



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL

RAULER FERREIRA DOS SANTOS

**POLÍTICA DE EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL:
tendências e concepções de assistência estudantil sob a perspectiva de
gestores e profissionais no Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de Goiás- IFG**

**Goiânia
2024**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL**

RAULER FERREIRA DOS SANTOS

**POLÍTICA DE EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL:
tendências e concepções de assistência estudantil sob a perspectiva de
gestores e profissionais no Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de Goiás- IFG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Serviço Social, para obtenção do título de Mestre em Serviço Social, na área de Concentração Serviço Social, Política Social e Movimentos Sociais e Linha de Pesquisa de Teoria Social e Serviço Social.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sandra de Faria

**Goiânia
2024**

BANCA EXAMINADORA

Dr.^a Sandra de Faria - Orientadora

Dr.^a Carla Agda Gonçalves
PUC Goiás - membro interno

Dr.^a Sandra Lúcia Gonçalves
Assistente Social IFG -membro externo

Dr.^a Maísa Miralva da Silva
PUC Goiás – suplente

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos trabalhadores e trabalhadoras da PUC Goiás, de modo geral, na prestação de serviços com qualidade, sempre com ambientes limpos e seguros.

Agradeço à equipe da coordenação e ao corpo docente do Mestrado em Serviço Social, pelo aprendizado e amadurecimento científico e profissional. Agradeço às professoras e profissionais pioneiras da PUC Goiás, pelo compromisso de batalharem e lutarem para a construção da profissão no Estado de Goiás e na Região Centro-Oeste do país.

Agradeço à Professora Dr.^a Sandra de Faria, que foi generosa, compreensiva e motivadora, no processo da pesquisa. Destaco o aprendizado e o amadurecimento crítico científico.

Agradeço às professoras da Banca Examinadora: Professora Dr.^a Carla Agda Gonçalves (membro interno), Dr.^a Sandra Lúcia Gonçalves (Assistente Social IFG - membro externo) e Dr.^a Maísa Miralva da Silva - suplente, pela disponibilidade e pelo carinho em contribuir com esse processo tão significativo na minha trajetória de vida e profissional.

Agradeço o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES), pela concessão de bolsa de estudos para o Mestrado em Serviço Social.

Agradeço aos amigos que conheci, durante a trajetória do Mestrado, com quem caminhei, nos mais diversos momentos, quer de alegria, quer de luta.

Agradeço aos amigos preciosos que tenho na vida: vocês foram indispensáveis para que eu pudesse atravessar esse período tão afanoso (ordem alfabética): Adelaine, Ana Paula, Adam, Dani, Daphne, Guilherme, Higo, Jorge, Karilla, Leo, Mairon, Mariana, Paula, Silvânia, Sther, Vivi e Yan Eda. Como dizia o pensador: “Tenho amigos para saber quem eu sou, pois, vendo-os loucos e santos, bobos e sérios, crianças e velhos, nunca me esquecerei de que a normalidade é uma ilusão imbecil

e estéril".

Agradeço aos meus familiares, os quais me apoiaram: obrigado a minha mãe, meu pai (*in memoriam*), meus irmãos e meus sobrinhos.

Agradeço, em especial, ao meu companheiro: obrigado por todo o amor, carinho e companheirismo. Como já realçava a cantora Beyoncé “Se você se sentir insignificante, é melhor pensar novamente, melhor acordar, porque você é parte de algo muito maior”.

RESUMO

Esta dissertação evidencia que a política de assistência estudantil do IFG, especialmente por meio da PNAES, tem por finalidade viabilizar o acesso e a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade social, no ensino superior, técnico e médio, com apoio financeiro e ações estratégicas. O objetivo geral do trabalho é examinar tendências e concepções da assistência estudantil, na perspectiva de profissionais, em um contexto histórico de hegemonia de políticas neoliberais, sucateamento de serviços públicos e contrarreforma do Estado. Os objetivos específicos, os quais remetem às três questões postas anteriormente, são: (I) analisar a relação entre a política de educação e a assistência estudantil, na trajetória sócio-histórica brasileira; (II) compreender a trajetória da institucionalidade da política de assistência estudantil, no âmbito do IFG; (III) verificar os programas e ações decorrentes da política de assistência estudantil do IFG; (IV) apreender desafios e exigências para a política de assistência estudantil, no IFG, levando em conta sua finalidade, organização e gestão, e o comprometimento dos gestores e profissionais do IFG. A hipótese de estudo é que a política de assistência estudantil extrapola os limites de uma política de transferência de recursos financeiros, considerando que a Política de Assistência Estudantil (PNAES) tem por finalidade dar condições para que estudantes em situação de vulnerabilidade social possam estabelecer o desenvolvimento de sua formação, a partir da integração acadêmica, científica e social. A investigação que integra a dissertação foi de natureza quali-quantitativa, baseada em pesquisa bibliográfica e documental e pesquisa empírica. Das referências teóricas, destacam-se Micheli (2010), Gonçalves (2014), Personi (2016), Imperatori (2017), Holanda (1995), Fonseca (1961), Marx (2001), Istvan Mészáros (2008), Libâneo (2004) Frigotto (2008) e Acacia Kuenzer (2011). Os resultados da pesquisa mostram que existe um consenso sobre a importância do papel do Estado, na garantia da Assistência Estudantil, o que é uma das bases para a compreensão do papel e da importância da Política de Assistência Estudantil na redução das desigualdades socioeconômicas entre o corpo discente.

Palavras-chave: Trabalho. Educação. Políticas. Assistência Estudantil.

ABSTRACT

This dissertation shows that the IFG's student assistance policy, especially through PNAES, aims to enable the access and permanence of students in situations of social vulnerability in higher, technical and secondary education with financial support and strategic actions. The general objective is to analyze trends and conceptions of student assistance from the perspective of professionals in a historical context of hegemony of neoliberal policies, scrapping of public services and counter-reform of the State. The specific objectives that refer to the three questions posed previously are: (I) Analyze the relationship between education policy and student assistance in the Brazilian socio-historical trajectory; (II) Understand the trajectory of the institutionality of the student assistance policy within the scope of the IFG; (III) Analyze the programs and actions arising from IFG's student assistance policy; (IV) Understand challenges and requirements for the student assistance policy at IFG, taking into account its purpose, organization and management and the commitment of IFG managers and professionals. The study hypothesis is that the student assistance policy goes beyond the limits of a financial resources transfer policy, considering that the Student Assistance Policy (PNAES) aims to provide conditions for students in situations of social vulnerability to establish development of its formation based on academic, scientific and social integration. The research that integrates the dissertation was qualitative and quantitative in nature, based on bibliographical and documentary research and empirical research. Of the theoretical references, Micheli (2010), Gonçalves (2014), Pessoni (2016), Imperatori (2017), Holanda (1995) and Fonseca (1961), Marx (2001), Istvan Mészáros (2008), Libâneo (2004) stand out.) Frigotto (2008) and Acacia Kuenzer (2011). The research results show that there is a consensus on the importance of the State's role in guaranteeing Student Assistance, which is one of the bases for understanding the role and importance of the Student Assistance Policy in reducing socioeconomic inequalities among the student body.

Keywords: Work. Education. Policies. Student Assistance

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 1	Programa e Finalidade Previstos no Edital 2023
QUADRO 2	Programas e Ações de Assistência Estudantil
QUADRO 3	Reitoria
QUADRO 4	Gestores e Profissionais dos Câmpus do IFG
QUADRO 5	Total de Participantes de Gestores e Profissionais do IFG

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Unidade e Dados do IFG
TABELA 2	Matrículas Ativas por Tipo de Curso
TABELA 3	Matrículas Ativas por Câmpus
TABELA 4	Servidores Ativos por Categoria
TABELA 5	Câmpus/Matrículas/Professores/Técnicos Administrativos

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAE	Coordenação de Assistência Estudantil
CEB	Casa do Estudante
CEFET	Centro Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
CEP	Comitê de Ética
CF	Constituição Federal
CGAE	Coordenação Geral de Assistência Estudantil
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CONSUP	Câmara Consultiva de Ensino, Pesquisa e Extensão do Conselho Superior
CPAE	Comissão Permanente de Assistência Estudantil
CREA	Conselho Regional de Engenharia e Agronomia
DAS	Diretoria de Assuntos Sociais
EAD	Ensino à Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENADE	Exame Nacional de Avaliação dos Estudantes
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIC	Formação Inicial e Continuada
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
GEPEX	Gerência de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFETS	Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia
IFG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
IFS	Institutos Federais
INCLUIR	Programa Incluir de Acessibilidade na Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PAB	Programa de Acolhimento nas Bibliotecas
PAE	Política de Assistência Estudantil
PAE	Programa de Assistência Estudantil
PAS	Programa de Atenção à Saúde Mental dos Estudantes
PASES	Programa de Alimentação Saudável na Educação Superior
PATE	Programa de Apoio ao Transporte do Estudante
PBP	Programa de Bolsa Permanência
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PEM	Programa Estudantil de Moradia
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PPPI	Projeto Político-Pedagógico Institucional
PROAD	Pró-Reitoria de Administração
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão
PROPEPE	Programa de Permanência Parental na Educação
PUC-GO	Pontifícia Universidade Católica de Goiás
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SINTEC	Sindicato dos Técnicos Industriais
SUAP	Sistema Unificado de Administração Pública
TCLE-ONLINE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNE

União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
I POLÍTICA DE EDUCAÇÃO E ENSINO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICO: acesso e permanência, formação acadêmica, científica e social.....	10
1.1 Fundamentos do trabalho, educação, gestão e assistência estudantil	10
1.2 Assistência estudantil: acesso e permanência na educação	19
1.3 Contexto histórico do ensino técnico e assistência estudantil no Brasil e o seu processo de democratização	25
II TRAJETÓRIA E INSTITUCIONALIDADE DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFG	38
2.1 Contexto histórico da assistência estudantil no ensino técnico brasileiro	38
2.2 Marcos históricos da trajetória da Assistência Estudantil no IFG: institucionalidade e compromisso social.....	44
2.3 A assistência e a permanência estudantil no IFG	51
III. POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFG: tendências, finalidade, organização e gestão e o comprometimento dos gestores e profissionais 	66
3.1 Nova política de Assistência Estudantil do IFG.....	69
3.2 Perfil dos participantes	74
3.2.1 Perfil dos Participantes do Colégio de Dirigentes - CODIR; Conselho Superior - CONSUP e Pró-Reitorias (Administração, Ensino, Pesquisa e Extensão)	74
3.2.2 Perfil dos Participantes das Gerências de pesquisa e extensão-GEPEX e os profissionais das coordenações de assistências estudantil dos Câmpus - CAE	75
3.3 Papel da Gestão, seu comprometimento; organização como espaço democrático; principais demandas; exigências	76
3.4 Avanços e atualização da política; os resultados da PAE para sociedade; os objetivos da PAE do IFG e sua consonância com a missão institucional. Tendências e concepções	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	86
REFERÊNCIAS.....	93
APÊNDICES	101
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO <i>ON-LINE</i>	101
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA: Grupo Conselho Superior do IFG.....	105
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA: Grupo Gestores e profissionais	110
ANEXOS.....	117
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	117
ANEXO B – RESOLUÇÃO 194 - REI-CONSUP/REITORIA/IFG, de 26 de dezembro de 2023	121

INTRODUÇÃO

A presente Dissertação faz parte de pesquisas e projetos desenvolvidos por docentes e discente, no Mestrado em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás), sendo vinculada à linha de Pesquisa de Teoria Social e Serviço Social. A produção científica do Mestrado em Serviço Social concentra estudos e pesquisas sobre a política de assistência estudantil na educação, em especial Dissertações desenvolvidas no Programa sobre as instituições federais de ensino públicas, com destaque para os dois Institutos Federais no Estado de Goiás, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) e o Instituto Federal Goiano (IF Goiano).

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - IFG é instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicâmpus, especializada na implementação do ensino profissional, tecnológico e gratuito e no desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão.

A delimitação do objeto de pesquisa deriva do contexto da trajetória acadêmica e profissional, a partir do cotidiano do trabalho no cargo de assistente social. A inserção como assistente social na equipe de Serviço Social, em 2022, na Coordenação de Assistência Estudantil – CAE, permitiu compreender a relevância de estudos sobre os desafios e as possibilidades da atuação profissional, as exigências do cotidiano do trabalho, a realidade do financiamento da política de assistência estudantil, as expressões e determinantes sociais no processo de trabalho, na política institucional de assistência estudantil do IFG.

A pesquisa que integra a Dissertação teve como primeiro desafio teórico aprofundar a compreensão sobre a trajetória da Assistência Estudantil no IFG e seu objetivo de contribuir, mediante o acesso e a permanência, no processo formativo dos estudantes. Ademais, enfrentou a exigência de aprofundar abordagens e referências conceituais essenciais para a análise do tema, destacando, inicialmente, os fundamentos teórico-conceituais sobre trabalho, educação, gestão e assistência estudantil.

Ao analisar as referências bibliográficas, apreende-se que a história da assistência estudantil, na educação superior, é composta de anos e anos de lutas, até a implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil, conforme Decreto nº 7.234, de 19 de dezembro de 2010, com a finalidade de ampliar as

condições de acesso e permanência dos jovens na educação pública federal.

Informo aos leitores que será usado o termo “*Programa referente ao PNAES*”, pois foi somente no ano de 2024 que ele se tornou uma política de fato; assim, no capítulo 3, será abordado como “*política nacional de assistência estudantil*”. A assistência estudantil, na conjuntura educacional brasileira, é composta por múltiplas reflexões, debates e ações implementadas ao longo de sua história e de novas exigências.

Raros são os estudos de avaliação das políticas de assistência estudantil. Não têm sido produzidos dados sistematizados, acompanhados de reflexões robustas acerca das políticas de Assistência Estudantil e sua contribuição para a manutenção do vínculo do discente com o sistema, para o sucesso e o desempenho acadêmico, nem no âmbito do Ministério da Educação, nem, eventualmente, por parte das próprias instituições federais através de seus pesquisadores. São mais frequentes os estudos de caso, isolando uma instituição, a atuação de uma categoria profissional ou uma ação dentro do programa (Fonaprace, 2019, p.13).

Essa realidade nos mostra que é necessária uma luta constante, para que se tenha ampliação dessa política tão relevante aos estudantes que vivem em diversas vulnerabilidades. Sua constituição está profundamente vinculada às alterações sociopolíticas do país.

O desafio da investigação residuiu, portanto, em localizar particularidades e apontar tendências e concepções em relação à política de assistência estudantil, sob a perspectiva dos gestores e profissionais no IFG.

Inicialmente, a pesquisa foi direcionada para algumas indagações que norteiam a problematização do objeto de estudo. São elas:

- No IFG, a política de assistência estudantil é apresentada por meio de quais parâmetros?
- Qual é a compreensão dos gestores e profissionais, incluindo assistentes sociais, sobre essa política?
- No IFG, quais os propósitos e ações desenvolvidas para ampliar a efetividade da política de assistência estudantil?

Para responder a essas perguntas, foi elaborada uma hipótese inicial. A hipótese norteadora da investigação é que a política de assistência estudantil extrapola os limites de uma política de transferência de recursos financeiros, considerando que o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) tem por finalidade dar condições para que estudantes em situação de vulnerabilidade social

possam estabelecer o desenvolvimento de sua formação, a partir da integração acadêmica, científica e social.

Este estudo se justifica por compreendermos a relevância de analisar a relação entre educação e política de assistência estudantil, tendências, concepções, finalidade, organização e gestão, na perspectiva de gestores e profissionais envolvidos com sua efetividade. Mediante a observação de problemas e processos burocráticos e com prováveis restrições, é possível garantir o direito ao acesso à educação, pois o IFG é uma instituição que compõe a rede federal, dispondo de autonomia didática, pedagógica, social e administrativa.

Portanto, o **objetivo geral desta Dissertação** é analisar tendências e concepções da assistência estudantil, no contexto do ensino superior e médio (Técnico; Educação de Jovens e Adultos – EJA) do serviço público federal, sob a perspectiva de gestores e profissionais, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - IFG. **Os objetivos específicos**, os quais remetem às três questões postas anteriormente, são: **(I)** analisar a relação entre a política de educação e a assistência estudantil, na trajetória sócio-histórica brasileira; **(II)** compreender a trajetória da institucionalidade da política de assistência estudantil, no âmbito do IFG; **(III)** examinar os programas e ações decorrentes da política de assistência estudantil do IFG; **(IV)** apreender desafios e exigências para a política de assistência estudantil, no IFG, levando em conta sua finalidade, organização e gestão e o comprometimento dos gestores e profissionais do IFG.

Aspectos metodológicos da pesquisa

Reforçamos a ideia sobre o método, porquanto foi trabalhado, ao longo do trabalho, fundamentada no método materialista histórico dialético como método científico de investigação que possibilita apreender mediações e nexos do objeto de estudo como a realidade social, sua dinâmica, historicidade e processualidade. Nos procedimentos metodológicos da pesquisa empírica, contou com a participação de gestores e profissionais da coordenação da assistência estudantil do IFG.

A configuração metodológica da investigação garantiu uma análise abrangente do objeto de estudo, através da observação crítica da realidade, desenvolvimento de procedimentos, técnicas e instrumentos que possibilitaram a

coleta de dados de natureza quantitativa e qualitativa, revisão bibliográfica e documental.

Em síntese, do ponto de vista metodológico, a pesquisa foi de natureza quali-quantitativa, baseada em revisão bibliográfica e documental e pesquisa empírica.

As fontes abrangem especificamente legislações (normativas, leis, decretos, resoluções, fonte de custeio dentre outros), sobretudo para um estudo sobre direito ao acesso aos programas da assistência estudantil; análise de relatórios anuais e trimestrais, seminários, comunicados informativos; pesquisa bibliográfica e pesquisa com procedimentos metodológicos específicos à participação de sujeitos, conforme normas reguladoras instituídas pelo Comitê de Ética da PUC Goiás e o sistema CEP/CONEP.

O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética da PUC Goiás (Anexo A), composto pelas declarações de todos os dirigentes dos 14 câmpus e Reitoria do IFG, como instituição coparticipante:

Este ano o governo federal lançou o plano de expansão de 100 novos câmpus de institutos federais pelo Brasil. O IFG foi contemplado com duas novas unidades, nos municípios de Quirinópolis e Cavalcante. O valor que será investido na construção e na aquisição de equipamentos e mobiliário de cada unidade é de R\$ 25 milhões. Os dois novos câmpus do IFG, quando estiverem em funcionamento, ofertarão 1.400 vagas cada, majoritariamente de cursos técnicos. Com a expansão, o IFG passa a ter 16 câmpus espalhados em todo o Estado. As áreas para a instalação dos novos câmpus Cavalcante e Quirinópolis já foram doadas ao IFG e toda a documentação técnica inicial para a implantação das novas unidades já foram enviadas à SETEC/MEC pela Reitoria. A próxima etapa é a licitação e execução das obras de implantação das novas unidades, que se encontram atualmente em fase de planejamento interno (IFG,2024).

Nesse sentido, o IFG conta com 16 câmpus – 14 em funcionamento e 2 em construção. Da pesquisa bibliográfica, ressaltam-se os estudos e produções acadêmicas que tratam do campo de pesquisa da Assistência Estudantil, com destaque para as dissertações de Micheli (2010), Gonçalves (2014) e Personi (2016), desenvolvidas no PPG em Serviço Social da PUC GOIÁS, Souza (2017) e Imperatori (2017), produzidas em outros programas. Para refletir sobre o processo histórico abrangente das relações socioinstitucionais do ensino técnico brasileiro, as obras de Holanda (1995) e Fonseca (1961) são fundamentais. Nos fundamentos teóricos e filosófico-sociais sobre os quais o objeto de estudo está amparado, são abordados os clássicos da sociologia, como Marx (2001), Mészáros (2008) e Libâneo (2004), Frigotto (2008) e Kuenzer (2011), para refletir sobre o ensino e a

proposta de uma educação libertadora.

No que concerne aos participantes da pesquisa, profissionais e gestores do IFG que são responsáveis pela gestão e execução da política de assistência estudantil e sua efetividade, os critérios de inclusão em relação à investigação no IFG enfatizaram os responsáveis pela deliberação e execução do orçamento da política de assistência estudantil: estar na condição de gestor/a; integrar o conselho superior; exercer o cargo de pró-reitor/a; exercer o cargo de gerente; integrar o conselho superior; ser profissional que trabalha na gestão e efetivação da assistência estudantil.

Os critérios de exclusão do projeto foram: profissionais técnico-administrativos que trabalham nos departamentos da Reitoria, Pró-Reitoria, nos conselhos, na diretoria, nas coordenações de assistência estudantil e nos câmpus, mas não atuam diretamente na definição da gestão e/ou organização dos orçamentos destinados à assistência estudantil e sua efetividade; ser público-alvo da assistência estudantil; profissionais que estejam afastados de suas atividades.

Diante dos critérios de inclusão e exclusão, o total consolidado para a pesquisa foi de 87 participantes, com ampla composição de instâncias e unidades, localizados na Reitoria e nos 14 câmpus.

As instâncias e unidades implicadas na organização e gestão da assistência estudantil no IFG respondem por diferentes competências, segundo descrito a seguir.

Nos termos institucionais e Estatuto do IFG (IFG, 2018), o/a reitor/a é o dirigente máximo da instituição, tanto na área administrativa quanto jurídica. Assim, cabe a ele/a administrar, gerir, coordenar e supervisionar as atividades de toda a instituição.

O Conselho Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (CONSUP)

[é] o órgão máximo da instituição. De caráter consultivo e deliberativo, é competente para aprovar o plano de desenvolvimento institucional, apreciar as contas do exercício financeiro, aprovar o projeto político- pedagógico, dentre outros (IFG, 2018).

Nesse sentido, a aprovação do orçamento destinado à política de assistência estudantil é deliberada e apreciada pelo CONSUP.

Conforme o Estatuto (IFG, 2018), a Pró-Reitoria de Administração (PROAD) é a instância designada pela condução das políticas e ações de gestão

administrativa, patrimonial, orçamentária e financeira do (IFG), abarcando tudo o que envolve a aplicação de recursos financeiros.

O Colégio de Dirigentes

[...] do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - IFG, de caráter consultivo, é o órgão de apoio ao processo decisório da Reitoria, constituído nos termos do Parágrafo 2º do artigo 10º da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 e dos artigos 10º e 11º do Estatuto do IFG. (IFG, 2018).

É por meio do Colégio de Dirigentes que os recursos orçamentários, financeiros e patrimoniais são apreciados, assim como todos os procedimentos que se referem ao aprimoramento da gestão, quer para elaborar novas funções, quer modificar as que estão em andamento dentro do arcabouço institucional do IFG. O Colégio de Dirigentes é composto da seguinte forma: Reitora; Diretor Executivo; Pró-Reitor de Administração; Pró-Reitora de Desenvolvimento Institucional; Pró-Reitora de Ensino; Pró-Reitor de Extensão; Pró-Reitora de Pesquisa e Pós Graduação e o/a Diretor/a-Geral dos 14 câmpus.

A Pró-Reitora de Extensão (IFG, 2018) é responsável pela proposição e condução de toda a política de extensão no (IFG), de sorte a possibilitar a inter-relação de extensão, ensino e pesquisa e, por conseguinte, assume o destaque a execução dos programas e ações que envolvem essa política. A política de assistência estudantil no IFG é ligada à PROEX.

A Diretoria de Ações Sociais (DAS), conforme Estatuto (IFG, 2018), é

[r]esponsável pela orientação, viabilização e acompanhamento das políticas desenvolvidas pelo IFG de formação inicial e continuada de trabalhadores e política de apoio e de assistência aos estudantes, de projetos, programas e eventos sociais, culturais, artísticos, esportivos e de inclusão social (IFG, 2018).

A implementação da política de assistência estudantil articula um conjunto de ações voltadas para emancipação, inclusão e promoção dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, com dificuldades de acesso, permanência e êxito, em sua vida acadêmica. Nessa perspectiva, a Diretoria de Assuntos Sociais (DAS) é subdividida de acordo com as atividades desenvolvidas: Coordenação-Geral de Assistência Estudantil e Coordenação de Ações Esportivas e Eventos (IFG, 2018).

À Coordenação-Geral de Assistência Estudantil é atribuída a orientação e o acompanhamento das ações e programas relacionados à assistência aos estudantes nos câmpus, sendo executados pelas CAES (IFG, 2018).

Conforme estatuto do IFG, a Diretoria-Geral do Câmpus é a instância responsável pelas ações institucionais, trabalhando na coordenação e condução das atividades (IFG, 2018).

A Gerência de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão tem por finalidade implementar as políticas e desenvolver as ações ligadas à Extensão nos Câmpus (IFG, 2018).

As CAES são vinculadas às GEPEX. É designada à Coordenação de Assistência Estudantil realizar as ações e programas de assistência estudantil, as quais atendam a todos/as os/as estudantes, em suas especificidades, em todos os câmpus (IFG, 2018). As CAES, por meio do PNAES, buscam oferecer condições para que o estudante possa atender às suas necessidades básicas de moradia, alimentação, promoção e educação em saúde, de esporte, de cultura, de lazer, de inclusão digital, de transporte, de apoio acadêmico, dentre outras.

A pesquisa com os participantes foi realizada com a aplicação de dois questionários (Apêndices A e B), via *Google Forms*, com os sujeitos divididos em dois grupos. Integram o primeiro grupo o Colégio de Dirigentes - CODIR; o Conselho Superior – CONSUP, e os titulares das Pró-Reitorias (Administração, Ensino, Pesquisa e Extensão). O segundo grupo é composto por Gerências de Pesquisa e Extensão - GEPEX e os profissionais das coordenações de assistência estudantil dos Câmpus - CAE.

Em síntese, o questionário para o Colégio de Dirigentes – CODIR, Conselho Superior - CONSUP e as Pró-Reitorias (Administração, Ensino, Pesquisa e Extensão) enfatiza questões relacionadas ao papel dos gestores, primeiro objetivo da PAE, no IFG, principais desafios para adensar a PAE do IFG; desafios para implementação dos programas; colaboração entre gestores; nível de comprometimento; organização e gestão do IFG e da PAE; medidas para melhorar a PAE; comprometimento dos representantes; o papel do Estado; como entidades e sociedade civil podem contribuir para uma PAE inclusiva; principais resultados da PAE para a sociedade; principais demandas dos estudantes em relação à PAE.

Evidencia-se que, no processo do envio dos questionários para o grupo de gestores e profissionais, estes abordam o papel do gestores; principal objetivo; principais desafios para PAE do IFG; nível de integração entre os diferentes programas da PAE no IFG; medidas mais importante para aumentar a eficácia da

PAE; impacto da PAE no desempenho e no bem-estar geral do estudante do IFG; principal motivo para sua criação; evolução e os principais marcos que influenciaram a PAE do IFG; papel mais importante da PAE, no IFG; quantos programas específicos a PAE do IFG oferece; conhecimento acerca dos programas; conhecimento sobre o principal meio de divulgação dos programas; conhecimento dos critérios obrigatórios para seleção dos estudantes da PAE no IFG; avaliação da eficácia dos programas quanto ao sucesso acadêmico dos estudantes; tendências observadas em relação à PAE, no IFG; a PAE e sua interação à missão do IFG; principais desafios enfrentados pelos gestores, na implementação dos programas da PAE; a colaboração entre os gestores e profissionais; desafios mais significativos para a PAE; comprometimento dos gestores e profissionais do IFG com respeito à PAE; principais exigências para a PAE; impacto da organização e gestão na PAE do IFG; medida mais importante para melhorar a eficácia da PAE; principais demandas dos estudantes.

A coleta de dados, através do questionário, iniciou-se com a abordagem via *e-mail* institucional aos/às 87 participantes, sendo os questionários enviados em 12 de julho de 2024, contendo informações sobre como participar da pesquisa e o TCLE, com prazo até 08 de agosto de 2024 para retorno. Em decorrência de pouca adesão dos/as participantes, no dia 11 agosto de 2024, foi enviada novamente mensagem via *e-mail*, insistindo na participação de todos/as. Em 19 de agosto de 2024, foi encaminhado outro *e-mail*, reforçando o convite para participação no trabalho. Também foi feita uma abordagem via *whatsapp*, nos grupos institucionais do IFG, indicando o *e-mail* enviado e que a contribuição de todos estava sendo aguardada. Foi promovido contato pessoal com alguns participantes, reforçando que o questionário havia sido expedido e que sua participação era relevante.

Por meio do monitoramento dos questionários, obteve-se a participação de 36,78%, com a última resposta recebida em 16 de setembro de 2024, ou seja, do primeiro grupo, Colégio de Dirigentes - CODIR; Conselho Superior - CONSUP e Pró-Reitorias (Administração, Ensino, Pesquisa e Extensão), foram identificados 58 participantes, com retorno de 16 participantes. O segundo grupo é composto pelas Gerências de Pesquisa e Extensão - GEPEX e profissionais da Coordenação de Assistência Estudantil dos Câmpus - CAE, de que foram identificados 29 participantes, com retorno de 16 participantes.

A redação desta Dissertação é organizada em três capítulos. O primeiro constitui o ponto de partida dos desenvolvimentos posteriores sobre a política de assistência estudantil, na educação. São priorizados os estudos sobre os conceitos de educação, assistência estudantil, discussão de gestão, trabalho e organização institucional e educacional. Expõem-se também as bases históricas da educação e da assistência estudantil, no Brasil, sumariando-se o desenvolvimento do sistema educacional brasileiro e os impactos dos fatores sociais e políticos. A abordagem histórica compreende as origens, a consolidação e o desenvolvimento da política de assistência estudantil.

No segundo capítulo, abordam-se as fases históricas da assistência estudantil, no país, em função de suas primeiras ações, no início do século XX, até a constituição e a implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), aprovado em 2007 e regulamentado em 2010, sendo um marco relevante na inclusão social e no apoio à permanência dos/as estudantes nas instituições federais de ensino.

O terceiro capítulo abrange o estudo teórico direcionado a analisar o objeto da Dissertação, construído por meio de revisão bibliográfica, documental e pesquisa empírica. São analisados as exigências e os desafios da política de assistência estudantil, no IFG, evidenciando-se suas tendências, finalidades, organização e gestão, além do comprometimento dos gestores e profissionais envolvidos na execução dessa política. Apreendem-se concepções de assistência estudantil, sob a perspectiva dos gestores e profissionais, destacando-se a relevância dessa política. Com a finalidade de conhecer a realidade dos sujeitos da investigação, apresenta-se um perfil dos participantes, como qualificação profissional, nível de formação, idade, tempo de serviço, localização, câmpus e gênero.

I POLÍTICA DE EDUCAÇÃO E ENSINO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICO: acesso e permanência, formação acadêmica, científica e social

Este capítulo discutirá as conexões entre trabalho, educação e gestão, abordando os desafios do ensino profissional, tecnológico e superior, no Brasil, especialmente em relação à política de assistência estudantil. O estudo parte da reflexão sobre como as instituições públicas de educação e a política de assistência estudantil têm apresentado avanços significativos, ao longo dos anos, no conflituoso contexto socioeconômico e político brasileiro. Quanto à trajetória histórica da educação profissional e tecnológica, no país, a discussão remonta às suas raízes coloniais, quando o trabalho manual era considerado inferior ao trabalho intelectual. Também serão focalizados a gestão e o papel das instituições educacionais. Em relação à política de assistência estudantil, será observada sua relevância para garantir o ingresso e a permanência de estudantes de classes sociais que vivem em diversas vulnerabilidades, no ensino técnico e superior.

Com base no conteúdo priorizado, o capítulo tem como objetivo analisar a política de educação e a assistência estudantil, no conflituoso contexto socioeconômico e político brasileiro, como fundamento para examinar a institucionalidade da política de assistência estudantil na educação superior brasileira e no IFG.

1.1 Fundamentos do trabalho, educação, gestão e assistência estudantil

A contextualização histórica, no Brasil, sobre a educação profissional e tecnológica dá conta de que a sua trajetória está consolidada em quatro momentos fundamentais:

1. As raízes coloniais escravagistas da concepção do trabalho técnico brasileiro, analisadas por Fonseca (1961) e Holanda (1995), demonstrando que trabalho manual é concebido historicamente como inferior ao trabalho intelectual, o qual deve ser feito pelas camadas excluídas da sociedade.
2. A defasagem histórica da educação brasileira devido à concepção de que apenas uma elite privilegiada deveria ter acesso a uma educação de qualidade.

3. A oferta do ensino técnico como forma de atender às demandas do capital, impulsionadas pelas revoluções industriais.
4. As políticas neoliberais de diminuição das funções sociais do Estado que tanto impactaram na estrutura do ensino público, em detrimento do capital privado, quanto nas próprias condições materiais da população brasileira.

A partir dessa síntese, a dinâmica da educação brasileira pode ser apreendida em função de um pensamento teórico crítico. Segundo Quijano (2005), o colonialismo é o processo histórico e sociocultural em que a Europa e o homem europeu assumem uma posição de dominação cultural, quando passam a ser a medida para todos os povos. No colonialismo eurocêntrico, a Europa e o homem branco vêm a ser o ápice da civilização, ao passo que os demais povos estão em diferentes graus de “desenvolvimento” inferior à civilização europeia, tanto em sentido artístico e cultural quanto em aspectos físicos e intelectuais.

De acordo com Holanda (1995), os brasileiros de classes mais baixas descendem em grande parte de escravizados indígenas e negros, aos quais foi historicamente negada a condição de participar das origens do processo de construção do ensino brasileiro.

Esse tipo de violência cristalizou a herança colonial brasileira, na qual as desigualdades sociais se dão entre descendentes de europeus, os quais, embora não constituam a elite colonial, em sua totalidade, possuem melhores condições sociais entre a classe trabalhadora, e os descendentes dos africanos e indígenas escravizados e mesmo os miscigenados, que se encontram entre os mais pobres da sociedade brasileira.

Ao se refletir sobre a história da educação, com base em Holanda (1995), e acerca da história da educação técnica, em Fonseca (1961), é possível perceber uma mentalidade colonial que, para Quijano (2005), finca a distância de uma educação de qualidade para com os mais pobres e, ainda, acentua a desvalorização do trabalho manual na sociedade brasileira, destinada aos colonizados. Nesse sentido, o ensino técnico é considerado inferior, em relação ao trabalho intelectual, local reservado apenas à elite colonial. O resultado disso é que, enquanto temos uma Alemanha, Inglaterra e França, onde o trabalho industrial da classe trabalhadora é o que vai trazer prosperidade econômica, nos países do Sul global, a

desqualificação desse tipo de trabalho apenas vem operar na manutenção da pobreza nos países colonizados (Quijano, 2005).

Ao se pensar a sociedade brasileira inserida no sistema capitalista, remete-se ao pensamento de Marx e Engels sobre a sociedade alemã, em *A Ideologia Alemã* (2007). Em uma crítica à sociedade capitalista e à filosofia alemã, após a primeira revolução industrial, Marx e Engels argumentam que a ideologia da sociedade alemã da época era um conjunto de ideias opostas aos interesses da classe majoritária, ou seja, da classe trabalhadora, engendrada de forma exterior a essa classe. Segundo Marx e Engels, a ideologia dominante em uma sociedade é a ideologia a serviço da classe dominante, a classe burguesa, que detém os meios de produção.

