

A Servidora G atrela como fator interno à causa da retenção as metodologias de ensino utilizadas pelos/as docentes, afirmando a importância da contextualização por parte dos/as professores/as. A servidora ainda atentou sobre a diminuição da retenção, esclarecendo ser responsabilidade, também, da pedagogia trabalhar nas ações pensadas e que estão postas no Plano citado.

Considerando que esta pesquisa está voltada para a análise da importância da assistência estudantil no que se refere a permanência dos/as discentes matriculados/as nos cursos da modalidade de Ensino Médio Integrado na instituição, de certo as ações pontuadas, no Plano supracitado e relatado pelas servidoras, no que tange à retenção, denotam a

colaboração para a diminuição do índice de discentes em situação de reprovação, de modo que eles/as permaneçam em seus cursos e tenham êxito na aprendizagem.

Ainda sobre as ações que foram elaboradas pela comissão, a Servidora J afirmou que lembra de algumas

Mas, assim, tinham ações que eram relativas ao acompanhamento mais sistemático da presença, tinham ações que tinham a ver com a questão da família. A impressão que dá é que como o documento foi feito, mas não foi trabalhado e nem foi cobrado, então foi um documento que a impressão que dá é que ficou engavetado (Servidora J).

Outra questão que pontuamos, ainda sobre as estratégias de intervenção do *Campus Recife* referente ao Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE diz respeito às **ações planejadas pela comissão que deixaram de ser realizadas**. Com relação a esse aspecto, a Servidora E voltou a relatar questões relacionadas à seleção do vestibular:

Percebemos que a forma como o nosso vestibular, hoje, é feito, a seleção, às vezes, favorece com que alunos, como não tem ponto de corte, alguns alunos entram sem nenhuma base para fazer o ensino integrado. (...) precisamos encontrar uma forma que eles entrem com alguma base, pelo menos ou modificar a estrutura do sistema de seleção. Isso a gente ainda não conseguiu fazer (Servidora E).

A Servidora E também relatou sobre a revisão dos projetos pedagógicos dos cursos: “Os projetos pedagógicos de cursos precisam ser revistos. E como agora vamos ter que fazer isso mesmo por conta da BNCC e outros instrumentos, digamos assim, outras normativas” (Servidora E). Teceram ainda sobre o envolvimento dos/as docentes nas ações do Plano e as metodologias para atendimento aos/às estudantes com deficiência:

Outra coisa que a gente também ainda não conseguiu, de fato, foi atingir essa ação a todos os professores. Já conseguimos fazer com parte, é a questão da metodologia de ensino dos professores. (...) fizemos formação para professores focado na metodologia. (...) temos também a questão dos alunos com deficiências e que precisamos também trabalhar a questão metodológica com os professores para atender a esses alunos (Servidora E).

Outra questão pontuada, desta vez pelas Servidoras J e I, atrelada às ações não realizadas pela comissão está o acompanhamento aos/às discentes. As servidoras responderam dessa forma:

(...) acredito que várias ações não foram efetivadas. (...) precisamos também organizar uma sistemática de melhor acompanhamento. (...) a gente tem uma equipe pequena para a quantidade de ações que precisamos efetivar. (...) esse acompanhamento do estudante durante esse período que ele fica aqui de uma melhor orientação para o estudante ter, talvez, um melhor uso das Bolsas que podem ajudá-lo na permanência. Porque muitas vezes ele recebe essa ajuda e ele utiliza para o próprio sustento em casa. No curso integrado há melhor acompanhamento, no sentido, das faltas porque as coordenações precisam informar, (...) quando tomamos conhecimento já é no final do semestre. (...) essa colaboração e essa articulação entre

os setores da assistência estudantil, a equipe multiprofissional, as coordenações de cursos e os professores, em si, precisa ser melhor trabalhada (Servidora I).

(...) vê os alunos que estão com mais faltas, fazer esse levantamento mais direto mesmo; quem são esses alunos em situação de vulnerabilidade; quais os alunos que estão assistidos pela assistência estudantil (Servidora J).

Sobre **se a comissão e o Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE ainda estão em vigor no IFPE – Campus Recife**, as servidoras afirmaram que sim. Porém, as reuniões estão paradas como mostra os extratos das falas no quadro 12.

Quadro 12 – Respostas das Pedagogas sobre se ainda está em vigor Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE ainda estão em vigor no IFPE – Campus Recife

Pedagoga	Extratos das Falas
Servidora E	Ele foi um plano que começou, aqui, no <i>Campus Recife</i> , em 2017 e a previsão era até 2018.2.
Servidora F	Hoje, estamos um pouco paradas nas reuniões. (...) a gente fez entrevistas com volumes de mais de 200 alunos, então a gente precisa compilar esses dados.
Servidora G	Sim.
Servidora H	Sim.
Servidora I	A comissão está ativa. (...) as reuniões não vêm acontecendo. Não houve uma conclusão.
Servidora J	Existe o plano, existe a comissão. (...) só que uma coisa é está no documento e outra coisa é realmente a comissão estar em trabalho. frequente sobre essa pauta

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2020)

Trazendo a discussão para o pressuposto de que a PAE do IFPE e o desenvolvimento dos Programas de Assistência Estudantil do *Campus Recife*, têm contribuído para a permanência dos/as discentes na instituição) perguntamos às Servidoras **se há contribuição dos programas de assistência estudantil desenvolvidos no Campus Recife na superação da retenção dos/as estudantes e na permanência deles/as nos cursos.**

Todas as Servidoras afirmaram que sim, que os programas influenciam na permanência dos/as estudantes, do ponto de vista do auxílio que lhes é fornecido e citaram o Programa Bolsa Permanência como um dos mais importantes programas para a manutenção do/a discente na instituição. Relataram ainda sobre a vulnerabilidade dos/as discentes e a falta de acompanhamento por parte da instituição desses/as discentes.

Vejamos suas respostas:

Sim. A bolsa permanência é uma coisa que ajuda a esse aluno no deslocamento, no lanche quando precisa passar o dia todo aqui. Porque nós temos alunos que estão no processo de retenção e que tem que ficar aqui manhã e tarde porque eles pagam as disciplinas em dependência no contra turno que ele estuda. Então, esse aluno precisa de ter alguma ajuda para estar aqui e a Bolsa Permanência dá esse suporte, dá essa ajuda porque com esse dinheiro que ele recebe, é pouco, mas ele consegue se deslocar e consegue fazer um lanche por aqui ou um almoço. Porque temos relatos de alunos que, realmente, tem dia que não tem a passagem para chegar à Instituição (Servidora E).

O programa que a gente conhece, de fato, aqui, que é o que a gente tem visibilidade, seria o programa de Bolsa Permanência ou os auxílios eventuais que são relacionados a questão financeira. Assim, ao meu ver, isso gera um benefício e uma contribuição positiva para a permanência do estudante. Aquele estudante que, realmente, não tem condições de pagar uma passagem, de tirar uma cópia. (...) Não é um dinheiro significativo, mas vai dar apoio as ações acadêmicas dele. (...) a gente sente falta, seria do acompanhamento desses estudantes. Porque eu entendo que não só o financeiro vai fazer a diferença. A gente precisaria ter um instrumento, ter uma ação que acompanhasse a vida acadêmica desse estudante. Eu não sei nada da vida desse estudante (Servidora F).

Eu acho sim. Eu acho que nossos estudantes são muitos assistidos. (...) existe ainda uma falta de disciplina de estudo muito grande. (...) parece que ele tem uma pressa muito grande para ter tudo logo pronto, tudo logo realizado. Então, eu noto neles a ausência da disciplina de estudo, da escrita, da leitura (Servidora G).

(...) acho que contribuem para que eles permaneçam (Servidora H).

(...) acredito que sim, que ajuda não de forma tão efetiva e completa, considerando que ou não atinge a todos que tem essa necessidade ou os próprios alunos não utilizam recursos para o fim ao qual ele é previsto. Então, há uma insuficiência, uma limitação da própria Instituição, em termos de recursos, principalmente, atualmente, que esse recurso foi diminuído. (...) às vezes ele tem a Bolsa que poderia ajudá-lo a frequentar as aulas, mas ele não usa para isso, para a passagem, para a própria alimentação (Servidora I).

(...) acredito que sim. Eu acredito que... A gente escuta muito isso dos próprios alunos, a gente escuta isso dos próprios professores que relatam, individualmente, mas relatam como os programas são importantes para que esses alunos estejam aqui todos os dias. (...) eu tenho sim convicção e percebo pelas falas dos alunos e professores que esses programas são de extrema necessidade para o público que a gente atende (Servidora J).

Destaca-se, no entanto, alguns aspectos pontuados pelas Servidoras como por exemplo a situação de vulnerabilidade de alguns/as discentes que vêm na assistência estudantil o único meio de conseguir chegar à instituição e de adquirir material didático para acompanhar o

conteúdo da componente curricular. Esse tipo de relato ganha visibilidade quando relacionado à importância da assistência estudantil para esses/as estudantes, no sentido de pautar a discussão sobre a equidade.

Por outro lado, as servidoras ainda afirmaram que, por conta da limitação de recurso financeiro, a política e os programas não conseguem atender a todos/as os/as discentes em situação de vulnerabilidade. Assim, pode-se afirmar que essa questão torna-se um dos pontos frágeis da execução dos programas de assistência estudantil no IFPE – *Campus Recife*.

Já sobre a discussão no campo do acompanhamento dos/as estudantes, abordamos as Servidoras sobre se **existia algum tipo de acompanhamento dos/as estudantes do IFPE - *Campus Recife* que são atendidos/as pelos programas de assistência estudantil**, sobretudo os/as que se encontram em situação de retenção. As servidoras responderam assim:

Então, alguns alunos que estão nessa situação de retenção são orientados a procurar o PROIFPE. Também orientamos que procure o setor de psicologia porque é o setor que geralmente faz uma orientação para um plano de estudo dos estudantes. A falta de hábito de estudo provoca a retenção (Servidora E).

Não. Primeiro, que a gente não recebe a listagem de quem está recebendo a bolsa. Porque acontece muito no começo do semestre e aí ele não está conseguindo matrícula e se não conseguir vai perder a bolsa. (...) eu não sei porque ele reprovou. (...) essa ação precisa ainda melhorar (Servidora F).

