



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO EM CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTADO E SOCIEDADE

MARIA SOARES CUNHA

A garantia do direito à permanência aos estudantes do IF BAIANO: contribuições do Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante (PAISE) entre os anos de 2011 e 2019

PORTO SEGURO - BAHIA
2022

MARIA SOARES CUNHA

A garantia do direito à permanência aos estudantes do IF BAIANO: contribuições do Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante (PAISE) entre os anos de 2011 e 2019

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estado e Sociedade, do Centro de Formação em Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Federal Sul da Bahia, como requisito parcial para obtenção de título de Doutora em Estado e Sociedade.

Linha de pesquisa: Estado, Instituições e Governança

Orientadora: Prof. Dr. Álamo Pimentel Gonçalves da Silva

PORTO SEGURO - BAHIA

2022

Catálogo na Publicação (CIP)
Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB)
Sistema de Bibliotecas (SIBI)

C972g Cunha, Maria Soares, 1984 -

A garantia do direito à permanência aos estudantes do IF Baiano: contribuições do programa de assistência e inclusão social do estudante (PAISE) entre os anos de 2011 e 2019. / Maria Soares Cunha. – Porto Seguro, 2023.

226 f.

Orientador: Prof. Dr. Álamo Pimentel Gonçalves da Silva

Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Sul da Bahia. Centro de Formação em Ciências Humanas e Sociais. Programa de Pós-Graduação em Estado e Sociedade. Campus Sosígenes Costa.

1. Assistência Estudantil. 2. Permanência. 3. Educação Profissional. 4. Políticas Públicas. I. Silva, Álamo Pimentel Gonçalves da. II. Título.

CDD – 371.295

Ata de Defesa Pública de Doutorado

Aos vinte e oito dias do mês de julho do ano de 2022, às 14h05min, via webconferência através da sala virtual com link de transmissão <https://meet.google.com/z zr-sfpu-txw?authuser=0&hl=en>, reuniram-se as/os membras/os da banca examinadora composta pelas/os docentes Dr/a. Álamo Pimentel Gonçalves da Silva (presidente da banca), Dr/a. Eliana Póvoas Pereira Estrela de Brito (membro/a interno), Dr/a. Carolina Bessa Ferreira de Oliveira (membro/a externo/a), Dr/a. Maria Nalva Rodrigues de Araújo Bogo (membro/a externo/a), Dr/a. Idalina Souza Mascarenhas Borghi (membro/a externo/a), Dr/a. Jusciney Carvalho Santana (membro/a externo/a), a fim de argüirem o/a doutorando/a Maria Soares Cunha na defesa de sua tese, cujo trabalho de pesquisa intitula-se “**A Garantia do Direito à Permanência aos Estudantes do IF Baiano: contribuições do programa de assistência e inclusão social do estudante (PAISE) entre os anos de 2011 e 2019.**”. Aberta a sessão pelo/a presidente da banca, coube ao/à candidato/a, na forma regimental, expor o tema de sua tese, dentro do tempo regulamentar, sendo em seguida questionado/a pelos/as membros/as da banca examinadora, tendo dado as explicações que foram necessárias.

As/Os membras/os da banca consideraram a tese:

- Aprovada () Aprovada com modificações
() Não aprovada, devendo ser realizada nova defesa no prazo de ____ meses.

Recomendações da Banca: foram feitas recomendações quanto à forma que serão atendidas na revisão final do texto.

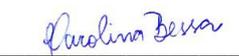
Banca Examinadora:



Prof./a. Dr./a Álamo Pimentel
(UFSB / PPGES) *Presidente da banca*



Prof./a. Dr./a. Eliana Povoas
(UFSB / PPGES) *Membro/a interno/a*



Prof./a. Dr./a. Carolina Bessa
(UFSB) *Membro/a externo/a*



Prof./a Dr./a Maria Nalva Rodrigues de Araújo
Bogo
(UNEB) *Membro/a externo/a*



Prof./a. Dr./a. Idalina Borghi
(UFRB) *Membro/a externo/a*



Prof./a Dr./a Jusciney Santana Carvalho
(UFAL) *Membro/a externo/a*



Maria Soares Cunha
Candidato/a

Webconferência, 28 de julho de 2022.

À minha amada mãe, Rita Soares Cunha, e ao
meu amado pai, Esperidião da Cunha Neto, pelo
eterno apoio.

AGRADECIMENTOS

Sou grata...

A Deus, por ser essencial na minha vida.

À minha família: meu filho Felipe, Painho, Mainha, Vó Isolina (*in memoriam*), Lí, Rei, Lé, Ró, Renata, Ana Márcia, Cíntia, Raimundo, meus sobrinhos Davi, Bernardo, Henrique, Benício e Sara, minha prima Leidiane e meu esposo Aelsio Almeida, pelo amor, carinho e apoio.

Aos amigos(as), Bárbara Roberta, Sayron, Fabiana Malheiros, Dona Rosa, Viviane, Luana Lima, Lincoln Reis, Danyelle Teixeira, Elisângela Dias, Érica Dias, Alana, Arilson, Ronaldo, Eliene pelo carinho, boa vontade, conhecimentos e experiências compartilhadas.

Ao meu orientador, Dr. Álamo Pimentel, que me deu muita autonomia e tem o poder de acalmar o meu coração.

Ao colega veterano do doutorado Fernando, por me encorajar, incentivar e apoiar no processo de seleção.

Ao meu grande amigo, MSc. Daniel, sempre muito solícito, sincero, me encorajando e acreditando no meu potencial.

Aos(Às) meus(inhas) amigos(as) revisores(as): MSc. Eliane Cunha, Luciana Duarte, MSc. Jackson, Dra. Rita Pereira, MSc. Nívia Barreto e MSc. Likem de Jesus.

Ao meu amigo geógrafo Dr. Sírius pelas orientações e pelos mapas lindos que produziu para esta tese.

Às minhas amigas, companheiras de morada em Porto Seguro-BA, MSc. Tainan e Júlia, *experts* em línguas, sempre me ajudando e incentivando.

À banca de qualificação composta pelas queridas Dra. Eliana Póvoa Pereira Estrela Brito, Dra. Carolina Bessa Ferreira de Oliveira e Dra. Maria Nalva Rodrigues de Araújo, pela sororidade e valiosíssimas contribuições, via webconferência em plena pandemia.

À banca de defesa, composta pelas componentes da banca de qualificação e acrescida pela Dra. Idalina Souza Mascarenhas Borghi e pela Dra. Jusciney Carvalho Santana, pela disponibilidade e ricas orientações.

Aos amigos, colegas e profissionais do Programa de Pós-Graduação em Estado e Sociedade da Universidade Federal do Sul da Bahia.

Aos participantes da pesquisa, pela disponibilidade e relevantes contribuições.

Ao IF Baiano, por permitir a realização desta pesquisa, por autorizar o meu afastamento para cursar exclusivamente o doutorado, aos amigos e colegas de trabalho.

Aos(Às) corajosos(as) estudantes do IF Baiano.

Muito obrigada!

“Para mim, o importante é compreender. Para mim, escrever é uma questão de procurar essa compreensão, parte do processo de compreender... Algumas coisas são formuladas. Se eu tivesse memória suficiente para reter tudo o que realmente penso, duvido muito que tivesse escrito qualquer coisa – conheço minha preguiça. Para mim, o importante é o processo de pensar. Se eu consigo acabar de pensar alguma coisa, pessoalmente fico muito satisfeita. Se então consigo expressar de modo razoável meu processo de pensamento por escrito, isso também me deixa satisfeita”.

(ARENDDT, 2008, p. 33)

CUNHA, Maria Soares. A garantia do direito à permanência aos estudantes do IF BAIANO: contribuições do Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante (PAISE) entre os anos de 2011 e 2019. 226 f. 2022. Tese (Doutorado em Estado e Sociedade) – Centro de Formação em Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Sul da Bahia, Porto Seguro, 2022.