O que, em outras palavras, Marx e Engels (2007) propõem é que a religião, a filosofia, as ideias e a concepção de trabalho na sociedade capitalista são externas à classe trabalhadora, a classe que produz. São desenvolvidas com o objetivo de exercer o domínio sobre essa classe pela classe burguesa. Uma vez exteriores, essas ideias são “alienadas” e “alienantes”, pensadas de modo exterior ao trabalhador, o qual, ao incorporá-las, passa a ter uma concepção alienada de seu papel na sociedade, bem como de seu real local nos meios de produção.

Em *O Capital: crítica da economia política* (1985), ao fazer uma análise da alienação na abordagem crítica da economia política, Marx mostra como o trabalhador é rebaixado da condição de ser humano à condição de objeto ou mercadoria, no sentido de que a própria força de trabalho se transforma em uma mercadoria e, ao mesmo tempo, isso torna o trabalhador cada vez mais dependente de formas de trabalho limitadas, unidimensionais e mecânicas. A acumulação do capital torna os produtos do trabalho cada vez mais estranhos, alienados, fazendo o trabalhador cada vez mais unidimensional e dependente. Para Marx, a pobreza da classe trabalhadora está ligada aos movimentos de capital e à competição entre trabalhadores e, portanto, a condição precária do trabalhador tem base material, no âmbito da divisão social do trabalho.

A divisão social do trabalho impacta os sistemas educacionais que acabam reféns das demandas do capitalismo. O sistema educacional, ao invés de um sistema de instrução e esclarecimento da classe trabalhadora, passa a ser uma ferramenta de reprodução da ideologia capitalista e de instrumentalização do

trabalho humano, sob a ordem do capital.

No reino do capital, a educação é, ela mesma, uma mercadoria. Daí a crise do sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital e pelo esmagamento dos cortes de recursos dos orçamentos públicos. Talvez nada exemplifique melhor o universo instaurado pelo “neoliberalismo, em que tudo se vende, tudo se compra, tudo tem preço”, do que a mercantilização a educação (Mészáros, 2008, p. 16).

A mercantilização da educação é potencializada pelo neoliberalismo, política econômica que defende expansionismo do capital sobre todos os aspectos da vida social. De acordo com Harvey (2005), o neoliberalismo é uma política de diminuição progressiva do Estado, em detrimento do aumento da iniciativa privada:

[...] o neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos à propriedade privada, livres mercados e livre comércio. O papel do Estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada a essas práticas; o Estado tem de garantir, por exemplo, a qualidade e integridade do dinheiro. Deve também estabelecer as estruturas e funções militares, de defesa, da polícia e legais requeridas para garantir direitos de propriedades individuais e para assegurar, se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados. Além disso, se não existirem mercados (em áreas como a terra, a água, a instrução, o cuidado de saúde, a segurança social ou a poluição ambiental), estes deverão ser criados, se necessário pela ação do Estado. Mas o Estado não deve aventurar-se para além dessas tarefas. As intervenções do Estado nos mercados (uma vez criados) devem ser mantidas num nível mínimo, porque, de acordo com a teoria, o Estado possivelmente não possui informações suficientes para entender devidamente os sinais do mercado (preços) e porque poderosos grupos de interesse vão inevitavelmente distorcer e viciar as intervenções do Estado (particularmente nas democracias) em seu próprio benefício (Harvey, 2005, p. 4).

Conforme Harvey, as mais diversas relações foram ressignificadas pelo neoliberalismo, já que este “[...] sustenta que o bem social é maximizado se maximizam o alcance e a frequência das transações de mercado” (2005, p. 3), buscando enquadrar todas as ações humanas e relações sociais no domínio das lógicas pertencentes ao mercado. Isso se deve ao fato de que o neoliberalismo impacta os mais diversos âmbitos políticos, econômicos e sociais, além de afetar de modo significativo o próprio desenvolvimento das relações sociais e da promoção do bem-estar, como “[...] as combinações de tecnologias, dos modos de vida e de pensamento, das atividades reprodutivas, das formas de ligação à terra e dos hábitos do coração” (Harvey, 2005, p. 4).

Esse domínio do mercado produz amplos efeitos sobre todos os âmbitos das relações sociais, desde o aumento da pobreza e das desigualdades sociais até a

reorganização dos processos produtivos e do Estado, o qual passa a preservar e proteger uma estrutura institucional favorável a essas práticas. Além disso, o Estado também “[...] estabelece as estruturas e funções militares, de defesa, da polícia e legais requeridas para garantir direitos de propriedade individuais e para assegurar, se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados” (Harvey, 2005, p. 2). Com efeito, a partir das ideias do neoliberalismo, o mercado seria predominante na provisão social, da qual participam em menor proporção a família e o Estado.

No capitalismo neoliberal, as demandas econômicas e burocráticas do capital se debruçam sobre a educação, de maneira limítrofe e até asfixiante. Num Estado capitalista, onde a diretriz econômica deve seguir a lógica do capital, o planejamento educacional deve estar permeado pelas suas necessidades, o que significa que, por mais que se pensem em estruturas e ações pedagógicas que visem a uma educação democrática, voltada para a diminuição das desigualdades sociais e da mitigação das carências da classe trabalhadora, toda função passa a ser usurpada pelos interesses do capital. De acordo com Mészáros (2008), a educação, no sistema capitalista, é sempre limitada pelos interesses da classe burguesa, a qual orienta os sistemas de ensino, na perspectiva da produção e reprodução do trabalho em função do lucro e da propriedade privada.

Ao refletir sobre o papel do sistema educacional no capitalismo, Mészáros (2008) critica a ineficácia do reformismo constante que busca soluções formais para os problemas enfrentados pela educação, que não questiona os problemas, em sua gênese, as questões essenciais, e apenas apara as arestas, de forma superficial. Por essenciais, o autor húngaro se refere às questões de engendramento do sistema educacional que se posicionou não apenas como um simples fornecedor de conhecimentos laborais para o exercício do trabalho, pelas classes trabalhadoras, mas também como modo de legitimação de valores alienantes, os quais almejam a perpetuação da dominação da classe trabalhadora pela classe dominante:

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu no seu todo ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma "internalizada" (isto é, pelos indivíduos devidamente "educados" e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas (Mészáros, 2008, p. 37).

Seguindo esse *modus operandi*, a educação institucionalizada no capitalismo molda e distorce o conhecimento transmitido pelas disciplinas acadêmicas, com uma ideologia que legitima a organização social expressa no Estado burguês capitalista.

A educação, na sociedade capitalista, é uma das estratégias de manutenção da dominação socioeconômica do sistema capitalista e da classe burguesa, sobre a classe trabalhadora; em outras palavras, em uma lógica dialética, uma das estratégias de manutenção da própria ideologia capitalista. Nesse contexto, a educação é tão central nesse sistema que os interesses do capital não perpassam somente as instituições educacionais formais, mas todos os âmbitos sociais com influência na educação, sendo que nenhum destes funciona adequadamente, sem a concordância das “[...] determinações educacionais gerais da sociedade como um todo” (Mészáros, 2008, p. 43).

O objetivo final da educação, no sistema capitalista, seria levar o indivíduo a um pensamento que esteja de consonância com as metas do próprio sistema, ou seja, a adotar como seus os propósitos do sistema, os quais são, por sua vez, exteriores ao indivíduo. Mészáros se aproxima da ideia de alienação de Marx, em que a internalização de uma ideologia exterior às necessidades materiais dos indivíduos e em consonância com os interesses capitalistas afasta o questionamento da ordem social e legitima essa ordem, perante eles.

É importante salientar que não são apenas as instituições formais que participam do processo educacional, porque, na visão do autor a aprendizagem é nossa própria vida (Mészáros, 2008), algo intrínseco à experiência humana. Aprende-se a cada momento da vida, não somente na escola. Em vista disso, a lógica capitalista precisa abranger todos os âmbitos sociais, para que a sua internalização ocorra de forma eficiente, no ideário dos indivíduos, sem que estes precisem necessariamente apreender os conhecimentos proporcionados pelas instituições formais. Nessa perspectiva, não é possível às instituições educacionais formais (como escola e ensino superior) operar de maneira emancipadora, dentro do sistema capitalista, pois não só o seu funcionamento está condicionado pelos interesses do capital, como seria necessário para uma ação emancipatória efetiva a mais “[...] consciente das ações coletivas” (Mészáros, 2008, p. 45) com a conformidade de outras instituições sociais.

Mészáros (2008) critica as ações de políticos e educadores, as quais ele considera formais, que buscam uma emancipação dos alunos através de reformas e diferentes ações estruturais pontuais, porque, apesar das boas intenções, continuam submetidas à lógica e aos obstáculos impostos pelo sistema capitalista. O reformismo educacional, no sistema capitalista, tem pouco ou nenhum êxito, pois fica condicionado a um “[...] círculo vicioso institucionalmente articulado e protegido dessa lógica autocentrada do capital” (Mészáros, 2008, p. 48). Isso faz com que todas as reformas e adequações que o sistema educacional trilha, a fim de mitigar as desigualdades e obstáculos sociais entre o corpo estudantil, alcancem resultados paliativos e, como postula Mészáros, formais.

No panorama brasileiro, as propostas de reformas educacionais visam, na maioria das vezes, à inclusão daqueles alunos que estão fora do alcance do sistema educacional. É visível que a complexidade e a constante contradição da sociedade capitalista criam a exclusão, ao mesmo tempo que são regidas por ela, em uma miríade de naturezas (desde a econômica até as de natureza de gênero e/ou raciais), e essas exclusões interferem no acesso a uma instrução de qualidade, no sistema educativo.

Sobre o paradigma da inclusão, no sistema educacional brasileiro, Kuenzer alerta que,

[...] por força das condições materiais que regem o capitalismo e de políticas públicas “professadas”, mas não materializadas, na direção da democratização, tem aumentado a inclusão nas diversas modalidades de educação para os que vivem do trabalho, mas precarizam-se os processos educativos, que resultam em mera oportunidade de certificação, o que apenas favorece a inclusão subordinada, ao longo das cadeias produtivas (2011, p. 43).

Para Kuenzer (2011), isso implica que, ao mesmo tempo que o sistema capitalista produz a exclusão no mercado de trabalho como forma de manutenção da subordinação da classe trabalhadora, mediante a interesses empresariais, o mesmo sistema necessita de mão de obra e precisa que essa classe cumpra o dever de contribuir com a necessidade cumulativa do capital, que domine as técnicas e especificidades laborais do mercado.

É importante salientar que o mercado necessita cada vez mais de contínuo investimento em novas tecnologias e na otimização dos seus processos, no intuito de aumentar a competitividade e o dinamismo exigidos em um mundo cada vez mais integrado tecnologicamente. O que, por um lado, exige trabalhadores mais

qualificados, por outro, cria exclusão daqueles que não têm acesso garantido a esses conhecimentos técnicos.

Ainda segundo Kuenzer (2011), ao passo que essa inclusão se materializa formalmente, de maneira a democratizar o ensino, as exigências do capital, interessado apenas em baratear o custo de mão de obra, pressionam o sistema educacional de sorte a precarizar o processo pedagógico, o qual se transforma em uma estrutura de emissão de certificados destinados a trabalhadores que vão somente ocupar as vagas disponíveis nas cadeias produtivas, de acordo com a demanda mercadológica imediata:

Em resumo, do lado do mercado, um processo de exclusão incluyente, que tem garantido diferenciais de competitividade para os setores reestruturados, através da combinação entre integração produtiva, investimento em tecnologia intensiva de capital e de gestão e consumo precarizado da força de trabalho. Do lado do sistema educacional e da educação profissional, um processo de inclusão que, dada a desqualificação, é excluyente (Kuenzer, 2011, p. 44).

Essa problemática se desenrola, enquanto há uma constante reivindicação de flexibilização das jornadas de trabalho, concomitantemente a uma crescente chamada por trabalhadores técnicos qualificados, no mercado de trabalho brasileiro.

Por um lado, a flexibilização do trabalho, determinada pelas necessidades cada vez mais intransigentes de um mercado de trabalho marcado pelo acirramento da competitividade, exige trabalhadores em posições mutáveis, dinâmicas, adaptáveis às repentinas mudanças e tendências mercadológicas, as quais, em contrapartida, sofrem uma precarização dos direitos trabalhistas conseguidos pelas lutas sindicais do século XX. Por outro lado, a também constante e dinâmica inovação tecnológica do século XXI requer um número cada vez maior de trabalhadores altamente qualificados, integrados aos processos digitais e comunicacionais e que dominem técnicas sofisticadas e tecnologia de ponta.

É possível perceber que os interesses do capital produzem uma dupla requisição sob o sistema de ensino, ora é necessário suprir a demanda por mão de obra qualificada, ora há um contingente de vagas flexibilizadas destinadas a trabalhadores menos qualificados. E, mesmo no caso dos trabalhadores altamente qualificados, a qualificação é relativa, pois ela depende das necessidades dos diferentes postos de trabalho da cadeia produtiva, ou seja, a qualificação em si do trabalhador depende do tipo de atividade que o mercado precisa, em dado momento histórico.

Dessa forma, a demanda do capital não é mais baseada na qualificação do trabalhador, todavia, na capacidade de sua adaptação, frente às demandas do capital.

Ao discutir educação profissional e capitalismo dependente, o enigma da falta e sobra de profissionais qualificados, Frigotto afirma:

A análise de Kuenzer explicita, de forma muito consistente, a tendência da formação do trabalhador no processo de produção e acumulação flexível. A década analisada pela autora nos sinaliza uma derrota, ainda que não o fracasso, das lutas da década de 1980 centradas na concepção de educação básica omnilateral e politécnica, ou tecnológica, condições para o desenvolvimento de sujeitos emancipados (Frigotto, 2008, p. 523).

O autor explicita as conclusões do trabalho de Kuenzer: a lógica da flexibilização do trabalho, que exige um trabalhador adaptável e ainda menos crítico às mudanças bruscas do sistema, precariza também o sistema de ensino, sobretudo o ensino técnico, tirando a possibilidade de acesso a uma educação emancipadora, a qual crie sujeitos críticos e reflexivos. Afinal de contas, um trabalhador meramente adaptável perde a capacidade de questionar as disposições arbitrárias e mercantis do capital:

Por isso, a educação que se demanda não é qualquer educação. Trata-se de uma educação de “qualidade total”. Vale dizer, aquela que possui as “competências” que se enquadram na lógica do “cidadão produtivo” prontamente adaptável e que produz em tempo mínimo, qualidade máxima e cuja mercadoria ou serviço se realizem no mercado imediatamente (Frigotto, 2008, p. 523).

Em suas considerações finais a respeito suas pesquisas sobre o sistema educacional brasileiro, Frigotto (2008) e Kuenzer (2011) parecem confirmar as proposições teóricas de Istvan Mészáros (2008) de que o constante reformismo no sistema educacional não é capaz de reduzir as desigualdades enfrentadas pelo alunado, pois estas são frutos das imposições e disposições do sistema capitalista. Ambos os autores brasileiros compreendem que não há falta de mão de obra qualificada, no país, contudo, há falta de vagas para esses trabalhadores, devido a transformações nas disposições da cadeia produtiva, o que contribui para a dualidade do sistema brasileiro. Segundo essa concepção, a raiz do problema da educação jaz no fato de que, no capitalismo, ela deve se colocar a serviço da divisão entre trabalho prático (proveniente do ensino técnico destinado à classe trabalhadora) e intelectual (destinado aos filhos da classe empresarial). Em suma, a questão extrapola as competências pedagógicas do sistema de educação, sendo essencialmente sistêmica.

Entretanto, os autores divergem, quanto às possíveis resoluções dessa problemática, do autor húngaro. Para Mészáros (2008), a superação das contradições do sistema educacional reside na superação das contradições do próprio sistema capitalista. A internalização das disposições do capital só seria superada com uma contra-internalização, a qual vai além de reformas nos sistemas educacionais formais, mas vai ao encontro de uma total reformulação da consciência individualista e alienante do capital a uma consciência coletivizada organizada em uma “[...] reestruturação radical das nossas condições de existência” (Mészáros, 2008, p. 60).

Se, para Mészáros, a solução para o problema repousa em uma nova organização do sistema de produção, para Kuenzer (2011) e Frigotto (2008), que partem de uma proposição diferente, pois analisam o sistema de ensino brasileiro, há um vislumbre mais imediato na política, embora, assim como o autor húngaro, reconheçam a impermeabilidade do sistema capitalista frente às soluções que venham a democratizar o ensino.

Kuenzer (2011), nas considerações finais do seu trabalho, pondera que é necessário continuar a avançar na discussão sobre o investimento público em uma educação geral de qualidade que supere a contradição da dualidade do ensino, baseada na otimização da infraestrutura e novas proposições pedagógicas oriundas da assistência estudantil, as quais lidem com os eixos de exclusão em sala de aula. Contudo, conclui que,

[...] em que pese os avanços com a ampliação da oferta e com a melhoria da qualidade mediante políticas públicas, não é possível superar a dualidade estrutural a partir da escola, senão a partir de transformações na sociedade (p. 53).

Ainda que as políticas públicas possam aprimorar a qualidade e o acesso à educação, elas não são capazes de superar as desigualdades constitutivas das relações sociais de produção e reprodução social capitalista. Nos termos de Mészáros, é essencial uma educação para além do capital.

1.2 Assistência estudantil: acesso e permanência na educação

É importante afirmar que o compromisso da assistência estudantil com a educação vem das demandas da classe dominante sobre as formas de organização da educação formal da classe trabalhadora, “[...] a partir de um padrão de

escolarização necessário às condições de reprodução do capital em diferentes ciclos de expansão e de crise” (CFESS, 2014), sendo a assistência estudantil um resultado da luta de classe e dos movimentos sociais.

Para a assistência estudantil, a educação não pode ser vista por um simples fator mercadológico, uma vez que esta tem um compromisso muito maior com a sociedade como um todo. A democratização do ensino envolve considerar as necessidades sociais, econômicas e culturais do corpo estudantil, bem como o aprimoramento social que reconheça a emancipação dos sujeitos, a qual significa propiciar uma formação que instigue o senso crítico, produzindo, não apenas trabalhadores, mas sujeitos críticos capazes de racionalizar acerca do seu papel social (CFESS, 2014).

Deve ter em vista a realidade dos sujeitos em sua totalidade, ou seja, levar em conta os processos históricos, culturais e econômicos que moldam a realidade social. Assim, a educação é vista como uma dimensão da vida social que procura emancipar os sujeitos:

A educação, como dimensão da vida social, encerra as contradições que particularizam a vida social. Portanto, se a educação, sob o prisma do capital, se converte em um conjunto de práticas sociais que contribuem para a internalização dos consensos necessários à reprodução ampliada deste sistema metabólico, também e a partir dessa dinâmica é que se instauram as possibilidades de construção histórica de uma educação emancipadora, cujas condições dependem de um amplo processo de universalização do trabalho e da educação como atividade humana autorrealizadora. Trata-se, antes de tudo, de uma tarefa histórica, protagonizada por sujeitos políticos que compõem uma classe e precisam forjar processos de autoconsciência a partir da ação política, que produzam uma contra hegemonia que atravesse todos os domínios da vida social, que impregne os modos de vida dos sujeitos singulares e sociais, as instituições educacionais e todas as demais também (CFESS, 2014, p. 19).

Para os profissionais que atuam na gestão e execução da política de assistência estudantil sob o princípio de uma educação emancipadora, o trabalho pode se tornar complexo, pois são incumbidos de analisar uma miríade de aspectos que envolvem não apenas a realidade social imediata que cerca o estudante, mas uma realidade, em sua totalidade, considerando os contextos da instituição de ensino, aspectos familiares, econômicos, de gênero e raciais, entre outros.

É imperioso salientar que essa análise não deve perder de vista que a visão a ser empregada sobre a análise dos aspectos sociais dos estudantes é a de contra-hegemonia frente ao capital, observando-se primeiro as necessidades reais do aluno em constante ameaça pela demanda de políticas neoliberais, conforme as posições

de Harvey (2005) e Kuenzer (2011).

A permanência do aluno na educação institucional é uma das questões centrais a serem examinadas, na visão de Kuenzer (2011), que aponta um revés nas políticas do Plano Nacional da Educação (PNE), com a diminuição progressiva das matrículas no Ensino Médio, nos anos de 2000 a 2010, refletido no documento do CFESS (2014), como uma importante razão da “[...] histórica pauta de luta dos movimentos sociais em defesa da universalização da educação pública”(p. 37).

Segundo Libâneo (2012, p 189), a construção do PNE, durante o primeiro Governo Lula (2002-2006), o primeiro a institucionalizar um plano com o intuito de democratizar a educação, de forma efetiva, foi feita pensando em uma educação estruturada em três aspectos: “[...] a) democratização do acesso e garantia de permanência; b) qualidade social da educação; c) instauração do regime de colaboração e da democratização da gestão”.

Esses três itens formam as bases da permanência escolar, no Brasil. Como se deve presumir, a democratização, desde o primeiro PNE, não é baseada apenas no ampliamto de vagas e na construção de mais escolas, estendendo-se a políticas de permanência do aluno no sistema educacional. Ao ofertar qualidade social, o programa propõe não somente a excelência da educação, mas a devida inclusão social e a emancipação social do aluno, o que também implica permanência. O terceiro ponto de instauração de um regime de colaboração e democratização é voltado para o âmbito administrativo, buscando reverter a atomização da escola pública e garantir a implantação da rede pública de ensino, de forma uniformizante, em território nacional, mais direcionado à gestão, uma maneira de assegurar a aplicação das duas primeiras propostas (Libâneo, 2012).

O objeto do presente estudo incide sobre esse aspecto da concepção dos gestores e profissionais que trabalham na organização e gestão da política de assistência estudantil. Para isso, é necessário levar em conta a políticas de educação e, em particular, as políticas acadêmicas e institucionais do Instituto Federal de Goiás sobre as quais são implantadas e implementadas na organização e gestão

Esse questionamento é baseado no fato de que uma escola é

[...] uma instituição social com objetivo explícito: o desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos, por meio da aprendizagem dos conteúdos (conhecimentos, habilidades, procedimentos, atitudes, valores), para se tornarem cidadãos participativos na sociedade

em que vivem. O objetivo primordial da escola e, portanto, o ensino e a aprendizagem dos alunos, tarefa a cargo da atividade docente (Libâneo, 2012, p. 425).

Afinal, se pensarmos sob a perspectiva de Libâneo (2012), a gestão educacional está diretamente relacionada ao processo educacional, como é organizado, coordenado e conduzido, para atingir seus objetivos pedagógicos e sociais. Organização e gestão são entendidas como o conjunto de práticas, normativas e ações de racionalização dos recursos materiais, econômicos e humanos de que uma organização dispõe, para atingir suas metas, a serem coordenadas e acompanhadas pelos gestores e profissionais da educação:

Por racionalização do uso de recursos compreende-se a escolha racional de meios compatíveis com os fins visados e a adequada utilização dos recursos, que assegure a melhor realização possível desses fins. Por *coordenação e acompanhamento* compreendem-se as ações e os procedimentos destinados a reunir, articular e integrar as atividades das pessoas que atuam na escola, para alcançar objetivos comuns (Libâneo, 2012, p. 411).

Libâneo aborda a gestão educacional como uma prática que envolve a participação coletiva de todos os atores da comunidade escolar, como professores, gestores, alunos, pais e outros interessados, tendo como foco a promoção de um ensino de qualidade, democrático e inclusivo:

Uma escola bem organizada e gerida é aquela que cria e assegura condições organizacionais, operacionais e pedagógico-didáticas que permitam o bom desempenho dos professores em sala de aula, de modo que todos os seus alunos sejam bem-sucedidos em suas aprendizagens (Libâneo, 2012, p. 421).

Já a organização administrativa diz respeito ao cumprimento de suas funções, se está a serviço da atividade pedagógica e se é feita de maneira democrática e participativa. Organização e gestão escolar são fundamentais para promover um ambiente educacional que atenda às necessidades de formação integral dos alunos. Libâneo (2012) enxerga a gestão escolar como um processo dinâmico e coletivo, que engloba diversos agentes da comunidade escolar, como diretores, professores, alunos, pais e demais funcionários, e deve ser orientada por princípios democráticos, pedagógicos e participativos.

Entre as regras que caracterizam uma escola com organização e gestão participativa estão:

[...] bom clima de trabalho, em que a direção contribua para conseguir o empenho de todos, em que os professores aceitem aprender com a experiência dos colegas, trocando as qualidades entre si, de modo que tenham uma opinião comum sobre critérios de ensino de qualidade na

escola; d) estrutura organizacional e boa-organização do processo de ensino-aprendizagem, que consigam motivar a maioria dos alunos a aprender; e) papel significativo da direção e da coordenação pedagógica, que articulem o trabalho conjunto de todos os professores e os ajudem a ter bom desempenho em suas aulas; f) disponibilidade de condições físicas e materiais, de recursos didáticos, de biblioteca e outros, que propiciem aos alunos oportunidades concretas para aprender; g) estrutura curricular e modalidades de organização do currículo com conteúdos bem selecionados, assim como critérios adequados de distribuição de alunos por sala (Libâneo, 2012, p. 425).

Ora, a concepção de organização e gestão pedagógica integra todos os aspectos da gestão escolar e tem uma finalidade de proporcionar uma formação democrática e de qualidade ao corpo discente.

Por isso, é interessante observar que o IFG possui propostas pedagógicas bem definidas e em compasso com as proposições do PNE vigentes neste contexto histórico. A política social e pedagógica do IFG coloca-se como compromisso a construção de uma sociedade mais justa e diversa. O IFG propõe, em seus objetivos:

XI. Compromisso e respeito às diversidades étnico racial, cultural, sexual e de gênero e à liberdade de expressão religiosa. XII. Pluralismo de pensamento; XIII. Defesa do Estado Democrático de Direito e dos direitos humanos; XIV. Defesa crítica da trajetória política, social e cultural da Rede Federal e do IFG pelo estabelecimento de políticas de valorização e de resgate das memórias institucionais (Brasil, 2018, p. 3).

Ou seja, é por meio da educação que se constrói a visão de mundo, possibilitando que haja transformações na vida dos sujeitos. Nessa perspectiva, o IFG trabalha na valorização e na defesa dos direitos humanos. Assim, a educação é um dos direitos ofertados pelo Estado, garantido pela Constituição Federal - CF de 1988. O direito à educação é previsto no art. 205, CF, com a seguinte dimensão: “A educação é direito de todos e dever do Estado e da família”. No entanto, nota-se que apenas a prestação de serviços educacionais por si só não é suficiente, isto é, não basta oferecer uma escola e professores: há todo um complexo que precisa ser garantido, é preciso criar meios e estratégias que sustentem a permanência, o sucesso e o bem-estar dos alunos, principalmente os que vivem em situações de vulnerabilidade social.

Diante do exposto, pode-se afirmar que a Assistência Estudantil não é somente um programa para garantir a permanência do estudante nos IFET, constituindo igualmente uma estratégia construída pela organização coletiva dos estudantes, professores e sociedade civil, de sorte a garantir o equilíbrio do acesso a

uma educação com uma formação humanística calcada no tripé ensino-pesquisa-extensão (Imperatori, 2017):

Destaca-se ainda que a relevância da assistência estudantil está expressa no Plano Nacional de Educação (Brasil, 2001), que estabelece como um dos objetivos e metas da educação superior, “estimular a adoção, pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa-trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrarem bom desempenho acadêmico” (Imperatori, 2017, p. 291).

Nesse sentido, a execução de ações da política de assistência estudantil se torna uma ferramenta fundamental, a qual oportuniza o acesso e a permanência de estudantes nas instituições de ensino, contribuindo significativamente na democratização do acesso à educação, auxiliando durante todo o processo de ensino e aprendizagem.

Conforme exposto no capítulo, as políticas públicas, incluindo a educação brasileira, podem ser estudadas em termos de transformações sociais e políticas que marcam o acesso e a organização educacional, ao longo da história. Atualmente, reafirma-se o seguinte entendimento:

As políticas públicas passam, no país e no exterior, por um processo de mercadorização do espaço estatal ou público, sob o impacto de teorias gerenciais próprias das empresas capitalistas imersas na suposta anarquia do mercado, hoje estruturado por organismos multilaterais a agirem em toda extensão do planeta (Silva Júnior; Sguissardi, 2001, p. 75).

A concretização de políticas neoliberais e suas contrarreformas provocam a mercantilização da educação, redução do papel do Estado e elevação da participação do setor privado. As contrarreformas ocorreram através de instruções de organismos internacionais, com a defesa significativa de maior inserção do mercado nas instituições de ensino superior:

As reformas do Estado no atual estágio do capitalismo mundial tendem para um desmonte do Estado intervencionista na economia e nos setores sociais. A globalização da economia e dos mercados e a divisão do globo em megabloques econômicos impõem uma reforma dos Estados que propicie a expansão do mercado e de sua lógica (Silva Júnior; Sguissardi, 2001, p. 119).

Entende-se que a lógica do mercado é lucro, portanto, uma das consequências das contrarreformas neoliberais é o aumento significativo da desigualdade, no acesso à educação pública de qualidade. A educação deixa de ser um direito universal e acessível a todos, sendo reduzida a um serviço gerido por forças do mercado e do capital financeiro.

1.3 Contexto histórico do ensino técnico e assistência estudantil no Brasil e o seu processo de democratização

As reflexões sobre as origens da educação brasileira são significativas, à medida que desvelam o seu engendramento nas profundas raízes coloniais sobre as quais se assenta a sociedade brasileira; afinal, a necessidade de uma população detentora de conhecimento técnico se fez presente desde os primeiros passos do Brasil colonial, assim como sua carência (Holanda, 1995).

Nesse mundo novo explorado pelos portugueses, havia uma rígida e simplista divisão do trabalho típico das sociedades pré-capitalistas, onde o dono de terras e sua família estavam no topo da hierarquia social, sustentados pelo trabalho escravo de indígenas e escravizados oriundos do continente africano, como no caso das capitanias hereditárias, nos primeiros anos do período colonial até a chegada da família real portuguesa, no século XVII (Fonseca, 1961).

O trabalho escravo não possuía qualquer critério técnico com o mínimo de sofisticação; era um trabalho precário, feito de forma totalmente braçal, com pouco domínio de técnica; ora, nesse âmbito, os ferreiros, carpinteiros e demais artífices encarregados de tarefas e ferramentas mais complexas formavam uma classe intermediária, destinada, assim como os escravizados, a servir os senhores de terras, mas exercendo suas atividades de modo livre (Fonseca, 1961).

Conforme o autor, ainda que houvesse essa classe de artífice livre e intermediária entre patrões e escravizados, durante os primeiros momentos da colonização portuguesa, no Brasil, essa sempre se colocou como insuficiente, perante as demandas extrativistas dos colonos portugueses (Fonseca, 1961). Ao contrário da América espanhola, a qual, desde muito cedo, em sua formação histórica, possuía escolas e universidades que, sob o controle da Igreja Católica, moldavam essa classe de artífices para fábricas, casas de fundição e até mesmo imprensa jornalística, a América portuguesa não dispunha de tais instituições de transmissão de conhecimento técnico, sendo os ofícios aprendidos em fazendas, de maneira rudimentar (Holanda, 1995). Tal carência era uma forma de administração da Coroa portuguesa, a qual temia o desenvolvimento de novas ideias que ameaçassem sua prevalência sobre o novo domínio conquistado (Holanda, 1995).

Nesse contexto de dominação e contenção do saber técnico, fábricas eram

totalmente desaconselhadas pela administração portuguesa, vistas como perigosas, “[...] pois poderiam competir com os produtos da metrópole e por deixarem os povos da colônia muito independentes” (Holanda, 1995, p. 122).

Segundo Fonseca (1961), os jesuítas foram os primeiros a transmitir saberes manuais aos indígenas e escravos, ao mesmo tempo que lhes ensinavam a língua portuguesa, a ler e escrever, o que constitui a primeira forma de ensino técnico, no país, ainda que não sistematizado. Em consequência, os jesuítas foram considerados perigosos e expulsos pelo Marquês de Pombal em 1759 e, pouco tempo depois, D. Maria I assinaria um alvará que proibia definitivamente a construção de manufaturas têxteis, no Brasil.

Ambos os autores – Holanda (1995) e Fonseca (1961) – afirmam que essa supressão do saber da atividade técnica, por parte da Coroa portuguesa, em detrimento do trabalho escravo, desperta uma certa visão adversa ao trabalho manual, por parte da sociedade brasileira, contribuindo para a sua desvalorização e empobrecimento da população.

Com a vinda da Família Real portuguesa ao Brasil, diante dos ataques de Napoleão Bonaparte, o rei D. João VI implementou mudanças nessa realidade, autorizando as fábricas a funcionarem e dando origem às primeiras iniciativas de ensino de ofícios técnicos, como o Seminário São Joaquim, no Rio de Janeiro, e o Seminário dos Órfãos na Bahia, onde se ensinavam jovens sem distinção de classe social:

Não se fazia restrição quanto ao estado social dos jovens a instruir. Não se dizia que aquela espécie de ensino era para pobres, órfãos ou abandonados. Antes pelo contrário, desejavam-se os rapazes de boa educação (Fonseca, 1961, p. 113).

Apesar do avanço, durante o reinado de D. João VI, nos reinados posteriores de Pedro I e Pedro II as iniciativas de formação de escolas de ensino técnico, no Brasil, entraram em hiato, por falta de apoio político, sendo reestabelecidas apenas na República. Somente durante o governo do presidente Nilo Peçanha, em 1909, foram instituídas, por meio de decreto, as primeiras Escolas de Aprendizes Artífices, em cada uma das capitais brasileiras. As Escolas de Aprendizes Artífices foram as primeiras formas institucionais de escola técnica, influenciando a criação das escolas técnicas a serem implementadas posteriormente pelo Ministério da Educação, décadas mais tarde (Fonseca, 1961).

De acordo com Fonseca (1961), os anos seguintes à criação das Escolas de

Aprendizes Artífices foram marcados pelo intenso debate, no âmbito da política federal, sobretudo da Câmara dos Deputados, onde propostas sobre sua reformulação e aumento de abrangência no território nacional foram discutidas. Uma das origens da problemática em torno das Escola de Aprendizes e Artífices girava em torno da legislação pensada por Nilo Peçanha, a qual se baseava em proporcionar uma instrução voltada para os “menos favorecidos”. No artigo 1º do Decreto nº 7566, de 23 de setembro de 1909, Nilo Peçanha estabelecia:

Considerando que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-las adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime (Fonseca, 1961 p. 165).

Segundo o autor, essa orientação desestimulava o investimento nas escolas de aprendizes, tidas apenas como uma forma paliativa de lidar com a precariedade da crescente população mais pobre das cidades, de maneira que, um ano após a implementação, elas se encontravam em total abandono pelo poder público, em “[...] edifícios inadequados e em precárias condições de funcionamento de oficinas” (Fonseca, 1961, p. 168). Soma-se a isso a ausência de profissionais qualificados para ensinar os ofícios técnicos, empregando professores que detinham apenas o ensino primário, e a falta de demanda em um país que importava os produtos industrializados e, por isso, não possuía um parque industrial complexo (Fonseca, 1961), estando ainda em situação de defasagem técnica.