Da parte da gente, pedagoga, não temos fôlego para tanta coisa, mas a coordenação de cada curso acompanha esses estudantes, ela observa esses estudantes que estão tendo mais êxito e os que estão tendo menos êxito. O serviço social, por exemplo, realmente é que fiscaliza para que as bolsas sejam liberadas. A psicologia também faz a sua parte conversando, dando orientações. (...) acho que o estudante tem uma parcela de responsabilidade grande no seu êxito acadêmico. (...) conheço casos de estudantes muitos pobres, aqui dentro, e que não recebem assistência e estão tendo êxito nos seus estudos (Servidora G).

Não. Estamos pensando em como fazer esse acompanhamento. Porque temos, aqui, o programa do PROIFPE que ajuda também (Servidora H).

De forma pontual. Quando chega alguns casos. Quando a coordenação repassa essa informação de algum caso mais gritante, sim. De forma total não. De sistemática não. No momento, nesse semestre, fizemos um levantamento, por meio de questionários, sobre algumas dificuldades dos estudantes (Servidora I).

Em relação a pedagogia pelo tempo que eu estou, aqui, no *Campus Recife*, que é de mais ou menos um ano, eu não vejo esse acompanhamento sistemático não. O que eu vejo são situações pontuais (Servidora J).

Ainda sobre o acompanhamento, perguntamos se **há o encaminhamento do/a discente ao setor de pedagogia no sentido de que possa ser acompanhamento, quando o/a estudante não atende aos critérios de permanência para renovação no programa Bolsa Permanência**, sobretudo, relacionado à questão de retenção nas disciplinas. Sobre esse aspecto, as servidoras responderam:

Não. Quando há o corte da Bolsa pela retenção muitas vezes nós não somos nem informados. (...) não tomamos conhecimento desses alunos que perderam Bolsa por conta da retenção (Servidora E).

Não. A gente recebe, assim, vamos dizer, quando o aluno está com problema de aprendizagem ou ele está retido por alguma questão ele procura o setor da psicologia. Por alguma questão, seja de fator social, familiar, emocional, ele procura a psicologia. A gente sabe que aquele aluno está precisando de ajuda, de apoio, então a gente acaba se articulando não por uma ação da equipe multidisciplinar. Falta a gente, de fato, conhecer esse aluno bolsista. (...) como não tem o acompanhamento o aluno acaba fazendo mau uso da bolsa. (...) o mau uso é não vir para a escola, é ele reprovar por falta. (...) no momento em que ele deixa de vir não recebe mais a bolsa, é suspensa. (...) acho que cada vez mais precisa de mecanismos de controle para que esse aluno, de fato, ele sinta-se cobrado não porque ele recebe bolsa porque é um direito dele, mas pela responsabilidade que ele tem com ele mesmo da aprendizagem dele. Então, eu acho que a gente precisa encontrar estratégias além dessas que são punitivas, mas estratégias que sejam educativas para que ele tenha esse compromisso com a educação dele (Servidora F).

Não. Até o momento não (Servidora H).

Não. Essa demanda não chega até o setor de pedagogia. Pelo menos no Campus Recife nós não temos esse trabalho mais direto com a assistência estudantil junto ao serviço social. Esse tipo de encaminhamento não. O que fazemos é uma orientação de forma geral com relação a todas as situações previstas na organização acadêmica (Servidora I).

Eu desconheço essa relação direta desse encaminhamento desse estudante para a pedagogia. Realmente, a percepção que eu tenho é que acaba toda a responsabilidade sendo apenas do aluno. (...) não vejo essa articulação e esse olhar mesmo para esse aluno durante o processo e no final do processo (Servidora J).

Analisando as falas das Servidoras sobre as questões acima, percebe-se que não existe formalmente o direcionamento para o acompanhamento dos/as estudantes que participam dos programas de assistência estudantil nem para aqueles/as que estão em situação de retenção. Para tentar, minimamente, assistir aos/às discentes, as servidoras relataram que, quando alguma demanda de estudante com dificuldade referente à aprendizagem chega até o setor, o/a estudante é encaminhado para o Programa de Acesso, Permanência e Êxito (PROIFPE).

Percebemos ainda que não existe também uma sistemática de acompanhamento do/a estudante que, por critérios do Programa Bolsa Permanência, por exemplo, deixa de receber o auxílio porque ficou retido em alguma disciplina. As Servidoras apontaram ainda que a dificuldade em sistematizar o acompanhamento discente se dá, também, por elas não terem acesso a informação de quais estudantes fazem parte dos programas de assistência estudantil e quais estão em situação de retenção. Esse contexto parece estar ligado ao fato de que a assessoria pedagógica é lotada na Diretoria de Ensino e de que não tem um trabalho direto ou sistemático com a assistência estudantil, conforme relata a Servidora J.

No entanto, observando as atribuições da equipe multiprofissional, percebe-se que um dos itens menciona a manutenção de um cadastro de estudantes atendidos/as nos programas de assistência estudantil. A execução dessa atribuição e conhecimento desse cadastro por todos/as que compõem a equipe multiprofissional facilitaria o acompanhamento dos/as discentes em situação de retenção e evasão. Esse item referente às atribuições da equipe multiprofissional está posto na PAE da seguinte forma: “Manter atualizado o cadastro dos/as estudantes atendidos/as pelos Programas de Assistência Estudantil” (BRASIL, 2012, p. 8).

Na tentativa de compreensão sobre o que os/as estudantes pensam da assistência estudantil, através do olhar das Servidoras, as perguntamos **como elas acham que os/as estudantes do IFPE - Campus Recife veem a assistência estudantil**. A maioria das Servidoras pontuaram que os/as estudantes veem a assistência estudantil atrelada diretamente às bolsas de benefício financeiro. As servidoras responderam que:

De um modo geral, eles veem mesmo como uma assistência mais ligada a questão da Bolsa (Servidora E).

Bolsa. É o lugar onde ele vai recorrer se precisar de dinheiro para um evento, um, óculos ou uma consulta médica que seja, ele vai na assistência pra recorrer. É questão mesmo financeira. (...) a assistência que eu falo é aonde eles realmente podem se articular para o recebimento da bolsa (Servidora F).

(...) parece que ele traz um pouco de desinformação em relação à assistência. Parece que eles vêm a assistência estudantil apenas como uma questão econômica da Bolsa. Porque a assistência ao estudante não se resume apenas a uma Bolsa. Então, eu acho que a partir do momento que a gente tem uma sensibilidade para com a classe discente se configura uma assistência ao estudante (Servidora G).

(...) têm uns que procuram a todas as outras formas de assistência. Eu acho que ele procura mais por conta dos auxílios também. Eu acho que o que pesa mais são esses auxílios. Eles procuram mais por conta disso. Mas, acredito que tenha alunos que vai em busca de outro auxílio, assim, até socialmente falando (Servidora H).

Sobre a mesma questão, as Servidoras I e J responderam afirmando que os/as estudantes vêm a assistência estudantil de forma positiva e muito importante para sua permanência na instituição, sendo para alguns e algumas o meio que eles têm para se deslocarem até a instituição, embora se queixem do atraso no recebimento das bolsas.

(...) acho que talvez o que eles entendam da assistência são os próprios programas. Às vezes, eles se queixam, pelo menos o que chegam aqui, sobre a demora para que esse auxílio saia do programa da Bolsa Permanência ou o auxílio eventual. Então, às vezes, eles já ficam com uma quantidade de faltas excessivas porque não conseguem vir porque o valor não saiu ainda e isso é algo preocupante porque não depende, também, do programa. Há um tipo de impedimento nesse processo que gera esse atraso, mas que repercute e rebate nessa questão da permanência deles. Alguns pedem emprestado, outros dizem que já não tem como pedir emprestado (Servidora I).

Tenho a visão positiva. A assistência social acaba tendo muito mais visibilidade do que os outros setores porque parece que esses programas são diretamente da assistência estudantil quando ele deveria de ter essa articulação com a psicologia e a pedagogia. Então, eles percebem sim como isso é importante para a vida deles. Então, eu tenho a impressão que os estudantes têm sim uma visão positiva. (...) a impressão que dá é que a assistência estudantil está muito ligada somente a assistência social. Então, acaba a assistência social tendo uma visibilidade muito maior quando se pensa nos programas (Servidora J).

Importante destacar na fala da Servidora J a ênfase que dá a falta de articulação entre o serviço social, a psicologia e a pedagogia, de modo que os programas de assistência estudantil são vistos pelos/as estudantes como ação do serviço social. Embora a Servidora tenha pontuado essa questão, percebe-se que, segundo relato das Assistentes Sociais, de modo geral, os programas de assistência estudantil que ofertam benefício financeiro são, de fato, executados pelo serviço social.

Após análise sobre o acompanhamento dos/as estudantes e sobre o que eles/as pensam em relação à assistência estudantil, as Servidoras esclareceram se concordam ou não que **a assistência estudantil do IFPE – Campus Recife tem contribuído para a permanência dos/as estudantes na instituição.**

Para elencarmos as falas mais frequentes, elaboramos uma nuvem de palavras que caracterizam a percepção das Servidoras sobre a contribuição da Assistência Estudantil para a permanência dos/as estudantes. As palavras com mais destaque foram: **permanência, programas importantes, estudantes assistidos, ajuda.**

Figura 9 – Nuvem de Palavras a partir da análise das entrevistas com as Pedagogas sobre a contribuição dos programas de Assistência Estudantil para a permanência



Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da pesquisa (2020).

*Elaborada através do Pro Word Cloud.

Vejamos alguns extratos de falas das servidoras:

Eu acredito que sim. Eu defendo que a assistência, a política de assistência estudantil, é muito bem escrita. (...) você vê que os objetivos dela são objetivos que versam pelo direito do estudante a ter educação de qualidade, a permanência dele. A gente precisa acreditar que isso é uma contribuição positiva. A gente precisar ter um impacto dessa política, diretamente, nos estudantes. O impacto, justamente, é esse: o estudante que recebe bolsa está tendo êxito? Eu acho que ela contribui muito (Servidora F).