A garantia do direito à permanência aos estudantes do IF BAIANO: contribuições do Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante (PAISE) entre os anos de 2011 e 2019

RESUMO

O Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante (PAISE) é uma política de Estado formulada pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano) e inscrita no Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) para a garantia do direito à permanência de estudantes de baixa renda em processo de escolarização. A pesquisa apresenta o seguinte problema: de que formas o PAISE se efetiva para a garantia do direito à permanência aos(as) estudantes do IF Baiano? Como os auxílios que possibilitam moradia, alimentação, traslado, material escolar e creche têm contribuído para a permanência? Com o intuito de alcançar o objetivo geral de analisar a Política de Assistência Estudantil no IF Baiano (2011-2019), em particular o PAISE, para a garantia do direito à permanência dos(as) estudantes, foi eleito o estudo de caso como estratégia de investigação. Dentre os aspectos metodológicos, é interessante destacar a natureza interdisciplinar deste estudo, em que foi realizado um levantamento bibliográfico e documental. A análise da permanência a partir do PAISE foi desenvolvida por meio da abordagem do materialismo histórico-dialético e a pesquisa também envolveu a análise dos documentos oficiais do IF Baiano com as seguintes estratégias de coleta de dados: observação participante, análise dos registros em arquivo e entrevistas com uma amostra de estudantes atendidos(as), com estudantes do movimento estudantil e servidores(as) envolvidos(as) com a Política de Assistência Estudantil do IF Baiano. A presente pesquisa científica está comprometida com a transformação da sociedade, mais especificamente com a inclusão social dos(as) estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica do IF Baiano que contam com a assistência estudantil para permanecerem na instituição. Os resultados da pesquisa demonstram que o PAISE apresenta características neoliberais e frágeis, que é fragmentado e que sofre com as descontinuidades governamentais e orçamentárias. Devido às limitações impostas pela lógica neoliberal que marcam a gestão nacional e também institucional da política, observa-se que ela cumpre em parte sua função social. Destaca-se a necessidade e a importância da política de permanência ser ampliada, de se avançar na discussão acerca da “bolsificação” e da naturalização da ideia de que prover o mínimo seja suficiente para garantir a permanência, sobretudo considerando o fenômeno da pandemia, com todos os seus efeitos para as populações mais vulneráveis, que representam o perfil discente atual.

Palavras-chave: Assistência estudantil. Permanência. Educação profissional. Políticas públicas.

CUNHA, Maria Soares. The guarantee of the right to permanence to IF BAIANO students: contributions from the Student Assistance and Social Inclusion Program between the years 2011 and 2019. 226 pp. 2022. Thesis (Doctorate in State and Society) – Training Center in Human and Social Sciences, Federal University of Southern Bahia, Porto Seguro, 2022.

The guarantee of the right to permanence to IF BAIANO students: contributions from the Student Assistance and Social Inclusion Program between the years 2011 and 2019

ABSTRACT

The Student Assistance and Social Inclusion Program is a State policy formulated by the Bahia Federal Institute of Education, Science and Technology and included in the National Student Assistance Program to guarantee the right to permanence of low-income students in the process of schooling. The research presents the following problem: in what ways is the Student Assistance and Social Inclusion Program effective in guaranteeing the right to stay for students at the Federal Institute of Education, Science and Technology in Bahia? How have the aids that provide housing, food, transportation, school supplies and day care contributed to permanence? In order to achieve the general objective of analyzing the Student Assistance Policy at the Federal Institute of Education, Science and Technology Baiano (2011-2019), in particular the Student Assistance and Social Inclusion Program, to guarantee the right to permanence of the students, the case study was chosen as an investigation strategy. Among the methodological aspects, it is interesting to highlight the interdisciplinary nature of this study, in which a bibliographical and documentary survey was carried out. The analysis of permanence from the Student Assistance and Social Inclusion Program was developed through the approach of historical-dialectical materialism and the research also involved the analysis of official documents of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Bahia with the following strategies data collection: participant observation, analysis of archived records and interviews with a sample of students assisted, with students from the student movement and civil servants involved with the Student Assistance Policy of the Federal Institute of Education, Science and Technology Bahia. This scientific research is committed to the transformation of society, more specifically to the social inclusion of students in a situation of socioeconomic vulnerability at the Federal Institute of Education, Science and Technology in Bahia who rely on student assistance to remain in the institution. The research results show that the Student Assistance and Social Inclusion Program has neoliberal and fragile characteristics, that it is fragmented and that it suffers from governmental and budgetary discontinuities. Due to the limitations imposed by the neoliberal logic that mark the national and institutional management of the policy, it is observed that it partially fulfills its social function. It highlights the need and importance of expanding the permanence policy, moving forward in the discussion about “bolsification” and the naturalization of the idea that providing the minimum is enough to guarantee permanence, especially considering the pandemic phenomenon, with all its effects for the most vulnerable populations, which represent the current student profile.

Keywords: Student assistance. Permanence. Professional education. Public policy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 -	Organograma do IF Baiano	65
Figura 02 -	Sede da UNE, Praia do Flamengo	93
Figura 03 -	Linha Histórica - Rede Federal de Educação Profissional	114
Figura 04 -	Grupo Escolar Cruz Machado - Fundação em 1906	115
Figura 05 -	Escola de Aprendizes e Artífices (1909)	116
Figura 06 -	Escola Industrial	118
Figura 07 -	Fachada do primeiro prédio onde foi instalada a Escola Senac "Antônio G. L. Mont'Serrat"	119
Figura 08 -	Gráfico: Condições de Moradia	134
Figura 09 -	Barema Ano 2021	172

LISTA DE MAPAS

Mapa 01 -	Localização dos <i>campi</i> do IF Baiano e de seus polos de Educação a Distância, segundo os Territórios de Identidade do Estado da Bahia	55
Mapa 02 -	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica	125

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 -	Trabalhos Acadêmicos da Revisão de Literatura	39
Quadro 02 -	Síntese Comparativa entre PNAES e a Política de AE do IF Baiano	140
Quadro 03 -	Síntese das três versões da Política de Assistência Estudantil do IF Baiano	142
Quadro 04 -	Ministros da Educação no Brasil entre 2011 e 2019.....	158

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 -	Três dimensões do IDHM por cor e sexo na Bahia (2017)	64
Tabela 02 -	Matrículas, perfil socioeconômico, recursos destinados a AE e taxa de evasão	175
Tabela 03 -	Limites máximos dos auxílios a serem praticados no âmbito do PAISE	178

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AE	Assistência Estudantil
AGU	Advocacia Geral da União
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
APNP	Atividades pedagógicas não presenciais
AUDIN	Auditoria Interna
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BA	Bahia
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CAE	Coordenação de Assuntos Estudantis
CEFETs	Centros Federais de Educação Tecnológica
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CEPLAC	Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira
CFCHS	Centro de Formação em Ciências Humanas e Sociais
CLAE	Comissão Local de Assistência Estudantil
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
DAE	Diretoria de Assistência ao Estudante
DOU	Diário Oficial da União
EaD	Ensino a Distância
EAFs	Escolas Agrotécnicas Federais
EC	Emenda Constitucional
EJA	Educação para Jovens e Adultos
EMARCs	Escolas Médias de Agropecuária Regional
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPCT	Educação Profissional, Científica e Tecnológica
EPT	Educação Profissional e Tecnologia
ETFs	Escolas Técnicas Federais
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIC	Formação Inicial e Continuada

Fies	Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
FPM	Fundo de Participação dos Municípios
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GAB	Gabinete
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatístico
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IES	Instituições de Ensino Superior
IF	Instituto Federal
IF Baiano	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
IFBA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFMA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
IFNMG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais
IFPB	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
IFPI	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí
IFRN	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
IFs	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
IFTO	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INESC	Instituto de Estudos Socioeconômicos
LATAM	Países da América Latina
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBTQIA+	Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transvestigêneros, Queer, Intersexo, Assexuais e outras possibilidades de orientação sexual e identidade de gênero
ME	Movimento Estudantil
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
NAPSI	Núcleo de Apoio Pedagógico e Psicossocial
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OMS	Organização Mundial de Saúde
PAA	Plano de Ação Anual
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PAE	Programa de Auxílios Eventuais
PAE	Programa de Assistência Estudantil
PAISE	Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante
PcD	Pessoas com Deficiências
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PF	Procuradoria Federal
PGF	Procuradoria Geral Federal
PIB	Produto Interno Bruto
PINCEL	Programa de Incentivo à Cultura, Esporte e Lazer
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PNP	Plataforma Nilo Peçanha
POLAE	Política de Assistência Estudantil
PP	Políticas Públicas
PPGES	Programa de Pós-graduação em Estado e Sociedade
PROADA	Programa de Apoio à Diversidade e Ações Afirmativas
PROAP	Programa de Acompanhamento Psicossocial e Pedagógico
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PROFEPT	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional
PROPAC	Programa de Incentivo à Participação Político-Acadêmica
PRÓ-SAÚDE	Programa de Assistência Integral à Saúde
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PUC	Pontifícia Universidade Católica
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RIP	Regime de Internato Pleno