Essas dificuldades do ensino técnico, durante a Primeira República, sofreriam um revés devido ao agravamento da situação internacional com a eclosão da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), em 1914, quando, ao ser impedido de importar produtos, o país passaria a desenvolver empresas industriais para a substituição de importações. Nessa época, durante o governo de Venceslau Brás (1914-1918), houve novas regulamentações para as escolas técnicas, com a oferta de mais cursos e turnos, mais recursos financeiros e de maquinário para as oficinas, professores de melhores qualificações e salários para os estudantes. É interessante observar, contudo, que essa breve expansão do ensino técnico ficou restrita às escolas do Rio de Janeiro e São Paulo, onde a criação do parque industrial brasileiro se concentrava, deixando de fora escolas de outros Estados (Fonseca, 1961).

A política de substituição de importações da Primeira República continuaria

a prevalecer, mesmo após a Segunda Guerra Mundial, quando os mercados europeus, ainda debilitados pela destruição em larga escala, se encontravam em reconstrução. Por conta dessa situação histórica, ao longo da década de 1920, houve um debate parlamentar sobre adoção do ensino profissional pelas escolas públicas do país. Em 1927, a Lei nº 5241, aprovada pelo então presidente Washington Luiz, trazia a seguinte garantia:

Art. 29 - Em todas as escolas primárias subvencionadas ou mantidas pela União, farão parte obrigatoriamente dos programas: desenho, trabalhos manuais e rudimentos de artes e ofícios e indústrias agrárias, conforme as conveniências e as necessidades da população escolar (Brasil *apud* Fonseca, 1961, p. 199).

Infelizmente, na visão do autor, devido à falta de recursos governamentais e de profissionais qualificados para ensinar o ofício técnico, a lei nunca foi posta em prática de forma mais efetiva. Os anos seguintes foram assinalados por debates parlamentares sobre o ensino técnico voltado para o ensino industrial, ao mesmo tempo que houve expansão nas Escolas de Artes e Ofícios de São Paulo e Rio de Janeiro (Fonseca, 1961).

Durante o governo ditatorial de Getúlio Vargas, foi criada a Lei Orgânica do Ensino Industrial de 1937. Em 1946, o mesmo governo transformou os Liceus em Escolas Técnicas Federais e criou o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários – SENAI, sistema no qual o governo divide com a iniciativa privada a formação profissional técnica. Não obstante esse fato, é apenas no governo de Juscelino Kubitschek, em 1959, que o ensino técnico seria sistematizado de forma a abrir caminho para a criação dos CEFET, nos anos de 1970 (Moura, 2007).

Embora as reformas oriundas da Lei Orgânica do Ensino Industrial tenham alavancado a abrangência da oferta do ensino técnico brasileiro, as Escolas Técnicas Federais pouco mudam o *status* de “[...] escolas pobres para pobres” (Moura, 2007, p. 10) que as primeiras Escolas de Aprendizes Artífices possuíam. Na Constituição de 1937, elas eram referidas como “pré-vocacionais ou vocacionais” voltadas para a população de baixa renda:

Art. 129 - A infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais. O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução

a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais (Brasil, 1937, Art. 129).

Tal visão educacional do Estado brasileiro da época é evidenciada na formação do próprio sistema “S”, através de SENAI e SENAC. Trata-se de sistema controlado por uma elite industrial recém-criada para conduzir um contingente de filhos dos operários das fábricas em um ensino que os instruiria para assumir o lugar dos pais, solidificando o poder dessa mesma elite (Moura, 2007).

O Golpe Civil-Militar de 1964 foi dado por setores ultraconservadores do Exército e da sociedade civil, os quais implantaram uma junta militar no poder, em um golpe contra o então presidente João Goulart, estabelecendo um governo autoritário que durou mais de 20 anos, caracterizado por uma onda militarista, fascista, conservadora e pró-capital, ocupando todas as áreas da vida pública brasileira. O Regime Militar (1964-1985) é, na história, um período político em que o autoritarismo e a violência política dominam o exercício do poder estatal, ao mesmo tempo que políticas neoliberais de diminuição do Estado e corte de políticas públicas eram promovidas (Moura, 2007):

No Brasil, a década dos anos 1960, período em que entrou em vigor a primeira LDB, é marcada pelo Golpe Civil Militar de 1964. A educação passou a ser considerada prioritária para o Governo pois, de acordo com Niskier (1974, p. 19), “a meta a ser alcançada é a transformação do Brasil numa grande potência, no espaço de uma geração, através do que se constitui o modelo brasileiro do desenvolvimento”. Nesse contexto, a educação aparece como a grande alavancadora do desenvolvimento, sendo utilizada como meio de inculcação da ideologia do governo autoritário (Moura, 2007, p. 11).

Nesse contexto, a educação aparece como aparelho ideológico, sendo utilizada como meio de inculcação da ideologia do governo autoritário. Ao mesmo tempo, o desmonte do investimento público caracterizou o período ditatorial militar, quando houve ausência de investimento em capacitação e desvalorização da carreira dos professores e nas instituições de ensino (Moura, 2007).

A iniciativa de reorganização das escolas técnicas surge como um exemplo dessa contradição, com uma forma de retorno a uma lógica puramente tecnicista voltada à demanda do mercado, centralizando novamente a sua administração, quando passou a imperar uma perspectiva mais centralista e conservadora na educação nacional. A LDB nº 5692/71, segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, reorientou as premissas educacionais, fazendo equivaler o ensino técnico ao teórico, no Ensino Médio, de forma que todas as escolas públicas

de Ensino Médio passariam a ofertar disciplinas profissionalizantes:

Entretanto, de forma incoerente com esse discurso, ao invés de se ampliar a duração do 2º grau para incluir os conteúdos da formação profissional de forma integrada aos conhecimentos das ciências, das letras e das artes, o que houve foi a redução dos últimos em favor dos primeiros, os quais assumiram um caráter instrumental e de baixa complexidade, uma vez que, dentre outros aspectos, não havia a base científica que permitisse caminhar na direção de conhecimentos mais complexos inerentes ao mundo do trabalho. E isto não ocorreu por acaso, pois fazia parte da própria concepção de desenvolvimento do País e da reforma educacional em questão. Além disso, a falta de um adequado financiamento e de formação de professores, decorrente de decisão política do mesmo governo que implantou autoritariamente a reforma, contribuiu para que a profissionalização nos sistemas públicos estaduais ocorresse predominantemente em áreas em que não havia demandas por laboratórios, equipamentos, enfim por toda uma infra-estrutura específica e especializada (Moura, 2007, p. 12).

Essa noção puramente economicista e utilitarista sobre a formação técnica foi melhorada em 1978, com a criação dos Centros Federais de Educação Tecnológica, os CEFET, os quais suplantaram as Escolas Técnicas Federais, construídos em bases pedagógicas mais sólidas, prevendo o auxílio aos alunos com dificuldade financeiras, contudo, muito pouco comprometidos com uma formação humanística de seu alunado, ainda voltados para o suprimento das demandas do mercado de trabalho (Moura, 2007).

A grande contradição dos CEFET, infelizmente, se deu no desnível de qualidade, dada a descentralização de seu projeto pedagógico e pelas condições de complexidade e discrepância das diferentes regiões brasileiras. Os CEFET possuíam ainda diretrizes diferentes referentes à contratação da carreira pedagógica e remuneração dos professores, devido a seu caráter descentralizado (Moura, 2007). Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), houve uma tentativa de separação do Ensino Médio do técnico e proibição de construção de novos CEFET, em uma forma de usar a legislação para beneficiar os cursos tecnológicos geridos pela iniciativa privada, com a Lei nº 11.892, que instituiu, no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação (Brasil, 2009).

Nesse contexto, houve ainda a questão das Escolas Agrícolas Federais, que eram autarquias à parte e disputavam recursos entre si e com os CEFET. Por conta dessa situação, de acordo com Moura (2007), foi necessária a unificação das diretrizes pedagógicas, estruturais e institucionais, tanto dos CEFET quanto das

Escolas Agrícolas Federais. Esse problema foi resolvido no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, com a criação dos Institutos Federais de Educação Tecnológica, por meio da Lei nº 11.892 (2009), a qual unificou a rede federal de ensino técnico, tornando os CEFET e as Escolas Agrícolas em IFET, transição que foi acompanhada pelos gestores, professores e acadêmicos de ambas as autarquias federais (Nascimento *et al.*, 2020).

No panorama do Estado de Goiás, há uma quase sincronicidade com o contexto histórico do ensino técnico do início do século XX. A primeira escola técnica do Estado foi a Escola de Aprendizes e Artífices, criada em 1909, na antiga Vila Boa, atual cidade de Goiás. Com a transição da capital do Estado para Goiânia, em 1933, também a Escola Técnica, como Liceu e, posteriormente, em 1978, Escola Técnica de Goiás; a partir de 1980, ela se transformou em CEFET-GO.

Segundo Micheli (2010), o CEFET-GO apresentava as mesmas vulnerabilidades apontadas por Moura (2007) e Nascimento (2010), causadas pela descentralização gestonária da rede CEFET:

Nos anos 1990, houve experiências auto-gestoras em instituições da rede federal de educação tecnológica, como a do então Cefet-GO, que, em consequência dos cortes orçamentários na educação, sofreram pressão dos governos para que passassem a vender seus serviços. Parte do trabalho produzido por profissionais da instituição assumiu um caráter produtivo. Para Ramos (2000), a proposta de venda de serviços pelas instituições públicas objetivou difundir as ideologias da igualdade e da liberdade, sob orientação mercadológica e privatista, de cunho neoliberal. Difundiu-se, no interior dessas instituições, a conotação meritória liberalizante, com o argumento da autonomia e de o profissional não se tornar preso às amarras do emprego e conquistar sua independência (Micheli, 2010 p. 97).

Devido aos cortes orçamentários na área da educação pública, houve uma pressão, por parte do governo federal, com o objetivo de fazer com que as instituições públicas vendessem seus serviços de ensino, pesquisa e extensão, metamorfoseando parcialmente o trabalho docente e de profissionais, agora dotado de um caráter mercantil.

Historicamente, no Estado de Goiás, foram criadas diversas Escolas Agrícolas em cidades do interior, com administração descentralizada, característica desse tipo de autarquia, como a Escola Agrícola de Urutaí, a Escola Agrotécnica Federal de Rio Verde, a Escola Agrotécnica Federal de Ceres (Micheli, 2010).

Em 2008, a promulgação da Lei nº 11.892 instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, transformando o CEFET-GO em Instituto Federal

de Goiás, com sede em Goiânia; por sua vez, com a fusão das escolas agrícolas, foi criado o Instituto Federal Goiano.

O IFG conta com um histórico de assistência estudantil solidificado pelas políticas de expansão da Lei nº 11.892 (2008), que inclui, no intuito de prevenir a evasão escolar dos alunos de baixa renda, a assistência estudantil pensada de forma a contribuir com uma formação humanística e emancipatória do alunado (Micheli, 2010).

No que concerne à assistência estudantil, esta tem origem na história da democratização do acesso à educação e de fortalecimento da permanência dos estudantes de baixa renda, nas instituições de ensino superior, especialmente a partir da segunda metade do século XX. Conforme estudiosos da área, é interessante ressaltar que a descentralização das ações de assistência estudantil e a ausência de políticas públicas até esse período histórico causam uma escassez de dados confiáveis.

Explicita Kowalski (2012, p. 83):

A primeira fase da PAE no Brasil conjuga um período em que o acesso à educação superior era um privilégio para poucos. A educação se concentrava nas mãos da elite do país, pessoas que tinham condição financeira de manter seus filhos no ensino superior, por isso, não raro, encaminhavam-nos para as IES consolidadas fora do país, as quais não mantinham apenas alto padrão de ensino-aprendizagem como também dispunham de qualidade de infraestrutura no atendimento ao aluno no aspecto da assistência estudantil.

Nos anos 1930, nos primeiros passos da reforma Capanema (Kowalski, 2012), foi concretizada a criação da Casa do Estudante do Brasil (CEB), a qual fornecia alojamento e alimentação para estudantes de outras regiões do país que vinham estudar no Rio de Janeiro. A CEB foi uma resposta à necessidade de acolher estudantes do interior do Estado que não tinham condições econômicas para viver na capital, onde estavam as principais universidades do país, o que pode ser configurado como o início da lógica da assistência estudantil, no Brasil.

A CEB foi também a sede da recém-criada União Nacional dos Estudantes (UNE), sendo um importante passo inicial para uma das organizações que mais contribuíram na luta pela democratização do ensino superior.

Nesse mesmo momento histórico, o governo de Getúlio Vargas implementava as primeiras políticas do ensino superior, com a criação e a estruturação das primeiras IES (Instituições de Ensino Superior), no Rio de Janeiro,

Rio Grande do Sul e São Paulo, instituindo as primeiras universidades do Brasil. Também nesse período surgiram as primeiras Universidades Católicas. No entanto, o acesso era restrito à elite nacional, sendo que apenas 0,85% da população tinha acesso ao ensino superior (Kowalski, 2012):

Nesse contexto de restrito acesso ao ensino superior, o Estatuto das Universidades Brasileiras, impondo o modelo universitário como preferencial, instituiu a assistência estudantil. Assim, a marca de nascença da assistência estudantil no Brasil advém do nascimento da universidade e será conservada em toda a história da educação superior brasileira, persistindo na estrutura universitária que incorpora as transformações impingidas por um contexto social em constante processo de transformação (Kowalski, 2012, p. 87).

Durante a década de 1940, foram dados os primeiros passos para a consolidação da assistência estudantil como política pública, que passou a ser garantida na legislação com um caráter de obrigatoriedade para todos os níveis de ensino, em função da Constituição Federal de 1946. Essa Constituição determinou que “[...] cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar” (Brasil, 1994.)

Na época, a assistência estudantil era limitada e visava principalmente à oferta de subsídios, como alimentação e moradia, em poucas universidades públicas. O apoio foi incipiente, muitas vezes promovido por iniciativas internas das universidades e não por políticas públicas amplas (Kowalski, 2012).

Em 1961, a UNE elaborou os embriões da LDB, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que instituiu a assistência estudantil como um direito de todos os estudantes:

Esse documento solicitava que as universidades fossem um espaço pluralizado, por meio da criação de cursos acessíveis para todos. Ainda no mesmo ano foi promulgada a LDB de 1961, que estabelecia, no artigo 90, a assistência social, médico odontológico e de enfermagem aos alunos, e, no artigo 91, a oferta de bolsas gratuitas aos educandos para custeio total ou parcial dos estudos, com financiamento para reembolso no prazo de quinze anos (Kowalski, 2012, p. 89).

É evidente que, desde a LDB de 1961, existiam um esforço e iniciativas para expandir o acesso à educação, com a finalidade de tornar a universidade um espaço mais abrangente e diversificado, com suporte institucional aos estudantes que viviam em situação de vulnerabilidade financeira. Essas iniciativas, entretanto, eram organizadas em torno de um projeto destinado, por um lado, ao desenvolvimento das universidades, com fins econômicos, e, por outro, para simular a inclusão das

camadas populares (Kowalski, 2012; Moura, 2007).

Apesar desses esforços, a assistência estudantil não teve grande êxito, no período de 1964 a 1970, por questões ideológicas oriundas da ditadura (a qual mais trabalhava na perseguição aos movimentos estudantis) e por conta de uma série de crises econômicas enfrentadas pelo país, influenciadas pela grande crise do petróleo dos anos 1970 (Moura, 2007).

A Constituição Federal de 1988 é um marco importante para os direitos sociais, no Brasil, incluindo a educação. Ela definiu a educação como um direito de todos e um dever do Estado, o que abriu espaço para o desenvolvimento de políticas mais amplas de assistência estudantil. Ao longo da década de 1990, a assistência estudantil começou a ser institucionalizada, nas universidades federais, ainda que de forma desigual e limitada.

A Constituição Federal de 1988 teve como finalidade a

[...] garantia da efetividade dos direitos fundamentais e a prevalência dos princípios democráticos, também contemplavam o processo de redemocratização da educação, mediante a universalização do acesso e a gestão democrática, centrada na formação do cidadão (Kowalski, 2012, p. 93).

Todavia, as discussões sobre a assistência estudantil prosperaram muito pouco, em razão do avanço das demandas mercadológicas sobre os investimentos em educação (Moura, 2007), bem como pela fragmentação das políticas de assistência estudantil (Kowalski, 2012). Esse último item enfraquecia as discussões em torno da assistência estudantil, a qual ficava confinada apenas a algumas instituições mais centrais, enquanto outras, mais periféricas, que possuíam recursos menos sólidos, tinham dificuldade em aplicar políticas assistenciais ao corpo estudantil.

Nos anos 1990, com a estabilização econômica e a implementação do Plano Real, houve uma expansão da educação superior, mas ainda com um foco restrito a setores da classe média. As políticas de assistência estudantil continuavam fragmentadas. Nesse período, o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) começou a introduzir reformas educacionais, incluindo a expansão das universidades privadas, por meio do financiamento estudantil (FIES, criado em 1999). No entanto, as políticas de assistência estudantil ainda não eram centralizadas ou estruturadas de forma eficaz, pois havia entraves econômicos e pressão de interesses privatistas nas políticas educacionais.

As bases legais que serviram de sustentação para a assistência estudantil foram instituídas com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, que estabeleceu o direito à educação básica gratuita, reforçando a necessidade de criar mecanismos que permitissem a inclusão e a permanência dos estudantes nas escolas públicas. Nesse mesmo período, foi criado o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), o qual reforça a merenda escolar como política pública importante para os alunos da Educação Básica (Brasil, 1996).

A partir dos anos 2000, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, a assistência estudantil no país passou por um processo de consolidação, com o Governo Federal assumindo um papel em prol da democratização. Em 2007, foi criado o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que visa a garantir a permanência de estudantes de baixa renda, nas instituições federais de ensino superior, oferecendo suporte em áreas como alimentação, moradia, transporte, saúde, inclusão digital e apoio pedagógico (Brasil, 2007b).

O PNAES foi um marco na institucionalização da assistência estudantil, consolidando um sistema que hoje é fundamental para garantir a inclusão social e a permanência de estudantes nas universidades públicas, especialmente após a ampliação das políticas de cotas raciais e sociais no país:

O PNAES passou a ser regulamentado pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, um instrumento jurídico com mais força e que permite maior estabilidade ao programa. Várias foram as inovações dessa nova regulamentação (Imperatori, 2017b, p. 296).

Anteriormente ao PNAES, existiram algumas ações pontuais de apoio a estudantes, mas o Programa trouxe múltiplas inovações que indicaram uma nova etapa na institucionalização da assistência estudantil, especialmente no ensino superior público.

Importante deixar claro que foi “[...] apenas com o surgimento do PNAES que a assistência estudantil passou a ser adotada pelo MEC como uma política pública” (Kowalski, 2012, p. 142). Antes do PNAES, as ações de assistência estudantil eram fragmentadas, conduzidas por universidades, de forma autônoma. Com a implementação, as instituições devem seguir alguns critérios, para apreciação das solicitações:

Dessa forma, o acesso à assistência estudantil foi fixado a partir de um critério de renda, mais restritivo que o anterior, que ainda poderá ser acrescido de outros critérios nas instituições (Imperatori, 2017, p. 297).

Cabe fazer uma análise dos avanços que o PNAES apresentou, em relação às ações e serviços que já existiam, antes de 2007, visto que essas ações eram caracterizadas por serem pontuais e de pouca abrangência. O que de fato tem de novidade, qual a diferença desse marco histórico? As políticas anteriores tinham uma perspectiva mais voltada para o acesso, ou seja, com foco na entrada. O PNAES destacou a permanência dos estudantes, principalmente aqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica:

Uma diferença importante em relação à portaria original é que, apesar de manter os critérios de seleção dos beneficiados sob responsabilidade das Ifes, o decreto determina, de forma mais detalhada, os estudantes que devem ser prioritariamente atendidos. Enquanto a portaria dizia apenas que os estudantes deviam ser “prioritariamente selecionados por critérios socioeconômicos” (art. 4º), o decreto aponta que devem ser atendidos “prioritariamente estudantes da rede pública de Educação Básica ou com renda familiar *per capita* de até um salário-mínimo e meio” (art. 5º). Ou seja, o governo aparenta garantir autonomia às Ifes, mas determina critérios focalizados extremamente rebaixados para o acesso às ações de assistência estudantil (Cislaghi; Silva, 2013, p. 500-501).

Assim, o PNAES focou nesse grupo, composto prioritariamente por estudantes da rede pública de Educação Básica ou com renda familiar *per capita* de até um salário-mínimo e meio, determinando critérios de vulnerabilidade socioeconômica e conferindo maior transparência e objetividade na execução dos recursos de assistência estudantil:

As atividades de assistência estudantil são genericamente apresentadas contando com: reforma e ampliação de moradias estudantis, ampliação e construção de novos restaurantes universitários, distribuição de passes para transporte, ampliação na assistência à saúde dos discentes associada a atividades de esporte e lazer e inclusão digital, com ampliação do acesso dos alunos a computadores. Destaca-se ainda, que, em todas as áreas, algumas universidades optam por bolsas: Bolsa Moradia, Bolsa Alimentação, Bolsa Transporte e Bolsa Permanência. Bolsas que diferem das acadêmicas pela sua característica eminentemente assistencial e focalizada. Essa lógica tira do debate a universalização da assistência estudantil por meio de ações como a ampliação de infraestrutura (moradia, restaurantes) das universidades associadas à ampliação de direitos, como o passe livre para estudantes universitários no transporte público. (Cislaghi; Silva, 2013, p. 504).

O PNAES comporta uma série de programas que preveem o auxílio para aqueles que precisam se deslocar de suas cidades de origem e arcar com os custos de aluguel e moradia, disponibilizando apoio financeiro ou fornecimento de refeições nas cantinas e restaurantes universitários, subsídios para que os alunos possam se locomover até as instituições de ensino, inclusão digital, serviços de atenção à

saúde física e mental, incluindo apoio psicológico e a política de moradia estudantil nas CEU – Casas de Estudantes Universitários (Brasil, 2007b).

Entretanto, uma das mudanças significativas foi que o PNAES acarretou uma abordagem mais ampla, coesa e organizada para a assistência estudantil, enfatizando a permanência dos estudantes em vulnerabilidade social, com ações para além da concessão de bolsas. Foi uma política com a transferência de recursos financeiros aos estudantes, dando mais autonomia e liberdade na forma de gerir a sua própria bolsa, pois, “[...] com a bolsa, o aluno consome no mercado, de forma isolada” (Cislaghi; Silva, 2013, p. 507). Nesse sentido, a bolsa entra na renda familiar para custear os meios de sobrevivência.

Compreender essa dimensão da assistência estudantil é essencial para analisar o objeto de estudo, em suas transformações históricas e aspectos processuais, no Brasil.

O capítulo seguinte, com foco no ensino técnico, enfatiza a construção da assistência estudantil como política pública, com a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), em 2007. O capítulo também apresenta a institucionalização da assistência estudantil no Instituto Federal de Goiás, à medida que a incorpora às suas particularidades institucionais.

II TRAJETÓRIA E INSTITUCIONALIDADE DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFG

Neste capítulo, a Dissertação apresentará o debate sobre a trajetória e a institucionalidade da política de assistência estudantil do Instituto Federal de Goiás (IFG). A abordagem se concentra nas relações históricas entre assistência estudantil e ensino técnico brasileiro, demonstrando avanços na assistência estudantil, como resposta a diferentes contextos políticos, sociais e econômicos.

O capítulo focalizará ainda as etapas históricas da assistência estudantil, no Brasil, destacando o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), criado em 2007 e regulamentado em 2010, o qual foi, sem dúvidas, um avanço em termos de inclusão social e apoio à permanência dos estudantes no sistema federal de educação pública.

O capítulo também considera os períodos históricos da assistência estudantil no IFG, desde sua constituição como Escola de Aprendizes Artífices, em 1909, até a sua consolidação em Instituto Federal, em 2008. A discussão abrange os programas e ações desenvolvidas com a finalidade de garantir a permanência dos estudantes e o processo de ensino e aprendizagem, bem como os limites desafiadores na concretização dessa política.

2.1 Contexto histórico da assistência estudantil no ensino técnico brasileiro

É relevante ressaltar que, historicamente, a assistência estudantil é condicionada pelo contexto político, social e econômico e, portanto, estrutura-se de acordo com a conjuntura do país.

Tal afirmação é confirmada pela pesquisa de Kowalski, datada de 2012, para quem a assistência estudantil

[...] está conjugada ao cenário da educação superior no país, o qual é marcado por grandes transformações que legitimam de maneira incisiva o desenvolvimento de ações voltadas para o reconhecimento e o atendimento das necessidades materiais daqueles sujeitos que acessam as IFES, apesar do caráter elitista e seletivo do sistema de acesso (Kowalski, 2012, p. 83).

Kowalski (2012) divide a história da assistência estudantil em três momentos históricos ou fases. A primeira, voltada para a assistência estudantil no ensino superior,

[...] conjuga um período em que o acesso à educação superior era um privilégio para poucos. A educação se concentrava nas mãos da elite do

país, pessoas que tinham condição financeira de manter seus filhos no ensino superior, por isso, não raro, encaminhavam-nos para as IES consolidadas fora do país, as quais não mantinham apenas alto padrão de ensino- aprendizagem como também dispunham de qualidade de infraestrutura no atendimento ao aluno no aspecto da assistência estudantil (Kowalski, 2012, p. 84).

Ações referentes a essa primeira fase da assistência estudantil podem ser observadas em 1928, no governo de Washington Luís, com a criação da Casa do Estudante Brasileiro, em Paris. O objetivo era ofertar moradia a estudantes filhos da elite brasileira com dificuldades de se manter, na França. Já em 1930, foi criada a Casa do Estudante do Brasil, na cidade de Rio de Janeiro (Brasil, 1928). A despeito de a Casa do Estudante do Brasil ser uma casa voltada para a elite nacional poder estudar nas grandes universidades parisienses, é simbólica, porque foi a primeira iniciativa de assistência estudantil nacional, auxiliando na formação acadêmica de vários estudantes brasileiros (Imperatori, 2017).

Posteriormente, no primeiro governo de Getúlio Vargas, em 1930, constituíram-se as primeiras políticas públicas de valorização da educação, no Brasil, visando à reorganização do sistema educacional brasileiro em uma diretriz nacional e geral, subordinando os sistemas educacionais dos Estados e municípios. Também houve a primeira iniciativa de reforma do ensino superior e a primeira tentativa de regulamentação da Assistência Estudantil no Ensino Superior (Kowalski, 2012).

Durante o governo de Getúlio Vargas, foi homologado o Decreto nº 19.851, de 1931, no qual, pela primeira vez, foi citada uma regulamentação de assistência estudantil. No artigo 137 da Constituição de 1934, foram previstas ações de repasse do fundo da educação para auxílios a alunos necessitados. Já na Constituição de 1946, o artigo 172 indicava que os alunos “necessitados” deveriam ser atendidos por uma espécie de assistência educacional (Imperatori, 2017).

As Leis Orgânicas instituídas pela Reforma Capanema de 1934 (nome dado à reforma na educação orquestrada pelo Ministro da Educação da Era Vargas, Gustavo Capanema) foram um conjunto de reformulações legislativas que modificaram e reestruturaram a dinâmica educacional, no país, estabeleceram as primeiras políticas públicas que consideravam ações de assistência estudantil, prevendo a doação de fundos aos estudantes necessitados, através do fornecimento de material escolar, bolsa de estudo, assistência alimentar, dentária e médica

(Kowalski, 2012). Na mesma época, o Ministro Gustavo Capanema apoiou a criação da UNE (União Nacional dos Estudantes), a qual participou ativamente do debate sobre a Assistência Estudantil, desde então. Os anos seguintes ao Governo Vargas foram permeados por avanços na regulamentação dos direitos dos estudantes. Destaca-se a Lei Orgânica do Ensino Industrial, Comercial e Agrícola, de 1942, segundo a qual os estudantes a serem beneficiados de políticas assistenciais eram aqueles com insuficiência financeira para custear as atividades estudantis. A Lei Orgânica do Ensino Industrial, de 1942 foi a que sancionou bolsas de estudo (Brasil, 1942).

No governo de João Goulart (1960-1963), a UNE assume o protagonismo no debate da assistência estudantil, ao propor fundamentos para a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que fora sancionada pelo então presidente, em 1961, tendo em vista a assistência estudantil escolar enquanto direito dos discentes, como se pode observar no seguinte parágrafo:

Destaca-se que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1961, apresenta um título específico para abordar a Assistência Social Escolar, tratando-a como um direito discente nos artigos 90 e 91: Art. 90 Em cooperação com outros órgãos ou não, incumbe aos sistemas de ensino, técnica e administrativamente, prover, bem como orientar, fiscalizar e estimular os serviços de assistência social, médico-odontológico e de enfermagem aos alunos. Art. 91 A assistência social escolar será prestada nas escolas, sob a orientação dos respectivos diretores, através de serviços que atendam ao tratamento dos casos individuais, à aplicação de técnicas de grupo e à organização social da Comunidade (Imperatori, 2017, p. 286).

Com a tomada de poder pela Ditadura Civil-Militar de 1964, que instaurou um período de repressão política e cerceamento de direitos sociais, a LDB de 1961 foi mantida na legislação, contudo, na prática, os avanços na educação não tiveram implementação plena pelo regime. As legislações do Governo Militar atuaram por sabotar a LDB de 1961, atacando a gratuidade do ensino público e dificultando a implementação da educação enquanto um direito, colocando a assistência estudantil em segundo plano (Kowalski, 2012):

No entanto, a Emenda Constitucional de 1969, estabelecia, no artigo 176 no inciso terceiro, ensino como gratuito, na modalidade médio e superior, para aqueles que demonstrassem aproveitamento e não tivessem recursos suficientes para supri-los. O inciso quarto admitia que o Poder Público também substituiria a gratuidade do ensino por meio de concessão de bolsas de estudos mediante restituição. Portanto, esses aspectos não apenas contribuíram para que a educação no Brasil, independentemente do nível de formação, fosse reorganizada e ajustada conforme os panoramas internacionais como impulsionaram isso (Kowalski, 2012, p. 90).

O enfraquecimento do Regime Militar, aliado à crise econômica do petróleo,

nos anos 1970 e 1980, forçou o regime a fomentar ações pontuais de assistência estudantil, mas que tiveram pouca efetivação e foram canceladas, com vida curta. Um bom exemplo foi a instalação do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), nos anos 1970, que pretendia criar uma política pública nacional de assistência estudantil superior, todavia, abandonado pelo Governo Militar, em 1977. Na esfera do Ensino Médio, foi instaurada a Fundação de Assistência ao Estudante, que tinha um papel de implementar uma Política de Assistência Estudantil prevista na LDB de 1961, porém, com alcance limitado, foi extinta logo em 1961 (Kowalski, 2012).

De acordo com Kowalski (2012), a segunda fase da Assistência Estudantil, no Brasil, se inicia com a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), em 1987, responsável pela elaboração do Plano Nacional de Assistência Estudantil, e, em 1988, com a promulgação da Constituição Federal (conhecida como Constituição Cidadã), a qual, em seu artigo 6º, torna a educação um dos direitos sociais fundamentais (Brasil, 1988).

Com a Constituição Federal de 1988, a educação se torna um direito social de todos, sendo o Estado e a família responsáveis por garantir meios de acesso e permanência. Conforme a Constituição, o ensino escolar deverá ter como base os seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais (Brasil, 1988, p. 123).

Desde a CF de 1988, a educação pública vem construindo um arcabouço legal, composto por leis, decretos, portarias e resoluções, até os atuais dias. Com a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, a educação escolar passa a ser composta pela Educação Básica, o Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a Educação Superior.

A LDB de 1996 está em vigor e promove um marco para a população brasileira, mediante os seus dispositivos, com a diversificação do sistema de ensino superior, prevendo novos tipos de instituições e modalidades de cursos e programas – os cursos de graduação, pós-graduação e de extensão, ministrados por instituições públicas e privadas, podendo ser ofertados nas modalidades presencial, semipresencial ou a distância. Na análise de Dourado (2002 p. 58), a LDB

[...] reserva à educação superior um conjunto de princípios que indicam alterações para esse nível de ensino, balizado, de um lado, paradoxalmente, pelos processos ditos de descentralização e flexibilização presentes nessa legislação e, de outro lado, por novas formas de controle e padronização por meio de processos avaliativos standardizados.

O começo do século XXI foi marcado pelo fim da gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) e o início do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003, quando a educação do Brasil sai de um período caracterizado por políticas neoliberais e desestruturantes para uma reconstrução e engendramento de novas bases pedagógicas, educacionais e de assistência estudantil (Brasil, 2007a).

O governo FHC (1994-2002) se conduziu por uma concepção neoliberal de educação, a qual via o ensino profissional apenas como forma de suprir uma demanda mercadológica por força de trabalho. Movida por uma demanda oriunda da elite brasileira e do capital internacional, no Decreto nº 2.208, de 1996, a educação técnica foi dissociada do Ensino Médio, ficando restrita às escolas técnicas, entre outras reivindicações.

O referido decreto causou controvérsias entre os profissionais da educação, uma vez que instituiu a separação dos saberes técnicos e teóricos, nos seguintes artigos:

Art. 39 - A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Parágrafo único - o aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

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. 42 - As escolas técnicas e profissionais, além de seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade (Brasil, 1996).

Ao institucionalizar o ensino profissional em cursos básicos, desvinculado do ensino escolar e aberto a alunos de todas as escolaridades, a reforma do ensino técnico promovida pelo Governo FHC estimula o desenvolvimento da rede particular do ensino, em detrimento da rede pública, e, ao mesmo tempo, enfraquece a Rede Federal de Escolas Técnicas. Aliado a isso, ao estabelecer que a educação profissional é “[...] integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia”, há uma separação entre o saber acadêmico e o saber técnico, que

tem como principal objetivo furtar o aluno a uma forma de conhecimento crítico e reflexivo, esquematizando um modo tecnicista de ensino, voltado às necessidades do mercado de trabalho (Souza *et al.*, 2017):

A Reforma instituída pelo Decreto 2.208/97 carrega o ônus do aprofundamento da separação do fazer e do pensar. Além disso, assenta-se no aspecto da racionalização ou redução dos gastos de produção a partir da minimização dos dispêndios com a produção e reprodução da força de trabalho (Oliveira, 2004, p. 12).

A terceira fase da assistência estudantil proposta por Kowalski (2012) começa durante o primeiro governo Lula, quando foi instituído o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), através da Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, e em 2010, quando este foi regulamentado, através do Decreto nº 7.234, de 19 de julho. Por meio do PNAES, a política estudantil foi elevada à condição de política de Estado, maximizando os investimentos, a construção de novas unidades federais de ensino superior e técnico e a formação desses cidadãos.

Os IFET, os quais passaram a englobar as Escolas Agrícolas Federais e os CEFET, possuem uma estrutura de assistência estudantil mais completa, uma vez que várias políticas públicas foram instituídas, como ampliação das vagas, ampliação do número de unidades, cotas raciais e econômicas, nos processos seletivos e nos investimentos em pessoal, através de concursos públicos (Micheli, 2010).