(...) tem contribuído muito. Nossos estudantes são muitos assistidos. (...) acho que a maioria dos estudantes precisam, realmente, assumir a responsabilidade de estudante (Servidora G).

Eu acho que nesse caso desse tipo de classificação, acho que pouco. Eu acho que pouco porque não depende apenas desse recurso e esse recurso, como disse anteriormente, não chega no tempo necessário, com a agilidade que o estudante com mais necessidade precisaria (Servidora I).

Muito. (...) é um diferencial para a vida deles, de dizerem que por causa do valor “x” podem vir para aula por causa de uma passagem, de uma alimentação. Então, nós temos alunos carentes e aí, também, é outra deficiência da gente pois não temos o mapeamento mais real da vida desses estudantes (Servidora J).

De modo geral, as Servidoras responderam que sim, que os programas de assistência estudantil têm contribuído para a permanência dos/as estudantes na instituição. As Servidoras E e I afirmaram que outros fatores envolvem a questão permanência dos/as discentes na instituição e pontuaram que o recurso voltado para os programas nem sempre atende aos/as estudantes no tempo necessário diante de sua vulnerabilidade.

Finalizando, foi solicitada uma **avaliação em relação à execução da assistência estudantil no IFPE, sobretudo, no Campus Recife**. Elas responderam que a execução dos programas de assistência estudantil está entre razoável e boa. Ainda tivemos servidoras que preferiram não classificar. Vejamos a partir do quadro abaixo:

Quadro 13 – Escala sobre a avaliação da execução da Assistência Estudantil no IFPE –
Campus Recife a partir da percepção das Pedagogas

Escala	Extratos das Falas
Muito Boa	–
Boa	(...) eu considero boa. Apesar, de que como eu disse inicialmente, a gente não trabalha no mesmo espaço físico, então algumas coisas que a assistência social faz, às vezes, não tem muita visibilidade. (...) a gente não escuta queixas dos alunos. Mas, é uma avaliação, digamos assim, superficial porque como a gente não está no mesmo ambiente de trabalho. Mas, o que talvez esteja faltando no Campus Recife seja mais uma, digamos assim, uma comunicação mais aberta, um diálogo, uma interação maior nas ações desses três setores que fazem a equipe multi, a psicologia, pedagogia e o serviço social (Servidora E).

	(...) avalio como boa. (...) acho que na medida do possível a Instituição vem conseguindo desenvolver um bom trabalho de assistência ao estudante (Servidora G).
Razoável	Eu acredito que razoável, considerando o contexto todo, toda a necessidade. Eu acho razoável (Servidora I).
Ruim	–
Muito Ruim	–
Não Classificaram	<p>(...) a gente falar da execução é complicado porque eu não trabalho lá. Mas, o que eu vejo, assim, pelo menos aqui no Campus Recife há uma mobilização muito grande para a realização desse edital de Bolsa Permanência. Mas, eu quero entender que a assistência social, ou o serviço social que está ligado a isso, não é o setor apenas que paga bolsa. Eu acho que, assim, existem outras ações que aí a gente precisa direcionar o serviço social para essas outras ações. Então, temos casos, aqui, de violência doméstica; temos casos de abusos de alunos, então, assim, essas questões de sexualidade também. Isso vai mobilizar o serviço social, não é só a bolsa. Então, precisamos tentar estruturar um planejamento estratégico para que a gente tenha o momento da bolsa, que é o momento que de fato toma a energia, mas também que as outras ações continuem e aconteçam, que não consiga anular as outras ações (Servidora F).</p> <p>O pessoal da assistência estudantil eles são preocupados. Tem hora que não dá pra gente se articular porque é muito processo chegando (Servidora H).</p> <p>A visão que eu tenho é que a execução ela se dá mais no âmbito da assistência social do que em outras áreas quando deveria ter articulação. (...) o acompanhamento e a finalização ficam muito soltos, porque a gente da pedagogia não tem esse olhar, não consegue perceber (Servidora J).</p>

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2020)

As pedagogas avaliaram a execução da PAE como boa ou razoável, mas trouxeram alguns aspectos importantes para nossa análise como a ausência de comunicação e interação entre a psicologia, a pedagogia e o serviço social; o não desenvolvimento de ações voltadas para os temas sobre a violência doméstica, a sexualidade, entre outros; a falta do acompanhamento dos/as estudantes. De fato, considerando as falas de todas as entrevistadas fica claro que não há articulação entre a pedagogia, a psicologia e o serviço social no desenvolvimento dos programas de assistência estudantil nem com relação ao acompanhamento dos/as estudantes. Esses aspectos pontuados pelas servidoras podem ser considerados como mais alguns pontos de fragilidade no que se refere à Política de Assistência Estudantil do IFPE.

5.3.3 A retenção e a permanência dos/as estudantes a partir da percepção dos/as psicólogos.

Para compreender a contribuição dos programas de assistência estudantil para permanência dos/as estudantes no IFPE – *Campus Recife*, a partir do olhar dos/as psicólogos/as entrevistados/as, foram pensadas 8 (oito) questões que abordaram sobre o Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE. As questões trataram ainda sobre a contribuição dos programas de assistência estudantil para a permanência dos/as estudantes a instituição.

Iniciamos esse bloco de perguntas abordando sobre **como foram desenvolvidas no *Campus Recife* as estratégias de intervenção referente ao Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE**. Os/As Servidores/as responderam que não lembram desse Plano. A Servidora L afirma que já participou de algumas reuniões sobre a discussão da retenção, mas que não lembra se era referente às ações do Plano. Seguem suas falas: “(...) você me pegou, eu não estou me lembrando não” (Servidor K); “Não lembro se era esse nome enorme. (...) eu já participei de reuniões aqui para discutir retenção” (Servidora L).

Os/As Servidores/as relataram **sobre se participaram da comissão de elaboração das estratégias de intervenção do *Campus Recife* referente ao Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE**, da mesma forma à questão anterior, demonstrando desconhecimento do Plano supracitado. Eles responderam: “Eu não participei” (Servidor K); “Se eu estava nessa portaria, eu não sei” (Servidora L).

Como percebemos, nas falas referente as questões tratadas acima, os/as Servidores/as entrevistados/as afirmam desconhecer o Plano citado. No entanto, o documento trata justamente de questões relacionadas à evasão e retenção, temas que geram demandas direcionadas à equipe multiprofissional da qual faz parte os profissionais de psicologia.

Sobre se **há contribuição dos programas de assistência estudantil desenvolvidos no *Campus Recife* na superação da retenção dos/as estudantes e a permanência** deles/as nos cursos, elaboramos uma nuvem de palavras que caracterizam a percepção dos/as Servidores/as. As palavras com mais destaque foram: **contribui, ressignificam e vidas**.

Figura 10 – Nuvem de Palavras a partir da análise das entrevistas com os/as Psicólogos/as sobre a contribuição dos programas de Assistência Estudantil para a permanência



Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da pesquisa (2020).
*Elaborada através do Pro Word Cloud.

Seguem os extratos de falas dos/as servidores/as: “Na minha opinião contribui muito” (Servidor K); “Eu não tenho a menor dúvida que os programas ressignificam vidas. Não tenho a menor dúvida disso. Contribui para a permanência e permanência com qualidade” (Servidora L).

Os/As Servidores/as concordam que os programas de assistência estudantil contribuem, sobremaneira, para a superação da retenção dos/as estudantes e a permanência deles/as nos cursos. A Servidora L completa afirmando que esses programas ressignificam as vidas dos/as estudantes que os/as acessam.

O Servidor K, sobre a mesma questão ainda relata em sua fala uma inquietação sobre o uso do recurso da assistência estudantil para pagamento de bolsas relacionadas a programas de pesquisa e de extensão. Ele diz: “Só acho uma coisa esquisita que até hoje (...) eu não entendo porque esse dinheiro é dividido. Quando você fala em PIBIC, PIBEX, eu acho que deveria ser outra fonte”. Sobre essa observação do Servidor, de fato, consta na PAE referência aos programas de pesquisa e extensão que estão classificados como programas Técnicos Científicos. A crítica do servidor coaduna com o que já foi pontuado anteriormente sobre reformulação da PAE, sobretudo, no que diz respeito ao processo de pagamento dos programas técnicos científicos com o mesmo recurso voltado para os programas específicos que têm como foco nos/as estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, enquanto os primeiros enfatizam o mérito educacional dos/as discentes.

Com relação ao **acompanhamento dos/as discentes**, elaboramos duas questões:

- a) existe algum tipo de acompanhamento dos/as estudantes do IFPE - *Campus Recife* que são atendidos/as pelos programas de assistência estudantil, sobretudo os que se encontram em situação de retenção? Se sim. Quais? Justifique sua resposta.

- b) há o encaminhamento do/a discente ao setor de psicologia no sentido de que possa ter acompanhamento, quando o estudante não atende aos critérios de permanência para renovação no programa Bolsa Permanência, sobretudo, relacionado à questão de retenção nas disciplinas?

Sobre as questões citadas, os/as Servidores/as, como os/as demais entrevistados/as, responderam que não há um acompanhamento sistêmico desses/as estudantes e que não se tem conhecimento dos/as estudantes bolsistas.

Muitas vezes o serviço social entra em contato com a gente para conversar sobre algum aluno que elas estão achando que precisa de um acompanhamento mais próximo. (...) eu acho estranho que esse aluno já não esteja sendo acompanhado. (...) Mas, ao meu ver, essas turmas que são reprovadas 80%, 90%, tem que ver. O aluno não vai para o segundo período porque, às vezes, consegue ser reprovado logo no primeiro período em mais do que três (Servidor K).

Não. Assim, essa coisa sistemática, como você está dizendo não. Eu sei os meus estudantes que recebem bolsa porque a gente conversa sobre isso. Aliás, acho que ninguém do setor tem uma lista específica dos bolsistas. Assim, essa coisa sistemática, como você está dizendo não (Servidora L).

Quando perguntado sobre **como acham que os/as estudantes do IFPE - Campus Recife vêm a assistência estudantil**, tivemos os extratos de fala:

“Eles gostam muito! Tem muitos alunos, mas, assim, que realmente, às vezes, talvez, gosta, mas ainda não saiba dar o valor do que é isso” (Servidor k).