RU	Restaurante Universitário
SEI	Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SEPLAN	Secretaria do Planejamento
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SISTEC	Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica
SISU	Sistema Seleção Unificado
SRA	Secretaria de Registros Acadêmicos
STF	Supremo Tribunal Federal
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCUD	Termo de Compromisso para Utilização dos Dados
TI	Território de Identidade
TO	Tocantins
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFSB	Universidade Federal do Sul da Bahia
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
USP	Universidade de São Paulo
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
VAB	Valor Agregado Bruto

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
1. PERSPECTIVAS TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICAS DO ESTUDO	29
1.1 Aproximações teórico-metodológicas com o materialismo dialético na abordagem das políticas de permanência	30
1.2 Percurso Metodológico	35
1.2.1 Caracterização do campo empírico	54
2. TECENDO DISCUSSÕES TEÓRICAS SOBRE ESTADO E POLÍTICAS PÚBLICAS	70
2.1 Apontamentos sobre Estado	70
2.2 Apontamentos sobre Educação e Capitalismo	75
2.3 Apontamentos sobre Políticas Públicas	81
2.3.1 Burocratas de Nível de Rua.....	85
3. ASPECTOS HISTÓRICOS DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E SUAS INTERFACES COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	89
3.1 A Assistência Estudantil em Nível Nacional.....	104
3.2 Panorama Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil	112
3.3 Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no Brasil	123
4. A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DO IF BAIANO: TRAJETÓRIA INSTITUCIONAL E PERSPECTIVAS DOS(AS) ATORES(AS) SOCIAIS	131
4.1 PAISE: análise de contexto e conteúdo.....	140
4.1.1 Política de Assistência Estudantil do IF Baiano de 2011	144
4.1.2 Política de Assistência Estudantil do IF Baiano de 2016	150
4.1.3 Política de Assistência Estudantil do IF Baiano de 2019	159
4.2 Desdobramentos da assistência estudantil no IF Baiano em meio ao descompasso da pandemia.....	163
4.3 Critérios de seleção e condicionalidades	168
4.4 O PAISE e o direito à permanência dos(as) estudantes	173

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	185
REFERÊNCIAS	189
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA <i>ONLINE</i> : SERVIDOR DO FINANCEIRO	209
APÊNDICE B - ROTEIRO FORMULÁRIO <i>GOOGLE</i> : ESTUDANTES ATENDIDOS(AS) PELO PAISE	211
APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA <i>ONLINE</i> : ESTUDANTES DO MOVIMENTO ESTUDANTIL.....	214
APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA <i>ONLINE</i> : SERVIDORES – ATORES SOCIAIS QUE PARTICIPARAM/PARTICIPAM DA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA	215
APÊNDICE E - ROTEIRO DE FORMULÁRIO <i>GOOGLE</i> : SERVIDORES DO SETOR DE ASSUNTOS ESTUDANTIS	217
APÊNDICE F - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A REALIZAÇÃO DE ENTREVISTA <i>ONLINE</i> COM OS(AS) ESTUDANTES DO MOVIMENTO ESTUDANTIL.....	219
APÊNDICE G - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A REALIZAÇÃO DE ENTREVISTA <i>ONLINE</i> COM OS(AS) SERVIDORES(AS)	220
APÊNDICE H - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA APLICAÇÃO DE FORMULÁRIO <i>ONLINE</i> AOS ESTUDANTES	221
APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA APLICAÇÃO DE FORMULÁRIO <i>ONLINE</i> AOS SERVIDORES(AS).....	222
APÊNDICE J – TERMO DE COMPROMISSO PARA UTILIZAÇÃO DOS DADOS	223
APÊNDICE K – AUTORIZAÇÃO DA REALIZAÇÃO DA PESQUISA	224
ANEXO 1 – DECRETO N° 7.234, DE 19 DE JULHO DE 2010	225

INTRODUÇÃO

Num país desigual como o Brasil, conseguir estudar em busca de ascensão social é sinônimo de vitória. Alcançar o direito à educação e permanecer estudando é uma conquista, pois os(as) estudantes que apresentam situação de vulnerabilidade social¹ e econômica sofrem com a insuficiência de condições financeiras e geralmente precisam trabalhar para sustentar ou contribuir com o sustento da família, isto é, também precisam colaborar com o orçamento doméstico, o que inclui despesas com alimentação, água, energia, moradia, gás, transporte e saúde, por exemplo. Ao conseguir ingressar em uma instituição de ensino, por conseguinte, esses gastos aumentam, pois eles(as) podem ter que parar de trabalhar, além de precisar comprar uniforme, material acadêmico, pagar a alimentação e o transporte, sobretudo ao se considerar que muitas vezes moram em locais distantes da instituição de ensino ou até mesmo em outros municípios.

Expressões da questão social que os(as) estudantes experimentam na condição socioeconômica, na educação, no trabalho, na família, na assistência estudantil, de acordo com o que propõe Marilda Iamamoto (2000, p. 27): “Questão social que, sendo desigualdade é também rebeldia, por envolver sujeitos que vivenciam as desigualdades e a ela resistem e se opõem”. São sujeitos que, por exemplo, se organizam em movimentos sociais para lutar por direitos.

Nesse contexto social, de desigualdades, os(as) estudantes precisam da assistência estudantil (AE), uma vez que o recebimento dos auxílios, dentre outras ações, pode contribuir para que possam permanecer estudando e concluir o seu percurso formativo. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), *locus* da pesquisa, está presente em 19 Territórios de Identidade do Estado da Bahia², com 14 *campi*, 25 polos externos de Educação à

¹ De acordo com o “Atlas da Vulnerabilidade Social”, o índice de vulnerabilidade social é medido a partir de três dimensões: infraestrutura urbana (coleta de lixo, água e esgoto inadequados e tempo de deslocamento casa-trabalho); capital humano (mortalidade infantil, crianças de 0 a 5 anos de idade fora da escola, não estudam, não trabalham e baixa renda, crianças de 6 a 14 anos fora da escola, mães jovens de 10 a 17 anos, mães sem ensino fundamental mais filhos de até 15 anos, analfabetismo e crianças em domicílio em que ninguém tem o fundamental completo); e renda e trabalho (renda menor ou igual a R\$ 255,00, baixa renda e dependente de idosos, desocupação, trabalho infantil e ocupação informal sem ensino fundamental). São, ao todo, 16 indicadores utilizados para medir o índice de vulnerabilidade social. Na elaboração desta tese, compreende-se a vulnerabilidade social como condição estrutural inerente a uma sociedade de classes, na perspectiva do índice de vulnerabilidade social em que grupos sociais são desprovidos de infraestrutura urbana, o capital humano carece de oportunidades sociais e há precariedade de renda e de trabalho. A expressão vulnerabilidade socioeconômica é empregada pelos burocratas de nível de rua (os(as) servidores(as)/gestores(as) implementadores(as) do PAISE no IF Baiano) e também é utilizada em documentos do FONAPRACE.

² O Decreto nº 12.354, de 25 de agosto de 2010, diz em seu Art. 1º: “Fica instituído o Programa Territórios de Identidade, com a finalidade de colaborar com a promoção do desenvolvimento econômico e social dos Territórios

Distância, uma Reitoria e o Centro de Referência Dois de Julho, em Salvador, oferecendo cursos presenciais e à distância no sentido de cumprir a sua tarefa de interiorização da educação. A verticalidade é um diferencial dos Institutos Federais, pois por ofertar simultaneamente educação básica, profissional e superior possibilita que os(as) estudantes possam cursar várias formações na mesma instituição. Ademais, ressalta-se que o IF Baiano é o único Instituto Federal 100% agrícola da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, atendendo prioritariamente o público campesino de baixa renda que busca na política de assistência condições materiais de subsistência para permanecer estudando.

O objeto de pesquisa é a permanência escolar dos(as) estudantes a partir do Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante (PAISE), que faz parte da Política da Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano e atualmente está previsto na Resolução nº 01, de 29 de janeiro de 2019 (IF BAIANO, 2019a). Essa política, com os seus programas, se pauta nos requisitos do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) de 2010 (BRASIL, 2010b).

A análise do PAISE, política pública de Estado, se justifica porque vivemos em uma sociedade de classes, em um país extremamente desigual. A política de AE é um avanço alcançado pela luta dos movimentos sociais, ela deveria possuir caráter racial e de classe e ser formada por programas e linhas de ações que buscassem prevenir a evasão e a retenção, com o fito de colaborar com a democratização do acesso, a permanência e o êxito no processo formativo pelos(as) estudantes e favorecer, assim, a inclusão social. As ações afirmativas visam quebrar as noções abstratas de universalismo e igualdade a fim de remediar as discriminações históricas que levaram à situação de desigualdade vivenciada por determinados grupos na sociedade brasileira.