Essa mudança na Rede de Educação Profissional Científica e Tecnológica impulsionou a necessidade de reestruturação da Assistência Estudantil:

Entende-se que algumas ações do governo de Luis Inácio Lula da Silva, no âmbito da política de educação, merecem destaque, uma vez que, quando analisadas em relação ao governo de Fernando Henrique Cardoso, representam significativos avanços, até mesmo em relação ao projeto de expansão dos institutos federais. Dentre essas ações, destacam-se: a) a realização de concursos para reposição do quadro de pessoal; b) a retomada de investimentos em infraestrutura nas instituições federais de ensino superior; c) a ampliação da Rede de Educação Profissional Científica e Tecnológica; d) a possibilidade de retomada da proposta de educação integral; e) a ampliação do quadro de pessoal, incluindo os assistentes sociais, apesar de ainda ser considerada uma medida insuficiente em relação à tamanha expansão (Micheli, 2010, p. 121).

Mostra que, durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, houve mudanças expressivas nas ações estratégicas para a educação, se comparadas ao governo de Fernando Henrique Cardoso, principalmente quando se referem à expansão dos institutos federais:

Art. 1º O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), instituição criada nos termos da Lei Nº. 11.892 de 29 de dezembro de 2008, vinculada ao Ministério da Educação, possui natureza jurídica de autarquia, sendo detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar (Brasil, 2018, p. 1).

Esse panorama foi modificado a partir do Governo Lula, que, no intuito de ampliar a rede de ensino técnico público federal e de superar as contradições deixadas pelo antecessor, instituiu, com a Lei Federal nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, a mudança dos Centros Federais de Educação em Tecnologia (CEFET) para Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

2.2 Marcos históricos da trajetória da Assistência Estudantil no IFG: institucionalidade e compromisso social

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), instituído pela Lei Federal nº 11.892, que transformou os Centros Federais de Educação em Tecnologia (CEFET) em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, de 29 de dezembro de 2008, para chegar até os dias atuais e se tornar uma instituição centenária, percorreu um longo caminho, desde sua implementação. São os marcos históricos de sua trajetória, na educação:

- 1909 - Escola de Aprendizes Artífices
- 1942 - Escola Técnica de Goiânia
- 1965 - Escola Técnica Federal de Goiás
- 1999 – Centro Federal de Educação em Tecnologia
- 2008 – Instituto Federal de Educação em Tecnologia

Para uma reflexão sobre o IFG, foi necessário retomar a sua história enraizada em um passado distante, no início do século passado, quando, em 23 de setembro de 1909, o então presidente da República Federativa do Brasil, Nilo Peçanha, criou 19 Escolas de Aprendizes Artífices, uma em cada Estado do país, por meio do Decreto nº 7.566. Em Goiás, foi instalada uma escola na antiga capital do Estado, Vila Boa, hoje, cidade de Goiás. Naquela época, a finalidade era formar alunos em cursos e oficinas de serraria, sapataria, alfaiataria, carpintaria e estofamento, selaria. Esse decreto tinha almejava a construção de uma Escola de Aprendizes e Artesãos em todas as capitais do país, de sorte a oferecer

conhecimentos práticos e técnicos necessários à formação de trabalhadores e artesãos, com contradições e desafios, conforme abordagem desenvolvida no item anterior.

A Dissertação de Mestrado de Pessoni (2016) situa a emergência do Ensino Técnico, no Brasil, sobretudo em Goiás, no contexto histórico da terceira revolução industrial:

Em meados de 1940, o capital necessitou de trabalhadores intelectuais para serem inseridos na produção, com qualificações para supervisionar as máquinas e os processos de trabalho e com capacidades específicas tanto para a produção quanto para a comercialização das mercadorias. Para que isso fosse possível, se fez necessário aumentar o número de acesso dos trabalhadores as universidades (Pessoni, 2016, p. 51).

A diferença na densidade populacional entre as regiões do país acabou aprofundando os níveis de desigualdade econômica, estrutural e social, em relação às regiões do Centro-Oeste, Nordeste e Norte, em comparação às regiões Sul e Sudeste. A construção de Goiânia, a partir de 1933, foi um marco nessa modificação geopolítica brasileira, por ter sido a primeira cidade planejada no século XX e um marco na ocupação da região central do Brasil, iniciando o processo de conquista do “oeste brasileiro”, a qual foi consolidada com a construção de Brasília, inaugurada em 1961. Havia a necessidade de uma mão de obra técnica que atendesse à demanda por trabalho, nas áreas de infraestruturas e construção de prédios públicos (Holanda, 1995).

Devido a essa necessidade histórica, em 1942, com o processo de construção de Goiânia, a Escola foi transferida para a nova capital, tornando-se palco do primeiro batizado cultural da cidade. A Escola de Aprendizes Artífices passou a se chamar Escola Técnica de Goiânia, com a criação de cursos técnicos na área industrial, integrados ao Ensino Médio, com base no Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942.

Em agosto de 1959, a Escola Técnica de Goiânia adquiriu autonomia administrativa, financeira, patrimonial e pedagógica, na esteira das transformações da Reforma Capanema, a qual previa a descentralização da rede federal de ensino profissional e autonomia de suas unidades, conforme registrado por Pessoni (2016) e Souza (2017).

Em 1965, recebeu o nome de Escola Técnica Federal de Goiás, após a Escola se tornar uma autarquia federal, o que foi parte da política centralista da Ditadura Militar, ao mesmo tempo que atendia à sua ideologia neoliberal na

educação (Coutinho, 2015).

A Ditadura Militar encarou a educação tecnológica e reformas universitárias concretizadas, no Brasil, com a finalidade de moldar o ensino superior e técnico às necessidades do capital, uma vez que, ao mesmo tempo que houve uma ampliação do ensino técnico, esta não veio com uma contrapartida de investimentos financeiros e pedagógicos, começando um processo de sucateamento das instituições de ensino técnico, bem como da educação pública como um todo.

Com a redemocratização e fim da ditadura, o sucateamento do ensino público não cessou, propriamente. Durante o fim da década de 1980 e 1990, como uma herança da ditadura, imperou uma visão neoliberal e simplesmente profissionalizante da função, tanto das universidades quanto dos CEFET criados em 1978, apesar dos avanços da Constituição de 1988:

A partir da década de 1990, foram promovidas reformas educacionais, inspiradas nas diretrizes de organismos financeiros internacionais e quase sempre financiadas por eles, com a justificativa de que as transformações no mundo do trabalho e os avanços tecnológicos exigiam um trabalhador com qualificações que atendessem às novas necessidades do mercado (Pessoni, 2016, p. 52).

É nesse período que os primeiros governos democráticos seguem orientações de instituições financeiras, como o Banco Mundial, para lidar com a educação brasileira. Tais propostas quase sempre pediam a otimização dos gastos e profissionalização do alunado em menos tempo, em instituições não universitárias, com programas de aprendizagem aberta. Seguindo essa perspectiva neoliberalizante, as Escolas Técnicas foram transformadas em CEFET (Pessoni, 2016).

Foi no contexto histórico do governo de Fernando Henrique Cardoso (de 1995 a 1998 e de 1999 a 2002), que se deu a tentativa de separação entre o ensino técnico e propedêutico. Em março de 1999, a Escola Técnica Federal de Goiás foi transformada em CEFET-GO. Desde então, a Instituição recebeu autorização para oferecer cursos de nível superior, especializados em diversas modalidades de ensino, pesquisa com prioridade na área tecnológica. No entanto, essa reforma não veio com os investimentos apropriados, fazendo com que o CEFET enfrentasse as mesmas dificuldades que a rede federal de Ensino Técnico, nos últimos anos do governo de FHC (Pessoni, 2016).

Atualmente, o IFG é um órgão federal vinculado ao Ministério da Educação

(MEC), através da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), dotado de uma complexa organização institucional, acadêmica e administrativa. Possui 14 câmpus e a Reitoria em funcionamento:

No início de 2010 foram implantados três novos câmpus, em Anápolis, Formosa e Luziânia. A terceira fase do processo de expansão foi anunciada em 2011, no Governo Dilma (2011-2018), previa a instalação de mais 208 novas unidades. Em Goiás foram implantados, em 2012, mais dois câmpus, um em Aparecida de Goiânia e outro na Cidade de Goiás. Em abril de 2014, a capital goiana passou a contar com dois câmpus mais a reitoria, com a implantação do Câmpus Goiânia Oeste, sendo implantado também neste período o Câmpus de Águas Lindas, Senador Canedo e Valparaíso (Pessoni, 2016, p. 60).

O IFG possui 41 cursos técnicos, 19 cursos EJA, seis cursos subsequentes. Conta com cinco programas de Mestrado e um de Doutorado; 20 cursos de pós-graduação *lato sensu* na modalidade EAD e Presenciais. Em seu quadro de recursos humanos, são 899 servidores técnico-administrativos e 1.147 professores. Desde quando a instituição se tornou Instituto Federal de Goiás, foram formados 13.107 alunos (IFG, 2024).

O IFG é um órgão federal, com autonomia administrativa, financeira, didático- pedagógica e disciplinar, equivalente às universidades federais; é reconhecido como uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicâmpus, especializada na execução de educação profissional, tecnológica e gratuita, em distintas modalidades de ensino, pesquisa e extensão.

Está explícito em seu estatuto:

Art. 3º. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, em sua atuação, observa os seguintes princípios norteadores: I. compromisso com os direitos humanos, com a justiça social, com a equidade, com a diversidade, com a cidadania, com a ética, com a preservação do meio ambiente, com a transparência e com a gestão democrática; II. verticalização do ensino e sua integração com a pesquisa e com a extensão; III. compromisso com a formação integral do cidadão, com a produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico; IV. compromisso com a educação inclusiva e emancipatória, com a oferta de formação profissional, considerando cidadãos/ãos com necessidades educacionais específicas. Dessa maneira, visa a promoção do desenvolvimento sociocultural, estando sempre atento à organização produtiva, ao potencial regional, à cultura e às necessidades e expectativas da/o cidadã/ão e propicia condições de infraestrutura e de pessoal para a implementação de um processo educativo que inclua, de forma efetiva, as pessoas com necessidades específicas (Brasil, 2018 p. 3).

O objetivo do IFG é formar e aperfeiçoar as habilidades de especialistas para vários setores da economia, assim como efetivar pesquisas e promover o desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita

cooperação com os setores industriais e a sociedade, proporcionando uma educação prática e teórica com mais qualidade.

Dentre suas características e finalidades, estão:

Art. 4º. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás tem as seguintes finalidades e características: I. ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades de ensino, formando e qualificando cidadãos/ãos para atuar de maneira autônoma nos diversos setores sociais e nas suas relações com as demandas de conhecimentos oriundos do mundo do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. II. assegurar a gratuidade do ensino, não permitindo que seja cobrado das/os alunas/os, em hipótese alguma, qualquer tipo de contribuição financeira pela oferta de qualquer modalidade de cursos no âmbito da instituição; III. promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão; IV. 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 (Brasil, 2018, p. 4).

Nesse conceito de oferta de uma educação profissional, o IFG proporciona desde ensino técnico integrado até ensino médio e pós-graduação. No ensino superior, possui cursos de tecnologia, principalmente na área industrial, além de bacharelado e licenciatura. No campo da educação profissional técnica de nível médio, o IFG atua de forma integrada, atendendo também jovens e adultos na modalidade EJA. Também estão disponíveis vagas de doutorado, mestrado e especializações, além de cursos de educação continuada, formação profissional para trabalhadores e público externo, Formação Inicial e Continuada (FIC), que são cursos de curta duração, e cursos à distância.

O Instituto possui, como função social,

[...] constituir-se e a de enraizar-se enquanto instituição pública, universal, gratuita, inclusiva, democrática, laica e qualitativamente referenciada, estruturada na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e na formação integrada, bem como nos princípios da territorialidade e da verticalização como forma de responder às demandas dos arranjos produtivos e socioculturais locais e regionais (IFG, 2019, p. 13).

Em razão de sua função social, o Instituto defende uma educação mais democrática e de qualidade que compreenda a realidade social, respeitando a diversidade econômica local e englobando pesquisa, ensino e extensão, um compromisso com a justiça social.

De acordo com pesquisa realizada por Micheli (2010), ocorreram, em 1942, as protoformas da assistência estudantil no IFG, que, à época, era intitulado como Escola Técnica Federal de Goiás (EFTG) e contava apenas com atendimento

médico e odontológico para os estudantes. Existia um gabinete em que trabalhavam um médico, um dentista e um atendente de enfermagem, para atender os estudantes do internato.

Ainda conforme Micheli (2010), em 1972, foi criado o Serviço de Atendimento ao Estudante e, nesse momento, já se observou a presença de alunos bolsistas que recebiam meio salário-mínimo para realizar trabalhos, na instituição. Em 1982, integra o Serviço de Atendimento ao Estudante uma assistente social e, em seguida, uma psicóloga, como é possível verificar no seguinte parágrafo:

A inserção do Serviço Social nos institutos federais em Goiás tem uma história recente, estando em fase de estruturação, na maioria dos campi. Com base no conteúdo das entrevistas realizadas, constatou-se que, desde 1942, já se contava na Escola Técnica Federal de Goiás, com um gabinete médico/odontológico, no qual trabalhavam um médico, um dentista e um atendente de enfermagem, contratados para atender, sobretudo, os alunos do internato. Esse atendimento é considerado por este estudo, como o embrião do Serviço de Assistência ao Estudante, criado em 1972. Em 1982, dez anos após sua criação, esse serviço passou a contar com o trabalho de uma assistente social e, posteriormente, de uma psicóloga (Micheli, 2010, p. 130).

Segundo Micheli (2010), foi 1972 que o diretor da ETFG, o professor Edivaldo Augusto Won Waldow, criou o Departamento de Pessoal e o Serviço de Assistência ao Estudante. Ou seja, desde aquele período, conforme frisado acima, existiam alunos bolsistas que recebiam meio salário-mínimo, como contrapartida aos trabalhos prestados à instituição, posteriormente denominado Bolsa-Trabalho.

Até 1996, a Coordenação de Assistência Estudantil (CAE) era incumbida de fornecer lanche para os(as) estudantes e o programa Bolsa-Trabalho era custeado com recursos próprios da instituição e pela caixa escolar (Micheli, 2010).

De acordo com as investigações de Pessoni (2016) e Micheli (2010), uma das primeiras iniciativas assistenciais pioneiras do então CEFET-GO foi a Caixa Escolar, que previa auxílio financeiro a alunos em situação de pobreza, perdurando entre 1993 e 2003. Trata-se de uma iniciativa da própria instituição, ainda que não fosse financiada com recursos públicos federais, operando com o dinheiro de caixa de taxas e vendas de serviços dos servidores.

A Caixa Escolar era um fundo estudantil e seus recursos podiam conceder bolsas aos alunos e financiar outros projetos, dependendo de suas necessidades, e “[...] obedecia às rubricas previstas na proposta orçamentária do ano em curso” (Micheli, 2010, p. 149), respeitando a quantidade de recursos e as diretrizes da burocracia escolar:

A Caixa Escolar do Cefet- GO, criada de acordo com artigo 37, do Regimento Interno do Cefet-GO, é uma associação civil, com personalidade jurídica própria, com autonomia administrativa e financeira, sem fins lucrativos, políticos ou religiosos, constituída por prazo indeterminado e vinculada à Direção Geral. Foi criada também uma *filial* com Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ) próprio, na Uned de Jataí. Foi constituída por um Conselho Administrativo, que funciona como órgão deliberativo e uma Diretoria Executiva na sede e na Uned uma Subdiretoria Executiva. No início de 2004, após auditoria, foi extinta por determinação da Controladoria Geral da União (CGU) e do Tribunal de Contas da União (TCU) (Micheli, 2010, p. 148).

A despeito de a Caixa Escolar ser um importante instrumento de implementação de políticas públicas, na administração do CEFET-GO, a instabilidade econômica e administrativa da década de 1990, que afetou a rede federal de ensino profissional, à época, comprometeu a efetivação dessas políticas. É possível afirmar que a iniciativa da Caixa Escolar não foi eficiente como política de assistência estudantil, pois não teria a base econômica e estrutural necessária para uma política pública de assistência estudantil (Micheli, 2010).

A Caixa Escola financiava sobretudo o programa Bolsa-Trabalho, a qual previa o auxílio financeiro ao estudante, em contrapartida a serviços de monitoria por ele realizados. Entretanto, o programa viria a apresentar um problema fundamental:

Constatou-se que muitos alunos realizam atividades administrativas ou de serviços gerais como auxiliares de cozinha, nos refeitórios de alguns *campi*, caracterizando utilização de mão de obra barata, para suprir a escassez de servidores em alguns setores dos institutos federais (Micheli, 2010, p. 153).

Após o cancelamento da Caixa Escolar, em 2004, o Bolsa-Trabalho continuou a atuar até 2010, quando o programa foi suplantado pelas iniciativas do PNAES, o Plano Nacional de Assistência Estudantil 2010 (PNAES), que eliminou iniciativas como o Bolsa-Trabalho, vista como uma medida voltada para suprir deficiências de departamento pessoal enfrentadas pelos CEFET, anteriormente, e institucionalizou uma política direcionada a satisfazer as necessidades dos alunos, de forma mais completa.

Com a implantação do PNAES, em 2010, o programa bolsa-trabalho foi extinto do IFG, em julho de 2011 e substituído pelo “Programa de Concessão de Auxílios” na modalidade transporte, alimentação e permanência, sem contrapartida (Pessoni, 2016. p. 98).

O PNAES possui uma visão mais completa do que seria a assistência estudantil, abrangendo uma gama maior de aspectos da vida dos alunos, permeada por políticas de permanência, fundadas na equidade de oportunidades entre o corpo discente:

O Programa define assistência estudantil como: moradia, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico. Sua efetivação se dá por meio de ações de assistência social ao segmento estudantil, mediante atividades ligadas ao ensino, pesquisa e extensão, a exemplo das instituições federais, incluindo os IFs. Permeando as três dimensões do acadêmico (ensino, pesquisa e extensão), o PNAES precisa se consolidar como direito social e superar a ideologia do assistencialismo, ainda predominante no campo da assistência social, por meio de ações multidisciplinares, com o apoio psicológico, infraestrutura adequada e com o acompanhamento das trajetórias de vida e acadêmicas dos estudantes (Pessoni, 2016 p. 97).

Seguindo a concepção de assistência estudantil do PNAES 2010, o IFG construiu diversos programas que compõem o escopo da política de assistência estudantil, pensando não só nas necessidades financeiras, mas em todos os aspectos da vida social do corpo estudantil.

2.3 A assistência e a permanência estudantil no IFG

É de extrema importância trazer à tona o conceito de assistência estudantil, para que possamos compreender melhor, não só a vertente em que incide nosso trabalho, mas também o próprio objeto de estudo. Reitero que será usado o termo “o Programa referente ao PNAES”, pois somente no ano de 2024 foi que ele se tornou uma política de fato; assim, no capítulo 3, será abordado como “a política nacional de assistência estudantil”. Como mencionado anteriormente, a assistência estudantil difere das práticas assistencialistas historicamente fomentadas por diversos governos, sendo uma forma complexa de atenção a múltiplos aspectos da vida social do aluno. A assistência estudantil é entendida como

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

A assistência e a permanência estudantil são condições relevantes para o processo de democratização do ensino superior e técnico, na medida em que objetiva assegurar a equidade para que estudantes em situações de vulnerabilidades consigam estudar e se formar.

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) foi estabelecido pelo governo Lula, através da Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, com o intuito de atender os estudantes de cursos de graduação presenciais das IFES, todavia, só foi efetivado a partir do ano de 2008. Cabe realçar que se trata de

uma normativa significativa para a política de assistência estudantil, porque define as bases para os programas e projetos executados nas diferentes Instituições Federais de Ensino do Brasil. Ressalta o PNAES:

Parágrafo único. Compreendem-se como ações de assistência estudantil iniciativas desenvolvidas nas seguintes áreas: I - moradia estudantil; II - alimentação; III - transporte; IV - assistência à saúde; V - inclusão digital; VI - cultura; VII - esporte; VIII - creche; e IX - apoio pedagógico (Brasil, 2007c, parágrafo único).

Essa vitória resultou dos esforços conjuntos de líderes, professores e alunos e marcou o fortalecimento de uma luta histórica em prol da garantia da assistência estudantil como um direito social voltado para a igualdade de oportunidades aos estudantes do ensino superior público.

O *site* oficial do MEC aponta:

O Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) apoia a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior (Ifes). O objetivo é viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão (Brasil, 2010b).

No documento PNAES de 2007 (Brasil, 2007b), foram estabelecidas diretrizes que orientam a definição de programas e projetos de assistência estudantil, com a compreensão de que tais programas devem ser desenvolvidos como meios de garantir e promover o acesso, a continuidade e a conclusão dos cursos pelos estudantes, nas instituições públicas. O princípio subjacente é que a assistência estudantil é uma política fundamental, no contexto do ensino, da pesquisa e da extensão, no âmbito do ensino superior. Em vista dessa realidade, o PNAES de 2010 (Brasil, 2010b) buscou facilitar a igualdade de oportunidades para todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, com base em medidas que visam a combater a repetência e a evasão (Imperatori, 2017).

O referido documento do PNAES 2010 também abrange os Institutos Federais (IFs); logo, determina 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 [...]” (Brasil, 2010b). Convém ressaltar que o PNAES 2007 não especificava quais programas de auxílio estudantil as instituições de ensino deveriam privilegiar, tendo em vista que cada instituição de ensino tem autonomia para definir suas prioridades.

Conforme documento normativo e descrição, o financiamento para o

Programa é oriundo do orçamento do governo federal:

Art. 7º. Os recursos para o PNAES serão repassados às instituições federais de ensino superior, que deverão implementar as ações de assistência estudantil, na forma dos arts. 3º e 4º. Art. 8º As despesas do PNAES correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação às instituições federais de ensino superior, devendo o Poder Executivo compatibilizar a quantidade de beneficiários com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites estipulados na forma da legislação orçamentária e financeira vigente (Brasil, 2010b).

No IFG, com base no Diagnóstico Socioeconômico do IFG (2022), assim se explicita:

Por meio do PNAES as instituições recebem recursos do governo federal para realização de assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico sob duas formas de rubricas: de custeio (como bolsas) e de capital (gastos com material permanente). A partir do PNAES, as Instituições criaram suas próprias Políticas de Assistência Estudantil, com o propósito de atender as especificidades e necessidades do público atendido. A Política de Assistência Estudantil do IFG foi aprovada em 2016 e tem como objetivo principal a promoção de condições para permanência e êxito do processo formativo dos (as) estudantes. A partir da implantação do PNAES, em julho de 2011, o IFG iniciou a oferta de programas de concessão de auxílio financeiro estudantil nas modalidades transporte, alimentação e permanência (IFG, 2022, p. 9).

A primeira Política de Assistência Estudantil do IFG, aprovada à luz do PNAES, foi instituída com a publicação da Resolução do Conselho Superior/IFG nº 8, de 22 de fevereiro de 2016, que normatizou a concessão de recursos financeiros de assistência aos(às) estudantes. Em 2019, foi aprovado o regulamento e formada a Comissão Permanente de Assistência Estudantil (CPAE) do IFG (IFG, 2022).

Em função do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), as Instituições implementaram suas próprias Diretrizes de Apoio aos Estudantes, com o intuito de atender às particularidades e demandas do público beneficiado.

No IFG, no ano de 2018, foi estabelecido pela administração o Plano Estratégico de Permanência e Êxito, com o objetivo de implementar políticas que combatam a evasão escolar e promovam o êxito dos alunos. Os principais propósitos desse Plano Institucional eram: realizar uma análise das causas da evasão e da retenção, sugerir políticas que possam criar medidas administrativas e pedagógicas, com o intuito de ampliar as oportunidades de permanência e êxito dos estudantes no processo educativo.

O IFG é uma instituição com ampla expansão, nas últimas décadas, que modificou e complexificou sua organização, gestão, financiamento e realidade

institucional composta por uma comunidade de docentes, estudantes e técnicos administrativos, o que requer um processo de planejamento e orçamento compartilhado entre os 14 câmpus e a Reitoria.

De acordo com o Relatório de Gestão (IFG, 2023), em 2023, o financiamento da política de assistência estudantil abrangeu aproximadamente R\$ 10.392.870,23 nos programas universais e financeiros. R\$ 3.059.914,41 foram destinados ao restaurante estudantil, contabilizando, assim, a cobertura de 9.247 alunos. O relatório demonstra que, para viabilizar todas as ações do PAE, parte do recurso orçamentário do IFG é direcionada para complementar o PNAES.

Conforme a Plataforma de Dados do IFG (2023), o sistema oficial de gestão de indicadores, o escopo e o alcance do Instituto podem ser analisados até 2023..

TABELA 1 – Unidades e dados do IFG

Unidades	15
Cursos ofertados	243
Matrículas ativas ¹	17.469
Servidores Docentes	1.147
Servidores Técnicos Administrativos	899

Fonte: IFG EM DADOS – última atualização 27/05/2024

TABELA 2 – Matrículas ativas por tipo de curso

Bacharelado	4.131
Técnico Integrado	3.811
Licenciatura	2.847
Qualificação profissional	2 087
Especialização	1.461
Técnico Integrado EJA	1.456
Mestrado profissional	643
Técnico Subsequente	486
Tecnologia	436
Extensão	40
Mestrado	35
Doutorado	30
Integrado	6

Fonte: IFG EM DADOS – última atualização 27/05/2024

TABELA 3 – Matrículas Ativas por Câmpus

Águas Lindas	645
Anápolis	1.140
Aparecida de Goiânia	999
Cidade de Goiás	414
Formosa	918
Goiânia	4.618
Goiânia Oeste	858
Inhumas	1.246
Itumbiara	850
Jataí	1.341
Luziânia	1.456
Senador Canedo	671
Uruaçu	933
Valparaíso	817

Fonte: IFG EM DADOS – última atualização 27/05/2024

TABELA 4 – Servidores Ativos por Categoria

Docente	1.147
Professores Substitutos	146
Técnicos Administrativos	899
Estagiários	31

Fonte: IFG EM DADOS – última atualização 27/05/2024

TABELA 5 – Câmpus/matrículas/professores e técnicos administrativos

Matrículas Ativas por Câmpus	Docente	Professores Substitutos	Técnicos Administrativos
Águas Lindas	45	7	31
Anápolis	76	11	52
Aparecida de Goiânia	72	14	46
Cidade de Goiás	49	4	43
Formosa	64	9	43
Goiânia	355	29	164
Goiânia Oeste	63	10	33

Inhumas	67	10	50
Itumbiara	63	11	47
Jataí	88	14	65
Luziânia	59	7	42
Senador Canedo	41	7	34
Uruaçu	66	6	50
Valparaíso	39	7	30
Reitoria	-	-	169

Fonte: IFG EM DADOS – última atualização 27/05/2024

O quantitativo de servidores técnico-administrativos inclui os servidores lotados em outros departamentos; os servidores afastados, nesses casos, têm seu código de vaga no IFG, portanto, são incluídos no total. O quantitativo de matrículas ativas engloba dados dos cursos do IFG (2023) para alunos aguardando colação de grau, concluintes, estagiários (formados), matrícula institucional, matriculados, projeto final, suspensos, aguardando certificação, aguardando ENADE e intercâmbio.

Abaixo, têm-se detalhes do orçamento do IFG, em face de sua abrangência e particularidades:

Consideram-se despesas de custeio: aquisições de passagens, diárias, auxílios estudantis e bolsas, além de serviços, tais como as despesas com contratos de serviços continuados (limpeza e conservação, vigilância, telefonia, energia elétrica, água e esgoto e outros) e aquisições de materiais de consumo (materiais de expediente e de laboratórios, elétricos, hidro-sanitários etc.) necessários ao bom funcionamento de cada Unidade, incluindo as despesas para custeio das atividades fim e meio da unidade orçamentária, obedecendo o limite estabelecido pelos respectivos tetos orçamentários (IFG, 2024).

A política de Assistência Estudantil, no IFG, é orientada pela Resolução nº 77/2021 REI-CONSUP/REITORIA/IFG, de 17 de junho de 2021, a qual revogou a Resolução do Conselho Superior/IFG nº 8, de 22 de fevereiro de 2016, e instituiu a Política de Assistência Estudantil.

De acordo com Estatuto, Regimento, Resoluções, a Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) do IFG tem a responsabilidade de administrar a Política de Assistência Estudantil do IFG (PAE/IFG), por meio de sua Coordenação Geral de Assistência Estudantil (CGAE) e das Coordenações de Assistência Estudantil (CAE) dos câmpus. Seu objetivo é criar condições que beneficiem a permanência dos

estudantes na instituição, a fim de que possam desfrutar do seu direito à educação (IFG, 2022).

A Política de Assistência Estudantil do IFG institui que os estudantes têm à disposição os programas organizados em duas modalidades:

- Auxílios universais, os quais não dependem da renda familiar; assim, os/as alunos/as devem somente fazer a inscrição no SUAP e anexar os documentos previstos nos editais;
- Auxílios de caráter financeiro, os quais dependem da renda *per capita* da família; são aprovados os que atendem aos critérios dos editais, conforme renda e vulnerabilidade socioeconômica.

Fazem parte dessas duas modalidades de auxílios: Moradia Estudantil, Transporte, Criança, Filho com Deficiência, Permanência, Vestuário Profissional, Emergencial, Atenção à Saúde, Apoio Psicossocial, Apoio Didático-Pedagógico, Apoio à Participação de Eventos e Alimentação e EJA Permanência:

O Programa Alimentação é direcionado aos/às estudantes dos cursos presenciais a fim de atender às necessidades básicas de alimentação, principalmente daqueles em situação de vulnerabilidade social, e aos/às estudantes do tempo integral, durante sua permanência no Campus, bem como aos/às estudantes que vão diretamente do trabalho para participar das aulas no IFG. Este programa, repassado em forma de auxílio financeiro estudantil ou de acesso ao restaurante estudantil, tem a perspectiva de assegurar a estas estudantes condições indispensáveis ao pleno desenvolvimento acadêmico, social e de convivência estudantil (IFG, 2023).

No âmbito do Programa Alimentação, existem Restaurantes Estudantis, aos quais os alunos do Ensino Médio possuem acesso, de modo universal, e os estudantes do Ensino Superior o possuem, de modo seletivo, se atendidos determinados critérios. O IFG conta com oito Restaurantes Estudantis em funcionamento, nos câmpus de Aparecida de Goiânia, Cidade de Goiás, Itumbiara, Jataí, Luziânia, Senador Canedo, Uruaçu e Valparaíso, onde são ofertadas três refeições diárias: café da manhã, almoço e lanche noturno, funcionando de maneira específica em cada câmpus.

Para a participação nos programas de Auxílio Financeiro, de Assistência Estudantil e do Restaurante Estudantil, os alunos devem participar dos editais de oferta desses programas. Os editais de Assistência Estudantil são gerenciados pelo Sistema Unificado de Administração Pública - SUAP, onde são realizadas as inscrições, geridas as participações e geradas as planilhas de pagamento dos programas (IFG, 2022).

O Quadro 1, na sequência, contém os programas com suas respectivas finalidades, conforme mostra o Edital nº 002/Câmpus: Aparecida de Goiânia/IFG/ (IFG, 2023):

Quadro 1 – Programa e finalidades previstos no Edital de 2023 (IFG, 2023)

Programa	Finalidade
Apoio Didático-Pedagógico	Destinado aos(às) estudantes que necessitem de auxílio financeiro.
	Eventual para a aquisição de material didático, despesas com cursos de formação continuada e outras necessidades de apoio didático-pedagógico.
Auxílio-Alimentação	Destinado aos(às) estudantes de cursos presenciais com matrícula e frequência regular, para atender às necessidades de alimentação básica do estudante, principalmente aqueles em situação de desigualdade socioeconômica.
Auxílio-Criança	Destinado aos(às) estudantes de cursos presenciais com matrícula e frequência regular, que se apresentem em situação de desigualdade socioeconômica e não tenham com quem deixar seus filhos, com idade de 0 (zero) até 12 (doze) anos, durante os horários das aulas. O benefício tem como finalidade a diminuição da evasão dos estudantes, assim como favorecer a segurança e bem-estar das crianças, evitando a permanência dessas nas salas de aula.
Auxílio-Filho com Deficiência	Destina-se aos(às) estudantes de cursos presenciais com matrícula e frequência regular, que possuem filhos com algum tipo de deficiência, os quais necessitam de cuidados especiais e se encontram em situação de desigualdade socioeconômica. O benefício tem finalidade de contribuir para a permanência e a diminuição da evasão dos estudantes, auxiliando nos cuidados do/a filho/a, assim como favorecer sua segurança e bem-estar.
Auxílio-Moradia	Destinado, exclusivamente, aos(às) estudantes de cursos presenciais em situação de desigualdade socioeconômica, com matrícula e frequência regular, oriundos de outros municípios, Estados ou regiões fora da localização do câmpus, que não residem com a família nem possuem imóveis na zona urbana no município, na garantia de manutenção de moradia no município onde se localiza o Instituto Federal de Goiás.
Auxílio-Permanência	Destinado a atender às necessidades sociais básicas que interfiram na permanência e manutenção dos(as) estudantes dos Cursos Presenciais, viabilizando a permanência e êxito no processo formativo.
Auxílio-Transporte	Destinado aos(às) estudantes de cursos presenciais em situação de vulnerabilidade social, com matrícula e frequência regular, que necessitem de auxílio financeiro para viabilizar o deslocamento da sua residência para os câmpus e retorno à residência.

Vestuário Profissional	Destinado aos(às) estudantes que necessitem de auxílio financeiro eventual para aquisição de vestuário profissional para exercício de suas atividades acadêmicas.
------------------------	---

Fonte: IFG, 2023

Em concordância com Brandão Sobrinho (2016), a educação representa um importante mecanismo para a diminuição das disparidades econômicas, sociais e culturais, no país, por se tratar de uma forma de promoção da melhoria das condições de vida da população, através da apreensão de novas perspectivas de trabalho. Nesse ensejo, essa política desempenha um papel fundamental na conquista da cidadania, contanto que seja concebida como um bem público e um direito em todas as esferas.

O IFG, como uma instituição de ensino pública e gratuita, assume a responsabilidade de atender uma parcela significativa de jovens e adultos pertencentes à classe trabalhadora, que possuem acesso limitado aos processos seletivos. A permanência dos estudantes nos cursos é crucial para esse grupo, o qual se diferencia dos demais, devido às suas condições de vida e perspectivas de futuro ainda desiguais (BRANDÃO SOBRINHO, 2013). É importante ressaltar que, antes do PNAES, não havia nenhum dispositivo legal ou programa governamental que garantisse a permanência de estudantes economicamente ou socialmente vulneráveis, após sua entrada na graduação e no ensino técnico, o que se justifica a relevância de sua criação.

Pessoni (2016) argumenta que, abraçando as três dimensões acadêmicas (ensino, pesquisa e extensão), o PNAES precisa se estabelecer como um direito social e ultrapassar a ideologia assistencialista, a qual ainda prevalece no campo da assistência estudantil, por meio de ações multidisciplinares. Isso inclui apoio psicológico, infraestrutura adequada e acompanhamento das trajetórias de vida e acadêmicas dos estudantes.