(...) eu posso falar pelos estudantes que eu atendo. (...) eles entendem que é algo que ajuda, de fato, eles a virem para a escola. (...) com uma possibilidade de mudar mesmo o que estaria pré-determinado e de ajudar eles a permanecerem mesmo, aqui, na Instituição, não apenas virem, mas virem e de fato poderem ter um melhor desempenho na Instituição (Servidora L).

Conforme pontuado pelo Servidor K, os/as estudantes gostam da assistência estudantil, embora alguns/as ainda não compreendam o valor da PAE. Já a Servidora L lembra que muitos/as estudantes compreendem que a assistência estudantil é a oportunidade de eles/as mudarem os rumos de suas vidas, permanecendo na instituição de modo que obtenham êxito em seu desempenho acadêmico.

Ainda tratamos sobre se em suas opiniões **a assistência estudantil do IFPE – Campus Recife tem contribuído para a permanência dos/as estudantes na instituição**. Eis as respostas: “Contribuem muito” (Servidor K); “Contribui para a permanência e permanência com qualidade porque eles poderiam permanecer, aqui, só permanecer, mas eles permanecem com qualidade. E, assim, eu acho que é ressignificar vidas” (Servidora L).

As falas aqui pontuadas coadunam, também, com o pressuposto desta pesquisa, quando, ao responderem à questão, os/as Servidores/as afirmam que os programas de

assistência estudantil contribuem para a permanência do/a estudante na instituição. A Servidora L completou realçando que essa contribuição perpassa a permanência, dando ênfase à permanência com qualidade, ou seja, na fala da Servidora, o/a estudante que tem acesso a esses programas certamente terão êxito e ressignificarão suas vidas.

Sobre esse aspecto, Casassus (2007), aponta que

A educação não é algo que acontece num vazio social abstrato. Pelo contrário, o contexto cultural e social, no qual ocorre, é importante. As variáveis que afetam os resultados dos alunos são determinadas por condicionantes sociais e culturais, as quais afetam a maneira como se comportam (p. 29).

É nesse sentido que podemos afirmar a importância da Assistência Estudantil para a permanência dos/as estudantes, perpassando os contextos e aspectos socioculturais dos/as discentes. Só assim é possível pensar, de fato, um novo sentido a ser dado à instituição escolar e à própria existência enquanto cidadão e cidadã de direito.

Para finalizar, solicitamos ainda que **avaliassem a execução da assistência estudantil no IFPE – Campus Recife** entre muito boa, boa, razoável, ruim e muito ruim e obtivemos as seguintes respostas, conforme quadro abaixo:

Quadro 14 – Escala sobre a avaliação da execução da Assistência Estudantil no IFPE – Campus Recife a partir da percepção dos/as Psicólogos

Escala	Extrato das Falas
Muito Boa	Eu acho, assim, para mim foi muito boa. Acho que a gente tem umas boas profissionais lá, cuidadosas, preocupadas com os alunos (Servidor K)
Boa	—
Razoável	—
Ruim	—
Muito ruim	—
Não classificou	Com todas as falhas, que eu acho que precisa ter mais, institucionalmente falando, mais interdisciplinaridade na equipe, mais engajamento da equipe. (...) falta, às vezes, apoio da Instituição maior (Servidora L).

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2020)

O Servidor K avaliou que para ele a execução dos programas é muito boa. E justificou que na assistência estudantil existe bons/as profissionais que são cuidadosos/as e que têm preocupação com os/as discentes. A Servidora L alerta para a importância da

interdisciplinaridade e a interação da equipe multiprofissional na execução dos Programas de Assistência Estudantil. A Servidora não conceituou o desenvolvimento dos Programas citados, mas fez referência à falta de apoio da gestão/instituição na execução das atividades voltadas para a execução dos mesmos.

5.4 O trabalho da Equipe Multiprofissional no IFPE – *Campus Recife*

Categoria definida a posteriori, se estabeleceu na medida que o termo Equipe Multiprofissional foi bastante citado nas respostas às entrevistas, desde quando tratamos sobre a compreensão da assistência estudantil, o papel dos/as servidores/as até a contribuição dos programas para a permanência dos/as estudantes. Assim, fizemos uma análise mais específica das falas que trazem como respostas menção à equipe multiprofissional.

Antes, faz-se necessário conceituar, a partir de Franco (2008), categorias a posteriori como sendo as que “Emergem da “fala”, do discurso, do conteúdo das respostas e implicam ida e volta do material de análise à teoria (p. 63). Portanto, analisa-se nesta sessão as falas referentes à Equipe Multiprofissional do *Campus Recife*, considerando as respostas a algumas questões sobre o desenvolvimento do trabalho conjunto dos/as profissionais que compõem a equipe.

5.4.1 A interação entre a pedagogia, o serviço social e a psicologia no contexto da permanência dos/as estudantes

Para análise sobre o aspecto da interação dos/as profissionais de pedagogia, serviço social e psicologia, traremos respostas que tiveram como destaque a relevância da Equipe Multiprofissional como é o caso de quando perguntamos sobre **além dos/as profissionais de serviço social, quais outros/as contribuem para o desenvolvimento dos programas ligados à assistência estudantil.**

Percebe-se, na fala da Servidora A um alerta no que diz respeito às áreas delimitadas, pelos/as servidores/as, de atuação dos profissionais que compõe a equipe multiprofissional. As demandas consequentes de “questões ligadas à educação, o processo educativo e também aos programas de assistência eles são problemas que extrapolam o conhecimento de áreas delimitadas” (Servidora A), caracterizando o trabalho conjunto da equipe multiprofissional como o caminho viável para o atendimento aos/às estudantes de forma global. A Servidora A

ainda levanta a discussão sobre a finalidade dos programas e o papel dos/as profissionais que compõem a equipe multiprofissional.

(...) garantir as condições de êxito e permanência. (...) a pedagogia, assim como a psicologia e o serviço social e outros profissionais no âmbito da instituição, eles têm um papel e uma contribuição nesse acompanhamento e nessa avaliação dos programas (Servidora A).

Já a Servidora B foi mais explícita e indicou que o “Psicólogo, pedagogo, assistente de aluno e a própria diretoria de assistência estudantil”, são os/as profissionais que contribuem para o desenvolvimento dos programas de assistência estudantil. E a Servidora C afirmou que “(...) a demanda é muito grande e o nosso quadro de profissionais é muito pequeno”. A Servidora ainda afirmou que não há uma sistematização do trabalho integrado por parte dos/as profissionais que compõe a equipe multiprofissional e que alguns/as profissionais trabalham de forma mais articulada e outros/as nem tanto. Ela afirma: “A gente trabalha também com muita proximidade com a psicologia. A gente tem uma pequena dificuldade com a pedagogia” (Servidora C).

Importante destacar nessas falas o reconhecimento que as Servidoras têm da importância do trabalho da Equipe Multiprofissional de forma integrada. No entanto, há uma certa dificuldade de se estabelecer metodologias para a realização das atividades de forma integrada. Parece-nos que essa dificuldade acaba por direcionar as demandas da assistência estudantil para um único grupo de profissional que, de certa forma, se identifica mais com as atividades específicas.

Ainda para a discussão sobre o trabalho da equipe multiprofissional, elencamos as respostas para o questionamento sobre **quais as ações realizadas pelo/a gestor/a relacionadas ao desenvolvimento dos programas de assistência estudantil**. Nesse sentido, as Servidoras trouxeram as seguintes proposições:

(..) o papel de gestor é um papel bem desafiador. (...) coordenando uma equipe com vários profissionais. (...) eu acho que o gestor ele precisa estar qualificado para conseguir compreender o papel desses funcionários. O papel do gestor é desafiador porque ele precisa ter essa sensibilidade, ter essa habilidade de perceber como ele pode tá direcionando e coordenando os trabalhos de diversos profissionais dentro de um processo de trabalho que ele converge com o mesmo objetivo que é a assistência ao estudante. E também eu acho que o gestor ele precisa ser alguém com habilidades com os estudantes (Servidora A).

Está atento a questão da distribuição do orçamento que é para poder a gente trabalhar com Bolsas, trabalhar com a distribuição dos valores. A questão da estrutura, de facilitar esse desenvolvimento do programa, de pessoal, de estrutura mesmo, espaço físico (Servidora B).

(...) a gestão tem um déficit de profissional grande. (...) ela não tem conseguido articular as estratégias de um trabalho em equipe. Até porque falta no nosso setor profissional de saúde, falta na nossa equipe profissional de pedagogia. Mas, a gestão tenta ao máximo articular a comissão para o Bolsa Permanência (Servidora C).

De modo geral, as Servidoras esclareceram que o papel do/a gestor/a da assistência estudantil é um papel desafiador. Segundo elas, o/a gestor/a deve estar atento ao orçamento e ter sensibilidade para trabalhar com profissionais de diversas áreas e, sobretudo, ter habilidade para lidar com a comunidade discente. Partindo para as especificidades do *Campus Recife*, lócus de nossa pesquisa, as respostas giraram em torno da questão do déficit de profissional no setor e da falta de estratégias para articular as atividades da equipe multiprofissional. No entanto, a Servidora C afirmou que há uma articulação, por parte do/a gestor/a, da equipe multiprofissional para as atividades relacionadas ao Programa Bolsa Permanência.

A colocação da Servidora C chama a atenção pelo fato da importância elevada ao programa citado a ponto de o/a gestor/a mobilizar profissionais de diversas áreas para a execução do programa e sucinta uma inquietação: por que essa mobilização por parte do/a gestor/a não é desprendida também para a execução dos demais programas ou para o atendimento e o acompanhamento dos/as discentes de forma mais integrada? Talvez já tenhamos uma explicação para a questão apontada no sentido da mobilização da equipe multiprofissional para a execução do programa, partindo do pressuposto das narrativas das Servidoras sobre o Programa Bolsa Permanência: o programa é executado duas vezes por ano (a cada semestre) através de edital específico e tem um número elevado de estudantes inscritos/as, uma vez que consiste em fornecer à comunidade discente, que encontra-se em vulnerabilidade socioeconômica, benefício financeiro (bolsas) para que possa manter sua permanência na instituição.

Outrossim, ainda persiste o questionamento referente a não mobilização, por parte do/a gestor/a, dos/as profissionais que compõem a equipe multiprofissional para a realização das atividades relacionadas à assistência estudantil de forma mais articulada.