Nesse contexto, estabeleceu-se como hipóteses as seguintes premissas:

- A tese de que o PAISE é uma política de Estado formulada pelo IF Baiano inscrita no PNAES para a garantia do direito à permanência de estudantes em processo de escolarização;
- A antítese de que as discontinuidades governamentais e orçamentárias das políticas de Estado vulnerabilizam o direito à permanência de estudantes nos processos de escolarização;

- A síntese de que o PAISE, como política de permanência, assegura condições materiais que fortalecem as condições subjetivas de integralização da escolarização.

Nesta conjuntura, ao criar essas hipóteses sobre o PAISE e a permanência dos(as) estudantes do IF Baiano foi formulado o seguinte problema: de que formas o PAISE se efetiva para a garantia do direito à permanência aos(às) estudantes do IF Baiano? Como os auxílios que possibilitam moradia, alimentação, traslado, material escolar, permanência e creche têm contribuído com a permanência?

Um dos incentivos para a produção desta tese veio da dissertação de minha autoria³, uma pesquisa de campo qualitativa de caráter descritivo que analisou a inclusão social dos(as) estudantes a partir das políticas de Assistência Estudantil implementadas pelo IF Baiano, apenas no *campus* Teixeira de Freitas. Assim, os documentos que normatizam a política foram analisados e também foram realizados dois grupos focais com o intuito de escutar os(as) estudantes atendidos(as), dando prioridade ao lugar de fala e de onde falam os(as) subalternizados(as); entrevista com o gestor da Coordenação de Assuntos Estudantis (CAE); e aplicação de formulários aos estudantes, técnicos(as) e professores(as) (CUNHA, 2015). Os resultados da referida pesquisa mostraram que entre 2011 e 2015:

- O *campus* Teixeira de Freitas, além de atender estudantes do município, também atende os municípios circunvizinhos, oferece cursos nas modalidades presencial e a distância;
- O PAISE é bem administrado, no entanto, percebeu-se que a quantidade de auxílios não era suficiente para atender todos(as) os(as) estudantes em vulnerabilidade socioeconômica;
- A inexistência de profissionais como assistente social, pedagogo e psicólogo interfere na operacionalização do programa, o que prejudica o acompanhamento dos(as) estudantes e as ações pedagógicas;

³ CUNHA, Maria Soares. **Análise da Inclusão Social dos Alunos**: As Contribuições das Políticas de Assistência Estudantil Implementadas pelo Instituto Federal Baiano, *Campus* Teixeira de Freitas. 2015. 119 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional). Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus-ES, 2015.

- Entre os anos de 2012 e 2015, os auxílios pagos pelo PAISE aos(às) estudantes em vulnerabilidade social proporcionaram condições para que os(as) discentes atendidos(as) permanecessem estudando;
- A maioria dos auxílios recebidos era destinada ao transporte, todavia o uso do dinheiro em alguns casos fugiu da sua finalidade principal, que se refere à permanência na escola. Por exemplo, houve relatos de que o recurso originado do auxílio era utilizado para o orçamento doméstico e, em algumas ocorrências, era considerado uma fonte de renda. Este paradoxo se dá pela conjuntura atual, onde os(as) estudantes não dispõem de políticas públicas universais. (CUNHA, 2015).

Compreendo que, para estudar, o(a) estudante precisa ter suas necessidades básicas supridas, dispor de moradia com água, energia, gás e internet, estar bem alimentado para se dedicar aos estudos, pois o(a) estudante com fome não consegue estudar, não consegue permanecer na instituição de ensino. Então, usar o auxílio recebido através da assistência estudantil para o orçamento doméstico contribui com as condições materiais e também subjetivas de permanência escolar.

A minha dissertação também demonstrou que, além de serem assistidos(as) economicamente, os(as) discentes também necessitam de ações em conjunto nas áreas pedagógica e biopsicossocial⁴, em uma perspectiva de formação humana integral. A pesquisa verificou opiniões positivas sobre o PAISE, uma vez que o consideram como uma ajuda, um auxílio, porém, foi observado que a expressão “direito” não apareceu em nenhum momento da investigação. Nesse sentido, o(a) discente se coloca em uma situação de subalternidade que está relacionada às características históricas da assistência social no Brasil. Não se reconhece o PAISE como um direito garantido por lei, pela Constituição Federal e, conseqüentemente, como um dever do Estado. Estas manifestações indicaram que essa temática necessita de novas investigações (CUNHA, 2015).

Assim, se entende que pesquisar as políticas públicas de assistência estudantil é importante, na medida em que esses estudos podem contribuir com a efetivação do direito à educação e dos direitos na educação. Em face disso, e da crescente precarização dos direitos

⁴ Que abarque aspectos biológicos, psicológicos e fatores sociais. Assim, a instituição precisa disponibilizar uma equipe multidisciplinar, com diversas especialidades, entre elas, pedagogos, técnicos em assuntos educacionais, nutricionistas, médicos, enfermeiros, dentistas, psicólogos e assistentes sociais, com o intuito de oferecer um atendimento universal.

sociais, a continuidade da pesquisa analisa a permanência a partir do PAISE no IF Baiano de forma ampla e é de grande relevância acadêmica, política e também social.

Nesse contexto, surge a necessidade dessa investigação no âmbito institucional, que engloba todos os *campi* e a Reitoria, pois é importante realizar pela primeira vez um estudo teórico sobre a permanência e o PAISE do IF Baiano para analisá-lo, descrever a trajetória da implementação da política de AE e suas regulamentações, com ênfase ao PAISE, para a garantia do direito à permanência, caracterizar seus processos e procedimentos, entender de que maneira o programa se materializa, diagnosticar as mudanças sofridas na regulamentação, os recursos financeiros destinados à Política de Assistência Estudantil em cada mandato presidencial, de 2011 até 2019, a operacionalização, o seu acompanhamento, se são bem administradas, se geram eficiência e eficácia no meio educacional, se ocorre o redimensionamento das ações e as decisões adotadas.

Neste sentido, o objetivo geral deste estudo de caso é analisar a política de Assistência Estudantil no IF Baiano (2011-2019), em particular o PAISE, para a garantia do direito à permanência dos(as) estudantes, visando contribuir com outras reflexões, com o avanço conceitual e também prático.

Apontam-se como objetivos específicos: descrever os aspectos históricos da Política de Assistência Estudantil no Brasil; apresentar um panorama histórico da educação profissional e tecnológica com destaque aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no Brasil; descrever e caracterizar a Política de Assistência Estudantil no IF Baiano (2011-2019), em particular o PAISE; e analisar o PAISE a partir da fala dos(as) atores(as) sociais e, assim, elucidar de que formas o Programa se efetiva para a garantia do direito à permanência.

Coloco-me como pesquisadora que admite a impossibilidade do desenvolvimento de pesquisas que se pretendem neutras, indiretas, pois a pesquisa é subjetiva e também situada historicamente. A escolha do tema, as leituras e os caminhos a serem seguidos dependem das nossas escolhas individuais, experiências de vida e também do método científico, pois,

[...] Na investigação social, a relação entre o pesquisador e seu campo de estudo se estabelecem definitivamente. A visão de mundo de ambos está implicada em todo o processo de conhecimento, desde a concepção do objeto, aos resultados do trabalho e à sua aplicação. (MINAYO, 2002, p. 14-15)

Desse modo, busco a partir do meu lugar de fala e de escuta fazer uma reconstrução das contribuições do PAISE. Ancorada em Gramsci (1982), me considero uma intelectual orgânica, contra hegemônica, vinculada à classe subalterna que luta por uma nova realidade.

“[...] o lugar que ocupamos socialmente nos faz ter experiências distintas e outras perspectivas (RIBEIRO, 2019, p. 69)”. Sou uma mulher, nascida em Caetité, sertão da Bahia, vinda de família de baixa renda, proveniente da escola pública, servidora pública federal, técnica administrativa em educação, trabalhadora, estudante e pesquisadora que acredita que o acesso ao ensino gratuito e de qualidade possibilita a luta em prol de melhores condições de vida para o(a) estudante e para sua classe.

Ter a oportunidade de vivenciar a vida acadêmica dos meus dois irmãos mais velhos me fez apaixonar pelas pesquisas científicas, pela produção de fichamento, ainda em fichas, coletas de dados, entrevistas, transcrição das falas, organização, interpretação, descobertas e análise dos dados – prezando pelo rigor metodológico, um mundo bem próximo a mim que me encantou. Sempre fiz questão de participar dos eventos promovidos pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *campus* VI, de Caetité, bem antes de fazer parte do seu corpo discente.