Ainda de acordo com a supracitada autora, realça-se o conflito entre a necessidade de garantir o acesso universal a bens e serviços relacionados a programas e políticas sociais, por um lado, e os limites impostos pela falta de recursos, por outro. O PNAES destina recursos para a implementação de ações de assistência estudantil, tanto para custeio (como bolsas) quanto para capital (gastos

com materiais permanentes). Todavia, o financiamento limitado e a falta de uma definição precisam dos valores a serem repassados, típica das políticas sociais do Estado capitalista, resultando na focalização dessas ações, o que impede que todos os estudantes que necessitam sejam atendidos, desvirtuando, assim, a educação como um direito universal (Marafon, 2015 *apud* Pessoni, 2016).

A esse respeito, Pessoni (2016) analisa:

Ao não conseguir realizar atendimento de forma universal, as políticas sociais acabam destinando-se “aos mais pobres”, definidos por meio de análises e seleções socioeconômicas baseadas, sobretudo, na variável renda e que geram, por vezes, mais desigualdades, porque são excludentes, estigmatizadoras e insuficientes para suprir as reais necessidades dos estudantes (Pessoni, 2016, p.118).

No Diagnóstico Socioeconômico dos Estudantes (2022), documento emitido pelo próprio IFG, é aludido que

[...] é importante esclarecer que a limitação de recursos leva à prática de condicionalidades para acesso e permanência nos programas, o que impõe o princípio da seletividade e, nesse processo, a situação financeira é definida como critério determinante para inclusão nos auxílios, fazendo com que essa seleção seja, na verdade, excludente considerando que uma parte dos(as) estudantes que solicitam acesso aos programas comprova a necessidade, no entanto não são contemplados (IFG, 2022, p.16).

Assim, cabe frisar que a própria instituição reconhece essa situação. Brandão Sobrinho (2013), citando Silva (2010), pensa que essa é uma tendência dentro das políticas sociais neoliberais:

Conforme analisa Silva (2010), a tendência atual diz respeito à “assistencialização” dos programas sociais, ou seja, a estratégia de repasse de bolsas tem sido adotada pelos gestores como mecanismo para atender aos estudantes de baixa renda, dispensando grandes estruturas e lhes conferindo autonomia para buscar no mercado a satisfação de suas necessidades, com seus próprios recursos (Silva, 2010 *apud* Brandão Sobrinho, 2013, p. 74).

É oportuno evidenciar outro dado relevante, apreendido com as pesquisas acadêmicas de Pessoni (2017), que é o desconhecimento dos estudantes a respeito da política de assistência estudantil:

Ao referir-se à Política de Assistência Estudantil no momento da entrevista, surgiu um dado relevante à pesquisa, pois muitos estudantes mostraram desconhecimento em relação a ela, especialmente os que estão cursando o primeiro ano ou os primeiros períodos do curso. As famílias entrevistadas também demonstraram não saber o que é a política, ou a proposta dela, afirmam conhecer apenas o programa de auxílios, conforme evidencia o depoimento a seguir da mãe de uma estudante que atualmente cursa Ciência e Tecnologia de Alimentos e que também cursou o ensino médio no IFG: “Nas reuniões nunca falaram nada sobre essa política de assistência,

só falam que os meninos recebem que é pra ajudar no transporte, na alimentação... (Mãe de uma aluna do curso Ciência e Tecnologia de Alimentos, ex aluna do curso técnico em alimentos)” (Pessoni, 2017, p. 103).

Dessa forma, até o momento da pesquisa, a autora identificou que os estudantes apresentavam desconhecimento sobre as políticas públicas de assistência estudantil, o que constitui um grande desafio para o trabalho da equipe de profissionais, em especial para os assistentes sociais do IFG.

Diante da complexidade desse desafio, é preciso também discutir a realidade apresentada, porque, ao mesmo tempo que ocorre o debate e o planejamento para reformulação de uma nova política de assistência estudantil, no IFG, há igualmente um movimento nacionalmente para transformar o Programa (PNAES) em uma Política e, no ano de 2023, houve uma auditoria, por parte do Tribunal de Contas da União - TCU, contribuindo para que o IFG pensasse em uma política de assistência estudantil capaz de contribuir com a permanência dos estudantes, enfrentando a questão da evasão escolar.

Para o presente estudo, é pertinente focar em alguns aspectos do Relatório de Auditoria. Ora, conforme mencionado, em 2023, o Tribunal de Contas da União realizou uma auditoria operacional com foco nas ações de combate à evasão na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica:

O presente relatório trata de auditoria operacional com o objetivo geral de avaliar o grau de eficiência de conclusão nos cursos ofertados pelas instituições de ensino integrantes da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, no período de 2017 a 2022, em relação à Lei 13.005/2014 (Plano Nacional de Educação 2014-2024). Especificamente, buscou-se avaliar as estratégias adotadas para o enfrentamento da evasão de estudantes, em relação às diretrizes de governança pública estabelecidas no Decreto 9.203/2017 (Brasil, 2023, s/p).

O objetivo dessa auditoria foi examinar os níveis de eficácia e os aspectos positivos em relação à conclusão de cursos em instituições educacionais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Foram incluídos alunos do Ensino Médio e Superior. A auditoria identificou um alto nível de evasão:

O fenômeno da evasão possui causas multifatoriais e exige uma diversidade de ações para fazer frente à diversidade de suas causas. 15. Os cursos técnicos e de graduação da Rede Federal EPCT tiveram altas taxas de evasão no período de 2017 a 2022 (Brasil, 2023, s/p).

O relatório da auditoria nos permite analisar a profundidade do fenômeno da evasão educacional, que não é determinado por um único fator, mas por múltiplos

fatores socioeconômicos, culturais, emocionais e sociais. Isso requer a formulação de estratégias coletivas para barrar a evasão educacional. Dentre essas estratégias, há destaque para o PNAES. Contudo, cabe observar que o relatório indica que não há avaliação de impacto do Programa Nacional de Assistência Estudantil na rede federal de educação profissional:

O efeito é o desconhecimento da efetiva contribuição do Pnaes para a democratização das condições de permanência e êxito dos estudantes, obscurecendo o processo decisório de priorização e alocação de recursos destinados à assistência estudantil (Brasil, 2023, s/p).

O TCU se preocupa com a falta de reconhecimento do papel do PNAES, no processo de permanência dos/as estudantes nas instituições de ensino. Essa falta de conhecimento sobre sua contribuição pode ter implicações na tomada decisão quanto à alocação de recursos, afetando significativamente a assistência estudantil e, conseqüentemente, a permanência e o desempenho dos/as estudantes.

Na conclusão do relatório, alerta-se o MEC sobre a necessidade de desenvolver novas estratégia de acesso, permanência e êxito pelas instituições de ensino:

Além disso, é necessário alertar o Ministério da Educação sobre a necessidade de se compatibilizar a expansão e a interiorização da Rede Federal EPCT, prevista para ocorrer no Novo Programa de Aceleração do Crescimento, com as condições necessárias para viabilizar o acesso, a permanência e a formação dos estudantes (recursos para a assistência estudantil e alimentação escolar, pessoal para compor equipes multiprofissionais e consolidação da infraestrutura das instituições existentes). 147. Espera-se, com isso, elevar gradualmente as taxas de conclusão média dos cursos técnicos e de graduação ofertados pelas instituições de ensino da Rede Federal EPCT (Brasil, 2023, s/p).

O relatório enfatiza a importância e a necessidade de alinhar a expansão da Rede Federal com condições apropriadas que possibilitem o acesso e a permanência dos estudantes. Nesse sentido, inclui a alocação de recursos para assistência estudantil, a ampliação de recursos para alimentação escolar, a consolidação e a ampliação das equipes multiprofissionais e da infraestrutura existente. Com essas propostas, acredita-se que o acesso à educação não só será ampliado, mas as taxas de conclusão dos cursos melhorarão gradativamente, cooperando, assim, para uma sociedade mais democrática e justa.

Novamente, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2023-2026), a assistência estudantil no Brasil passa por um processo de consolidação, um novo marco histórico com o Programa Nacional de Assistência Estudantil transformado em política, instituída pela Lei nº 14.914, de 03 de julho de 2024:

Art. 1º Fica instituída a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), no âmbito do Ministério da Educação, com a finalidade de ampliar e garantir as condições de permanência dos estudantes na educação superior e na educação profissional, científica e tecnológica pública federal e de conclusão dos respectivos cursos (Brasil, 2024).

A nova PNAES apresenta um conjunto de diretrizes e ações, promovido pelo Ministério da Educação do Brasil. O objetivo central da PNAES é viabilizar a permanência e a conclusão, nas instituições federais de ensino superior e técnico, por meio da política de assistência estudantil, a qual tem por finalidade reduzir as desigualdades sociais e econômicas dos/as estudantes, no processo de ensino e aprendizagem:

A PNAES será implementada de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão das instituições federais de ensino superior e das instituições da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, com vistas ao atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos superiores presenciais de graduação e em cursos presenciais de educação profissional técnica de nível médio (Brasil, 2024).

Um dos avanços foi a inclusão da Redes Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica, da qual o IFG faz parte, pois, anteriormente, o PNAES tinha como foco expandir as condições de permanência dos estudantes na educação superior pública federal, ou seja, somente os estudantes de ensino superior eram contabilizados para cálculo de distribuição de recursos.

Sua efetivação e execução devem ser articuladas com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, de modo que possibilitem um ambiente educacional mais inclusivo e democrático.

Um dos objetivos da PNAES é reconhecer

[...] a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, de contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e de agir, preventivamente, nas situações de risco de retenção e de evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras ou de outras hipossuficiências associadas à situação de vulnerabilidade social (Brasil, 2024).

A PNAES simboliza um avanço expressivo, no que tange ao apoio aos estudantes que vivem em situação de vulnerabilidade socioeconômica, com a perspectiva de não apenas democratizar o acesso ao ensino, todavia, viabilizar o sucesso acadêmico. Com isso, o Estado fortalece sua função em promover uma educação pública de qualidade.

Em seu Art. 4º, a PNAES abrange os seguintes programas e ações:

I - Programa de Assistência Estudantil (PAE); II - Programa de Bolsa

Permanência (PBP); III - Programa de Alimentação Saudável na Educação Superior (Pases); IV - Programa Estudantil de Moradia (PEM); V - Programa de Apoio ao Transporte do Estudante (Pate); VI - Programa Incluir de Acessibilidade na Educação (Incluir); VII - Programa de Permanência Parental na Educação (Propepe); VIII - Programa de Acolhimento nas Bibliotecas (PAB); IX - Programa de Atenção à Saúde Mental dos Estudantes (PAS); X - Programa Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior (Promisaes); XI - Benefício Permanência na Educação Superior; XII - oferta de serviços pelas próprias instituições federais de ensino superior e pelas instituições da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica; XIII - outras ações tornadas públicas por meio de ato normativo do Ministro de Estado da Educação, observada a compatibilização dessas ações com as dotações orçamentárias existentes, e desde que não haja prejuízos aos programas e às ações constantes dos incisos I a XII do caput deste artigo (Brasil, 2024).

A Política de Assistência Estudantil abrange diversos programas especializados, os quais não necessariamente serão oferecidos através de transferência de renda. Com essa nova proposta, a Política busca promover o acesso justo a determinados serviços, como alimentação saudável, moradia digna e apoio pedagógico, mantendo os programas de assistência financeira.

Nesse sentido, no próximo capítulo, é apresentada uma síntese dos dados da pesquisa, tomando como referência a nova política, finalidade, organização e gestão da assistência estudantil vigente no IFG, desde 2023, e a nova PNAES, de 2024. Focaliza a síntese dos questionários e a participação registrada de gestores e profissionais do IFG. Essa etapa da investigação também revelou dificuldades que exigem reflexão sobre a pesquisa e seus objetivos.

III. POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFG: tendências, finalidade, organização e gestão e o comprometimento dos gestores e profissionais

Conforme observado na Introdução desta Dissertação, a razão da proposição da pesquisa decorre das inquietações do autor, a partir do exercício profissional cotidiano como assistente social no IFG, desde 2022. As abordagens e referências conceituais de educação, direitos sociais e cidadania/emancipação são fundamentais como categorias substantivas para a compreensão do tema. São igualmente essenciais para aprofundar a compreensão da institucionalização na Assistência Estudantil do IFG e seu objetivo de contribuir, mediante o acesso e a permanência, no processo formativo dos estudantes, tendo em vista dimensionarem as condições de intervenção de gestores e assistentes sociais, nesse mesmo processo.

A pesquisa com participantes teve como instrumento um questionário no formato *on-line*, via *Google Forms*, com questões fechadas, segundo indicado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O questionário foi elaborado com base nos objetivos geral e específicos da investigação, nos fundamentos históricos, teórico-metodológicos e nas especificidades da institucionalidade da assistência estudantil no IFG. Estimou-se que cada participante necessitaria de meia hora para responder às questões. Os participantes da pesquisa foram qualificados em dois grupos. Como exposto, o primeiro grupo é composto pelos membros do Colégio de Dirigentes – CODIR, Conselho superior (CONSUP) e pelos titulares das Pró-Reitorias (Administração, Ensino, Pesquisa e Extensão). O segundo Grupo é formado por Gerências de Pesquisa e Extensão (GEPEX) e pelos profissionais das Coordenações de Assistência Estudantil dos câmpus (CAE).

Como mencionado na introdução, segue a exposição desses grupos. As instâncias e unidades implicadas na organização e gestão da assistência estudantil no IFG respondem por diferentes competências, como descrito a seguir.

Nos termos institucionais e o Estatuto do IFG (IFG, 2018) o/a Reitor/a é o dirigente máximo da instituição, tanto na área administrativa quanto juridicamente. Desse modo, cabe a ele/a administrar, gerir, coordenar e supervisionar as atividades de toda a instituição.

Por sua vez, o Conselho Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência

e Tecnologia de Goiás (CONSUP)

[é] o órgão máximo da instituição. De caráter consultivo e deliberativo, é competente para aprovar o plano de desenvolvimento institucional, apreciar as contas do exercício financeiro, aprovar o projeto político- pedagógico, dentre outros (IFG, 2018).

Nesse sentido, a aprovação do orçamento destinado à política de assistência estudantil é deliberada e apreciada pelo CONSUP.

Conforme o Estatuto (IFG, 2018) a Pró-Reitoria de Administração (PROAD) é a instância designada para a condução das políticas e ações de gestão administrativa, patrimonial, orçamentária e financeira do (IFG), abarcando tudo o que concerne à aplicação de recursos financeiros.

Sobre o Colégio de Dirigentes (IFG, 2018), esta é a informação:

O Colégio de Dirigentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - IFG, de caráter consultivo, é o órgão de apoio ao processo decisório da Reitoria, constituído nos termos do Parágrafo 2º do artigo 10º da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 e dos artigos 10º e 11º do Estatuto do IFG (IFG, 2018).

É por meio do Colégio de Dirigentes que os recursos orçamentários, financeiros e patrimoniais são apreciados, englobando todos os procedimentos que envolvem o aprimoramento da gestão, quer para elaborar novas funções, quer para modificar as que estão em andamento, dentro do arcabouço institucional do IFG. Segundo o IFG (2018), o Colégio de Dirigentes é assim composto: Reitor/a, Diretor/a Executivo/a, Pró-Reitor/a de Administração, Pró-Reitor/a de Desenvolvimento Institucional, Pró-Reitor/a de Ensino, Pró-Reitor/a de Extensão, Pró-Reitor/a de Pesquisa e Pós-Graduação e Diretor/a-Geral dos 14 câmpus.

O/a Pró-Reitor/a de Extensão (IFG, 2018) é responsável pela proposição e condução de toda a política de extensão no (IFG), possibilitando a inter-relação entre extensão, ensino e pesquisa e, por conseguinte ,assume o destaque da execução dos programas e ações que envolvem essa política. Logo, a política de assistência estudantil no IFG é ligada à PROEX.

A Diretoria de Ações Sociais (DAS), conforme o Estatuto (IFG, 2018) é

[r]esponsável pela orientação, viabilização e acompanhamento das políticas desenvolvidas pelo IFG de formação inicial e continuada de trabalhadores e política de apoio e de assistência aos estudantes, de projetos, programas e eventos sociais, culturais, artísticos, esportivos e de inclusão social (IFG, 2018).

A implementação da política de assistência estudantil articula um conjunto de ações destinadas à emancipação, inclusão e promoção dos estudantes em

situação de vulnerabilidade socioeconômica, com dificuldades de acesso, permanência e êxito, em sua vida acadêmica. Nessa perspectiva, a Diretoria de Assuntos Sociais (DAS) é subdividida de acordo com as atividades desenvolvidas: Coordenação-Geral de Assistência Estudantil e Coordenação de Ações Esportivas e Eventos (IFG, 2018).

À Coordenação-Geral de Assistência Estudantil é atribuída a orientação e o acompanhamento das ações e programas relacionados à assistência aos estudantes, nos câmpus, sendo executados pelas CAES (IFG, 2018).

Ainda nos termos do Estatuto do IFG, a Diretoria-Geral do Câmpus é a instância responsável pelas ações institucionais, trabalhando na coordenação e condução das atividades (IFG, 2018).

A Gerência de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão tem por finalidade implementar as políticas e desenvolver as ações associadas à Extensão, nos câmpus (IFG, 2018).

As CAES são vinculadas às GEPEX. É designada à Coordenação de Assistência Estudantil realizar as ações e programas de assistência estudantil, que atendam todos/as os/as estudantes em suas especificidades, em todos os câmpus (IFG, 2018).

A pesquisa de coleta de dados por meio do questionário iniciou-se com a abordagem, via *e-mail*, de 87 participantes da pesquisa, sendo as mensagens enviadas em 12 de julho de 2024. Esse *e-mail* continha informações sobre como participar da pesquisa; juntamente com o TCLE, foram enviadas para os *e-mails* institucionais, com prazo até 08 de maio de 2024 para retorno. Em decorrência de pouca adesão dos/as participantes, no dia 11 de agosto de 2024 foi encaminhada novamente mensagem reforçando, via *e-mail*, esperando a participação de todos/as. Em 19 de agosto de 2024, foi enviado novamente outro *e-mail*, reiterando o convite para participação na investigação. Também foi feita uma abordagem via *whatsapp*, nos grupos institucionais do IFG, indicando o *e-mail* enviado e que se contava com a contribuição de todos/as. Ademais, foi feito contato pessoal com alguns participantes, reforçando o envio do questionário da pesquisa e que sua participação era relevante. Por meio do monitoramento dos questionários, obtiveram-se 32 participações, com a última resposta acessada em 16 de setembro de 2024.

Quanto ao grupo relativo a membros do Colégio de Dirigentes (CODIR),

Conselho Superior (CONSUP) e titulares das Pró-Reitores (Administração, Ensino, Pesquisa e Extensão), de um total de 58 participantes, 16 (27,5%) responderam ao questionário. O Grupo composto pelas Gerências de Pesquisa e Extensão (GEPEX) e profissionais da Coordenação de Assistência Estudantil dos câmpus (CAE), com 29 participantes, teve o retorno de 16 (55%) participantes.

Os desafios apresentados pela fase de coleta de dados são refletidos ao longo do capítulo, à luz da hipótese norteadora de que a política de assistência estudantil extrapola os limites de uma política de transferência de recursos financeiros, tendo em vista o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

A organização do conteúdo deste capítulo da Dissertação compreende uma exposição sobre a nova política de Assistência Estudantil do IFG (2023) e a nova PNAES (2024). A sistematização do perfil dos sujeitos da pesquisa foi produzida com base nos dois questionários. A análise das respostas está organizada em três tópicos: 1) Política de assistência estudantil: sua criação; principal objetivo; sua integração com os diferentes programas da PAE do IFG; sua evolução; os principais marcos institucionais, formas de implementação dentro da instituição (divulgação, critérios para seleção); desafios da política e a implementação dos programas da PAE no IFG. 2) O papel da gestão, seu comprometimento; organização como espaço democrático; principais demandas; exigências. 3) Avanços e atualização da política; os resultados da PAE para sociedade; os objetivos da PAE do IFG e sua consonância com a missão institucional. Tendências e concepções.

3.1 Nova política de Assistência Estudantil do IFG

Em 2023, o IFG aprovou sua nova política de assistência estudantil. A questão crucial foi estruturar uma política com programas e ações em consonância aos objetivos do Programa Nacional de Assistência Estudantil - Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, regulamentado como Política Nacional de Assistência Estudantil, em 2024, da Lei nº 14.914/2024, do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI/IFG 2019-2023) e do Projeto Político-Pedagógico Institucional (PPPI).

Na elaboração da nova política de assistência estudantil do IFG, conforme ata da CPAE (IFG, 2022), em 2021, os profissionais que atuam na implementação da política de assistência estudantil do IFG se reuniram, com o objetivo de avaliar a

conjuntura educacional do país, decidindo pela criação de um grupo/comissão¹ de trabalho para propor uma atualização da PAE. Segundo Souza (2017), é necessário incluir socialmente um grupo de indivíduos – que não é minoria – no interior da escola, cujas questões ultrapassam o processo de ensino e aprendizagem, ao mesmo tempo que integram esse processo. Nesse sentido, constatou-se que havia necessidade urgente da atualização da política de assistência estudantil do IFG.

Ao longo do ano de 2022, a comissão propôs a realização do Seminário de Assistência Estudantil como estratégia de discussão e diálogo público sobre a PAE. O Seminário aconteceu dos dias 12 a 14 de abril de 2023, com o tema “Da Assistência Estudantil que temos à Assistência Estudantil que queremos: estratégias e ações para sua reestruturação”. Foram debatidos os limites e possibilidades da PAE do IFG, quando a comissão apresentou uma proposta de atualização da Política que foi encaminhada para consulta pública. Após revisão final, a proposta foi aprovada no CONSUP, sendo a Política de Assistência Estudantil do IFG (PAE/IFG) instituída pela Resolução nº 194 - CONSUP/REITORIA/IFG, de 26 de dezembro de 2023 (Anexo B).

A PAE está organizada em sete capítulos e 45 artigos. O Capítulo I, das disposições preliminares; Capítulo II, dos princípios e objetivos; Capítulo III, da organização por eixos, contendo a seção I, eixo universal, e seção II, eixo de atendimentos específicos; Capítulo IV, dos programas do eixo de atendimentos específicos, com a seção I, programa auxílio-permanência, seção II, programa alimentação, seção III, programa auxílio emergencial; Capítulo V, do financiamento e avaliação; Capítulo VI, da comissão permanente de assistência estudantil e o

¹ Fernando Henrique Silva Carneiro (Presidente) 2939844 Docente Diretoria de Ações Sociais, Denise Candido Gonçalves 2144568 Técnico-Administrativo Coordenação-Geral de Assistência Estudantil, Fernanda Alves de Oliveira 1350715 Técnico-Administrativo Pró-Reitoria de Ensino, Maria Aparecida Andrade de Oliveira Tsu 1787078 Técnico-Administrativo Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Geiza Gonzaga Rodrigues Nasser 1443744 Técnico-Administrativo Pró-Reitoria de Administração, Euzamar Ribeiro de Oliveira 2090684 Técnico-Administrativo Coordenação de Assistência Estudantil do Câmpus Cidade de Goiás, Linidelly Rocha Mendes 1164021 Técnico-Administrativo Coordenação de Assistência Estudantil do Câmpus Anápolis, Marcia Cristina de Souza Cabral 2295736 Técnico-Administrativo Coordenação de Assistência Estudantil do Câmpus Valparaíso de Goiás, Mabel Pettersen Prudente 2544760 Docente, Wolney Heleno de Matos 1676790 Docente, Ismael Danilo Lima Freitas 20201150050275 Discente Representante Estudantil – Graduação, Kelven Moreira da Silva 20192130010070 Discente Representante Estudantil – Graduação, João Pedro Carvalho Brasileiro 20221150020109 Discente Representante Estudantil - Técnico Integrado Integral Jucilene de Oliveira Melo 20191150010043 Discente Representante Estudantil - Técnico Integrado EJA Romulo Lopes Ferreira Braz 20201150030134 Discente Representante Estudantil - Técnico Integrado Integral.

Capítulo VII, das disposições finais.

Conforme o artigo 4º, os princípios da PAE do IFG são:

I - efetivação do direito à educação pública, de qualidade socialmente referenciada e gratuita; II - enfrentamento às desigualdades sociais para ampliação e democratização das condições de permanência e conclusão qualificada do processo formativo dos estudantes; III - busca pela equidade de condições de permanência e conclusão qualificada do processo formativo dos estudantes com vistas à inclusão, preservando o respeito à diversidade; IV - democratização do acesso aos programas da Assistência Estudantil; V - priorização do atendimento às necessidades socioeconômicas, biopsicossociais e pedagógicas; VI - incentivo à participação da comunidade acadêmica no processo de planejamento, implementação e avaliação, visando a gestão democrática; VII - defesa em favor da justiça social e combate de todas as formas de preconceitos/discriminação; VIII - compromisso com a educação de qualidade socialmente referenciada, especialmente a Educação de Jovens e Adultos trabalhadores que tiveram seu processo formativo interrompido; IX - garantia da democratização e da qualidade do atendimento prestado à comunidade estudantil; X - fortalecimento da formação omnilateral, humanística, cultural, científica e tecnológica no processo de aprendizagem do estudante; XI - reconhecimento às diferentes necessidades dos estudantes; XII - respeito às particularidades locais e regionais dos câmpus; XIII - transparência nos processos e ações da Assistência Estudantil; XIV - atuação interdisciplinar e intersetorial dos profissionais; e XV - avanço no processo de universalização da Assistência Estudantil (IFG, 2023, s/p).

O artigo 5º estabelece os objetivos da PAE:

Art. 5º. A PAE/IFG tem por objetivos: I - promover a permanência e a conclusão qualificada do processo formativo dos estudantes na perspectiva da educação pública, gratuita, de qualidade socialmente referenciada e inclusiva; II - definir eixos, programas e ações da Assistência Estudantil; III - promover ações para o acompanhamento biopsicossocial e pedagógico aos estudantes visando melhorar o desempenho acadêmico e a qualidade de vida; IV - propiciar condições para a inserção profissional do estudante no mundo do trabalho; V - promover a cidadania; VI - reduzir os índices de evasão e de retenção escolar; VII - estimular ações voltadas à educação em saúde; VIII - auxiliar no atendimento das necessidades socioeconômicas e biopsicossociais dos estudantes por meio de programas, projetos e ações, visando melhorar o desempenho acadêmico e a qualidade de vida; IX - implementar programas e ações de Assistência Estudantil e assegurar aos estudantes que estejam na instituição por ações afirmativas, com necessidades educacionais específicas, bem como jovens e adultos trabalhadores que tiveram seu processo educativo interrompido, condições para seu amplo desenvolvimento acadêmico; X - contribuir com o processo formativo integral, concretizando o acesso às políticas sociais e, consecutivamente, os direitos sociais; XI - favorecer a inclusão de grupos historicamente afastados do processo educacional, na perspectiva de democratização do ensino; XII - preservar e difundir os valores éticos de autonomia, cidadania, igualdade de direitos e democracia; XIII - estimular a participação das famílias na vida acadêmica dos estudantes; XIV - estimular a participação dos estudantes, por meio de suas representações, no processo de gestão democrática; XV - subsidiar a implementação, execução e avaliação dos programas e ações que visam ampliar o acesso e a permanência dos estudantes; XVI - direcionar a construção de um sistema de avaliação dos programas, projetos e ações da Assistência Estudantil por meio de indicadores; XVII - propor diretrizes para os Diagnósticos Sociodemográficos dos estudantes do IFG, de modo que os perfis coletados

sejam efetivos à leitura da realidade, contribuindo com a eficácia das intervenções da Assistência Estudantil; XVIII - promover a integração entre as instâncias, os programas, os projetos e as ações da Assistência Estudantil; XIX - trabalhar de forma integrada às instâncias institucionais relacionados às políticas de ações afirmativas e inclusivas, colaborando desta forma com a construção de uma cultura de inclusão na instituição, com a democratização da educação e promoção da equidade; XX - desenvolver a integração com as atividades fins da instituição - Ensino, Pesquisa e Extensão; e XXI - garantir a divulgação, ampla e acessível dos processos relacionados à Assistência Estudantil, a partir de múltiplos meios e recursos de comunicação digitais e analógicos (IFG, 2023, s/p).

A longa citação é importante, para se compreender a nova política de assistência estudantil no IFG, seus princípios e finalidades norteadores dos dois eixos de sua organização: Eixo Universal e Eixo de Atendimento Específicos.

É oportuno observar também o alcance na sua gestão, incluindo a Comissão permanente de assistência estudantil, como órgão colegiado:

Art. 39. A Comissão Permanente de Assistência Estudantil do IFG (CPAE/IFG) é um órgão colegiado propositivo e consultivo das questões relacionadas à Assistência Estudantil, devendo contribuir diretamente com o planejamento, a implementação, a regulamentação, o acompanhamento e a avaliação da PAE/IFG (IFG, 2023, s/p).

A PAE dispõe que a estrutura, a organização, a composição e o funcionamento da CPAE/IFG devem ser determinados em seus próprios regulamentos. Ademais, a articulação do trabalho da CPAE/IFG deve se dar com diferentes instâncias institucionais do IFG:

Art. 41. Os trabalhos empreendidos pela CPAE/IFG devem se articular com diferentes instâncias institucionais do IFG, como: I - a Comissão de Permanência e Êxito; II - os núcleos Locais de Assistência Estudantil; III - a Comissão Permanente de Políticas da Igualdade Étnico-Racial – CPPIR; IV - o Núcleo de Ações Inclusivas – NAI) e o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE; V - os comitês Locais de Alimentação e Nutrição; VI - a Comissão Interdisciplinar do Programa Bolsa Permanência; VII - as instâncias que promovam políticas relacionadas às questões de gênero e sexualidade; e VIII - outras instâncias articuladas ao acesso, permanência e conclusão qualificada do processo formativo dos estudantes (IFG, 2023, s/p).

O Quadro 2 resume as ações e programas desenvolvidos no âmbito da PAE, com suas respectivas finalidades. As ações e programas estão organizados a partir dos Eixos Universal e de Atendimento Específicos.

O Eixo Universal diz respeito às ações de acolhimento, atendimento, acompanhamento e demais atividades contínuas e/ou específicas, oferecidas a partir do trabalho interdisciplinar e intersetorial da Assistência Estudantil.	São ações de acolhimento, atendimento, acompanhamento e demais atividades contínuas e/ou específicas, oferecidas a partir do trabalho interdisciplinar e intersetorial da Assistência Estudantil.
O Eixo de Atendimentos Específicos diz respeito aos programas de concessão de auxílios financeiros e/ou acesso à alimentação, de forma a promover a permanência na instituição e a conclusão qualificada do processo formativo dos(as) estudantes regularmente matriculados(as) e com assiduidade.	São partes do Eixo de Atendimentos Específicos: I - Programa Auxílio-Permanência; II - Programa Alimentação; III - Programa Auxílio Emergencial.
Os estudantes do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (tempo integral, tempo parcial e modalidade de Educação de Jovens e Adultos) têm acesso universal ao Programa Alimentação, enquanto os demais estudantes deverão concorrer por meio de um edital próprio.	
DO PROGRAMA AUXÍLIO-PERMANÊNCIA O Programa Auxílio-Permanência destina-se a conceder auxílio financeiro, buscando oferecer melhores condições de permanência e conclusão qualificada do processo formativo aos(as) estudantes em situação de desigualdade socioeconômica. O Programa Auxílio-Permanência apresenta três faixas de atendimento, conforme a PAE/IFG: I - Faixa 1: destinada ao atendimento dos estudantes com grau alto de desigualdade socioeconômica, tendo valor de R\$ 400,00; II - Faixa 2: destinada ao atendimento dos estudantes com grau moderado de desigualdade socioeconômica, tendo valor de R\$ 300,00; e III - Faixa 3: destinada ao atendimento dos estudantes com grau baixo de desigualdade socioeconômica, tendo valor de R\$ 200,00. <u>Como 2024 é um ano de transição entre a PAE/IFG anterior e a atual, neste ano, o Programa Auxílio-Permanência será ofertado em 9 (nove) parcelas anuais, no valor de R\$ 200,00.</u>	

Fonte: IFG (2024)

Algumas mudanças foram aprovadas com base na nova PAE; uma delas foi a extinção da frequência de 75% exigida para a concessão de auxílios. Na nova PAE, todos os estudantes devem estar regularmente matriculados(as) e com assiduidade. Outra mudança foi o fim do edital de cadastramento, ou seja, o edital será publicado anualmente e terá validade dentro daquele ano. Os estudantes devem concorrer todo ano, após o fim do repasse das parcelas.

Um dos avanços foi a mudança de valor de todos os programas que, antes, era de R\$120,00 reais, exceto moradia, que era de R\$ 240,00. Conforme o quadro acima, as faixas dos valores são de 400,00, 300,00 e 200,00 reais.

Para aplicação desses valores, foi proposto um processo de transição, em parte por falta de recursos financeiros. O modelo de edital enviado pela coordenação geral de assistência estudantil contém orientação, para que os câmpus publiquem seus editais com a faixa 3, que é de 200,00 reais, programados em 9 parcelas.

Houve também a supressão do auxílio EJA permanência, o qual era destinado exclusivamente aos alunos/as da EJA na modalidade universal, sem avaliação socioeconômica. A nova PAE determina que esses estudantes concorrerão com todos os estudantes dos cursos técnico-integrais e dos cursos de graduação.

3.2 Perfil dos participantes

Para melhor compreensão do perfil dos sujeitos da pesquisa, faz-se uma síntese, realçando a diversidade de qualificação e formação dos profissionais, nível de formação, idade, tempo de serviço, localização do câmpus e gênero, entre outros dados.

3.2.1 Perfil dos Participantes do Colégio de Dirigentes - CODIR; Conselho Superior - CONSUP e Pró-Reitorias (Administração, Ensino, Pesquisa e Extensão)

Os resultados dos questionários mostram que, dos 16 participantes, 50% são do sexo feminino e 50%, do sexo masculino. A idade dos participantes varia de 23 a 59 anos, com dois participantes de 23 anos, dois participantes 41 anos, três participantes de 44 anos e os demais – 27, 35, 36, 39,40, 42, 55 e 56 anos – um para cada idade.

Em relação às profissões dos sujeitos da pesquisa, há professores, assistentes sociais, nutricionista. Participaram também estudantes, desempregado e uma pessoa que não descreveu sua profissão e respondeu “Servidor Público Federal”.

Vale ressaltar a qualificação/titulação profissional dos participantes, pois eles possuem formação acadêmica significativa: quatro têm doutorado (25%), um possui doutorado em andamento (6,25%), um fez pós-doutorado (6,25%), cinco possuem mestrado (31,25%), um está no mestrado em andamento (6,25%), quatro concluíram o ensino superior (18,75%) e um (6,25%) possui ensino médio completo; nenhum tem apenas ensino fundamental completo. Os resultados demonstram uma formação acadêmica qualificada.