Partimos, então para a pergunta sobre se **há articulação entre a pedagogia, o serviço social e a psicologia no desenvolvimento dos programas da assistência estudantil**. Sobre essa questão as falas corroboram no sentido de que há uma articulação em momentos específicos quando surgem demandas que se requerem um olhar mais global sobre a situação ou problemática apresentada. Vejamos as respostas:

Eu visualizo no Campus Recife uma relação mais estreita entre o serviço social e a psicologia. Quando aquele estudante ele, para além de um acolhimento emocional, ele precisa de informações de garantias que estão mais relacionadas à atuação do

assistente social, eu percebo que a gente consegue dialogar mais estreitamente com a psicologia e vice-versa. Mas com o pessoal de pedagogia, por exemplo, ainda a gente não consegue (Servidora A).

Então, assim, eu sinto que a gente está cada um no seu quadrado, mas quando se é necessário a gente elege aquela comissão, a gente pensa o caso de forma conjunta, mas não se dá continuidade àquele trabalho, não se efetiva de fato um trabalho multiprofissional ou uma perspectiva multidisciplinar. Então, com a psicologia tem uma sensibilidade maior das meninas, acho que tem uma possibilidade. E com a pedagogia sinto a dificuldade em termos das meninas estarem sempre sobrecarregadas com processos administrativos, com questões administrativas e não ter ninguém numa perspectiva mais do olhar do aluno (Servidora C).

Sim. Há uma articulação sim. Porém, como eu disse, cada um tem o seu espaço delimitado e só nos reunimos quando há uma necessidade (Servidora E).

A articulação ela existe. Eu sei que temos colegas que estão participando de equipes multiprofissionais. Então, assim, existe um diálogo entre essas áreas e existe a contribuição de cada uma delas para implementação de determinadas políticas (Servidora G).

Sempre estamos articulando. Assim, a questão também não envolve só a questão dos auxílios. São outras questões que são geradas com os alunos, questão de gênero. Assim que chega a demanda estamos tentando, como um grupo, como uma equipe, a gente solucionar o problema do aluno porque o objetivo aqui é o aluno. Que ele permaneça com êxito (Servidora H).

Basicamente, pela equipe multiprofissional. Mas, assim, também, há uma procura, dependendo dos casos que chegam dos estudantes. Há também essa troca de informações entre esses setores que estão mais diretamente tratando com essas problemáticas dos estudantes (Servidora I).

(...) não há articulação. (...) só há essa articulação quando surge um problema ou uma questão bem latente. Essas três áreas (pedagogia, serviço social e psicologia) cada uma age de acordo com os seus interesses. Eu lembro muito que a pedagogia é lembrada quando é chamada para participar das seleções dos estudantes ou organizar uma documentação, mas nunca o acompanhamento e a execução desses programas da assistência estudantil (Servidora J).

É muito mais próximo a relação da gente com as assistentes sociais. Com a pedagogia é um pouco mais distante. A gente tem essa dificuldade. Agora, a gente aqui senti uma certa dificuldade de diálogo com a pedagogia. (...) penso que a pedagogia podia ser mais atuante com os alunos da escola (Servidor K).

O setor de pedagogia, a mesma coisa, eu vou lá atrás das meninas, discuto casos de alunos. Pessoal do serviço social nem se fala. Eu acho que a gente tem uma relação muito boa de tanto eu conversar com eles sobre alunos como eles trazerem estudantes para a gente discutir casos (Servidora L).

Faz-se necessário um olhar mais atento para alguns trechos das falas que se repetem entre as respostas dos/as Servidores/as. Essas falas refletem sobre a dificuldade de articulação da pedagogia com o serviço social e a psicologia, no que se refere as atividades relacionadas à Assistência Estudantil. Importante ressaltar que essa reflexão também está inserida nas afirmações de profissionais da área de pedagogia. Dos/as 12 (doze) Servidores/as

entrevistados/as, pelo menos 6 (seis) pontuaram sobre essa questão atrelada à equipe multiprofissional.

Parece-nos, contudo, que a instituição não conseguiu implementar as ações contidas na Política de Assistência Estudantil relacionada às atribuições da Equipe Multiprofissional. Para além desse aspecto apontado, alguns/as profissionais não alertam em suas falas o trabalho conjunto desses servidores que precisa ser pensado com eles e elas para que se sintam parte integrante da equipe e de todo o processo de articulação das atividades voltadas à assistência estudantil.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPECTIVAS DE PESQUISA

Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciamento (FREIRE, 2011, p. 108).

Esta pesquisa analisou as contribuições da Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco a partir dos Programas de Assistência Estudantil para a permanência dos/as estudantes no *Campus* Recife. Para dar corpo a esse estudo, já na introdução discutimos sobre o acesso universal ao ensino como um dos principais direitos dos cidadãos e das cidadãs para que possam viver de forma integrada na sociedade.

Também abordamos sobre a importância das políticas públicas voltadas para a democratização dos direitos e igualdade de oportunidades, principalmente para a população jovem. E nesse sentido, constata-se que a permanência do educando e da educanda na escola e consequente êxito escolar são garantias de uma educação democrática e participativa e que a Política de Assistência Estudantil contribui sobremaneira, para a permanência dos/as estudantes na instituição, conforme pressuposto desta pesquisa.

Assim, é importante ressaltar que a concepção e as diretrizes que coadunam com a implantação dos Institutos Federais, e nesse caso, destacamos o IFPE, ultrapassa a compreensão de uma educação prioritariamente profissional, baseando-se na integração entre ciência, tecnologia e cultura, considerando a formação humana cidadã como constatamos quando tecemos sobre a história da educação profissional e tecnológica no Brasil. A criação e a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, aponta para uma educação integral dos indivíduos, oportunizando o acesso à educação de qualidade.

A partir da análise dos dados secundários e das entrevistas com os/as profissionais envolvidos/as no desenvolvimento dos Programas de Assistência Estudantil no IFPE – *Campus* Recife foi importante perceber que apesar das dificuldades apresentadas pelos/as Servidores/as, a grande maioria acredita que a PAE contribui para a permanência com êxito dos/as estudantes em seus cursos.

Destacamos, nesse sentido, a importância da luta do FONAPRACE e da UNE na reivindicação do direito dos/as estudantes à assistência estudantil e o maior empenho por parte

dos governantes na elaboração de políticas voltadas para assistir a comunidade discente em situação de vulnerabilidade socioeconômica, atentando para acesso, mas, sobretudo, a permanência dos/as discentes nas instituições educacionais.

Ainda considerando a análise das entrevistas, percebe-se que os programas específicos voltados à disponibilização de benefício financeiro aos/às estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica que são atrelados à Política de Assistência Estudantil do IFPE, por conta da escassez do recurso orçamentário, não alcançam a totalidade dos/as estudantes que solicitam o benefício.

Com a política de reserva de vagas, mais estudantes de escolas públicas e com renda *per capita* inferior a um e meio salário mínimo puderam ter acesso à educação. Isso não foi diferente no IFPE - *Campus* Recife. No entanto, os Programas de Assistência Estudantil têm sofrido redução em números de benefícios a cada ano desde 2017 como mostraram as tabelas (16, 17 e 18) não acompanhando a quantidade de jovens com alta vulnerabilidade que buscam o benefício na instituição.

A análise das entrevistas ainda nos permitiu entender que os/as Servidores/as compreendem e defendem os princípios fundantes do PNAES e da Política de Assistência Estudantil do IFPE que se baseiam principalmente na democratização do acesso à educação, permanência e êxito para os/as estudantes, minimizando as desigualdades regionais. A equidade e o direito à educação pública, gratuita e de qualidade também são princípios fundamentais do PNAES, buscando justiça social e garantia dos direitos em relação ao gênero, à etnia e a diversidade. É nesse sentido que tanto o PNAES quanto a PAE do IFPE visam a permanência do/a estudante.

Sobre o desenvolvimento dos Programas de Assistência Estudantil no âmbito no IFPE – *Campus* Recife compreende-se que basicamente é atrelado ao serviço social, exceto quando algumas atividades são destinadas à equipe multiprofissional como é o caso do Programa Bolsa Permanência que envolve profissionais de várias áreas, incluindo a pedagogia e a psicologia.

No entanto, percebe-se que há uma certa dificuldade para a equipe multiprofissional trabalhar de forma integrada quando se refere às atividades relacionadas aos programas de assistência estudantil. Observa-se essa mesma situação, quando a equipe multiprofissional não trabalha conjuntamente, nas ações do Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE. Percebemos essa questão mais contundente nas falas dos/as profissionais de psicologia e de serviço social, diferente dos relatos das pedagogas que

afirmaram terem participado das atividades de elaboração e execução das ações relacionadas ao Plano de forma mais efetiva.

Percebe-se o lugar que cada profissional ocupa enquanto sua relação com a assistência estudantil, revelando que o serviço social, além de pensar as políticas, as executa, tendo o apoio da psicologia e da pedagogia em casos isolados e pontuais. Essa condição atual da relação dos/as profissionais com a assistência estudantil destoa quase que na totalidade com os objetivos e atribuições da equipe multiprofissional proposta na Política de Assistência Estudantil do IFPE.

Isso nos revela que não há coerência entre o que propõe o documento oficial e a prática dos/as profissionais. Revela ainda que não houve o envolvimento dos/as servidores/as que compõem a equipe multiprofissional na construção da Política e, mais ainda, que após 8 (oito) anos de sua elaboração, alguns/as profissionais ainda não conhecem o documento que orienta sobre todas as atividades e ações relacionadas à assistência estudantil.

Importante destacar ainda que na fase da pesquisa exploratória vários foram os achados a partir de dados secundários relevantes para a compreensão sobre a importância do desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a contribuição da democratização da educação, vislumbrando o acesso, a permanência e o êxito dos e das estudantes, como é o caso da Política de Assistência Estudantil do IFPE.

Podemos citar, entre outros dados relevantes, o quantitativo de 11.736 (onze mil, setecentos e trinta e seis) benefícios concedidos no ano de 2017. Considerando um total de 23.795 (vinte e mil, setecentos e noventa e cinco) estudantes matriculados/as em 2017, os benefícios concedidos equivalem a quase a metade desses/as estudantes.