Como não tive acesso à assistência estudantil, precisei realizar trabalhos informais para me manter estudando, para custear o lanche, as fotocópias, os livros, o vestuário, a participação em eventos acadêmicos, encontros nacionais e regionais de Geografia, até concluir a primeira graduação. Essas e outras experiências, enquanto formadoras da minha visão de mundo, perpassam a minha escrita e condicionam a minha compreensão do problema elegido.

A motivação para pesquisar o PAISE, a Política Pública de Assistência Estudantil do IF Baiano, o IF Baiano, o PNAES, a inclusão social e a educação está relacionada, entre outros aspectos, à minha trajetória profissional, acadêmica e à minha inquietação em relação à importância de se ter acesso à educação e ao quanto as desigualdades sociais atrapalham a permanência estudantil, limitam o bem viver na universidade e todas as possibilidades de uma formação adequada, ampla e crítica. Ressalto, ainda, o momento de crise estrutural: política, econômica, sanitária, educacional, ambiental e cultural que estamos enfrentando, com a regressão de direitos sociais. Daí a importância acadêmica, política e social da realização desse estudo de caso, comprometido com a transformação e a justiça social dos(as) estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica do IF Baiano.

Sou assistente em administração do IF Baiano, *campus* Teixeira de Freitas, desde o ano de 2011, lotada na Secretaria de Registros Acadêmicos (SRA), onde acompanho o processo de expansão do IF Baiano como partícipe da dinâmica de transformação e crescimento da instituição. Dentre as atividades profissionais exercidas na SRA, muitas delas se relacionam diretamente com o PAISE.

Estudei principalmente em instituições públicas de ensino, sou especialista em Gestão Pública, interessada principalmente em acompanhar as políticas públicas educacionais. A partir do Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, como já foi dito, analisei a inclusão social dos(as) estudantes em relação às políticas de Assistência Estudantil implementadas pelo IF Baiano, *campus* Teixeira de Freitas (CUNHA, 2015). E, no doutorado dei continuidade à minha pesquisa de mestrado.

Interessada, cada vez mais, nas questões sociais, em 2017 iniciei o bacharelado em Serviço Social, estudei para a seleção do Doutorado em Estado e Sociedade e solicitei exoneração da coordenação da Secretaria de Registros Acadêmicos para me dedicar mais aos estudos. Desde 2018 estou cursando o doutorado e estive de licença das atividades laborativas entre fevereiro/2018 e fevereiro/2022. Em 2020, concluí a segunda licenciatura em Sociologia e, no primeiro semestre de 2021, concluí o curso de Serviço Social.

Portanto, com educação pública e de qualidade, conquistei uma posição profissional que contribuiu com a mudança da minha realidade social. Assim, acredito que a educação emancipatória é um dos fatores que contribuem para a mudança da ordem social e compreendo a importância das políticas de assistência estudantil nesse processo.

Desse meu lugar de fala e de escuta busquei desenvolver as habilidades exigidas do(a) pesquisador(a) do estudo de caso: ser capaz de fazer boas perguntas e interpretar as respostas; ser um(a) bom(a) ouvinte e não ser enganado(a) por suas próprias ideologias e preconceitos; ser capaz de ser adaptável e flexível, de forma que as situações recentemente encontradas possam ser vistas como oportunidades, não ameaças; ter uma noção clara das questões que estão sendo estudadas, mesmo que seja uma orientação teórica ou política, ou que seja de um modo exploratório. Essa noção tem como foco os eventos e as informações relevantes que devem ser buscados a proporções administráveis; ser imparcial em relação a noções preconcebidas, incluir aquelas que se originam de uma teoria. Assim, uma pessoa deve ser sensível e estar atenta a provas contraditórias (YIN, 2001).

Além desta Introdução, em que contextualizo o tema, menciono os dois conceitos-chave, quais sejam, direito à permanência e vulnerabilidade social, as hipóteses da pesquisa, o problema, as justificativas, o objetivo geral, os objetivos específicos, descrevo o meu lugar de fala e de escuta (RIBEIRO, 2019), apresento também a estrutura da tese que é composta por quatro capítulos, que descrevo a seguir:

No primeiro deles, “Perspectivas Teórico-Epistemológicas do Estudo”, discuto a pesquisa em políticas públicas educacionais na abordagem dialética (FRIGOTTO, 1995), o estudo de caso como modalidade de pesquisa (YIN, 2001), o IF Baiano como campo empírico

de pesquisa, bem como os caminhos da pesquisa de natureza interdisciplinar que abrange dimensões históricas, sociais, políticas, educacionais e econômicas, em que foram utilizadas as seguintes estratégias de coleta de dados/evidências: observação participante, análise de registros em arquivo, aplicação de formulários aos(as) estudantes atendidos(as) pelo PAISE e aos(as) servidores(as) e realização de entrevistas semiestruturadas com estudantes do movimento estudantil e servidores(as) envolvidos(as) com a assistência estudantil. Destaquei também os desafios e as dificuldades enfrentadas. Nele, realizei a análise da permanência e do PAISE a partir da abordagem do materialismo histórico-dialético frente à contradição entre as possibilidades de a assistência estudantil responder apenas às questões materiais e de subsistência dos(as) estudantes, ou então corresponder a uma ação política de transformação da realidade sócio histórica (COSTA, 2015; GRAMSCI, 1978; FRIGOTTO, 2010; MARTINS, 2017; MARX E ENGELS, 2016; CURY, 1989; MOTTA, 2017).

O capítulo dois, intitulado “Tecendo Discussões Teóricas Sobre Estado e Políticas Públicas”, compreende a fundamentação teórica da pesquisa e, nele, realizei um debate acerca das políticas públicas (SOUZA, 2006; RUA, 2014; LASSWELL, 1984; SARAVIA E FERRAREZI, 2006; BOULLOSA, 2013; HAM E HILL 1993 e ARRETCHE, 2001), perpassando ao conceito de Estado como provedor das políticas mediante as reivindicações da sociedade civil organizada (GRAMSCI, 2000; WEBER, 2012; SANTOS, B., 2016), destacando o direito à educação e na educação e suas contradições (GRAMSCI, 1982; FRIGOTTO, 2000; MÉSZÁROS, 2008; FREIRE, 2000, 2004), trazendo também o conceito “burocratas de nível de rua” (LIPSKY, 2019 e LOTTA, 2010).

Na sequência, no terceiro capítulo, “Aspectos Históricos da Assistência Estudantil e suas Interfaces com a Educação Profissional”, baseado principalmente em normativas que tratam da assistência estudantil e da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil, adentrei nos aspectos históricos da assistência estudantil no país e na sua articulação com a educação profissional. Nesse contexto, traço um importante panorama histórico da educação profissional no Brasil desde a sua origem no início do século XX até a criação dos Institutos Federais, no início do século XXI.

No último capítulo, “A Política de Assistência Estudantil do IF Baiano: Trajetória Institucional e Perspectivas dos(as) Atores(as) Sociais”, apresento os dados da pesquisa, uma análise detalhada de documentos, nacionais e institucionais, descrevo os desafios, bem como as possibilidades do PAISE enquanto programa de AE, trago os resultados alcançados e as falas dos(as) atores(as) sociais para descrever a trajetória da política de AE no IF Baiano e a permanência escolar. Por fim, são apresentadas as Considerações Finais.

Trata-se de uma pesquisa de caráter inovador, no sentido de analisar a eficácia do PAISE para a permanência estudantil no IF Baiano; de grande relevância acadêmica, política e social, devido à necessidade de se abordar, no campo das políticas públicas, possibilidades de se efetivar o direito à educação e os direitos na educação, como é o caso da política de AE. Buscou-se construir um estudo de caso comprometido com a transformação da sociedade, mais especificamente com a inclusão social dos(as) estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica do IF Baiano que contam com a assistência estudantil, mesmo que de forma mínima, para permanecer na instituição.

1. PERSPECTIVAS TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICAS DO ESTUDO

Na visão de Tonet (2013), a ciência contemporânea alocou o método científico na qualidade de uma ferramenta indubitavelmente hábil a confeccionar conhecimento. Nesse entendimento, é imprescindível, na procura pelo conhecimento, a rigidez metodológica, que entende a exatidão no desempenho dos estágios determinados pelo método, bem como o zelo no que tange à incorporação de componentes não admitidos pelo conhecimento de caráter intersubjetivo.