O tempo de formação profissional varia de menos de um ano até o máximo de 34 anos. Um (6,25%) participante se identificou com menos de um ano de formação. um (6,25%) participante respondeu com ponto de interrogação(?), dois (12,5%) participantes deixaram em branco; três (18,75%) participantes indicaram 14 anos de formação, dois (12,5%) participantes com 18 anos e dois (12,5%) com 34 anos. Os demais participantes: um (6,25%) com 5, 8, 16, 23 e 25 anos, respectivamente, demonstrando uma variação nos tempos de formação.

Em relação à posição de representação dentro do IFG, um destaque para os gestores: oito participantes, com 50% dos participantes. Representantes dos servidores técnicos administrativos são quatro participantes (25%), dois (12,25%) são representantes dos professores, um (6,25%) é representante dos estudantes e um (6,25%) é representante dos egressos.

Embora façam parte do CONSUP, não responderam ao questionário representantes das entidades patronais, representantes da sociedade civil e do governo.

3.2.2 Perfil dos Participantes das Gerências de pesquisa e extensão-GEPEX e os profissionais das coordenações de assistências estudantil dos Câmpus - CAE

Dos 16 participantes da pesquisa, a maioria era formada por mulheres (87,5%), com 14 participantes, enquanto dois participantes eram homens, (12,5%). Em relação à idade dos participantes, esta varia entre 30 e 59 anos, sendo as idades mais comuns de 38 e 59 anos, com destaque para os profissionais de 40 a 48 anos, que foram a maioria.

Dentre os participantes, 10 (62,5%) trabalham uma carga horária semanal de 30 horas, outros quatro (25%) trabalham uma carga horária de 40 horas, um (6,5%) trabalha uma carga horária de 20 horas e outro (6,5%) relatou trabalhar mais de 40 horas semanais.

Os participantes são oriundos de diferentes áreas profissionais – Assistentes Sociais: 10 participantes (62,4%), Professores: 5 participantes (31,3%), Psicóloga: uma participante (6,3%). Em relação ao tempo de formação, o conhecimento profissional dos participantes variou entre 8 e 25 anos. Os tempos de formação mais expressivos foram: 10, 15, 17 e 22 anos.

O nível de qualificação (titulação profissional) dos participantes também é avançado. Todos os 16 participantes concluíram estudos em pós-graduação *stricto sensu*, dos quais 10 (62,5%) são mestres, dois (12,5%) são doutores, dois (12,5%) têm mestrado em andamento, um (6,5%) está com doutorado em andamento e um (6,5%) possui pós-graduação *lato sensu*.

Em relação ao tempo de vínculo no IFG, os resultados variam entre de 2 até 17 anos. Destacam-se três (18,75%) participantes que estão no IFG há 8 anos, três (18,75%) há 12 anos, dois (12,75%) há 10 anos e dois (12,75%) há 14 anos. Os demais estão na instituição há 2, 5, 9, 13, 16 e 17 anos.

Quanto às unidades de trabalho, responderam ao questionário 10 servidores (62,5%) participantes dos 16 câmpus, ao passo que seis não responderam ao questionário.

Com respeito à unidade de trabalho no IFG, predominam os servidores que atuam nas Coordenações de Assistência Estudantil, com um total de 11 participantes (68,75%), sendo os demais cinco (31,25) Gestores da GEPEX. É oportuno realçar que, dos 11 participantes das Coordenações de Assistência Estudantil, 10 (90,90%) são assistentes sociais. Esses profissionais atuam cotidianamente com as demandas dos estudantes, na socialização de informações acerca dos direitos sociais, no acolhimento, escuta qualificada e no acompanhamento contínuo, contribuindo para a construção de um ambiente educacional mais inclusivo e acessível.

A síntese do perfil dos participantes da pesquisa evidencia alto nível de qualificação e diversidade de experiências, o que, segundo as teorias da educação, é condição que aprimora, qualifica e aprofunda o desenvolvimento de suas atribuições e competências no espaço sócio-ocupacional.

3.3 Papel da Gestão, seu comprometimento; organização como espaço democrático; principais demandas; exigências

-

Em relação ao papel dos gestores, dos profissionais do IFG, das entidades patronais, representantes da sociedade civil, representantes dos alunos, egressos e representantes governamentais, na proposição de políticas de assistência estudantil, os gestores demonstraram alto nível de comprometimento, com 16 participantes

(98%) concordando que a gestão da PAE deve ser participativa, e apenas um participante afirmando que a participação nesse processo não deve ser garantida.

É interessante notar que há uma concordância sobre esse papel dos gestores, egressos e representantes da sociedade civil, porque 98% também acreditam que os gestores devem ser participativos. Ou seja, há uma ideia de comprometimento do corpo acadêmico com o IFG e uma expectativa sobre o papel desses setores, na assistência estudantil.

Isso reitera o nível atual de colaboração entre gestores, profissionais do IFG, entidades patronais, representantes da sociedade civil, egressos e representantes do governo implicados na assistência estudantil do IFG. Dez (62%) dos participantes avaliaram que essa ação é colaborativa e três (18%) afirmaram que ela é pouco colaborativa. Não há nenhuma declaração de que essas entidades sejam muito colaborativas.

Para 14 (87%) participantes, o apoio de egressos, instituições patronais e governamentais é essencial na criação de programas de assistência estudantil específicos para grupos vulneráveis.

Quanto à concepção que fundamenta a política de assistência estudantil, 11 (68%) participantes assinalaram que a assistência estudantil é um direito garantido do estudante, enquanto cinco (32%) consideram que é uma responsabilidade da instituição de ensino.

No que se refere ao principal objetivo da Política de Assistência Estudantil, no IFG, 12 participantes (87%) concordam que é garantir a permanência do aluno na instituição, nove (56%) concordam que é garantir acesso igualitário à educação, seis participantes (37%) creem que é apoiar o bem-estar e o desenvolvimento pessoal dos estudantes, enquanto, para seis participantes (37%), é melhorar o desempenho acadêmico dos estudantes.

Para oito gestores (50%), os resultados da PAE para a sociedade estão voltados para a promoção da igualdade de oportunidades entre os alunos; na visão de seis (46%), os resultados deveriam ser direcionados para a redução da evasão escolar, e apenas um participante declara estar na melhoria da qualidade da educação.

Como principal obstáculo à implementação da PAE, 13 (82%) gestores elencaram os entraves orçamentários aliados à redução das equipes, já para 12

(75%) e o aumento da demanda por assistência estudantil, por nove (56%) participantes.

A questão burocrática é apontada por 12 (75%) dos participantes, enquanto um grande entrave para o funcionamento do IFG. Isso, somado à preocupação com equipes reduzidas, manifestada por 12 (75%) gestores, barreiras de comunicação com os estudantes, apontadas por cinco (31%), além de problemas de infraestrutura.

No entanto, para os gestores, os desafios vão além do orçamento, assinalando a necessidade de revisão das políticas institucionais relacionadas à assistência estudantil, por parte de 12 (68%) dos participantes, assim como uma maior integração entre os diferentes serviços de assistência estudantil, por 10 (62%) participantes. Questões de infraestrutura também foram apontadas por seis (37%) participantes, juntamente com afirmações sobre a importância da capacitação dos profissionais envolvidos com a assistência estudantil.

3.4 Avanços e atualização da política; os resultados da PAE para sociedade; os objetivos da PAE do IFG e sua consonância com a missão institucional. Tendências e concepções

É bastante relevante lembrar que a Política de Assistência Estudantil não abrange somente a política de transferência de renda do IFG, pois muitas ações e serviços e setores acadêmicos estão implicados no conjunto de ações da assistência estudantil. De acordo com o artigo 9º da PAE (2023), fazem parte das ações do Eixo Universal:

V - Ações voltadas para o âmbito da promoção cultural: buscam, junto com outros entes, criar parcerias e convênios de forma a promover o acesso à cultura junto aos estudantes do IFG (2023, s.p).

Foram feitas 29 questões de múltipla escolha sobre a concepção da Política de Assistência Estudantil, as quais foram respondidas por 16 profissionais relacionados com a Assistência Estudantil no IFG. Os resultados demonstram que há um bom entendimento sobre o papel da instituição, uma visão positiva sobre a assistência estudantil como ação necessária e vital para a permanência do alunado.

Em relação ao papel do Estado na garantia da Assistência Estudantil, 16 (98%) dos participantes concordam que ele deve ser o principal responsável pelas políticas de assistência estudantil. Essa proporção é levemente menor entre os pró-reitores, com dois (12%) sujeitos assinalando que o Estado deve ser um parceiro

complementar das instituições de ensino. Nenhum gestor ou profissional concorda que o Estado deve se eximir desse papel, refletindo uma compreensão alinhada a uma instituição pública de ensino.

Ao responderem sobre como se avaliaria a evolução da política de assistência estudantil, no IFG, ao longo dos anos, 10 (62%) participantes avaliam como positiva e quatro (25%), como muito positiva. Ao responder sobre o impacto da Política de Assistência Estudantil no desempenho acadêmico e no bem-estar geral dos estudantes do IFG, a maior parte concorda que o impacto é muito positivo, para nove (56%), ou positivo, para seis (37%) participantes.

Quando se trata de uma percepção sobre o objetivo da Assistência Estudantil, o panorama é positivo, com 15 (93%) dos participantes ressaltando que o objetivo principal é o de promover a permanência e conclusão dos estudos dos alunos. Sobre o objetivo de como “garantir acesso igualitário à educação”, este foi assinalado por sete (43%) participantes; cinco (31%) indicam que deve ser para melhorar o desempenho acadêmico dos alunos e quatro (25%) optaram por responder que deve apoiar o bem-estar social dos estudantes. Apenas um sujeito da pesquisa escolheu a opção “Outros” e descreveu a seguinte concepção:

Garantir a equidade na oferta das políticas públicas institucionais para os/as estudantes que apresentam maior vulnerabilidade social, bem como desenvolver ações que contribuam para a inclusão educativa e social (Participante).

Esse entendimento está em consonância com a concepção expressa nas análises de Pessoni (2016) e Michelli (2010) sobre o papel da assistência estudantil, no IFG.

Ainda sobre o objetivo da Assistência Estudantil, no IFG, é oportuno frisar que a maior parte dos sujeitos da pesquisa escolheu apenas “promover a permanência e conclusão dos estudos dos alunos”, desconsiderando outros objetivos importantes para assegurar a permanência do estudante.

A respeito do papel mais importante da assistência estudantil, no contexto do IFG, nove (56%) participantes concordam que é de “garantir a permanência e o êxito dos estudantes do IFG”, enquanto dois (12%) enfatizam que é “apoiar o bem-estar e o desenvolvimento pessoal dos estudantes”. Outro papel e concepções foram assim apresentados:

O papel mais importante é a contribuição para a permanência dos estudantes por meio dos programas de auxílio, acompanhamentos, orientações e encaminhamentos. A questão do acesso, a meu ver, não faz

parte da assistência estudantil, já que se dá a partir do processo seletivo com as políticas de ações afirmativas (Participante).

Nota-se, como questão importante, o acesso, entendido como acesso a vaga de nível superior. Na concepção do participante, o acesso às políticas de permanência se dá no processo seletivo no IFG, através de ações afirmativas, as quais podem ser concebidas como cotas raciais ou sociais.

A palavra “acesso” aparece mais de 15 vezes na resolução do PNAES 2024, tendo sido instituído como um dos pilares do programa de assistência estudantil:

§ 1º As ações de assistência estudantil do PAE serão desenvolvidas mediante a concessão de benefício direto ao estudante assistido pelo programa e direcionadas a: [...] X - acesso, participação, aprendizagem e acompanhamento pedagógico de estudantes (Brasil, 2024).

Segundo as resoluções da PAE/IFG e da PNAES 2024, o acesso à política de assistência estudantil, nos Institutos Federais, refere-se às ações e programas destinados a apoiar os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, com o objetivo de garantir a permanência e o êxito acadêmico. Essas políticas visam a reduzir as desigualdades sociais e promover a inclusão, oferecendo apoio financeiro, alimentação, transporte, moradia, atendimento psicológico e outras formas de assistência. O entendimento é de que essas são as bases do trabalho da assistência estudantil.

Ao responder à mesma pergunta, o Participante 12 registrou a seguinte explicitação:

Garantir a permanência e êxito dos estudantes, sobretudo daqueles que se encontram em situação de vulnerabilidade social. O recurso não permite atender a todos.

A premissa da questão está correta, do ponto de vista da concepção de assistência estudantil, contudo, chama a atenção o último ponto – o “recurso não permite atender a todos”. De fato, a política de assistência estudantil é voltada para os estudantes em situação de vulnerabilidade social, o que é uma colocação satisfatória, pois, ao enfatizar vulnerabilidade social, ele considera outros aspectos que não apenas o econômico, porém, expressa uma preocupação com a questão financeira, que é verificável em outras partes do questionário.

Há uma unanimidade, entre os gestores e funcionários, de que as restrições orçamentárias são o maior obstáculo ao desenvolvimento de políticas de assistência estudantil, seguidas de preocupações com barreiras burocráticas. Em relação aos

principais desafios enfrentados pelos gestores e assistentes sociais, na implementação de programas de assistência estudantil, no IFG, os participantes concordaram que o maior obstáculo são as restrições orçamentárias.

O fator orçamentário aparece também, quando responderam sobre qual seria a medida mais importante para melhorar a eficácia da política de assistência estudantil, no IFG: aumento do investimento financeiro, com 15 (93%) de concordância. E, ao responderem sobre quais as principais demandas dos estudantes em relação à assistência estudantil, na sua região, foi unânime a escolha da opção ampliação e reajuste dos auxílios financeiros, seguida de alimentação gratuita.

Em janeiro de 2024, o IFG publicou o seguinte parecer, em sua página na internet:

Após envidar grandes esforços junto aos parlamentares para aumento do orçamento da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que já não comportaria a necessidade das instituições, e contando ainda com o auxílio da Comissão de Educação da Câmara - por meio de moções de apoio à recomposição orçamentária – e do próprio Ministério da Educação, a Rede sofreu um corte de, aproximadamente, 30 milhões em seu orçamento para 2024. Tal situação prejudicará não somente o custeio das unidades, desde o pagamento das despesas básicas com água, limpeza e segurança, como impactará também nossos estudantes, que necessitam da alimentação escolar e das bolsas de assistência estudantil. Um exemplo desse impacto é o Colégio Pedro II, que abarca desde a Educação Infantil à Pós-graduação, que sofreu um corte na ordem de R\$6.8 milhões na assistência estudantil, fato que inviabiliza o fornecimento de auxílio aos seus estudantes (IFG 2024).

No que compete à assistência estudantil do IFG, essa área teve seu orçamento seriamente comprometido, no ano de 2024. Em março desse ano, o memorando-circular 5/2024 expedido pela Reitoria do IFG às direções dos câmpus, às GEPEX e às CAES trouxe a seguinte notícia direcionada aos gestores e funcionários:

1. O recurso do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) disponível para o financiamento dos programas de Assistência Estudantil do IFG durante o ano de 2024 será de R\$ 9.825.116,00. Todavia, houve uma alteração na composição da Lei Orçamentária Anual aprovada para 2024, com a criação do Classificador Orçamentário "Iduso 9". Esse dispositivo prevê que parte do orçamento das instituições ficarão condicionados à aprovação do Legislativo. Nesse sentido, a composição orçamentária da Assistência Estudantil aprovada para o ano de 2024 ficou estruturada da seguinte forma:
R\$ 7.808.288,00: orçamento disponível para execução imediata. R\$ 2.016.828,00: orçamento condicionada à aprovação legislativa. (IFG, 2024)

Com parte do orçamento bloqueado e dependendo da aprovação legislativa,

foi determinado que

4.1. O Auxílio-Alimentação deverá ser ofertado em câmpus sem Restaurante Estudantil, em 9 parcelas (para aqueles estudantes da EJA que ingressarem no segundo semestre as parcelas serão proporcionais aos meses letivos). O Auxílio-Alimentação será de R\$ 200,00 para estudantes do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional de tempo integral e da EJA. O Auxílio-Alimentação será de R\$ 100,00 para estudantes do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional de tempo parcial. Todos(as) os(as) estudantes regularmente matriculados(as) poderão concorrer ao Programa Auxílio Permanência, por meio da inscrição em Edital de seleção pública próprio. Para 2024 orientamos que o Programa Auxílio Permanência seja ofertado apenas no valor de R\$ 200,00, em 9 parcelas (IFG, 2024).

A questão orçamentária repercute em vários outros pontos, como o dos restaurantes, sendo o quesito “alimentação gratuita na instituição de ensino para todos os alunos em vulnerabilidade social” uma das maiores preocupações dos participantes. É possível que seja reflexo do fato de que apenas os maiores câmpus do IFG possuem restaurantes e que o auxílio de R\$ 100,00 é considerado um valor insuficiente para estudantes em insegurança alimentar:

Atualmente, estão em funcionamento os Restaurantes Estudantis dos Câmpus Aparecida de Goiânia, Cidade de Goiás, Valparaíso de Goiás, Itumbiara, Jataí, Luziânia, Senador Canedo e Uruaçu. Os demais câmpus ainda não possuem estrutura física para o restaurante estudantil (IFG, 2024).

Dos desafios enfrentados pela PAE/IFG, para 11 participantes (68%), é ressaltado o “aumento da demanda por serviços de assistência”, como a expansão de restaurantes universitários:

O IFG recebeu do Governo Federal recursos do Novo Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) da ordem de 8 milhões para a construção de **novos restaurantes** estudantis na Instituição (IFG, 2024).

Os câmpus que serão beneficiados com o investimento são: Águas Lindas, Anápolis, Formosa, Goiânia e Goiânia Oeste, unidades nas quais ainda não existiam refeitórios estudantis.

Para 11 (68%) dos participantes, as barreiras burocráticas dificultam a implementação eficiente de programas de assistência no IFG, sendo que quatro (25%) afirmam que a hierarquia rígida limita a capacidade de resposta às demandas dos estudantes.

Para nove (56%) dos participantes, os programas da assistência estudantil, como são pouco integrados, com apenas cinco (31%) declarando-os integrados. Destes, 12 (75%) entendem uma maior integração dos programas de assistência

estudantil como uma das medidas mais importantes para melhorar a eficácia da Política de Assistência Estudantil, no IFG.

Ao responderem sobre que programas da PAE são conhecidos pelos participantes, 16 (98%) responderam conhecer o programa Auxílio-Permanência, 14 (87%), o Auxílio Restaurante Estudantil, 15 (93%), o Auxílio-Moradia, 14 (87%), o Auxílio Emergencial, 14 (87%), o Auxílio-Alimentação, e apenas 6% (um participante) declara conhecer o Auxílio-Transporte, Creche e Filho com Deficiência.

De acordo com a nova política, todos os auxílios passam a ser definidos como Auxílio-Permanência (Faixa 1, 2 e 3), com exceção do auxílio emergencial, restaurante estudantil e auxílio-alimentação (Participante).

No que se refere à eficácia dos programas de assistência estudantil, metade dos participantes, oito (50%), concordam que são eficazes, três (18%), muito eficazes e ainda três (18%), pouco eficazes.

É possível observar que as melhorias a serem realizadas, segundo os participantes, dizem respeito às novas tendências advindas do seu trabalho. A primeira delas é o aumento da demanda por serviços de saúde mental, crescente diversidade e inclusão de estudantes, integração de tecnologias digitais para oferecer suporte aos estudantes.

Logo, o aumento na demanda por programas de saúde mental é uma preocupação de 14 (87%) dos participantes que responderam ao questionário.

Nesse contexto, é muito relevante apontar que a resolução do PAE/IFG 2023 elenca a saúde mental como uma das ações do Eixo Universal:

II - ações de apoio social e promoção da saúde: buscam orientar os estudantes vislumbrando o acesso aos direitos/políticas sociais, como saúde, saúde mental, assistência social, previdência, habitação, transporte, segurança pública, cultura, esporte etc.; realização de parcerias entre o IFG e o poder público e/ou privado e/ou sociedade civil para o atendimento dos estudantes com serviços de saúde, moradia, transporte etc.

Com efeito, para 12 (75%) dos participantes da pesquisa, a crescente diversidade e inclusão de estudantes é uma tendência das demandas estudantis, com destaque para a necessidade de projetos com a participação da comunidade LGBTQIAP+ e população estudantil preta e parda do IFG. É importante a previsão de ações voltadas para a diversidade social, na PAE, sendo urgente uma pesquisa ou censo que demonstre o tamanho ou a presença da população minoritária, nos câmpus do IFG, sobretudo da população LGBTQIAP+.

A síntese apresentada dos questionários respondidos em suas múltiplas

dimensões possibilita uma reflexão com base nas seguintes tendências:

- Sólida concepção sobre os programas e ações da PAE para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e do impacto positivo dessa política pública no IFG.
- Unidade de que as ações da PAE devem ter como objetivo garantir a permanência dos alunos na instituição.
- A predominância da situação econômica do estudante como o principal requisito de ingresso nas ações de assistência estudantil.
- Ligada a essa ideia está uma preocupação central com os programas de transferência de recursos financeiros, bem como no reajuste de valores desses programas.
- A falta de recursos financeiros é um obstáculo, aliada à crescente diversidade de demandas dos estudantes.
- A integração entre os programas de assistência estudantil precisa avançar, a fim de alcançar uma compreensão ampliada sobre os programas de assistência no Eixo Universal e as ações de acolhimento, atendimento, acompanhamento e demais atividades contínuas e/ou específicas, oferecidas a partir do trabalho interdisciplinar e intersetorial da Assistência Estudantil. Do mesmo modo, sobre o Eixo de Atendimentos Específicos e seus programas de concessão de auxílios financeiros e/ou acesso à alimentação, de forma a promover a permanência na instituição e a conclusão qualificada do processo formativo dos(as) estudantes regularmente matriculados(as) e com assiduidade.

Com base nas análises expostas ao longo do capítulo, entende-se que há uma preocupação central com a política de assistência estudantil do Instituto Federal de Goiás (IFG) e sua relevância no acesso e permanência na educação de estudantes, com foco naqueles que vivem em situação de vulnerabilidade social. É imperioso enfatizar que há avanços nessa conjuntura atual, como o aumento dos auxílios e a implementação de programas voltados às necessidades dos estudantes. Os desafios também são evidentes, em especial, na constituição de um ambiente educacional democrático e que respeite a diversidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, buscamos compreender as tendências e concepções da política de assistência estudantil, sob a ótica dos profissionais do IFG responsáveis pela gestão, organização, implementação, execução, avaliação e reavaliação. Sobre os participantes desta pesquisa, foi possível captar uma visão coerente dos gestores, servidores, pró-reitores e representantes das categorias profissionais de assistência estudantil do IFG, os quais responderam ao questionário enviado a cada um deles, por *e-mail*. Entre eles, há um consenso sobre o papel do Estado na garantia da Assistência Estudantil, o que é uma das bases para a compreensão do papel e da importância da Política de Assistência Estudantil na redução das desigualdades socioeconômicas entre o corpo discente.

Esta investigação explicitou a relevância da educação como direito, fez uma análise sobre educação, trabalho e gestão, enfatizando o papel da assistência estudantil como política primordial para viabilizar e garantir o acesso e permanência dos estudantes nas instituições de ensino.

Foi apresentada a trajetória histórica da assistência estudantil, com destaque para a criação e a institucionalização da Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), o qual se tornou um marco para a inclusão social e permanência dos estudantes. A implementação da PNAES de 2024 e da Política de Assistência Estudantil no IFG, em especial, se mostraram respostas fundamentais às demandas sociais dos estudantes.

Analizou-se a nova política de assistência estudantil, aprovada em 2023, no IFG (PAE/IFG), planejada e construída coletivamente pelos próprios servidores e estudantes, englobando as diretrizes da PNAES e dialogando com os princípios institucionais expressos no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Projeto Político-Pedagógico Institucional. Vale destacar a ação coletiva de organização e realização do seminário institucional sobre assistência estudantil e que, a partir dele, foi implementada a nova PAE do IFG. A nova política tem a concepção unânime de que a PAE deve viabilizar um ambiente de acolhimento, o qual inclui o desenvolvimento de serviços e ações como alimentação saudável, atendimento biopsicossocial, apoio pedagógico e moradia. Essas ações e serviços são essenciais para a sustentação de uma educação de qualidade.

Os resultados da pesquisa que compõe a Dissertação evidenciam o compromisso de sujeitos profissionais em promover uma gestão democrática e inclusiva. Mostram que uma das tendências é constituída pelos desafios enfrentados pela política de assistência estudantil, em sua implementação e expansão orçamentária.

A questão do financiamento ocupa uma posição importante para os sujeitos da investigação. De acordo com as respostas apresentadas, é possível apreender que a visão geral dos participantes converge tanto para a preocupação com a infraestrutura, no que tange aos recursos econômicos disponíveis, quanto para uma concepção utilitarista do que seja a assistência estudantil, focada na transferência de valores aos estudantes, ao mesmo tempo que coloca outros aspectos em segundo plano. Os participantes apontam para problemas relacionados à defasagem de programas de auxílio financeiro, como o auxílio-permanência e programa de acesso gratuito de restaurantes do IFG.

Em conjunto com a questão do financiamento, os participantes marcam problemas de infraestrutura do IFG, falta de pessoal disponível para executar os serviços e ações previstas na PAE do IFG e a diversidade de necessidades dos estudantes.

Vale destacar que essa preocupação com a falta de recursos financeiros e humanos é um problema percebido coletivamente, em todo o país, como pudemos vivenciar, em 2024. Em março deste ano, teve início a greve dos servidores técnico-administrativos da educação e, posteriormente, em abril, a dos professores federais. A greve dos servidores é uma ação que acontece após se esgotarem todas as tentativas de diálogo político com o governo; é uma resposta às precárias condições de trabalho vivenciadas pelos profissionais da educação, ao sucateamento e à insuficiência de recursos destinados à educação pública, o que afeta significativamente a implementação, execução e continuidade da assistência estudantil.

Como este estudo aborda o papel dos gestores e profissionais, na implementação da política de assistência estudantil, a greve dos servidores da educação reflete os desafios estruturais enfrentados por esses profissionais, aponta para uma crise no sistema de ensino e, portanto, exige uma luta constante por ampliação do orçamento destinado às instituições públicas, com melhores salários,

condições de trabalho e valorização da carreira, o que, sem sombra de dúvidas, impacta a qualidade dos serviços e programas ofertados aos estudantes. A greve dos trabalhadores da educação está vinculada às políticas macroeconômicas e sociais que possibilitam a permanência dos estudantes nas instituições de ensino.

Na realidade, a greve deve ser entendida como uma resistência ao progressivo desmonte da educação pública, gratuita e laica, tema apresentado na Dissertação. Os cortes e a redução dos investimentos na educação pública e a pressão sobre as políticas de assistência estudantil são o resultado de políticas neoliberais, as quais visam, por meio de medidas de austeridade e ajuste fiscal, a encolher o papel do Estado. Nos capítulos da Dissertação, esse contexto histórico da educação técnica e das políticas educacionais, no Brasil, foi analisado, principalmente a partir dos indicadores significativos da evasão dos estudantes.

Infelizmente, a premissa se mostra verdadeira, pois, segundo parecer do Tribunal de Contas da União de 2023, há sérios retrocessos nas políticas de permanência da Rede Federal de Institutos, com altos índices de evasão:

Os cursos técnicos e de graduação da Rede Federal EPCT tiveram altas taxa de evasão no período de 2017 a 2022 [...]. O índice adotado foi o de evasão por ciclo, que mede o percentual de evadidos em um ciclo de matrícula (Brasil, 2023).

Entre as razões para a evasão escolar, no Ensino Médio, estão uma política de assistência estudantil fragmentada entre os diversos Institutos Federais espalhados pelo país, construída com recursos financeiros insuficientes, e a ausência de programas fundamentais para o acesso dos alunos, como programas de alimentação escolar, entre outros:

Devido à insuficiência de recursos para a assistência estudantil e alimentação escolar, à falta de pessoal para compor as equipes multiprofissionais, às deficiências na infraestrutura das instituições de ensino e à lacuna de previsão de transporte escolar para estudantes residentes em áreas rurais nos programas existentes (Programa Caminho da Escola e Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar), ocorreu a expansão e a interiorização da Rede Federal EPCT sem as condições necessárias para viabilizar a permanência e o êxito dos estudantes, o que dificultou a aplicação da estratégia de intervenção pelas instituições de ensino, impactando no aumento da evasão. Em relação às causas, foi constatada a insuficiência de recursos financeiros para a assistência estudantil e alimentação escolar, falta de pessoal para compor as equipes multiprofissionais, deficiências na infraestrutura das instituições de ensino, conforme informações apresentadas pelas instituições de ensino através da aplicação de um questionário eletrônico (Brasil, 2023,s/p).

É possível perceber que, mesmo com o plano de expansão dos institutos federais e a abertura de novas vagas, conforme proposto em textos anteriores da

PNAES, houve falta de investimento financeiro direto, por parte do Governo Federal, o que inviabilizou os programas de investimento para a assistência estudantil. Portanto, o relatório do TCU demonstra que a urgência evidenciada por gestores e servidores, quanto às questões de repasses financeiros e investimentos governamentais, é justificada e extrapola o IFG, sendo um problema generalizado no sistema de ensino da Rede de Institutos Federais.

Não apenas os problemas econômicos apontados pelos servidores são confirmados nesse relatório do Tribunal de Contas da União (TCU), mas também a falta de infraestrutura, a falta de equipes e a falta de revisão dos programas apontadas pelos gestores. Segundo o relatório do TCU, esses problemas foram causados pela falta de fiscalização dos programas de assistência estudantil:

A causa foi a ausência de atuação da Comissão Permanente de Acompanhamento das Ações de Permanência e Êxito dos Estudantes no acompanhamento e no monitoramento do planejamento e das ações e iniciativas desenvolvidas pelas instituições da Rede Federal para mitigação da evasão, conforme informado pela Setec/MEC (Brasil, 2023).

Diante dessa problemática, percebe-se que, mesmo com todos os avanços conquistados por meio da regulamentação do PAE pelo PNAES, as tendências históricas de limitações nas políticas públicas de assistência estudantil, relatadas por Personi (2016) e Micheli (2010) continuam dificultando a implementação dessa importante política pública:

Na década de 1990, por ocasião da reforma do Estado e do consequente redimensionamento de suas funções com relação às políticas públicas, com corte dos recursos para o social, as IES sofreram um verdadeiro sucateamento, tanto pela desvalorização e redução dos recursos humanos quanto pela falta de investimento financeiro. A assistência social dessas instituições sofreu os reflexos, pois, com a redução de recursos, impôs-se maior focalização e, em alguns momentos, inviabilizou a execução de diversos projetos e comprometeu a qualidade dos serviços (Personi, 2016, p. 95).

Em outras palavras, embora o governo tenha estabelecido políticas públicas, como o PNAES, para melhorar a retenção de estudantes no ensino superior, a não implementação dessa política no ensino médio, nas instituições federais, levou à falta de investimento financeiro que conduziu às mesmas condições que as instituições de ensino superior tiveram de enfrentar, durante a década de 1990. Isso foi caracterizado como o auge da implantação do neoliberalismo e, por conseguinte, do sucateamento dos serviços públicos. O que se pode apreender com a situação apresentada pelos gestores e funcionários do IFG é que, apesar da boa vontade e de uma visão coerente e alinhada compartilhada entre governos, instituições e

servidores públicos, quanto a uma política pública como a da assistência estudantil, essa política não surtirá grandes efeitos, sem a estruturação adequada de recursos financeiros e humanos. A assistência estudantil, como política pública, só se efetiva com a solidificação e concretização das bases materiais e regulamentação adequada da realidade social da instituição e dos estudantes.

A trajetória histórica da política de assistência estudantil, no Ensino Médio, contextualizada no Capítulo 2 desta Dissertação, parece atualizar o que foi demonstrado por Pessoni (2016), ao concluir sua pesquisa sobre as condições do IFG há oito anos:

[...] pode-se afirmar que a objetivação do direito à educação aos estudantes, os quais são atendidos pela política de assistência social do IFG, tem sido sabotado, pois essa política não tem sido capaz de fortalecer os objetivos de formação, permanência e êxito acadêmico dos seus usuários, seja por que as condições de vida dos estudantes são muito precárias e os valores não são suficientes para suprir suas necessidades básicas, ou pela inexistência de uma política articulada, que represente mais do que o repasse dos “auxílios” e consiga fazer frente à necessidade premente deles em buscar trabalho (2016, p. 137).

A crítica de Pessoni (2016) permanece atual, no contexto do IFG:

Aqui confirma-se a hipótese de que a ausência de uma política de assistência social que corresponda às necessidades dos estudantes, interfere na educação como direito, por que o enfrentamento das “desigualdades de oportunidades” não altera a desigualdade de condições. O pagamento dos “auxílios”, que se estabelece apenas como transferências de renda, deslocados de uma política maior de indução de mudanças estruturais, que contemple o sistema educacional, não é capaz suprir as carências de alimentação, transporte, moradia etc. (Pessoni, 2016, p. 137).

Abordamos a crítica de István Mészáros (2008) ao reformismo educacional, o qual, apesar de propor mudanças positivas com políticas públicas de acesso e inclusão de estudantes, continua submetendo a educação a uma lógica do capital. Afinal, como vimos, ao explorar a trajetória histórica do Ensino Técnico, em Fonseca (2008), Kowalski (2012) e Pessoni (2016), ela sempre esteve sujeita às demandas econômicas do mercado, que, como práticas, são capazes de resolver as grandes questões advindas do capital.

Esperar da sociedade mercantilizada uma sanção ativa -ou mesmo mera tolerância -de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar plenamente a grande tarefa histórica do nosso tempo, ou seja, a tarefa de romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana, seria um milagre monumental. É por isso que, também no âmbito educacional, as soluções “não podem ser formais; elas devem ser essenciais” (Mészáros, 2008, p. 45).

É crucial reiterar que há um relevante consenso compartilhado entre gestores

e funcionários do IFG sobre a assistência estudantil, entendida como um direito do aluno e uma política que traz resultados positivos para a sociedade e deve ser garantida pelo Estado. No entanto, por mais positiva que essa visão possa ser, ela não pode ser concretizada em um sistema que espera que os indivíduos internalizem a ideologia do sistema como sua, conforme afirma Mészáros (2008).

Os sujeitos da pesquisa ainda reproduzem parcialmente essa lógica, ao elencar o auxílio como principal forma de garantir a permanência do aluno, ao mesmo tempo que se contradizem, ao entender que a diversidade de necessidades dos alunos não é contemplada integralmente pelo PAE, o que exigiria um esforço maior para compreender as necessidades do corpo discente enquanto sujeitos emancipados.

A falta de programas voltados para minorias sociais, como LGBTQIAP+ e estudantes afrodescendentes, é reflexo dessa visão, assim como a falta de assistência à saúde mental direcionada para estudantes em situação de vulnerabilidade. Não há sequer a noção da presença de minorias sociais, no corpo discente do IFG, nem da incidência de doenças psicossociais, entre elas.

É claro que houve avanços significativos, como o aumento dos valores de auxílio financeiro, todavia, a política de assistência estudantil do IFG precisa continuar sendo atualizada, de sorte a possibilitar não só o acesso, mas também a permanência, uma vez que exerce papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Portanto, essa realidade confirma a hipótese da pesquisa de que a política de assistência estudantil vai além de um simples repasse de recursos financeiros, sendo essencial para a formação acadêmica, científica e social de alunos vulneráveis. Isso impõe a necessidade de capacitação e qualificação continuada dos profissionais e gestores que atuam diretamente com o PAE e de ações educativas e esclarecedoras para todos os segmentos: docente, estudantil e técnico-administrativo.