Quando analisado os dados referentes aos/as estudantes matriculados/as, benefícios concedidos e quantitativo de discentes retidos/as no *Campus* Recife comparando-os, pode-se entender que quanto menos estudantes atendidos/as nos Programas de Assistência Estudantil, maior o número de estudantes retidos/as.

Importante destacar nesta análise que em 2018 o país estava sendo governado pelo então presidente Michel Temer que assumiu o governo após o impeachment da presidenta Dilma Rousseff, por meio do golpe político e midiático. Nesse mesmo ano, o investimento para a educação sofreu negativamente alguns ajustes, como foi o caso do orçamento da assistência estudantil. Não é à toa que, justamente a partir do ano de 2018 os benefícios concedidos advindos dos programas específicos da assistência estudantil diminuíram de forma considerável, como nos revelam os dados das tabelas 13, 14 e 15. Essa situação reflete inevitavelmente no quantitativo de estudante em situação de retenção, como já apontado.

Diante de toda essa discussão, dois aspectos importantes se fazem pertinentes enquanto perspectiva de pesquisa. O primeiro está atrelado no que consiste em perceber o olhar dos e das estudantes sobre a assistência estudantil e a efetivação dos programas de assistência estudantil a partir da perspectiva da comunidade discente. O segundo aspecto diz respeito ao cenário político atual em que o Brasil está inserido onde a situação supracitada, relacionada ao orçamento para educação, pode se tornar ainda mais preocupante.

É notório que o atual governo, entre outros aspectos, não tem apresentado propostas e investimentos no campo da educação e especificamente no que diz respeito ao objeto da presente pesquisa, ou seja, a Assistência Estudantil. Inclusive a Lei de Diretrizes Orçamentárias para 2021 apresentada pelo governo confirma o não investimento em educação, pelo contrário, foi anunciado cortes no orçamento da educação de quase 9% do orçamento em comparação com o projeto de lei enviado ao congresso em 2019 para a ano de 2020.

Assim, percebe-se que estudar a assistência estudantil é, dentre outros aspectos, defender uma pauta importante no contexto da democracia e, portanto, o direito dos/as estudantes ao acesso e às condições de permanência com êxito nos cursos. Esta pauta é um desafio que se faz necessária e presente na perspectiva de ampliação e garantia dos direitos conquistados na Constituição e legislações subsequentes. Esses direitos são fundamentais e fruto de lutas históricas na sociedade, com enfrentamentos que representam campos de diversas áreas de conhecimentos, inclusive dos/as estudantes.

Desta forma, é importante registrar que esse trabalho representa também uma forma de resistência e esperamos que os resultados apresentados neste relatório, a partir da realidade do *Campus* Recife, possam contribuir para fortalecer a Política de Assistência Estudantil do IFPE.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Angela da S.; FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2011.

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 2006.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. Campinas: Autores Associados, 1997.

BACK, L. B. **Política de Assistência Estudantil: interfaces com o reconhecimento das diferenças e a promoção da equidade**. 2017. 145 f. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas) – Universidade Federal da Fronteira do Sul, Rio Grande do Sul, 2017.

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (Org.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

BARBOSA, Letícia Rameh. **Movimento de Cultura Popular: impactos na sociedade pernambucana**. Recife: Liceu, 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2004.

BARROS, Ana Maria de; MELO, Cinthya Torres (Org). **Educação, Estado e Diversidade**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2011.

BAUER, Martin W; GASKELLE, George (editors). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Um manual prático. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BRANDÃO, Zaia. **Pesquisa em educação: conversas com pós-graduandos**. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo, Loyola, 2002.

BRASIL. [Constituição (1988)] **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: DF: Presidência da República, 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em janeiro de 2019.

_____. [Constituição (1988)]. **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. Brasília: DF, Presidência da República, 2016. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em julho de 2020.

_____. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, DF: Presidência da República, [2010]. Disponível

em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em janeiro de 2019.

_____. **Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012.** Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Brasília: DF, Presidência da República, 2012. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm. Acesso em março de 2020.

_____. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014.** Plano Nacional de Educação. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em agosto de 2019.

_____. **Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011.** Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990. Brasília, DF: Presidência da República, 2011c. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12513.htm. Acesso em dezembro de 2018.

_____. **Lei nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994.** Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2004. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8948.htm. Acesso em dezembro de 2018.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996a. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em outubro de 2018.

_____. **Lei nº 13.983, de 3 de abril de 2020.** Altera a Lei nº 13.898, de 11 de novembro de 2019, que dispõe sobre as diretrizes para a elaboração e a execução da Lei Orçamentária de 2020. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-13.983-de-3-de-abril-de-2020-251139099>. Acesso em julho de 2020.

_____. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2008.

_____. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008.** 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. Brasília: DF, Presidência da República, 2008. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111741.htm. Acesso em outubro de 2018.

_____. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília: DF, Presidência da República, 2012. Disponível em

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em março de 2020.

_____. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília, DF: MEC, 2007. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em junho de 2018.

_____. Ministério da Educação. **PARECER CNE/CEB Nº 7/2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, DF: MEC/SEB/DICEI, 2013. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em junho de 2018.

_____. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº. 05/2011**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: DF, MEC/CNE/CEB, 2011a. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8016-pceb005-11&Itemid=30192. Acesso em junho de 2018.

_____. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11 de maio de 2012**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília: DF, MEC/CNE, 2012. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10804-pceb011-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em outubro de 2020.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº. 04 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: DF, MEC/CNE/CEB, 2010. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em junho de 2018.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 06 de setembro de 2012**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília: DF, MEC/CNE/CEB, 2012. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em outubro de 2020.

_____. Ministério da Educação. **Um novo modelo em educação profissional e tecnológica: Concepções e Diretrizes**. Brasília: DF, MEC/SETEC, 2010. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em outubro de 2018.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 01/2014**. Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos. 2014. Brasília: DF, MEC/SETEC, 2014. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16705-res1-2014-cne-ceb-05122014&category_slug=dezembro-2014-pdf&Itemid=30192. Acesso em abril de 2019.

_____. **Política Nacional de Assistência Social - PNAS/2004**. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social, 2004. Disponível em:

http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/PNAS2004.pdf. Acesso em abril de 2020.

_____. **Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, DF: Presidência da República, 2007. Disponível em http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf. Acesso em janeiro de 2019.

_____. **Portaria nº 39, de 22 de novembro de 2013**. Institui o Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Brasília, DF: SETEC/MEC, 2014.

CAIRES, Vanessa Guerra; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Educação profissional brasileira: da colônia ao PNE 2014 – 2024**. Petrópolis: Vozes, 2016.

CASASSUS, Juan. **A escola e a desigualdade**. 2 ed. Brasília: Líber Livro Editora, UNESCO, 2007.

CELLARD, A. A Análise documental. In: POUPART, et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 295-316.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In.: **Trabalho necessário**. Ano 3, nº 3, 2005.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP; Brasília: FLACSO, 2005.

DUTRA, Natália Gomes dos Reis. **Assistência estudantil no espaço universitário: um estudo comparativo na perspectiva da abordagem societal das representações sociais**. 2015. 145 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

FERRETI, Celso João; et al. **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

FERRETI, Celso João; SILVA, Monica. Ribeiro da. **Reforma do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/101590/ES0101-73302017176607>. Acesso em janeiro de 2020.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Assuntos Comunitários Estudantis – **Moradia Estudantis: histórico e realidade atual nas IFES**. Maceió, 1995.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Jornal do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis**. Abril de 2001, Ano 3, n. 5.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – **Revista FONAPRACE: 20 anos**. Brasília, DF, 2008.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis - **Revista Comemorativa: 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. Minas Gerais: UFU – PROEX, 2012.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – **II Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior**. Brasília: FONAPRACE, 2004.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 3. ed. Brasília: Liber Livro, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Cortez, 1997.

GADOTTI, Moacir. **História das idéias pedagógicas**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, Alfredo M. (Org). **Políticas públicas e gestão da educação**. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

GUIMARÃES, Edilene Rocha. **Política de ensino médio e educação profissional: discursos pedagógicos e práticas curriculares**. Curitiba: CRV, 2014.

GUIMARÃES, Edilene Rocha; Fernanda LEITE, Guarany Mendonça. Políticas curriculares para superação da evasão e os direitos de cidadania. **Revista de Estudos Curriculares**, Ano 7, n. 2, 2016.

HERNANDES, Paulo Romualdo. **Educação, v. 44, 2019** – Publicação contínua A reforma do Ensino Médio e a produção de desigualdades na educação escolar. Disponível em <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/34731/html>. Acesso março de 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. Conselho Superior. **Resolução nº 021, de 26 de março de 2012**. Aprova a Política de Assistência Estudantil do IFPE. Recife: IFPE, 2012.

_____. Conselho Superior. **Resolução nº 041, de 8 de agosto de 2013**. Estabelece o Sistema de Cotas e fixa o percentual de cotas para ingresso de alunos oriundos de Escolas Públicas do Território Nacional, nos Cursos oferecidos nos Campi do IFPE. Recife: IFPE, 2013.

Disponível em <https://portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/conselho-superior/resolucoes/resolucoes-2013/resolucao-041-2013-aprova-politica-de-cotas.pdf>. Acesso em março de 2020.

_____. Conselho Superior. **Resolução nº 063, de 01 de outubro de 2013**. Aprova o Documento Regulamentador do Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE. Recife: IFPE, 2013.

_____. Conselho Superior. **Resolução nº 81, de 23 dezembro de 2010**. Organização Acadêmica Institucional do IFPE. Recife: IFPE, 2014a. Disponível em <https://www.ifpe.edu.br/campus/pesqueira/o-campus/documentos/organizacao-academica-institucional-do-ifpe.pdf/view>. Acesso em junho de 2018.