Primeiramente, é necessário esclarecer que a metodologia é a jornada da compreensão e a prática desempenhada no tratamento da realidade. Assim sendo, a metodologia obtém grande destaque no âmago das teorias, fazendo menção a elas com o objetivo de tornar compreensível o que se pretende (MINAYO, 2002). Nesse sentido, crucial é a lição de Minayo para o entendimento da temática:

[...] a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador.

Enquanto abrangência de concepções teóricas de abordagem, a teoria e a metodologia caminham juntas, intrinsecamente inseparáveis. Enquanto conjunto de técnicas, a metodologia deve dispor de um instrumental claro, coerente, elaborado, capaz de encaminhar os impasses teóricos para o desafio da prática.

O endeusamento das técnicas produz ou um formalismo árido, ou respostas estereotipadas. Seu desprezo, ao contrário, leva ao empirismo sempre ilusório em suas conclusões, ou a especulações abstratas e estéreis. (MINAYO, 2002, p. 16)

Para analisar o PAISE e a permanência no processo de escolarização, utilizei o estudo de caso como método de pesquisa e me vali da abordagem histórico-dialética, pois como assevera Frigotto (1995), tal abordagem é a acepção teórica mais utilizada, ela se refere à metodologia para a consolidação de análise de políticas públicas educacionais.

Trabalhei de forma interdisciplinar, enfatizando a teoria educacional e política, documentos públicos, elementos de análise da sociologia, dimensões históricas, econômicas e sociais que se articulam no sentido de compor esse estudo de caso.

Desse modo, no presente capítulo, apresento inicialmente um diálogo com a abordagem do materialismo histórico dentro do contexto das políticas de permanência; em seguida, descrevo o percurso metodológico em que destaco o problema de pesquisa, o objetivo geral e a escolha do estudo de caso como método de pesquisa; discuto a revisão de literatura, apresentando a ampla variedade de evidências desse estudo de caso; destaco as técnicas de coleta e análise dos dados para a consecução dos objetivos propostos ou, como afirma Yin

(2001), a condução da pesquisa e da interpretação das descobertas e os desafios; por fim, apresento a caracterização da instituição *locus* da pesquisa, contextualizando com o Estado da Bahia e a Política da Assistência Estudantil do IF Baiano.

1.1 Aproximações teórico-metodológicas com o materialismo dialético na abordagem das políticas de permanência

Concebo a permanência como uma categoria síntese das condições materiais e simbólicas de afirmação do direito à educação e na educação. Na concepção materialista-histórica, a abordagem se vincula a uma acepção de mundo e concretude, configurando-se um modo de intermediação no processo de obtenção, explicitação, organização, desenvolvimento e alteração dos fenômenos (COSTA, 2015).

Para tanto, também é necessário que se conclua qual visão que se tem da realidade social, em que apenas uma filosofia baseada na práxis se demonstra como uma ação crítica na ultrapassagem e questionamento do senso comum (GRAMSCI, 1978). Romper com o modo de pensar das teses hegemônicas é exigência imprescindível para implementar uma abordagem dialética de estudo. Cuida-se de valorizar o rol crítico das diversas e contraditórias interpretações da realidade elaboradas no mundo cultural, nas acepções de cunho religioso, nos contrários sentidos comuns (COSTA, 2015).

Logo, em virtude da própria visão de mundo, podemos concluir que fazemos parte de um certo grupo social, sobretudo nos quais todos os componentes sociais compartilham de pensamentos e ideologias iguais ou, ao menos, semelhantes. Gramsci (1978) elucida que a problemática reside em dois questionamentos: o primeiro deles aborda a indagação de que o começo da construção crítica seria ou não a compreensão do que o ser humano efetivamente é, o segundo questiona a forma pela qual um determinado fenômeno social é efetivamente produzido.

A dialética materialista é, concomitantemente, uma conduta, um critério de apuração e uma práxis, uma movimentação de ultrapassagem e de modificação. Para Frigotto (2010) existe uma movimentação tripla, qual seja: a de crítica; a de elaboração do saber novo e do novo resumo do plano de conhecimento; e a de ação. No que tange aos atributos dessa abordagem, pode-se dizer que a dialética é uma característica não do pensamento, mas sim da realidade, uma vez que cuida da coisa em si, sendo que esta não se expressa ao indivíduo de forma imediata.

Por intermédio do plano de ordem teórico-epistemológico, me vali da abordagem materialista histórica, com o intuito de analisar o PAISE da política pública de assistência estudantil do IF Baiano em prol da permanência estudantil, através da consciência de que as premissas das quais parti não são de cunho arbitrário ou dogmático, mas sim, premissas concretas. Concordo com Martins (2017) por perceber que a realidade é proveniente das relações materiais e sociais, do homem consigo mesmo e com o mundo:

[...] por entendermos que a realidade não é algo dado, natural, mas fruto da ação e relação do homem com ele e com o mundo, mergulhado em um movimento dialético e contínuo, sendo assim, mutável, flexível, dinâmico. Dessa forma, a avaliação pode contribuir não apenas com apresentação de resultados, mas, principalmente como uma ação transformadora, capaz de desvendar a realidade social nas suas minúcias. (MARTINS, 2017, p. 18)

É por intermédio de pessoas concretas, suas atitudes e situações reais de vida, que se realiza a abordagem do presente estudo, tanto as já achadas, como as já realizadas em virtude de suas ações. Essas premissas são, logo, atestáveis através do estudo empírico. Noutros termos, na vida concreta também se inicia a ciência material, positiva, a explicitação da atividade concreta, extraída do processo material de progresso dos seres humanos (MARX; ENGELS, 2016).

Entende-se, partindo-se dessa abordagem metodológica, que as políticas públicas não são sugeridas de maneira abstrata, sendo, logo, produto dos vínculos determinados no meio social fracionado em classes sociais, sendo estas corriqueiramente e concretamente intermediadas pelo poderio estatal. Cury (1989) enxerga a realidade sob a ótica controversa dos vínculos estabelecidos entre as classes, explicitadas não somente na exploração do trabalho por intermédio do capital, mas, ainda, na tentativa de administração de viés axiológico, modo pelo qual as pautas pedagógicas tentam esconder a luta de classes.

Nesse sentido, no que tange à política pública destinada à educação de forma específica, Masson (2013) assevera que é crucial, nas apurações acerca dessa modalidade de políticas públicas, para além de entender a sistemática do capital, compreender a incumbência estatal contemporânea e suas modificações no decorrer da história.

Em virtude disso, compreendo que as categorias do materialismo histórico e dialético consistem em componentes genéricos e cruciais dos fenômenos analisados. Assim sendo, é imprescindível a demonstração da reunião de categorias conceituais do materialismo histórico e dialético elencados por Cury (1989), a saber: hegemonia, reprodução, contradição, totalidade e mediação, categorias de análise inseparáveis, ou seja, que são analisadas em conjunto e

apresentam função de intérprete do real e dos indicadores de uma estratégia política. Dessa forma, na visão do autor, a hegemonia se configura pela composição de um complexo de carências hábil a acarretar caminhos e princípios direcionados ao poder estatal. Portanto, o teor cultural da hegemonia não se concretiza por ela própria, mas através do vínculo entre administradores(as) e administrados(as), caracterizando, por conseguinte, um vínculo historicizado.

Com efeito, a hegemonia pode ser assinalada como o complexo de ideais que indicam o caminho por intermédio do qual a sociedade deve avançar, numa conjuntura histórica de progresso da sistemática capitalista, haja vista que a consequência dos ideais hegemônicos viabiliza contextos de harmonia nos vínculos de dominação. Portanto, todos os vínculos sociais repercutem nos vínculos políticos mobilizados pela controvérsia dos vínculos de dominação que, em suma, tencionam conservar a propagação dos vínculos de produção. Essa estrutura, que é caracterizada como uma política de dominação, precisa da incidência estatal, na qualidade de ferramenta regulatória e organizadora da forma de produção do sistema capitalista.

Em consonância com Cury (1989), a logística dessa tarefa controversa antecede à gerência e à destinação dos serviços e bens públicos, bem como à incumbência política e técnica da educação, tal como, a título de exemplificação, o Estado determina as prioridades ao fomentar serviços e projetos que assegurem a acumulação em virtude da majoração da produção e da minoração de despesas de reprodução do modo de trabalho.

No que diz respeito à compreensão hegemônica da educação, vale salientar que o Estado, ao passo que amplia o direito à educação para todos(as) através da pauta da universalização deste, também implementa programas de disseminação de livros satisfazendo às prevalências da forma de produção. Embora a educação seja destinada a todos(as) ela não oferece uma formação autônoma e crítica capaz de contestar o capitalismo.