Pode-se sustentar que, embora muitos pontos positivos tenham sido captados, na pesquisa, sob a perspectiva de gestores e funcionários do IFG sobre assistência estudantil, levando-se em conta sua relevância social em um país tão desigual como o Brasil, essa política de redução das desigualdades não se materializou plenamente. Ainda é possível afirmar que, apesar do nível de entendimento e consenso entre os profissionais, há indícios de uma perspectiva

economicista que vislumbra desejos de mercado, em detrimento da emancipação do corpo discente. No entanto, há posicionamentos críticos, por parte dos gestores e funcionários, quanto às omissões legislativas e estruturais do Estado brasileiro, o que pode contribuir para alcançar avanços contínuos concernentes ao direito universal à educação.

REFERÊNCIAS

ABEPSS. *Diretrizes curriculares*. Diretrizes gerais para o curso de serviço social com base no currículo mínimo aprovado em assembleia geral extraordinária de 8 de novembro de 1996. Rio de Janeiro: ABEPSS, nov. 1996. Disponível em: https://www.cressrs.org.br/docs/Lei_de_Diretrizes_Curriculares.pdf. Acesso em: 02 out 2023.

BRANDÃO SOBRINHO, Olindo. *Política Nacional de Educação Profissional: o Alcance da Assistência Estudantil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – 1990 a 2012*. 2013. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2013.

BRASIL. *Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942*. Lei Orgânica do Ensino Industrial. Brasília: Presidência da República, 1942. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4073.htm. Acesso em: 02 out. 2023.

BRASIL. *Lei nº 3.780, de 12 de julho de 1960*. Dispõe sobre a classificação de cargos do Serviço Civil do Poder Executivo, estabelece os vencimentos correspondentes e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1960.

BRASIL. *Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, 1961.

BRASIL. *Lei nº 5.645, de 10 de dezembro de 1970*. Estabelece diretrizes para a classificação de cargos do Serviço Civil da União e das autarquias federais, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1970.

BRASIL. *Decreto nº 72.493, de 19 de julho de 1973*. Dispõe sobre o Grupo – Outras Atividades de Nível Superior, a que se refere o artigo 2o, da Lei nº 5.645, de 10 de dezembro de 1970, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1973.

BRASIL. *Decreto nº 85.645, de 20 de janeiro de 1981*. Regulamenta o instituto da ascensão funcional a que se refere a Lei nº 5.645, de 10 de dezembro de 1970, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1981.

BRASIL. *Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982*. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Brasília: Presidência da República, 1982.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 24 maio 2021.

BRASIL. *Decreto nº 94.664, de 23 de julho de 1987*. Aprova o Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos do pessoal docente e dos servidores técnicos e administrativos das instituições federais de ensino. Brasília:

Presidência da República, 1987.

BRASIL. *Lei nº 7.816, de 12 de setembro de 1989*. Dispõe sobre a criação de empregos nas Escolas Técnicas Federais e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1989.

BRASIL. *Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993*. Dispõe sobre a profissão de assistente social e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1993.

BRASIL. *Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB). *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, 1996.

BRASIL. *Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997*. Regulamenta, o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei Federal nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1997.

BRASIL. *Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004*. Regulamenta, o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei Federal nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 2004.

BRASIL. *Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005*. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2005a.

BRASIL. *Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005*. Dá nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Brasília: Presidência da República, 2005b.

BRASIL. *Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005*. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Brasília: Presidência da República, 2005c.

BRASIL. *Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006*. Institui o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja. Brasília: Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2006a.

BRASIL. *Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006*. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Brasília: Presidência da República, 2006b.

BRASIL. *Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007*. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica para fins de constituição dos institutos federais de educação tecnológica. Brasília: Presidência da República, 2007a.

BRASIL. *Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007*. Cria o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). Brasília: Presidência da República, 2007b.

BRASIL. *Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)*. Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007. Brasília: Presidência da República, 2007c.

BRASIL. *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: Presidência da República, 2008a.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. *Inclusão pelo esporte*. Cadernos temáticos. Brasília, n. 20, p. 8-11, mar. 2008b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/cadernos4_comunidade.pdf. Acesso em: 02 out. 2023.

BRASIL. *História do Instituto Federal de Goiás*. Goiânia: Instituto Federal de Goiás, 2009. Disponível em: <http://www.ifgoias.edu.br/index.php/historico>. Acesso em: 02 out 2023.

BRASIL. *Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010a*. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 02 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)*. 2010b. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/pnaes>. Acesso em: 02 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás*. 2016. Disponível em: https://www.ifg.edu.br/attachments/article/151/politica_assistencia_estudantil.pdf. Acesso em: 02 out. 2023.

BRASIL. *Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)*. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14914.htm. Acesso em: 14 ago. 2024.

BRASIL. *Auditoria operacional que tem por objeto ações de enfrentamento à evasão na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica*. Data: Disponível em: https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/documento/acordaocompleto/*/NUMACORD%253A986%2520ANOACORDAO%253A2024%2520DTRELEVANCIA%2520desc%252C%2520. Acesso em: 02 out. 2023.

CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. *Código de ética profissional do assistente social*. Aprovado em 15 de março de 1993, com as alterações introduzidas pelas resoluções CFES nº 290/94 e nº 293/94. Local: CFESS, data.

CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. *Subsídios para a atuação de*

assistentes sociais na política de educação elaborado pelo grupo de trabalho do conjunto CFESS-CRESS. Serviço Social na Educação. 2010. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/brochuracfess_subsidios-as-educacao.pdf. Acesso em: 05 out. 2023.

CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. *Resolução do Conselho Federal de Serviço Social/CFESS nº 493/200*. Local: CFESS, data.

COUTINHO, Ticiania Patricia da Silveira Cunha; SILVA, Rosália de Fátima. A educação profissional de 1964 a 1984: a dualidade estrutural como uma realidade. *In: COLÓQUIO NACIONAL. A produção do conhecimento em Educação Profissional, 2015. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1196/A%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20PROFISSIONAL%20DE%201964%20A%201984%20A%20DUALIDADE%20ESTRUTURAL%20COMO%20UMA%20REALIDADE.pdf?sequence=1>. Acesso em: 02 out. 2023.*

DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. São Paulo: Vozes, 2011.

DINIZ, Rosa Virgínia; GOERGEN, Pedro L. Educação Superior no Brasil: panorama da contemporaneidade. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, v. 24, p. 573-593, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/KWJWLBPfHPfJBKbzSXw7TStb/>. Acesso em: 02 out. 2023.

DOURADO, Luiz Fernandes. Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. *Educação & Sociedade*, v. 23, p. 234-252, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/XyLXN7mtdPGgnScr5MgYbHK/?lang=pt>. Acesso em: 02 out. 2023.

DOURADO, Luiz Fernandes. A institucionalização do sistema nacional de educação e o plano nacional de educação: proposições e disputas. *Educação & Sociedade*, v.39, p.477-498, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/n79MddNCdCz4PYQ5G7TX5nc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 02 out. 2023.

FONAPRACE. Revista Comemorativa 25 Anos: histórias, memórias e múltiplos olhares. *Jornal do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (2012)*. FONAPRACE: Uberlândia, Minas Gerais: UFU, PROEX. Disponível em: http://www.proae.ufu.br/sites/proae.ufu.br/files/media/arquivo/revista_fonaprace_25_anos.pdf. Acesso em: 02 out. 2023.

FONSECA, Celso Suckow. *História do Ensino Industrial no Brasil*. Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961. v.1.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Pedagogia-do-Oprimido-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2023.

FREIRE, Paulo. *Política e educação: ensaios*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época, v. 23).

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação profissional e capitalismo dependente: o enigma da falta e sobra de profissionais qualificados. *Trabalho, educação e saúde*, v. 5, p. 521-536, 2007.

GONÇALVES, Sandra Lúcia. *A expansão da rede de educação profissional, científica e tecnológica: implicações nas relações e condições de trabalho no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás*. Goiânia: xxx, 2014.

GUERRA, Yolanda. *A instrumentalidade do Serviço Social*. São Paulo: Cortez, 2022.

HARVEY, David. *O neoliberalismo: história e implicações*. São Paulo: Loyola, 2008.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

IAMAMOTO, Marilda Villela. *O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. São Paulo: Cortez, 1998.

IFG - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. *Proposta de trabalho do serviço social no Instituto Federal de Goiás*. Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional. Comissão de Elaboração da Proposta. Goiânia: Instituto Federal de Goiás, 2016.

IFG - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. *Resolução CONSUP/IFG nº 32, de 10 de dezembro de 2018*. Goiânia: IFG, 2018.

IFG - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. *Plano de Desenvolvimento Institucional (2019/2023) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás*. 2019. Disponível em <https://www.ifg.edu.br/attachments/article/209/Resolu%C3%A7%C3%A3o%2032%202018.pdf> Acesso em: 02 out 2023.

IFG - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. *Resolução 77/2021 - REI-CONSUP/REITORIA/IFG, de 17 de junho de 2021*. Consolida as normas que regulamentam a Política de Assistência Estudantil do IFG e revoga a Resolução CONSUP/IFG de nº 8, de 22 de fevereiro de 2016, e a Resolução 26/2020-REI-CONSUP/REITORIA/IFG, de 20 de outubro de 2020. Disponível em https://www.ifg.edu.br/attachments/article/151/RESOLU%C3%87%C3%83O%2077_2021%20-%20REI-CONSUP_REITORIA_IFG.pdf. Acesso em: 02 out. 2023.

IFG - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. *Diagnóstico socioeconômico dos estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás*. Goiânia: IFG, 2022. Disponível em:

<http://www.ifg.edu.br/attachments/article/151/Diagn%C3%B3stico%20socioecon%C3%B4mico%20dos%20estudantes%20do%20IFG.pdf>. Acesso em: 02 out. 2023.

IFG - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. *Diagnóstico socioeconômico dos estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás*. Elaboração de Denise Cândido Gonçalves et al. 3. ed. Goiânia: IFG, 2023.

IFG - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. MEMORANDO-CIRCULAR 5/2024 - REI-PROEX/REITORIA/IFG, 5 de março de 2024. Orientações sobre a execução financeira da Assistência Estudantil em 2024.

IMPERATORI, Thaís Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. *Serviço Social & Sociedade*, p. 285-303, 2017. Disponível em: http://scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=SS0S066282S07SSS2SS285&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 02 out. 2023.

INSTITUTO FEDERAL GOIANO. *Manual de Assistência Estudantil*. 4. ed. 2020. Disponível em: <https://www.ifgoiano.edu.br/home/index.php/assistenciaestudantialcristalina/4882-manualassistenciaestudantil>. Acesso em: 02 out. 2023.

IFG - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. RESOLUÇÃO CONSUP/IFG nº 10, de 19 de março de 2018 - Aprova o Plano Estratégico de Permanência e Êxito do Instituto Federal de Goiás. Disponível em <https://www.ifg.edu.br/documentos-ensino?showall=&start=7> Acesso em: 02 out 2023.

IFG - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional. Proposta de trabalho do serviço social no Instituto Federal de Goiás. Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional; Comissão de Elaboração da Proposta - Goiânia: Instituto Federal de Goiás, 2016. Disponível em: <https://ifg.edu.br/component/content/article/64ifg/proreitorias/extensaoproex/151assistenciaestudantil?showall=&start=1>. <https://ifg.edu.br/ifg-em-dados> 2023.

IFG - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. *Programas de Auxílio Financeiro*. Edital Nº 002/Câmpus: Edital nº/Câmpus: Goiânia Oeste. 2023. Disponível em: <https://www.ifg.edu.br/attachments/article/19985/EDITAL%20002-2023%20-%20AUX%C3%8DRIOS%20DA%20POL%C3%8DTICA%20DE%20ASSISTENCIA%20ESTUDANTIL.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2023.

IFG - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. IFG recebe recursos para construir novos restaurantes universitários. 27 abr. 2024. Disponível em: <https://www.ifg.edu.br/ultimas-noticias-campus-formosa/38208-ifg-recebe-recursos-do-governo-federal-e-construira-cinco-novos-restaurantes-estudantis>. Acesso em: 17 ago. 2024.

KOWALSKI, Aline Viero. *Os (des)caminhos da Política de Assistência Estudantil e o desafio na garantia de direitos*. 2012. Tese (Doutorado em Serviço Social) –

Faculdade de Serviço Social, PUCRS. Porto Alegre, 2012. Disponível em: <https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/5137/1/000438212-Texto%2bCompleto0.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2023.

KUENZER, Acacia Zeneida. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente, 2007.

KUENZER, Acacia Zeneida. EM e EP na produção flexível: a dualidade invertida. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 8, p. 43-55, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 20 ago. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. 10. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. Tradução de Isa Tava. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008 (Mundo do trabalho).

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Técnicas de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1990.

MARTINELLI, Maria Lúcia. *Serviço Social: identidade e alienação*. São Paulo: Cortez, 1993.

MARX, K. *O Capital*. Crítica da Economia Política. São Paulo: Nova Cultural, 5 v. 1985.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MICHELI, Altair Justino de Carvalho. *Processo histórico do Serviço Social em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no Estado de Goiás: dimensões da prática profissional do assistente social – 1989 a 2009*. 2010. Dissertação (Mestrado) – SER/PUC Goiás, Goiânia, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec, 2010.

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. *Holos*, Natal, v. 2, p. 4-30, 2007. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11>. Acesso em: 02 out. 2023.

NASCIMENTO, Matheus Monteiro; CAVALCANTI, Cláudio; OSTERMANN, Fernanda. Dez anos de instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: o papel social dos institutos federais. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 101, p. 120-145, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/j66w94G68d56Z3CQhv5vCzG/>. Acesso em: 02 out. 2023.

OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa et al. (org.) *A educação superior no Brasil*. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002.

OLIVEIRA, Elenice Gomes de. A reforma e a contra-reforma da educação profissional brasileira. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, v. 27, 2004.

PESSONI, Ludmylla Ribeiro. *O direito à educação e a mediação da Assistência Social no IFG: uma simbiose necessária*. 2016. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2016.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. A Colonialidade do Saber: etnocentrismo e ciências sociais. *Perspectivas Latinoamericanas*, Buenos Aires, p. 107-126, 2005. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7232729/mod_resource/content/1/Quijano.pdf. Acesso em: 05 out. 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. *Novas faces da educação superior no Brasil: reforma do Estado e mudança na produção*. 2. ed. rev. São Paulo: Corte; Bragança Paulista, SUSF-IFAN, 2001.

SOUZA, Francisco das Chagas Silva; SILVA RODRIGUES, Iaponira da. Formação de professores para educação profissional no Brasil: percurso histórico e desafios contemporâneos. *Revista HISTEDBR on-line*, v. 17, n. 2, p. 621-638, 2017.

SOUZA, Francisco das Chagas Silva et al. "O Decreto nº 2.208/1997 e a Lei nº 13.415/2017: uma reflexão para além das "coincidências". *e-Mosaico*, n. 8.19, p. 79-93, 2019.

SOUZA, Jacqueline Domienne Almeida de. *Na travessia: assistência estudantil da educação profissional. As interfaces das políticas de assistência social e educação*. 2017. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade de Brasília, 2017. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/23610> Acesso em: 6 fev. 2019.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO. *Relatório de Auditoria TC 014.924/2023-4*. 03/06/2024. Disponível em: <https://portal.tcu.gov.br/imprensa/noticias/auditoria-analisa-evasao-escolar-em-instituicoes-da-rede-federal-de-educacao-profissional-cientifica-e-tecnologica.htm> . Acesso em: 20 ago. 2024.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ON-LINE

Você está sendo convidado/a a participar, como voluntário/a, do Projeto de Pesquisa sob o título “Política de Educação e Assistência Estudantil: finalidades, organização e gestão sob a perspectiva de gestores e profissionais da Coordenação de Assistência estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – IFG”. Meu nome é Rauler Ferreira dos Santos, aluno do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Serviço Social (Mestrado) da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, vinculado à linha de Pesquisa de Teoria Social e Serviço Social. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em todas as folhas e em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade do pesquisador responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade, para quaisquer fins. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável, através do número 062-983197674 – ligações a cobrar podem ser feitas (se necessárias), ou através do e-mail raulersantos@gmail.com. O pesquisador é residente na Rua C-124 com a rua C-118, nº 588, quadra 230, lote 04, CEP 74255-320, setor Jardim América – Goiânia - GO. Em caso de dúvida sobre a ética aplicada à pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC Goiás (pelo telefone: (62) 3946-1512), localizado na Avenida Universitária, nº 1069, St. Universitário, Goiânia/GO. Funcionamento: das 8 às 12 horas e das 13 às 17 horas, de segunda a sexta-feira. E-mail: cep@pucgoias.edu.br. O CEP é uma instância vinculada à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), a qual, por sua vez, é subordinada ao Ministério da Saúde (MS). O CEP é responsável por realizar a análise ética de projetos de pesquisa, sendo aprovado aquele que segue os princípios estabelecidos pelas resoluções, normativas e legislações complementares. Pesquisador: Rauler Ferreira dos Santos, aluno do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Serviço Social (Mestrado - PUC/GO), sob orientação da Professora Dr.^a Sanda de Faria - sandra.f@pucgoias.edu.br. O motivo que nos leva a propor esta pesquisa deriva das inquietações do autor, a partir do cotidiano do exercício profissional, no cargo de Assistente Social, no IFG, desde 2022. A recente inserção na equipe de Serviço Social na Coordenação de Assistência Estudantil - CAE - permite compreender a relevância para o trabalho profissional, no IFG, e para a pesquisa científica de estudos sobre os desafios e as possibilidades da atuação profissional, as

exigências do cotidiano do trabalho, a realidade do financiamento da política de assistência estudantil, as expressões e determinantes sociais no processo de trabalho, na política institucional de assistência estudantil do IFG. As indagações que norteiam a problematização do objeto da pesquisa são: no IFG, a política de assistência estudantil é apresentada por meio de quais parâmetros? Qual é a compreensão dos gestores e profissionais, incluindo assistentes sociais, sobre essa política? No IFG, quais os propósitos e ações desenvolvidas para ampliar a política de assistência estudantil, no IFG? Esses questionamentos são norteadores do processo de problematização do objeto de estudo e desenvolvimento da pesquisa. Por isso, é relevante aprofundar em abordagens e referências conceituais fundamentais, para a análise do tema proposto, destacando-se, inicialmente, educação, direitos sociais e cidadania/emancipação. A fim de avançar no processo de pesquisa (enquanto categoria substantiva para a compreensão da temática apresentada), também é essencial aprofundar a compreensão da Assistência Estudantil do IFG e de seu objetivo de contribuir, mediante o acesso e a permanência, no processo formativo dos estudantes, tendo em vista dimensionarem as condições de intervenção de gestores e assistentes sociais, nesse mesmo processo. Diante do exposto, a hipótese norteadora da investigação é que a política de assistência estudantil extrapola os limites de uma política de transferência de recursos financeiros, considerando que o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) tem por finalidade dar condições para que estudantes em situação de vulnerabilidade social possam estabelecer o desenvolvimento de sua formação, a partir da integração acadêmica, científica e social. Nesse sentido, propõe-se investigar a relação entre política de educação e assistência estudantil, finalidade, organização e gestão, sob a perspectiva de gestores e profissionais efetivamente envolvidos com sua implementação, no IFG. Esta pesquisa tem por objetivo “Analisar a Política de Assistência Estudantil no ensino superior e médio (Técnico, Educação de Jovens e Adultos – EJA) do serviço público federal, sob a perspectiva de gestores e profissionais que integram a coordenação de assistência estudantil, especificamente, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - IFG”. O procedimento de coleta de dados se dará através dos Fundamentos histórico-teóricos e metodológicos, os quais derivam de pesquisa bibliográfica sobre o tema nas áreas de Serviço Social, Educação e afins, com estudos baseados em pesquisa documental, principalmente em fontes como a Constituição Federal de 1988, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), a Política de Assistência Estudantil do IFG, Decretos, Portarias e demais legislações vigentes referentes à temática. Da revisão bibliográfica destacam-se os estudos e produções acadêmicas que tratam do campo de

pesquisa da Assistência Estudantil, com realce para as dissertações de Micheli (2010), Pessoni (2016), Souza (2017) e Imperatori (2017). Para refletir sobre um panorama histórico abrangente das relações socioinstitucionais do ensino técnico brasileiro, as obras de Holanda (1995) e Fonseca (1961) são fundamentais. Nos fundamentos teóricos e filosófico-sociais sobre os quais o objeto de estudo está debruçado são abordados os clássicos da sociologia, como Karl Marx (2001), Istvan Mészáros (2008), Anibal Quijano (2005), Acácia Kuenzer (2001), Frigotto (2008) e Harvey (2005), de sorte a refletir sobre o ensino e a proposta de uma educação libertadora. O desenho da pesquisa desdobra-se ainda em procedimentos metodológicos específicos à participação de sujeitos, conforme normas reguladoras instituídas pelo Comitê de Ética da PUC Goiás e o sistema CEP/CONEP. A pesquisa com sujeitos tem como base um questionário no formato *on-line*, via *Google Forms*, com perguntas fechadas, seguido conforme previsto de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O questionário está baseado nos objetivos da pesquisa, geral e específicos, nos fundamentos históricos, teórico-metodológicos e nas especificidades da institucionalidade da assistência estudantil, no IFG. Foi avaliado que cada participante precisará de meia hora para responder às perguntas dos questionários. Benefícios da pesquisa: sua participação é significativa, pois a pesquisa tem por finalidade apresentar estudo sobre realidade focalizada e poderá trazer dados novos, os quais irão produzir conhecimento sobre a política de assistência estudantil do IFG, colaborando, desse modo, com o fortalecimento do conjunto de seus princípios, objetivos, diretrizes, programa e ações. Também cooperará na ampliação significativa das ações com a finalidade de ampliar o acesso, a permanência e a conclusão qualificada do processo formativo dos estudantes. Riscos da pesquisa: toda pesquisa com seres humanos envolve riscos. Esta pesquisa, por se tratar de uma investigação que será por meio eletrônico, os participantes poderão ter riscos característicos do ambiente virtual, meios eletrônicos, ou atividades não presenciais; logo, em função das limitações das tecnologias utilizadas, os riscos podem estar relacionados ao incômodo em lidar com equipamentos tecnológicos, cansaço em responder às perguntas, bem como ao constrangimento, ao expor suas opiniões e ideias pessoais. Para evitar e/ou reduzir os riscos de sua participação, será enviado um convite individual por *e-mail*, o qual terá só um remetente e um destinatário, ou será remetido na forma de lista oculta. É assegurado a todos os participantes o direito de se recusar a responder às perguntas que considerar constrangedoras ou deixar de participar do estudo, a qualquer momento. Não há necessidade de identificação, ficando assegurados o sigilo e a privacidade. Caso você se sinta desconfortável, por qualquer motivo, poderá interromper a qualquer

momento, e essa decisão não produzirá qualquer penalização ou prejuízo. Você poderá solicitar a retirada de seus dados coletados na pesquisa, a qualquer momento, deixando de participar deste estudo, sem prejuízo. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador, por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente, fazendo sua exclusão, de forma gradual, e apagando-os dos aparelhos eletrônicos e *e-mails*. O pesquisador tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo à legislação brasileira, usando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos. Se você sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito a pleitear indenização. No que diz a respeito aos resultados da pesquisa, a mesma será defendida em sessão pública de apresentação de conclusão de Dissertação e, posteriormente, publicada nas páginas públicas de arquivo da PUC-Goiás. Você, participante, terá total acesso aos resultados, todavia, caso queira receber os resultados em formato de relatório individual, estes lhe serão encaminhados por *e-mail*. Asseguro a você que ninguém será identificado, pois será nominado por pseudônimo, a fim de se garantir o anonimato e o sigilo de suas opiniões. Você não receberá nenhum tipo de compensação financeira por sua participação neste estudo, mas, caso tenha algum gasto decorrente do mesmo, este será ressarcido pelo pesquisador responsável. Adicionalmente, em qualquer etapa do estudo, você terá acesso ao pesquisador responsável pela investigação, para esclarecimentos de eventuais dúvidas. Uma via deste documento está disponível para você, basta fazer o **download do arquivo, clicando AQUI**:

https://drive.google.com/file/d/1kUYCJj-tAVYqdiZCxhwqae_im5QUiL58/view?usp=sharing

Após ter recebido tais esclarecimentos e as informações sobre a pesquisa, no caso de aceitar fazer parte do estudo, você deve clicar na opção CONCORDO, que você será direcionado para o questionário. Caso contrário, clique em NÃO CONCORDO, que encerraremos.

Questionário direcionado à equipe CONSUP:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeTny59zDF6YHUpq9-i-aVZdhWV_iuINczlO4zTCTg2vYyb-g/viewform

Questionário direcionado aos gestores e demais profissionais:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfKKdrEVdMaa0_3Y6u8EK_AB9GLI9pQQ-oXILpPVzIGVd8TkA/viewform

Observação: o TCLE – *on-line* estará disponível via *Google Forms* antes de iniciar a pesquisa.

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA: Grupo Conselho Superior do IFG

**EDUCAÇÃO E POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL:
finalidades,
organização e gestão sob a perspectiva de gestores e profissionais
da Coordenação de Assistência Estudantil do Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás- IFG**

GRUPO CONSELHO SUPERIOR DO IFG

1 Sexo:

☐ Masculino ☐ Feminino ☐ Outro

2 Idade (em anos): _

3 Profissão: _

4 Tempo de formação (em anos): _____

5 Formação/Qualificação/Titulação? Ensino Fundamental completo ☐ Incompleto ☐

Ensino Médio completo ☐ Incompleto ☐ Ensino Superior

completo ☐ Incompleto ☐ Pós-Graduação completa ☐ Incompleta ☐

Mestrado concluído ☐ Em andamento ☐

Doutorado concluído ☐ Em andamento ☐ Pós-Doutorado concluído ☐ Em
andamento ☐

6 Qual é a sua posição dentro do IFG? ☐ Gestor/a

☐ Profissional da coordenação de assistência estudantil

☐ Outro/ representante (especificar): ____

7 Na sua avaliação, qual o papel dos gestores, dos profissionais do IFG, bem como das entidades patronais, dos representantes da sociedade civil, dos egressos e dos representantes do governo, na proposição de políticas de assistência estudantil?

☐ Deve ser ativo e participativo

☐ Deve apenas ser consultivo

☐ Não deve ter participação nesse processo

8 Na sua concepção, o que caracteriza a assistência estudantil?

☐ um direito garantido aos estudantes

☐ um auxílio financeiro temporário

☐ uma responsabilidade das instituições de ensino

9 Assinale o principal objetivo da Política de Assistência Estudantil, no IFG?
[] Garantir acesso igualitário à educação

- ☐ Apoiar o bem-estar e o desenvolvimento pessoal dos estudantes
- ☐ Melhorar o desempenho acadêmico dos estudantes
- ☐ Promover a permanência e conclusão dos estudos
- ☐ Outro (especificar): ____

10 Na sua percepção, identifique os principais desafios enfrentados na implementação da Política de Assistência Estudantil, no IFG? (Marque todas as opções aplicáveis)

- ☐ Limitações orçamentárias
- ☐ Aumento da demanda por serviços de assistência
- ☐ Diversidade de necessidades dos estudantes
- ☐ Barreiras burocráticas
- ☐ Outros desafios (especificar): _____

11 Quais seriam as medidas mais importantes para melhorar a eficácia da Política de Assistência Estudantil, no IFG? (Marque todas as opções aplicáveis)

- ☐ Aumentar o investimento financeiro
- ☐ Melhorar a capacitação dos profissionais envolvidos
- ☐ Maior integração entre os diferentes serviços de assistência estudantil
- ☐ Revisão das políticas institucionais relacionadas à assistência estudantil
- ☐ Outras medidas (especificar): _____

12 Na sua visão, como a assistência estudantil pode ser mais relevante e integrada à missão educacional do IFG?

- ☐ Oferecendo mais programas de tutoria acadêmica
- ☐ Expandindo os serviços de apoio psicossocial e de saúde mental
- ☐ Desenvolvendo políticas de inclusão mais abrangentes
- ☐ Fortalecendo parcerias com instituições externas
- ☐ Outras sugestões (especificar): ____

13 Na sua análise, quais os principais desafios enfrentados na implementação de programas de assistência estudantil, no IFG?

- ☐ Restrições orçamentárias
- ☐ Falta de recursos humanos qualificados
- ☐ Barreiras de comunicação com os estudantes
- ☐ Resistência institucional à mudança
- ☐ Outros desafios (especificar): _____

14 Como você avalia o nível atual de colaboração entre os gestores, os profissionais do IFG, bem como as entidades patronais, os representantes da sociedade civil, os egressos e os representantes do governo envolvidos na assistência estudantil do IFG?

- ☐ Muito colaborativo
- ☐ Colaborativo
- ☐ Neutro
- ☐ Pouco colaborativo
- ☐ Não colaborativo

15 Como você avalia o nível de comprometimento dos gestores, dos profissionais do IFG, bem como das entidades patronais, dos representantes da sociedade civil, dos egressos e dos representantes do governo, com relação à política de assistência estudantil?

- ☐ Muito comprometido
- ☐ Comprometido
- ☐ Neutro
- ☐ Pouco comprometido
- ☐ Não comprometido

16 Como a organização e a gestão do IFG impactam os desafios enfrentados pela política de assistência estudantil?

- ☐ Estrutura organizacional flexível facilita a adaptação às necessidades dos estudantes
- ☐ Barreiras burocráticas dificultam a implementação eficiente de programas de assistência
- ☐ Participação ativa da comunidade acadêmica facilita a identificação de necessidades dos estudantes
- ☐ Hierarquia rígida limita a capacidade de resposta às demandas dos estudantes
- ☐ Outro impacto (especificar): _____

17 Na sua opinião, qual seria a medida mais importante para melhorar a eficácia da política de assistência estudantil, no IFG?

- ☐ Aumento do investimento financeiro
- ☐ Melhoria na capacitação dos profissionais envolvidos
- ☐ Maior integração entre os diferentes serviços de assistência estudantil
- ☐ Revisão das políticas institucionais relacionadas à assistência estudantil
- ☐ Outra medida (especificar) _____

18 Como as entidades patronais, os representantes da sociedade civil, os egressos e os representantes do governo podem contribuir para a melhoria da assistência estudantil?

- ☐ Através de parcerias com instituições de ensino
- ☐ Através de programas de estágio e emprego para estudantes
- ☐ Não devem ter envolvimento nesse assunto

19 Como você avalia o papel do Estado, na garantia da assistência estudantil?

- ☐ Deve ser o principal responsável pela implementação de políticas nesse sentido
- ☐ Deve ser um parceiro complementar das instituições de ensino
- ☐ Não deve ter participação nesse assunto

20 Como as entidades patronais, os representantes da sociedade civil, os egressos e os representantes do governo podem contribuir para a promoção de uma assistência estudantil mais inclusiva e equitativa?

- ☐ Apoiando a criação de programas de assistência específicos para grupos vulneráveis
- ☐ Oferecendo oportunidades de emprego e estágio para estudantes de baixa renda
- ☐ Não devem ter envolvimento nesse assunto

21 Na sua opinião, quais são os principais benefícios da assistência estudantil para a sociedade, em geral?

- ☐ Redução da evasão escolar
- ☐ Promoção da igualdade de oportunidades
- ☐ Melhoria da qualidade da educação

22 Quais são as principais demandas dos estudantes em relação à assistência estudantil, na sua região?

- ☐ Ampliação dos auxílios financeiros
- ☐ Estágio remunerado ofertado pelo IFG
- ☐ Alimentação gratuita na instituição de ensino para todos os alunos em vulnerabilidade social
- ☐ Moradia estudantil
- ☐ Implementação do restaurante estudantil
- ☐ []

Outros

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA: Grupo Gestores e profissionais

EDUCAÇÃO E POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: finalidades, organização e gestão sob a perspectiva de gestores e profissionais da Coordenação de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás- IFG

GRUPO: Gestores e profissionais

- 1 Sexo:
☐ Masculino ☐ Feminino ☐ Outro
- 2 Idade(em anos): _____
- 3 Profissão: _____
- 4 Tempo de formação (em anos): _____
- 5 Formação/Qualificação/Titulação?
Ensino Fundamental completo ☐ Incompleto ☐
Ensino Médio completo ☐ Incompleto ☐
Ensino Superior completo ☐ Incompleto ☐
Pós-Graduação completa ☐ Incompleta ☐
Mestrado concluído ☐ Em andamento ☐
Doutorado concluído ☐ Em andamento ☐
Pós-Doutorado concluído ☐ Em andamento ☐
- 6 Tempo no atual vínculo empregatício (em anos): _____
- 7 Qual a sua unidade de trabalho? _____
- 8 Qual é a sua posição dentro do IFG?
☐ Gestor/a
☐ Profissional da coordenação de assistência estudantil
☐ Outro (especificar): _____
- 9 Carga horária semanal:
☐ 20 horas
☐ 30 horas
☐ 36 horas
☐ 40 horas
☐ Mais de 40 horas

10 Como avalia o papel do Estado, na garantia da assistência estudantil?

- ☐ Deve ser o principal responsável pela implementação de políticas nesse sentido
- ☐ Deve ser um parceiro complementar das instituições de ensino
- ☐ Não deve ter participação nesse assunto

11 Qual o papel dos gestores, dos profissionais do IFG, bem como das entidades patronais, dos representantes da sociedade civil, dos egressos e representantes do governo, na proposição de políticas de assistência estudantil?

- ☐ Deve ser ativo e participativo
- ☐ Deve apenas ser consultivo
- ☐ Não deve ter participação nesse processo

12 Na sua percepção, qual o principal objetivo da Política de Assistência Estudantil, no IFG?

- ☐ Garantir acesso igualitário à educação
- ☐ Apoiar o bem-estar e o desenvolvimento pessoal dos estudantes
- ☐ Melhorar o desempenho acadêmico dos estudantes
- ☐ Promover a permanência e conclusão dos estudos
- ☐ Outro (especificar): ____

13 Quais são os principais desafios enfrentados na implementação da Política de Assistência Estudantil no IFG? (Marque todas as opções aplicáveis)

- ☐ Limitações orçamentárias
- ☐ Aumento da demanda por serviços de assistência
- ☐ Diversidade de necessidades dos estudantes
- ☐ Barreiras burocráticas
- ☐ Outros desafios (especificar): _____

14 Como você avalia o nível de integração entre os diferentes programas de assistência estudantil no IFG?

- ☐ Muito integrado
- ☐ Integrado
- ☐ Neutro
- ☐ Pouco integrado
- ☐ Não integrado

15 Na sua avaliação, quais são as medidas mais importantes para melhorar a eficácia da Política de Assistência Estudantil no IFG? (Marque todas as opções aplicáveis)

- ☐ Aumentar o investimento financeiro
- ☐ Melhorar a capacitação dos profissionais envolvidos
- ☐ Maior integração entre os diferentes serviços de assistência estudantil

- ☐ Revisão das políticas institucionais relacionadas à assistência estudantil
☐ Outras medidas (especificar): _____

16 Como você identifica o impacto da Política de Assistência Estudantil no desempenho acadêmico e no bem-estar geral dos estudantes do IFG?