_____. Conselho Superior. **Resolução nº 33, de 1º de julho de 2020**. Homologa a Resolução nº 25 de 23 de abril de 2019, a qual revogou, ad referendum, a Resolução Consup/IFPE nº 041/2013 e implementou reservas de vagas para ingresso de estudantes nos cursos oferecidos nos campi/polos do IFPE. Recife: IFPE, 2020. Disponível em <https://portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/conselho-superior/resolucoes/resolucao-33-2020-homologa-a-resolucao-ad-referendum-no-25-2019.pdf>. Acesso em setembro de 2020.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2009-2013**. Recife: IFPE, 2009. Disponível em <https://www.ifpe.edu.br/acesso-a-informacao/institucional/pdi-1/plano-de-desenvolvimento-institucional-2009-2013.pdf/view>. Acesso em junho de 2018.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018**. Recife: IFPE, 2015. Disponível em <https://portal.ifpe.edu.br/acesso-a-informacao/institucional/pdi-1/pdi-completo-2014-2018.pdf/view>. Acesso em junho de 2018.

_____. **Plano Institucional Estratégico para Permanência e Êxito dos Estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco**. Recife: IFPE, 2016.

_____. **Portaria nº 0633, de 17 de maio de 2017**. Designar servidores(as) para constituírem Comissão Permanente de Acompanhamento do Plano Institucional Estratégico para Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE, revogando as Portarias nº 1378/2015 – GR e 1662/2015 – GR. Recife: IFPE, 2017.

_____. **Projeto Político Pedagógico Institucional do IFPE**. Recife: IFPE, 2011b. Disponível em <https://www.ifpe.edu.br/campus/recife/o-campus/documentos/projeto-politico-pedagogico-do-ifpe.pdf/view>. Acesso em junho de 2018.

KOWALSKI, A. V. **Os (Des) Caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. 2012. 179 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Católica Universidade do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2012.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LEFOSSE, Maria Zivaneide de Carvalho Moraes. Educação profissional e tecnológica: as interfaces dos Institutos Federais. In: **V Encontro de Pesquisa em Educação de Alagoas**

(EPEAL): desenvolvimento, ética e responsabilidade social. Maceió: Universidade Federal de Alagoas, 2010.

LEITE, Josimeire. **As múltiplas determinações do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES** nos governos Luiz Inácio Lula da Silva. Maceió: EDUFAL, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação Escolar: políticas, estruturas e organização**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. In.: **Revista Educar**. n. 17, p. 153-176. 2001.

LIMA, Marcelo. A educação profissional no governo Dilma: Pronatec, PNE e DCNEM. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Recife, v. 28, n. 2, p. 495513, maio/ago., 2012.

LÜDKE, Menga; LÜDKE, Marli E. D. A. André. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Juliana Cavalcanti. **Política pública de assistência estudantil: uma análise a partir da percepção dos estudantes beneficiados da Universidade Federal Rural de Pernambuco**. 2018. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Culturas e Identidades) - Universidade Federal Rural de Pernambuco e Fundação Joaquim Nabuco. Pernambuco, Recife, 2018.

MACHADO, Lucília Regina S. **Organização do currículo integrado: desafios à organização e implementação**. Reunião com gestores estaduais da educação profissional e do ensino médio. Brasília, 9 dez. 2005.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARIZ, Suellem Dantas. **O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES): uma reflexão sobre sua implementação na UFPB**. 2014. 97 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

MARTINS, Marcos Francisco. **Ensino Técnico e globalização: cidadania ou submissão?** Campinas: Autores Associados, 2000.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, metodologia e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOURA, Dante Henrique. **Políticas públicas para a educação profissional técnica de nível médio nos anos 1900 e 2000: limites e possibilidades.** In: OLIVEIRA, Ramon de. *Jovens, ensino médio e educação profissional: políticas públicas em debate.* Campinas: Papyrus, 2012.

NASCIMENTO, C. M. **Assistência Estudantil e Contrarreforma Universitária nos Anos 2000.** 2013. 157 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

NASCIMENTO, C. M.; ARCOVERDE, A. C. B. **O serviço social na assistência estudantil: reflexões acerca da dimensão político-pedagógica da profissão.** In: Fórum Nacional De Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. (Org.). FONAPRACE - Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares. Minas Gerais: UFU – PROEX, 2012. p. 167-179.

OLIVEIRA, Elenice Gomes de; SOUSA, Antonia de Abreu (Org). **Educação Profissional: análise contextualizada.** Fortaleza: UFC, 2014. cap. 2, p. 47 – 81.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil.** In.: **Educação em Revista.** Belo Horizonte. V. 26, nº 01, p. 15-40. Abril de 2010.

OLIVEIRA, Ramon de (Org). **Jovens, ensino médio e educação profissional: políticas públicas em debate.** São Paulo: Papyrus, 2012.

_____. **A (des)qualificação da educação profissional brasileira.** São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Empresariado industrial e educação brasileira: qualificar para competir?** São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, Romulo Portela; ADRIÃO, Theresa. **Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição e na LDB.** 2 ed. São Paulo: Xamã, 2007.

OTRANTO, Celia Regina. Criação e implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs. **Revista RETTA**, PPGEA/UFRRJ, ano I, nº1, p. 89-110, jan-jun 2010.

RAMOS, Marise. **Concepção de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.** In.: **Seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará.** 2008. Disponível em http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrad05.pdf. Acesso em janeiro de 2020.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar.** 9 ed. São Paulo: Cortez, 1989.

ROMANELLI, Otaíza Oliveira de. **História da Educação no Brasil (1930/1973).** Petrópolis: Vozes, 2003.

SANTOS FILHO, José Camilo dos; GAMBOA, Silvio Sánchez (Org). **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, José Luís Guedes dos. et al. **Integração entre dados quantitativos e qualitativos em uma pesquisa de métodos mistos**. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/tce/v26n3/0104-0707-tce-26-03-e1590016.pdf>. Acesso janeiro de 2019.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SILVA, Caetana Juracy Resende. **Institutos Federais lei 11.892, de 29/11/2008: comentários e reflexões**.

SILVA, Tarcísio Augusto Alves da (Org.). **As juventudes e seus diferentes sujeitos**. 1 ed. Recife: EDUFRPE, 2017.

SOUZA, Rosa Fatima de. **História da organização do Trabalho escolar e do currículo no Século XX: (ensino primário e secundário no Brasil)**. São Paulo: Cortez, 2008.

SZYMANSKI, Heloisa; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; BRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Liber Livro: 2004.

TAUFICK, Ana Luiza de Oliveira Lima. 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.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2011.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**; trad. Daniel Grassi. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Dados de identificação

Título do Projeto: **O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES): um estudo sobre a Política de Assistência Estudantil e sua implicação na permanência dos/as estudantes no IFPE Campus Recife.**

Pesquisador Responsável: **Cintia Valéria Batista Pereira**

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: **UFRPE/FUNDAJ**

Telefones para contato: (81) 99898-3807

Nome do participante:

Idade: _____ anos - R.G. _____

O/A senhor/a está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa “**O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES): um estudo sobre a Política de Assistência Estudantil e permanência dos/as estudantes no IFPE Campus Recife**”, de responsabilidade da pesquisadora **Cintia Valéria Batista Pereira**.

1 - INFORMAÇÕES GERAIS DA PESQUISA

Com o intuito de contribuir para o estudo das políticas públicas voltadas à democratização dos direitos e igualdade de oportunidades, principalmente para a população jovem, esta pesquisa se insere na perspectiva de estudar o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), através da Política de Assistência Estudantil (PAE) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE). Dessa forma, o presente trabalho tem como objetivo geral analisar as contribuições da Política de Assistência Estudantil (PAE) do IFPE a partir os Programas de Assistência Estudantil para a permanência dos/as estudantes do *Campus Recife*. Para cumprir com o objetivo supracitado, elencamos os seguintes objetivos específicos: a) Caracterizar o contexto histórico da educação profissional e

tecnológica no Brasil; b) Identificar os princípios que fundamentam a Política de Assistência Estudantil do IFPE; c) Compreender o desenvolvimento dos Programas de Assistência Estudantil no âmbito no IFPE Campus Recife; d) Analisar as percepções dos/as servidores das áreas de Serviço Social, Pedagogia e Psicologia sobre as contribuições dos Programas de Assistência Estudantil para garantir a permanência dos/as discentes na instituição; e) Analisar as percepções dos/as servidores/as das áreas de Serviço Social, Pedagogia e Psicologia sobre o Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE.

O interesse pela temática tratada na pesquisa provém de uma inquietação diante do alto índice de retenção dos/as estudantes do IFPE, principalmente no que concerne aos/as discentes dos cursos técnicos integrados, oferta do Ensino Médio integrado à Educação Profissional.

Dessa forma, compreendemos que a pesquisa, enquanto contribuição acadêmica e científica vai possibilitar uma reflexão sobre como são desenvolvidas e executadas, no âmbito da instituição, as políticas públicas educacionais voltadas para a garantia da permanência do/a estudante no ambiente educacional. Outra reflexão que pretendemos fazer está intrinsecamente relacionada ao desenvolvimento das atividades laborais da pesquisadora, partindo do princípio da atuação enquanto pedagoga, atuando na Diretoria de Assistência ao Estudante, no que diz respeito à democratização da educação visando, não somente o acesso, mas, sobretudo, a permanência do/a estudante na instituição e, conseqüentemente, seu êxito.

A pesquisa será realizada a partir de um modelo misto com enfoques qualitativo e quantitativo, uma vez que ela se desenvolverá a partir do aprofundamento da compreensão de como se efetiva o PNAES no âmbito do IFPE, levando em consideração, os aspectos subjetivos e objetivos do que será apontado como achados da pesquisa.

A pesquisa será realizada a partir da análise sobre o quantitativo de estudantes em situação de retenção nos cursos do IFPE *Campus* Recife, tendo como participantes da pesquisa, através da aplicação da entrevista semiestruturada, assistentes sociais e pedagogas, servidoras envolvidas com a efetivação do PNAES, bem como com os aspectos relacionados à aprendizagem, respectivamente e gestores/as ligados à assistência estudantil. O estudo terá como campo de investigação os 7 cursos integrados ofertados no IFPE *Campus* Recife, considerando dados extraídos do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (Sistec) e da Plataforma Nilo Peçanha (PNP), entre os anos de 2017 e 2019.