Concomitantemente, o Estado também implementa programas de apuração em vasta escala, como apontador de estudo da qualidade do ensino, atrelado à educação como um modo de avanço pessoal, meritocrático e individual, que arremessa sobre os sujeitos – docentes e discentes – a incumbência sobre o fracasso ou o êxito, indaga a competência e a conveniência da educação na qualidade de política pública, esconde a minoração das despesas e dissemina uma forma de pensamento que redireciona os vínculos de classe em virtude das medidas hegemônicas.

Nessa conjuntura, se efetiva a sistemática da hegemonia na proporção em que o poder estatal, de fato, na qualidade de regulador dos vínculos sociais na estrutura capitalista, confecciona políticas públicas que satisfazem, ao menos parcialmente, as demandas dos(as)

dominados(as). As políticas públicas de permanência estudantil podem ser tomadas como exemplo, pois não são suficientes para atender a todos(as) os(as) dominados(as) em situação de vulnerabilidade socioeconômica em um país tão desigual como o Brasil.

Os vínculos hegemônicos estão enraizados entre os vínculos da reprodução e da educação. Acerca desta, Cury (1989) salienta que ela é hábil a explicitar a totalidade histórica da forma de produção capitalista. Logo, a educação executa tarefas atreladas, de maneira direta, aos vínculos de produção. A reprodução aponta para o fato de que a forma de produção capitalista, com o fim de se conservar, tende a se reproduzir, ainda que através de pequenas alterações que não se figuram como estruturais, mas somente ajustáveis a essa forma de produção (CURY, 1989).

Sob a ótica de Cury (1989), a educação se engaja nos vínculos de produção como nível não exclusivo de composição da força laboral e reprodutora das ideias dominadoras, fruto de práxis escolares semelhantes à divisão do trabalho. De acordo com ele, o estágio hodierno do capitalismo não opõe aos(as) estudantes advindos(as) da classe trabalhadora o direito à educação. Todavia, a mobilização do capitalismo impõe que a educação seja concretizada de modo a manter a organização social e econômica como disseminadora da estrutura e divisão social do trabalho.

Acerca do tema, Saviani e Duarte (2012) realçam que a sistemática escolar se organiza de modo fragmentado com o propósito de conceber a divisão social do trabalho e a logística de mercado. O alcance do conhecimento acontece de modo intensamente dicotômico e seletivo. Para Cury (1989), sendo a realidade dialética e contraditória, essa categoria é a base de uma metodologia igualmente dialética e é o próprio motor interno do desenvolvimento. Pode-se dizer também que a categoria da contradição é a qualidade dialética da totalidade. Nesse sentido, por ocasião da sociedade capitalista, a mobilização ocorre em virtude do progresso das contradições que existem em seu interior, que se explicitam na tarefa primordial da luta de classes para a modificação social.

Nota-se, por ocasião desse acontecimento contraditório, a necessidade de pesquisas e contextos de luta em defesa da educação pública, bem como da socialização dos conhecimentos em seus modos mais avançados. Dessa forma, Cury (1989) pondera que a viabilidade de que a educação atraia para si a tarefa política de um empoderamento crítico existe em virtude de que a disseminação dos vínculos sociais de produção não é uma simples reiteração deles próprios.

Outra categoria do materialismo histórico e dialético é a totalidade, que é abrangente e sólida, e apenas pode ser entendida no que cerne aos outros fenômenos e a si mesma, tendo em vista que a educação, em sua totalidade, embute a consideração das controvérsias no caso

concreto. Em se tratando de uma totalidade no interior de outras totalidades, as políticas públicas aplicadas à educação também podem ser verificadas nesse âmbito, ou seja, se considera o fato de as políticas públicas educacionais contribuírem, em um primeiro momento, para a conservação dos vínculos de produção do mercado, mas também se percebe o aumento da viabilidade de acesso e das fontes de conhecimento a partir dela.

A mediação, de acordo com Cury (1989), se explicita no espaço por meio do qual as teses se efetivam e apontam o direcionamento do projeto político de ordem educativa e as medidas necessárias para a sua consolidação. Neste sentido, Cury assevera que Marx teria salientado que a reprodução do vínculo capitalista também consiste em uma mediação, o que é hábil a abrir caminhos para outras modalidades de mediação, dentre as quais se pode encaixar a educação.

Acerca do tema, Cury (1989) ressalta que a mediação na educação pode ser entendida como componente relacionado aos vínculos antagônicos da sociedade de classes, pois a educação como organizadora e transmissora de ideias media as ações executadas na prática social. No que tange às sugestões atreladas à mediação da educação pública, é a opção entre duas jornadas diversas, isto é, a educação na qualidade de mediação entre um modo de ação que ratifica a consolidação e/ou um modo de ação que direcione à modificação social (CURY, 1989).

Frigotto (2010) destaca que quem norteia a apuração é o apurador(a) e não as informações coletadas, sejam estas de ordem primária ou secundária. É o(a) estudioso(a) que organiza os dados e seu significado para nortear a averiguação das informações, documentos, dentre outros. Em consequência, se assevera que o(a) estudioso(a) alcança a realidade se valendo de um comportamento teórico desde o princípio. O cerne da questão é determinar um inventário crítico deste comportamento em detrimento do objeto que se apura, e não de maneira abstrata (FRIGOTTO, 2010).

Desta feita, delimita-se a abordagem no que tange à argumentação da metodologia de pesquisa partindo do materialismo histórico-dialético. Não somente o cenário ou o problema específico a ser apurado precisa ser extraído com a totalidade à qual pertence, mas também é relevante a análise dos indivíduos históricos concretos com os quais o estudo se relaciona (FRIGOTTO, 2010). Assim como Motta (2017) caracteriza o programa de AE no IFRN em sua totalidade, também é possível fazer em relação ao PAISE do IF Baiano, pois:

[...] na medida em que não deixamos de considerar, entre outros elementos, que o programa a ser investigado não existe por ele próprio, mas que compõe uma totalidade; ele relaciona-se diretamente com a conjuntura da qual emergiu, e que como

objeto relacional, não surge do abstrato, se realiza em articulação e influência com outros fenômenos sociais, possui uma história e é fruto da ação humana. (MOTTA, 2017, p. 28)

Esta pesquisa realiza uma análise do PAISE como política pública do Estado que investe na permanência como síntese das condições materiais que fortalecem as condições subjetivas para a conclusão dos processos de escolarização. Tal discussão se apresenta porque vivemos em uma sociedade de classes, em um país extremamente desigual. Assim, a AE não pode ser discutida como uma caridade, pois ela é fundamental para que os filhos e filhas da classe trabalhadora tenham acesso e condições mínimas de permanecer na escola.

Portanto, trata-se a presente pesquisa de um estudo de caso de grande amplitude histórica, que analisa pela primeira vez a permanência a partir do PAISE no âmbito de todo o IF Baiano.

1.2 Percurso Metodológico

O percurso metodológico desta pesquisa foi concebido a partir da interdependência entre as perspectivas teórico epistemológicas adotadas, o problema elegido, os objetivos projetados, os limites geográficos e temporais, as linhas de coleta e análise de dados, a condução da pesquisa seguindo os objetivos específicos, as possibilidades na realização da pesquisa, os desafios, as dificuldades e a unidade de análise escolhida.

Escolheu-se a seguinte questão problema: de que formas o PAISE se efetiva para a garantia do direito à permanência aos estudantes do IF Baiano? Como os auxílios que possibilitam moradia, alimentação, traslado, material escolar e creche, têm contribuído com a permanência?

Assim, com o intuito de alcançar o objetivo geral de analisar a política de Assistência Estudantil no IF Baiano (2011-2019), em particular PAISE, para a garantia do direito à permanência dos(as) estudantes, elencamos o estudo de caso como método de pesquisa. A temática em foco sinaliza para o aprofundamento de quatro categorias de análise: políticas públicas (PP), educação, AE e permanência escolar. Como assevera Gil, “O estudo de caso é uma modalidade de pesquisa amplamente utilizada nas ciências biomédicas e sociais. Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento.” (GIL, 2002, p. 54).