- ☐ Muito positivo
☐ Positivo
☐ Neutro
☐ Negativo
☐ Muito negativo

17 Qual foi o principal motivo para a criação da política de assistência estudantil, no IFG?

- ☐ Aumentar a inclusão de estudantes de baixa renda
☐ Melhorar a qualidade de vida dos estudantes
☐ Promover a igualdade de oportunidades educacionais
☐ Outro motivo (especificar): _____

18 Como você avalia a evolução da política de assistência estudantil, no IFG, ao longo dos anos?

- ☐ Muito positiva
☐ Positiva
☐ Neutra
☐ Negativa
☐ Muito negativa

19 Quais foram os principais marcos institucionais que influenciaram a trajetória da política de assistência estudantil, no IFG?

- ☐ Implementação de legislação específica
☐ Mudanças na administração do IFG
☐ Demandas e movimentos estudantis
☐ Outros (especificar): _____

20 Em sua avaliação, qual é o papel mais importante da política de assistência estudantil, no contexto do IFG?

- ☐ Garantir acesso igualitário à educação
☐ Apoiar o bem-estar e o desenvolvimento pessoal dos estudantes
☐ Fomentar a excelência acadêmica
☐ Outro papel (especificar): _____

21 Quantos programas específicos de assistência estudantil o IFG oferece,

atualmente?

- ☐ Menos de 5
- ☐ Entre 5 e 10
- ☐ Mais de 10

22 Quais dos seguintes programas da política de assistência estudantil do IFG você conhece?(Marque todas as opções aplicáveis)

- ☐ Auxílio Permanência
- ☐ Auxílio Alimentação
- ☐ Auxílio Restaurante Estudantil
- ☐ Auxílio Moradia
- ☐ Auxílio Emergencial
- ☐ Auxílio de Tutoria Acadêmica ☐ Nenhum
- ☐ Outros (especificar):

23 Na sua avaliação, qual o principal meio de divulgação dos programas de assistência estudantil do IFG aos estudantes?

- ☐ Por meio de redes sociais e *sites* institucionais
- ☐ Em reuniões presenciais
- ☐ Através de material impresso distribuído nos câmpus
- ☐ Por outros meios (especificar): _____

24 Destaque os critérios que são obrigatoriamente considerados para a seleção de estudantes beneficiários dos programas de assistência estudantil do IFG? (Marque todas as opções aplicáveis)

- ☐ Situação socioeconômica
- ☐ Desempenho acadêmico
- ☐ Envolvimento em atividades extracurriculares
- ☐ Distância geográfica do câmpus
- ☐ Outros (especificar): _

25 Como você avalia a eficácia dos programas de assistência estudantil do IFG em apoiar o sucesso acadêmico dos estudantes beneficiários?

- ☐ Muito eficazes
- ☐ Eficazes
- ☐ Neutros
- ☐ Pouco eficazes
- ☐ Ineficazes

26 Em sua opinião, qual é o principal objetivo da assistência estudantil, no IFG?

- ☐ Promover a igualdade de oportunidades educacionais

- ☐ Apoiar o bem-estar emocional e físico dos estudantes
- ☐ Melhorar o desempenho acadêmico dos estudantes
- ☐ Facilitar a permanência e conclusão dos estudos
- ☐ Outro (especificar): ____

27 Quais das seguintes tendências você observou, recentemente, em relação à assistência estudantil, no IFG? (Marque todas as opções aplicáveis)

- ☐ Aumento da demanda por serviços de saúde mental
- ☐ Crescente diversidade e inclusão de estudantes
- ☐ Maior enfoque na prevenção do abandono escolar
- ☐ Integração de tecnologias digitais para oferecer suporte aos estudantes
- ☐ Outras tendências (especificar): ____

28 Na sua avaliação, como a assistência estudantil pode ser mais relevante e integrada à missão educacional do IFG?

- ☐ Oferecendo mais programas de tutoria acadêmica
- ☐ Expandindo os serviços de apoio psicossocial e de saúde mental
- ☐ Desenvolvendo políticas de inclusão mais abrangentes
- ☐ Fortalecendo parcerias com instituições externas
- ☐ Outras sugestões (especificar): ____

29 Quais são os principais desafios enfrentados pelos gestores e assistentes sociais, na implementação de programas de assistência estudantil, no IFG?

- ☐ Restrições orçamentárias
- ☐ Falta de recursos humanos qualificados
- ☐ Barreiras de comunicação com os estudantes
- ☐ Resistência institucional à mudança
- ☐ Outros desafios (especificar): ____

30 Como você avalia o nível atual de colaboração entre os gestores, assistentes sociais e outros profissionais envolvidos na assistência estudantil do IFG?

- ☐ Muito colaborativo
- ☐ Colaborativo
- ☐ Neutro
- ☐ Pouco colaborativo
- ☐ Não colaborativo

31 Quais dos seguintes desafios são mais significativos para a política de assistência estudantil do IFG? (Marque todas as opções aplicáveis)

- ☐ Restrições orçamentárias
- ☐ Aumento da demanda por serviços de assistência
- ☐ Diversidade de necessidades dos estudantes

- ☐ Falta de infraestrutura adequada
- ☐ Outros desafios (especificar): _____

32 Como você avalia o nível de comprometimento dos gestores e profissionais do IFG, com relação à política de assistência estudantil?

- ☐ Muito comprometido
- ☐ Comprometido
- ☐ Neutro
- ☐ Pouco comprometido
- ☐ Não comprometido

33 Quais são as principais exigências para a política de assistência estudantil do IFG, considerando sua finalidade de apoiar os estudantes? (Marque todas as opções aplicáveis)

- ☐ Desenvolvimento de programas de assistência mais abrangentes
- ☐ Melhoria da comunicação e divulgação dos serviços disponíveis
- ☐ Ampliação do acesso a recursos financeiros para assistência estudantil
- ☐ Implementação de estratégias para lidar com problemas de saúde mental entre os estudantes
- ☐ Outras exigências (especificar): _____

34 Como a organização e a gestão do IFG impactam os desafios enfrentados pela política de assistência estudantil?

- ☐ Estrutura organizacional flexível facilita a adaptação às necessidades dos estudantes
- ☐ Barreiras burocráticas dificultam a implementação eficiente de programas de assistência
- ☐ Participação ativa da comunidade acadêmica facilita a identificação de necessidades dos estudantes
- ☐ Hierarquia rígida limita a capacidade de resposta às demandas dos estudantes
- ☐ Outro impacto (especificar): _____

35 Na sua opinião, qual seria a medida mais importante para melhorar a eficácia da política de assistência estudantil no IFG?

- ☐ Aumento do investimento financeiro
- ☐ Melhoria na capacitação dos profissionais envolvidos
- ☐ Maior integração entre os diferentes serviços de assistência estudantil

- ☐ Revisão das políticas institucionais relacionadas à assistência estudantil
- ☐ Outra medida (especificar): _

36 Quais são as principais demandas dos estudantes, em relação à assistência estudantil na sua região?

- ☐ Ampliação dos auxílios financeiros
- ☐ Estágio remunerado ofertado pelo IFG
- ☐ Alimentação gratuita na instituição de ensino para todos os alunos em vulnerabilidade social
- ☐ Moradia estudantil
- ☐ Implementação do restaurante estudantil
- ☐ Outro ____

ANEXOS

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: EDUCAÇÃO E POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: finalidades, organização e gestão sob a perspectiva de gestores e profissionais da Coordenação de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás- IFG
Pesquisador: RAULER FERREIRA DOS SANTOS

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 79444824.6.0000.0037

Instituição Proponente: Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC/Goiás

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.859.395

Apresentação do Projeto:

Segundo o pesquisador: "A hipótese norteadora da investigação é que a política de assistência estudantil extrapola os limites de uma política de transferência de recursos financeiros, considerando que o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) tem por finalidade dar condições para que estudantes em situação de vulnerabilidade social possam estabelecer o desenvolvimento de sua formação a partir da integração da acadêmica, científica e social".(PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2333040.pdf,p.02). Ainda de acordo com o pesquisador: "Os procedimentos metodológicos da pesquisa empírica contam com a participação de gestores e profissionais da Coordenadoria de Assistência Estudantil com o objetivo de compreender sua perspectiva em relação à política de assistência estudantil desenvolvida pelo IFG, com base no Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e em programas específicos. Diante dos critérios de inclusão e exclusão a pesquisa empírica se desenvolverá com a previsão de 106 participantes integrantes na reitoria, dos conselhos e nos campi. A pesquisa com sujeitos tem como base um formulário formato on line, via google forms, com perguntas fechadas, seguido conforme previsto de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O formulário está baseado nos objetivos da pesquisa, geral e específicos, nos fundamentos históricos, teórico-metodológicos e nas especificidades da institucionalidade

da assistência estudantil no IFG? (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2333040.pdf, p. 2).

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar a Política de Assistência Estudantil no contexto do ensino superior e médio (Técnico; Educação de Jovens e Adultos (EJA) do serviço público federal, sob a perspectiva de gestores e profissionais que integram a coordenação de assistência estudantil, especificamente, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás- IFG.

Objetivo Secundário:

Compreender a trajetória da institucionalidade da política de assistência estudantil no âmbito do IFG.

Mapear e analisar os programas e ações decorrentes da política de assistência estudantil do IFG.

Analisar tendências e concepções de assistência estudantil na perspectiva dos gestores e assistentes sociais.

Analisar desafios e exigências para a política de assistência estudantil no IFG, levando em consideração sua finalidade, organização e gestão e o comprometimento dos gestores e profissionais do IFG.

Contribuir por meio da pesquisa e conhecimento científico para a efetividade da política de assistência estudantil do IFG.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A Avaliação dos Riscos e Benefícios estão de acordo com as determinações das resoluções 466/12 e 510/16.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de um estudo qualitativo.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

As Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória estão de acordo com as determinações das resoluções 466/12 e 510/16.

Recomendações:

Sem

recomendações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto não apresenta óbice ético para sua realização, portanto considera-se APROVADO.

Considerações Finais a critério do CEP:

INFORMAÇÕES AO PESQUISADOR REFERENTE À APROVAÇÃO DO REFERIDO PROTOCOLO:

A aprovação deste, conferida pelo CEP PUC Goiás, não isenta o Pesquisador de prestar satisfação sobre sua pesquisa em casos de alterações metodológicas, principalmente no que se refere à população de estudo ou centros participantes/coparticipantes.

O pesquisador responsável deverá encaminhar ao CEP PUC Goiás, via Plataforma Brasil, relatórios semestrais do andamento do protocolo aprovado, quando do encerramento, as conclusões e publicações. O não cumprimento deste poderá acarretar em suspensão do estudo.

O CEP PUC Goiás poderá realizar escolha aleatória de protocolo de pesquisa aprovado para verificação do cumprimento das resoluções pertinentes.

Cabe ao pesquisador cumprir com o preconizado pelas Resoluções pertinentes à proposta de pesquisa aprovada, garantindo seguimento fiel ao protocolo.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2333040.pdf	23/05/2024 15:05:26		Aceito
Outros	COPARTICIPACAOVALPARAISODEGOIAS.pdf	23/05/2024 15:03:52	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	COPARTICIPACAOOURUACU.pdf	23/05/2024 15:03:36	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	COPARTICIPACAOSENADORCANEDO.pdf	23/05/2024 15:03:18	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	COPARTICIPACAOREITORIA.pdf	23/05/2024 15:03:08	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	COPARTICIPACAOLUZIANIA.pdf	23/05/2024 15:02:33	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	COPARTICIPACAOJATAI.pdf	23/05/2024 15:02:15	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	COPARTICIPACAOITUMBIARA.pdf	23/05/2024	RAULER FERREIRA	Aceito

Outros	COPARTICIPACAOITUMBIARA.pdf	15:02:00	DOS SANTOS	Aceito
Outros	COPARTICIPACAOINHUMAS.pdf	23/05/2024 15:01:42	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	COPARTICIPACAOGOIANIAOESTE.pdf	23/05/2024 15:01:26	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	COPARTICIPACAOGOIANIA.pdf	23/05/2024 15:01:05	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	COPARTICIPACAOFORMOSA.pdf	23/05/2024 15:00:43	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	COPARTICIPACAOCIDADEDEGOIAS.p df	23/05/2024 14:59:54	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	COPARTICIPACAOAPARECIDADEGOI ANIA.pdf	23/05/2024 14:59:39	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	COPARTICIPACAOANAPOLIS.pdf	23/05/2024 14:59:23	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	COPARTICIPACAOAGUASLINDAS.pdf	23/05/2024 14:59:02	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	RESPOSTASAPENDENCIAS.pdf	23/05/2024 14:40:37	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEONLINE.pdf	23/05/2024 14:40:04	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	30/04/2024 17:57:58	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	Convitequeseraenviadonoemail.pdf	29/04/2024 23:40:46	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	COPARTICIPANTE.pdf	29/04/2024 23:37:33	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	termodeResponsabilidade.pdf	29/04/2024 23:36:28	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	TermodeAnuencia.pdf	29/04/2024 23:35:52	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	QUESTIONARIOSERVIDORESGESTO RES.pdf	29/04/2024 23:34:59	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	QUESTIONARIOCONSUP.pdf	29/04/2024 23:33:18	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	CurriculosLattesOrientadora.pdf	29/04/2024 23:32:15	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	CurriculoLattesRAULER.pdf	29/04/2024 23:31:25	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	29/04/2024 23:28:00	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRostoassinado.pdf	29/04/2024 23:27:22	RAULER FERREIRA DOS SANTOS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

GOIANIA, 31 de Maio de 202

Assinado por:

Vania Rodriguez (Coordenadora)

ANEXO B – RESOLUÇÃO 194 - REI-CONSUP/REITORIA/IFG, de 26 de dezembro de 2023

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA INSTITUTO FEDERAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS REITORIA**

RESOLUÇÃO 194 - REI-CONSUP/REITORIA/IFG, de 26 de dezembro de 2023.

Aprova a Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

A PRESIDENTE DO CONSELHO SUPERIOR DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA

E TECNOLOGIA DE GOIÁS, no uso de suas atribuições legais e regimentais, considerando as deliberações da 85ª Reunião do Conselho, realizada em 15 de dezembro de 2023, resolve:

Art. 1º Aprovar A Política de Assistência Estudantil – PAE do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – IFG.

CAPÍTULO I

DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º A Política de Assistência Estudantil – PAE do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – IFG é o conjunto de princípios, objetivos, diretrizes, programa e ações, que orientam a implementação de ações com a finalidade de ampliar o acesso, a permanência e a conclusão qualificada do processo formativo. Parágrafo único. Esta política se destina exclusivamente aos estudantes devidamente matriculados nos câmpus do IFG.

Art. 2º A implementação da PAE/IFG será realizada em consonância com o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, com o Projeto Político Pedagógico Institucional – PPPI e com o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI do IFG.

Art. 3º A materialização da PAE/IFG nos câmpus visa contribuir com a qualidade de vida acadêmica dos estudantes, a sua permanência até a conclusão do curso, a melhoria do seu desempenho acadêmico, o seu desenvolvimento biopsicossocial, em respeito aos valores éticos de liberdade, igualdade, democracia, direitos e cidadania.

CAPÍTULO II

DOS PRINCÍPIOS E OBJETIVOS

Art. 4º A PAE/IFG deve seguir os seguintes princípios: - efetivação do direito à educação pública, de qualidade socialmente referenciada e gratuita; enfrentamento às desigualdades sociais para ampliação e democratização das condições de permanência e conclusão qualificada do processo formativo dos estudantes; busca pela equidade de condições de permanência e conclusão qualificada do processo formativo dos estudantes com vistas à inclusão, preservando o respeito à diversidade; democratização do acesso aos programas da Assistência Estudantil; priorização do atendimento às necessidades socioeconômicas, biopsicossociais e pedagógicas; VI - incentivo à participação da comunidade acadêmica no processo de planejamento,

implementação e avaliação, visando a gestão democrática; VII - defesa em favor da justiça social e combate de todas as formas de preconceitos/discriminação; VIII - compromisso com a educação de qualidade socialmente referenciada, especialmente a Educação de Jovens e Adultos trabalhadores que tiveram seu processo formativo interrompido; garantia da democratização e da qualidade do atendimento prestado à comunidade estudantil; fortalecimento da formação omnilateral, humanística, cultural, científica e tecnológica no processo de aprendizagem do estudante; reconhecimento às diferentes necessidades dos estudantes; XII - respeito às particularidades locais e regionais dos câmpus; XIII - transparência nos processos e ações da Assistência Estudantil; XIV - atuação interdisciplinar e intersetorial dos profissionais; e VV - avanço no processo de universalização da Assistência Estudantil. Art. 5º A PAE/IFG tem por objetivos: promover a permanência e a conclusão qualificada do processo formativo dos estudantes na perspectiva da educação pública, gratuita, de qualidade socialmente referenciada e inclusiva; definir eixos, programas e ações da Assistência Estudantil; promover ações para o acompanhamento biopsicossocial e pedagógico aos estudantes visando melhorar o desempenho acadêmico e a qualidade de vida; propiciar condições para a inserção profissional do estudante no mundo do trabalho; V - promover a cidadania; VI - reduzir os índices de evasão e de retenção escolar; VII - estimular ações voltadas à educação em saúde; auxiliar no atendimento das necessidades socioeconômicas e biopsicossociais dos estudantes por meio de programas, projetos e ações, visando melhorar o desempenho acadêmico e a qualidade de vida; implementar programas e ações de Assistência Estudantil e assegurar aos estudantes que estejam na instituição por ações afirmativas, com necessidades educacionais específicas, bem como jovens e adultos trabalhadores que tiveram seu processo educativo interrompido, condições para seu amplo desenvolvimento acadêmico; contribuir com o processo formativo integral, concretizando o acesso às políticas sociais e, consecutivamente, os direitos sociais; favorecer a inclusão de grupos historicamente afastados do processo educacional, na perspectiva de democratização do ensino; preservar e difundir os valores éticos de autonomia, cidadania, igualdade de direitos e democracia; estimular a participação das famílias na vida acadêmica dos estudantes; estimular a participação dos estudantes, por meio de suas representações, no processo de gestão democrática; subsidiar a implementação, execução e avaliação dos programas e ações que visam ampliar o acesso e a permanência dos estudantes; direcionar a construção de um sistema de avaliação dos programas, projetos e ações da Assistência Estudantil por meio de indicadores; propor diretrizes para os Diagnósticos Sociodemográficos dos estudantes do IFG, de modo que os perfis coletados sejam efetivos à leitura da realidade, contribuindo com a eficácia das intervenções da Assistência Estudantil; promover a integração entre as instâncias, os programas, os projetos e as ações da Assistência Estudantil; trabalhar de forma integrada às instâncias institucionais relacionados às políticas de ações

afirmativas e inclusivas, colaborando desta forma com a construção de uma cultura de inclusão na instituição, com a democratização da educação e promoção da equidade; desenvolver a integração com as atividades fins da instituição - Ensino, Pesquisa e Extensão; e XXI - garantir a divulgação, ampla e acessível dos processos relacionados à Assistência Estudantil, a partir de múltiplos meios e recursos de comunicação digitais e analógicos.

CAPÍTULO III ORGANIZAÇÃO POR EIXOS

Art. 6º As ações e os programas da PAE/IFG estão organizados a partir do Eixo Universal e Eixo de Atendimento Específicos.

SEÇÃO I EIXO UNIVERSAL

Art. 7º O Eixo Universal diz respeito às ações de acolhimento, atendimento, acompanhamento e demais atividades contínuas e/ou específicas, oferecidas a partir do trabalho interdisciplinar e intersetorial da Assistência Estudantil.

Parágrafo único. As ações contínuas e/ou específicas podem ser realizadas a partir de: I - programas institucionais; projetos de Ensino, Pesquisa, Extensão e/ou Gestão; planejamento por diferentes instâncias, setores e/ou comissões; e IV - parcerias interinstitucionais.

Art. 8º As ações do Eixo Universal contemplarão todos os estudantes regularmente matriculados no IFG.

Art. 9º São ações do Eixo Universal: ações de apoio pedagógico multiprofissional: destinadas ao acompanhamento dos processos de ensino-aprendizagem e ao desenvolvimento de propostas/projetos da psicologia educacional/escolar voltada aos estudantes; ações de apoio social e promoção da saúde: buscam orientar os estudantes vislumbrando o acesso aos direitos/políticas sociais, como saúde, saúde mental, assistência social, previdência, habitação, transporte, segurança pública, cultura, esporte etc.; realização de parcerias entre o IFG e o poder público e/ou privado e/ou sociedade civil para o atendimento dos estudantes com serviços de saúde, moradia, transporte etc.; - ações voltadas à interseccionalidade: visam enfrentar as diferentes desigualdades, opressões e discriminações que afetam os estudantes e operam sobre a classe social, a raça/etnia, o gênero, a sexualidade, as necessidades educacionais específicas e localização geográfica; ações voltadas aos estudantes com necessidades educacionais específicas: buscam promover a cultura da educação para a convivência e reconhecimento da diversidade, além de buscar a quebra de barreiras arquitetônicas, tecnológicas, comunicacionais, pedagógicas e atitudinais na instituição, de forma a promover a inclusão dos estudantes com necessidades educacionais específicas.

Parágrafo único. Consideram-se estudantes com necessidades educacionais específicas, para fins deste regulamento, aqueles que possuem impedimento temporário ou permanentes de natureza física, mental, intelectual ou sensorial; e altas habilidades/superdotação e/ou transtornos globais do desenvolvimento que influenciam no processo de ensino e aprendizagem. ações voltadas para o âmbito da promoção cultural: buscam, junto com outros entes, criar parcerias e convênios de forma a promover o acesso à cultura junto aos estudantes do IFG; e ações de apoio aos estudantes que sejam responsáveis pelo cuidado de menores de idade: ações que promovam condições de permanência dos estudantes que são responsáveis pelo cuidado de menores de idade e não possuem rede de apoio.

Art. 10. Todos os estudantes regularmente matriculados no IFG devem ser assegurados pelo Seguro Estudantil.

Seção II

Eixo de Atendimentos Específicos

Art. 11. O Eixo de Atendimentos Específicos diz respeito aos programas de concessão de auxílios financeiros e/ou acesso à alimentação de forma a promover a permanência na instituição e a conclusão qualificada do processo formativo dos estudantes regularmente matriculados e com assiduidade.

Art. 12. Os Programas do Eixo de Atendimentos Específicos contemplarão, prioritariamente, os estudantes com maior situação de desigualdade socioeconômica.

Art. 13. A seleção nos programas do Eixo de Atendimentos Específicos deve ser realizada via edital de seleção pública.

Parágrafo único. Os editais de seleção pública deverão caminhar no sentido da desburocratização do acesso à Assistência Estudantil, sendo responsabilidade dos câmpus orientar e efetivar a inscrição dos estudantes interessados.

Art. 14. São parte do Eixo de Atendimentos Específicos: I - Programa Auxílio Permanência; II - Programa Alimentação; e III - Programa Auxílio Emergencial.

Parágrafo único. Os estudantes podem acessar cumulativamente os três programas, desde que atenda aos requisitos presentes nos editais e sejam contemplados a partir da avaliação socioeconômica.

CAPÍTULO IV

DOS PROGRAMAS DO EIXO DE ATENDIMENTOS ESPECÍFICOS

Seção I

Programa Auxílio Permanência

Art. 15. O Programa Auxílio Permanência destina-se a conceder auxílio financeiro buscando oferecer melhores condições de permanência e conclusão qualificada do processo formativo aos estudantes em situação de desigualdade socioeconômica.

Art. 16. O Programa Auxílio Permanência é voltado, exclusivamente, aos estudantes que tenham renda familiar per capita de até 1,5 (um e meio) salário-mínimo.

Art. 17. O Programa Auxílio Permanência apresenta três faixas de atendimento: Faixa 1: destinada ao atendimento dos estudantes com grau alto de desigualdade socioeconômica, tendo valor de R\$ 400,00; Faixa 2: destinada ao atendimento dos estudantes com grau moderado de desigualdade socioeconômica, tendo valor de R\$ 300,00; e Faixa 3: destinada ao atendimento dos estudantes com grau baixo de desigualdade socioeconômica, tendo valor de R\$ 200,00.

§1º A distribuição dos estudantes nas faixas 1, 2 ou 3 deve ser realizada a partir do estudo socioeconômico desenvolvido por Assistente Social, anualmente, mediante a validação dos dados preenchidos pelos estudantes no questionário de caracterização socioeconômica do SUAP e da análise da documentação entregue, podendo ocorrer entrevista, contato com familiares e/ou visita domiciliar.

§2º O atendimento às diferentes faixas não poderá ser cumulativo.

§3º No processo de distribuição entre as faixas de atendimento, será levado em consideração a

condição de estudantes que sejam do mesmo grupo familiar e que tenham o mesmo local de residência.

Art. 18. Os estudantes contemplados pelas diferentes faixas do Programa Auxílio Permanência devem receber 9 (nove) parcelas anuais.

Parágrafo único. O estudante que tiver comprovada necessidade de pagar aluguel de moradia para estudar no IFG faz jus à 12 (doze) parcelas anuais.

Art. 19. O acesso dos estudantes a diferentes auxílios financeiros (bolsas), interna ou externa ao IFG, deve ser levado em consideração na avaliação socioeconômica dos estudantes.

Parágrafo único: Devem ser levados em consideração a temporalidade e valores dos auxílios financeiros recebidos.

Art. 20 A concessão e o valor disponível para o Auxílio Permanência estão condicionados à disponibilidade orçamentária.

Seção II Programa Alimentação

Art. 21º O Programa Alimentação é voltado ao atendimento da alimentação dos estudantes do IFG. Art. 22 O Programa Alimentação se materializa por meio dos seguintes subprogramas: Restaurante Estudantil: equipamento destinado à distribuição de refeições balanceadas e de qualidade, a baixo custo ou gratuitamente, além de promover ações de educação alimentar voltadas à segurança nutricional, gerando novas práticas e hábitos alimentares saudáveis, colaborando na permanência e conclusão qualificada do processo formativo dos estudantes; e Auxílio-Alimentação: tem caráter provisório em câmpus que não sejam atendidos pelo Subprograma Restaurante Estudantil, destinado a todos os estudantes; Parágrafo único. Os estudantes do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (tempo integral, tempo parcial e modalidade de Educação de Jovens e Adultos) tem acesso universal ao Auxílio-Alimentação, e os demais estudantes deverão concorrer a edital próprio. Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE: visa complementar a oferta de alimentação aos estudantes dos cursos de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e técnico subsequente, a partir do estímulo ao uso de alimentos variados, seguros, que respeitem a cultura, as tradições e os hábitos alimentares saudáveis; ao fortalecimento da participação e do controle social nas atividades que envolvem a oferta da alimentação escolar nos câmpus; à inclusão de ações de educação alimentar nutricional no processo de ensino e aprendizagem; e ao fortalecimento da agricultura familiar do Estado de Goiás.

Art. 23. O Subprograma Restaurante Estudantil é destinado a todos os estudantes regularmente matriculados nos câmpus. Parágrafo único. Em relação aos câmpus que não possuem Restaurante Estudantil, deve ser criado e apresentado à comunidade acadêmica um plano de construção dos mesmo a curto/médio prazo.

Art. 24. O acesso ao Subprograma Restaurante Estudantil deve acontecer mediante as seguintes condições: 100% subsidiado: para estudantes do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (tempo integral, tempo parcial e modalidade da Educação de Jovens e Adultos) e para estudantes classificados com grau alto, moderado e baixo de desigualdade socioeconômica que forem contemplados em edital de seleção; e 30% subsidiado: para demais estudantes com matrícula ativa na Instituição que forem contemplados em edital de seleção. §1º O subsídio às refeições deve ser condicionado ao período de aula dos estudantes e à disponibilidade orçamentária. §2º Não havendo dotação orçamentária suficiente para o atendimento dos incisos I e II, o critério de desigualdade socioeconômico deve ser considerado como prioridade.

§3º O atendimento dos estudantes deve ser realizado a partir do estudo socioeconômico desenvolvido por Assistente Social, anualmente, mediante a validação dos dados preenchidos pelo estudante no questionário de caracterização socioeconômica do

SUAP e da análise da documentação entregue, podendo

ocorrer entrevista, contato com familiares e/ou visita domiciliar.

Art. 25. O Subprograma Auxílio-Alimentação deve ser ofertado em 9 (nove) parcelas anuais.

Art. 26. O Subprograma Auxílio-Alimentação para o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional terá valores diferentes a partir do público atendido: Tempo integral e Educação de Jovens e Adultos: destinado a todos os estudantes matriculados, tendo valor de R\$ 200,00; Tempo parcial: destinado a todos os estudantes matriculados, tendo valor de R\$ 100,00.

Art. 27. Os estudantes que não sejam do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional podem ser contemplados pelo Subprograma Auxílio-Alimentação a partir da participação de edital de seleção com esta finalidade.

§1º O valor do Auxílio-Alimentação para os estudantes que não sejam do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional deve ser de R\$ 200,00.

§2º O atendimento dos estudantes do IFG que não estejam no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional deve ser condicionado à disponibilidade orçamentária.

§3º O atendimento dos estudantes deve acontecer com base em estudo socioeconômico desenvolvido por Assistente Social, anualmente, mediante a validação dos dados preenchidos pelo estudante no questionário de caracterização socioeconômica do SUAP e da análise da documentação entregue, podendo ocorrer contato com familiares e/ou visita domiciliar.

Art. 28. O planejamento, a organização, a execução e a avaliação do Programa Nacional de Alimentação Escolar é de responsabilidade dos câmpus e da Reitoria como um todo, sendo que parte dele se articula diretamente à Assistência Estudantil, ou seja, à suplementação da alimentação escolar.

Seção III

Programa Auxílio Emergencial

Art. 29. O Programa Auxílio Emergencial tem o objetivo de disponibilizar apoio financeiro eventual para a aquisição de produtos e/ou serviços visando ao atendimento dos estudantes em situação de desigualdade socioeconômica emergencial, inesperada e momentânea, para o enfrentamento de situações de riscos, perdas e danos à integridade e outras situações sociais que comprometam seu rendimento escolar, sua permanência na Instituição e/ou conclusão qualificada.

Parágrafo único. O Programa Auxílio Emergencial deve ser regulamentado em normativa específica.

Art. 30. O atendimento ao Programa Auxílio Emergencial deve ser avaliado pela equipe interdisciplinar vinculada à Assistência Estudantil no câmpus, tendo por base seu impacto sobre o processo ensino-aprendizagem e outras dimensões da permanência e conclusão qualificada do processo formativo dos estudantes.

Art. 31. O atendimento do Programa Auxílio Emergencial deve se dar por edital público de fluxo contínuo ao longo do ano.

Art. 32. O atendimento do Programa Auxílio Emergencial está condicionado à disponibilidade orçamentária.

CAPÍTULO V

DO FINANCIAMENTO E AVALIAÇÃO

Art. 33. O financiamento da PAE/IFG deve ser realizado, principalmente, a partir de

recursos do Programa Nacional de Assistência Estudantil e do Programa Nacional de Alimentação Escolar.

Parágrafo único. Outros recursos podem compor o financiamento da PAE/IFG, como a Lei Orçamentária Anual.

Art. 34. A distribuição dos recursos da Assistência Estudantil entre os câmpus do IFG deverá levar em consideração os seguintes critérios: o número de estudantes regularmente matriculados nos câmpus; o Índice de Desigualdade Socioeconômico – IDS) dos estudantes dos câmpus; e III - o Índice de Desigualdade Estrutural – IDE dos câmpus e dos municípios. §1º O IDS deve ser desenvolvido em regulamentação própria, levando em consideração pelo menos os seguintes elementos: renda familiar; situação de ocupação, trabalho e emprego dos membros da família; situação de moradia; zona de residência; acesso à saúde; forma de acesso à instituição; presença de necessidades educacionais específicas; maternidade de crianças; presença de filhos com deficiência; questões de identidade de gênero e sexualidade; questões étnico raciais; e tipo de curso. §2º O IDE deve ser desenvolvido em regulamentação própria Art. 35. Os valores dos Programas e Subprogramas do Eixo de Atendimentos Específicos podem ser reajustados mediante estudos e/ou diagnósticos desenvolvidos pela Comissão Permanente de Assistência Estudantil – CPAE.

Parágrafo único. O aumento dos valores dos auxílios pode ser definido mediante Portaria.

Art. 36. A avaliação deve estar presente em todo o processo de planejamento e execução da PAE/IFG, tendo como finalidade principal seu aprimoramento, qualificação e adequação dos meios utilizados para a consecução dos objetivos propostos.

Art. 37. O Diagnóstico Socioeconômico dos Estudantes do IFG deve ser elaborado e divulgado anualmente.

Art. 38. O Seminário de Assistência Estudantil do IFG deve ser realizado anualmente.

Parágrafo único. O Seminário Anual de Assistência Estudantil do IFG deve ser uma ferramenta de planejamento e avaliação da Assistência Estudantil no IFG.

CAPÍTULO VI

COMISSÃO PERMANENTE DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Art. 39. A Comissão Permanente de Assistência Estudantil do IFG (CPAE/IFG) é um órgão colegiado propositivo e consultivo das questões relacionadas à Assistência Estudantil, devendo contribuir diretamente com o planejamento, a implementação, a regulamentação, o acompanhamento e a avaliação da PAE/IFG.

Art. 40. A estrutura, a organização, a composição e o funcionamento da CPAE/IFG deve ser estabelecido em regulamento próprio.

Art. 41. Os trabalhos empreendidos pela CPAE/IFG devem se articular com diferentes instâncias institucionais do IFG, como: a Comissão de Permanência e Êxito; os núcleos Locais de Assistência Estudantil; a Comissão Permanente de Políticas da Igualdade Étnico-Racial – CPPIR; o Núcleo de Ações Inclusivas – NAI) e o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE; os comitês Locais de Alimentação e Nutrição; a Comissão Interdisciplinar do Programa Bolsa Permanência; as instâncias que promovam políticas relacionadas às questões de gênero e sexualidade; e outras instâncias articuladas ao acesso, permanência e conclusão qualificada do processo formativo dos estudantes.

CAPÍTULO VII

Art. 42. Os casos omissos desta Política serão dirimidos pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - Conepex e, em segunda instância, pelo Conselho Superior (Consup).

Art. 43. Fica revogada a Resolução 77/2021 - REI-CONSUP/REITORIA/IFG, de 17 de junho de 2021.

Art. 44. A implementação dos capítulos IV e V desta política fica condicionada à aprovação das regulamentações complementares e à adequação dos fluxos e sistemas utilizados para gestão da Assistência Estudantil.

Art. 45. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

(assinado eletronicamente)

ONEIDA CRISTINA GOMES BARCELOS IRIGON
Presidente do Conselho Superior

Documento assinado eletronicamente por:

■ **Oneida Cristina Gomes Barcelos Irigon, REITOR(A)** - CD1 - IFG, em 26/12/2023 11:13:30.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 26/12/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 494992

Código de Autenticação: e90fcc94ab



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Rua C-198, Quadra 500, Jardim América, GOIÂNIA / GO, CEP 74270-040
Sem Telefones cadastrados