Esclarecemos que a participação na pesquisa é de caráter voluntário e este termo de consentimento poderá ser retirado a qualquer tempo, sem prejuízos à continuidade da

pesquisa. Destacamos também a garantia da confidencialidade das informações geradas e a privacidade do sujeito da pesquisa, salvo em casos em que os/as participantes manifestem, por escrito, o desejo de se identificar. Ressaltamos ainda que o uso dos dados da pesquisa será exclusivamente utilizado para fins acadêmicos e serão mantidos, tanto em arquivo físico e digital, sob guarda ou responsabilidade da pesquisadora durante 5 anos após o término da pesquisa.

Eu, _____,
RG nº _____ declaro ter sido informado e concordo em participar da
pesquisa acima descrita.

Recife, ____ de _____ de _____

Nome e assinatura do responsável por obter o consentimento

Testemunha

Testemunha

APÊNDICE B - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (SERVIÇO SOCIAL)

A - Caracterização dos/as participantes da pesquisa

Questão Orientadora: Fale sobre você, suas experiências formativas, profissionais e sua relação com a Assistência Estudantil no IFPE – *Campus Recife*.

- Nome
- Idade
- Identidade de gênero
- Identidade de raça/etnia
- Formação: () Graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado
- Profissão
- Tempo de exercício da profissão no IFPE
- Setor de lotação
- Qual relação de sua profissão com a assistência estudantil no IFPE?
- Como reconhece o PNAES no âmbito do IFPE?
- Como reconhece a PAE no âmbito do IFPE?
- Como você descreve seu trabalho com a assistência estudantil?
- Há dificuldades no trabalho com a assistência estudantil? Se sim, quais?

B – Princípios que fundamentam o PNAES e a Política de Assistência Estudantil do IFPE

Questão Orientadora: Quais princípios fundamentam o PNAES e a Política de Assistência Estudantil do IFPE?

- Quais documentos tratam dos princípios que baseiam a execução dos programas de assistência estudantil?

C – Programas de Assistência Estudantil desenvolvidos no IFPE - *Campus Recife*

Questão Orientadora: Como são desenvolvidos os programas de assistência estudantil no Campus?

- Quais programas da assistência estudantil são desenvolvidos no IFPE – *Campus Recife*?
- Como os Programas são executados?
- Quais as finalidades dos programas de assistência estudantil no IFPE – *Campus Recife*?
- Qual o papel do serviço social, no desenvolvimento dos programas ligados à assistência estudantil?

- Além dos profissionais de serviço social, quais outros contribuem para o desenvolvimento dos programas ligados à assistência estudantil?
- Quais as ações realizadas pelo gestor relacionadas ao desenvolvimento dos programas de assistência estudantil?
- Há articulação entre o serviço social, a pedagogia e a gestão no desenvolvimento dos programas de assistência estudantil? Se sim, qual?
- Há articulação entre o serviço social, a pedagogia, a gestão e os demais setores/profissionais no desenvolvimento dos programas de assistência estudantil? Se sim, quais setores?
- Qual o quantitativo de estudantes atendidos/as pelos programas de assistência estudantil no *Campus*?
- Qual o programa que possui o maior número de estudantes atendidos/as? Por quê?

D – Contribuição dos programas de assistência estudantil para a superação da retenção e permanência dos/as discentes no IFPE – *Campus* Recife.

Questão Orientadora: Qual a contribuição dos Programas de Assistência Estudantil na superação da retenção dos/as estudantes e a permanência deles no IFPE – *Campus* Recife?

- Você conhece o Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE e as estratégias de intervenção do *Campus* Recife?
- Você Participou da comissão de elaboração das estratégias de intervenção do *Campus* Recife referente ao Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE?
- Existe algum tipo de acompanhamentos dos/as estudantes do IFPE - *Campus* Recife que são atendidos/as pelos programas de assistência estudantil, sobretudo os que se encontram em situação de retenção? Se sim. Quais? Justifique sua resposta.
- Quando o estudante não atende aos critérios de permanência para renovação no programa Bolsa Permanência, sobretudo, relacionado à questão de retenção nas disciplinas, e é desligado, há o encaminhamento do/a discente ao setor de pedagogia no sentido de que possa ser acompanhamento?
- Como acha que os/as estudantes do IFPE - *Campus* Recife vêm a assistência estudantil?
- Na sua opinião a assistência estudantil do IFPE – *Campus* Recife tem contribuído para a permanência dos/as estudantes na instituição?
- Qual sua avaliação em relação à execução da assistência estudantil no IFPE, sobretudo, no *Campus* Recife?

() Muito boa

- Boa
- Razoável
- Ruim
- Muito ruim

Justifique sua resposta.

APÊNDICE C - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (PEDAGOGIA)

A - Caracterização dos/as participantes da pesquisa

Questão Orientadora: Fale sobre você, suas experiências formativas, profissionais e sua relação com a Assistência Estudantil no IFPE – *Campus Recife*.

- Nome
- Idade
- Identidade de gênero
- Identidade de raça/etnia
- Formação: () Graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado
- Profissão
- Tempo de exercício da profissão no IFPE
- Setor de lotação
- Qual relação de sua profissão com a assistência estudantil no IFPE?

B – O papel a pedagogia no desenvolvimento dos programas de Assistência Estudantil desenvolvidos no IFPE - *Campus Recife*.

Questão Orientadora: Qual o papel da psicologia no desenvolvimento dos programas ligados à assistência estudantil?

2 - Há articulação entre a pedagogia, o serviço social e a psicologia no desenvolvimento dos programas de assistência estudantil? Se sim, qual?

C – O Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE e a Contribuição dos programas de assistência estudantil para a superação da retenção e permanência dos/as discentes no IFPE – *Campus Recife*.

Questão Orientadora: Como foram desenvolvidas no *Campus Recife* as estratégias de intervenção referente ao Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE?

1 - Você conhece o Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE?

2 - Você Participou da comissão de elaboração das estratégias de intervenção do *Campus Recife* referente ao Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE?

3 - Qual o papel da pedagogia na comissão de elaboração das estratégias de intervenção do

Campus Recife referente ao Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE?

4 - Como se deu a colaboração da pedagogia na comissão de elaboração das estratégias de intervenção do *Campus* Recife referente ao Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE?

5 - Quais ações foram elaboradas pela comissão de elaboração das estratégias de intervenção do *Campus* Recife referente ao Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE para minimizar a retenção dos/as estudantes do seu *Campus*?

6 – Alguma das ações elaboradas pela comissão deixou de ser realizada?

7 – A comissão do *Campus* Recife e o Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE ainda está em vigor no IFPE – *Campus* Recife?

8 - Há contribuição dos Programas de Assistência Estudantil desenvolvidos no *Campus* Recife na superação da retenção dos/as estudantes e a permanência deles nos cursos?

9 - Existe algum tipo de acompanhamentos dos/as estudantes do IFPE - *Campus* Recife que são atendidos/as pelos programas de assistência estudantil, sobretudo os que se encontram em situação de retenção? Se sim. Quais? Justifique sua resposta.

10 - Há o encaminhamento do/a discente ao setor de pedagogia no sentido de que possa ser acompanhamento, quando o estudante não atende aos critérios de permanência para renovação no programa Bolsa Permanência, sobretudo, relacionado à questão de retenção nas disciplinas?

11 - Como acha que os/as estudantes do IFPE - *Campus* Recife vêm a assistência estudantil?

12 - Na sua opinião a assistência estudantil do IFPE – *Campus* Recife tem contribuído para a permanência dos/as estudantes na instituição?

() Muito

() Pouco

() Nada

Justifique sua resposta

13 - Qual sua avaliação em relação à execução da assistência estudantil no IFPE, sobretudo, no *Campus* Recife?

() Muito boa () Boa () Razoável () Ruim () Muito ruim

Justifique sua resposta.

APÊNDICE D - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (PSICOLOGIA)

A - Caracterização dos/as participantes da pesquisa

Questão Orientadora: Fale sobre você, suas experiências formativas, profissionais e sua relação com a Assistência Estudantil no IFPE – *Campus Recife*.

- Nome
- Idade
- Identidade de gênero
- Identidade de raça/etnia
- Formação: () Graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado
- Profissão
- Tempo de exercício da profissão no IFPE
- Setor de lotação
- Qual relação de sua profissão com a assistência estudantil no IFPE?
- Como você descreve seu trabalho com a assistência estudantil?
- Há dificuldades no trabalho com a assistência estudantil? Se sim, quais?

B – O papel da psicologia no desenvolvimento dos programas de Assistência Estudantil desenvolvidos no IFPE - *Campus Recife*.

Questão Orientadora: - Qual o papel da psicologia no desenvolvimento dos programas ligados à assistência estudantil?

- Há articulação entre a psicologia, a pedagogia e o serviço social no desenvolvimento dos programas de assistência estudantil? Se sim, qual

C – O Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE e a Contribuição dos programas de assistência estudantil para a superação da retenção e permanência dos/as discentes no IFPE – *Campus Recife*.

Questão Orientadora: Como foram desenvolvidas as estratégias de intervenção no *Campus Recife* referente ao Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE?

- Você Participou da comissão de elaboração das estratégias de intervenção do *Campus Recife* referente ao Plano Institucional Estratégico para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE?
- Há contribuição dos Programas de Assistência Estudantil desenvolvidos no *Campus Recife*

na superação da retenção dos/as estudantes e a permanência deles nos cursos?

- Existe algum tipo de acompanhamentos dos/as estudantes do IFPE - *Campus* Recife que são atendidos/as pelos programas de assistência estudantil, sobretudo os que se encontram em situação de retenção? Se sim. Quais? Justifique sua resposta.

- Há o encaminhamento do/a discente ao setor de psicologia no sentido de que possa ter acompanhamento, quando o estudante não atende aos critérios de permanência para renovação no programa Bolsa Permanência, sobretudo, relacionado à questão de retenção nas disciplinas?

- Como acha que os/as estudantes do IFPE - *Campus* Recife vêm a assistência estudantil?

- Na sua opinião a assistência estudantil do IFPE – *Campus* Recife tem contribuído para a permanência dos/as estudantes na instituição?

() Muito

() Pouco

() Nada

Justifique sua resposta

- Qual sua avaliação em relação à execução da assistência estudantil no IFPE, sobretudo, no *Campus* Recife?

() Muito boa

() Boa

() Razoável

() Ruim

() Muito ruim

Justifique sua resposta.