De acordo com Yin (2001) o estudo de caso é apenas uma das muitas maneiras de se fazer pesquisa em ciências sociais, é uma investigação empírica que analisa um fenômeno

contemporâneo dentro de seu contexto da vida real. Ele tem a capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências, ou seja, instrumentos de pesquisa - documentos, registros em arquivo, entrevistas e observações. Serve para compreender fenômenos sociais complexos. Um tópico comum de estudos de caso é a avaliação de programas que obtêm apoio público, como programas federais. Assim,

Uma vez que tenha sido estabelecida a definição geral do caso, torna-se importante fazer novas considerações da unidade de análise. Se a unidade de análise for um pequeno grupo, por exemplo, as pessoas que devem ser incluídas daquelas que não se encontram dentro dele (o contexto para o estudo de caso). Similarmente, se o caso se referir a algum tipo de serviço em uma área geográfica específica, devem ser tomadas decisões sobre serviços públicos cujos limites de bairro não coincidem com a área. Por último, para quase todos os tópicos escolhidos, são necessários limites de tempo específicos para definir o começo e o fim do caso. Todas essas questões precisam ser consideradas e respondidas para definir a unidade de análise e, por conseguinte, determinar os limites da coleta e da análise de dados. (YIN, 2001, p. 45-46)

Dessa forma, a unidade de análise desta pesquisa é a permanência a partir do PAISE, que faz parte da Política de Assistência Estudantil do IF Baiano. Dentre as pessoas que participaram da pesquisa, elenco a mostra por conveniência dos(as) atores(as) sociais que participaram/participam da implementação da política pública: nove estudantes do movimento estudantil (identificados(as) como Estudante do Movimento Estudantil (ME) e o número correspondente), 18 servidores(as) gestores(as) do IF Baiano (identificados(as) como Servidor(a) e o número correspondente), além de uma amostra de 86 dos(as) estudantes atuais e egressos(as) atendidos(as) pelo PAISE (identificados(as) como Estudante e o número correspondente). Escolhi fazer uma trajetória com foco na escuta dos(as) estudantes atendidos(as) pela política e, em alguns momentos, fiz inferências pontuais com os(as) gestores(as) executores(as) do PAISE.

O estudo se limita geograficamente ao campo empírico de pesquisa que é o IF Baiano, uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular, *multicampi* e descentralizada, que possui autonomia administrativa, patrimonial e financeira, didático-pedagógico (IF BAIANO, 2018a), em que trabalho há mais de dez anos. Composto por uma Reitoria, pelo Centro de Referência Dois de Julho em Salvador, 25 polos externos de Educação a Distância e 14 *campi*: Alagoinhas, Bom Jesus da Lapa, Catu, Governador Mangabeira, Guanambi, Itaberaba, Itapetinga, Santa Inês, Senhor do Bonfim, Serrinha, Teixeira de Freitas, Uruçuca, Valença e Xique-Xique, localizados em diferentes partes do Estado da Bahia e criados em períodos diferentes. O Instituto atende estudantes do município onde estão localizados, dos municípios circunvizinhos e até de outros estados.

Sobre o limite temporal inicial, o ano de 2011, e final, o ano de 2019, o primeiro foi definido por se tratar da convergência entre o início da minha atuação no IF e a aprovação da primeira Resolução do Programa analisado e, o segundo, como final do recorte temporal da pesquisa, pela consolidação dos dados de investimentos na política pelo IF Baiano. Associando as questões educacionais, políticas, sociais e econômicas, com destaque aos mandatos presidenciais de Dilma Vana Rousseff (2011- agosto/2016), em que o PNAES, mesmo que de forma frágil foi promulgado; Michel Miguel Elias Temer Lulia (agosto/2016-2018), quando as discontinuidades de orçamento começaram a acontecer; e Jair Messias Bolsonaro (iniciado em 2019), em que o sistema educacional colapsou.

O estudo de caso tem a capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências (YIN, 2001), deste modo, esta tese traz evidências da pesquisa bibliográfica, da pesquisa documental, além das descobertas evidenciadas a partir dos seguintes instrumentos: observações, análise dos registros em arquivo e entrevistas e conversas informais. Segundo Minayo (2002, p. 16), “[...] enquanto conjunto de técnicas, a metodologia deve dispor de um instrumental claro, coerente, elaborado, capaz de encaminhar os impasses teóricos para o desafio da prática”.

Realizei levantamento bibliográfico, para respaldar o estudo, com o intuito de apresentar fundamentos teóricos para sustentar e conceituar os principais temas. Na perspectiva proposta por Neto Cruz “[...] podemos dizer que a pesquisa bibliográfica coloca frente a frente os desejos do pesquisador e os autores envolvidos em seu horizonte de interesse. Esse esforço em discutir idéias e pressupostos.” (2002, p. 53).

Parafraseando Yin (2001), antes de refletirmos as experiências singulares da AE do IF Baiano, tratamos de questões teóricas mais amplas sobre a política pública na área educacional, como dinâmicas entre Estado e sociedade, a função das políticas públicas em relação à desigualdade social, a necessidade pelas condições básicas de acesso e permanência, por ações afirmativas, programas de AE, as discontinuidades da política e os processos de acompanhamento integral - biopsicossocial do(a) estudante, formação acadêmica e emancipação. No conjunto, essas questões representam, na verdade, a formulação de uma teoria sobre a política pública de assistência estudantil do IF Baiano.

Para respaldar a pesquisa, realizei também uma revisão de literatura, conforme Quadro 01 em três páginas a seguir. Uma revisão de literatura sobre a AE e a inclusão social se fez necessária para a pesquisa, pois este é um campo em construção sobre o tema. Dentre as bases

de dados, consulte a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)⁵ do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações, além de outros trabalhos que utilizei em pesquisas anteriores. Ao todo, analisei cinco teses, dez dissertações e um artigo científico.

Tecendo considerações sobre a revisão de literatura, é relevante destacar que esta pesquisa de doutorado se constitui como um desdobramento e continuidade da pesquisa de mestrado. Além de duas pesquisas internacionais que fizeram comparação entre os casos da Argentina e do Brasil sobre as políticas públicas de ação afirmativa de inclusão na educação superior (CHIROLEU, 2009) e sobre o ensino profissional técnico de nível médio no Brasil e no Chile (ALMEIDA, 2010), essa revisão contempla estudos das cinco regiões do país, sendo que a maioria delas estão localizados na região Nordeste, Cunha (2015), Guedelho (2017), Pinheiro (2015), Souza (2017), Almeida (2017), Martins (2017) e Silva, N. (2016). E dentre as produções teóricas analisadas, a maioria delas, Cunha (2015), Guedelho (2017), Reis (2016), Jesus (2016), Oliveira (2016), Silva (2013), Kowalski (2012), Teixeira (2016) e Almeida (2010), possuem uma abordagem qualitativa, em que, para Gil (2008), na interpretação dos resultados, o(a) pesquisador(a) precisa ir além da leitura dos dados, com vistas a integrá-los num universo mais amplo, construindo, assim, uma pesquisa mais completa e subjetiva, como é a presente tese.

⁵ BDTD. Acesso e Visibilidade às Teses e Dissertações Brasileiras. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 12 fev. 2020.

Quadro 01 - Trabalhos Acadêmicos da Revisão de Literatura.**A Política Pública de Assistência Estudantil e Inclusão Social**

Autor	Título	Locus	Metodologia	Ano	Universidade e Programa
CUNHA, Maria Soares.	Análise da Inclusão Social dos Alunos: As Contribuições das Políticas de Assistência Estudantil Implementadas pelo Instituto Federal Baiano, <i>campus</i> Teixeira de Freitas.	IF Baiano	Pesquisa de campo qualitativa	2015	Faculdade Vale do Cricaré Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional
GUEDELHO, Clefra Vieira.	Avaliação em Profundidade da Política de Assistência Estudantil no Instituto Federal do Piauí.	IFPI	Qualitativa	2017	UFC Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas
PINHEIRO, Aline Freitas Dias.	Avaliação da Assistência Estudantil: Possibilidades e Limites de uma Política Pública Educacional.	IFCE, <i>campus</i> Fortaleza	Caráter qualitativo, método dialético	2015	UFC Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas
REIS, Elisângela Marcia Cruz dos.	PNAES: Uma Análise da Implementação da Política de Assistência Estudantil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília.	IF Brasília	Estudo de caso; pesquisa documental e bibliográfica; abordagem qualitativa de natureza exploratória e descritiva	2016	UnB Mestrado Profissional em Gestão Pública
JESUS, Jacqueline Alves de.	Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES nos Institutos Federais de Educação: Um Estudo da Metodologia de Implementação do IFNMG.	IFNMG	Pesquisa participante, qualitativa e quantitativa, bibliográfica e documental	2016	UnB Mestrado em Educação Profissional

Autor	Título	Locus	Metodologia	Ano	Universidade e Programa
SOUZA, Jacqueline Domiense Almeida de.	Na Travessia: Assistência Estudantil na Educação Profissional: As interfaces das Políticas de Assistência Social e Educação.	IFs: Pará, Rio Grande do Norte, Brasília, São Paulo e Paraná	Materialismo histórico, pesquisa bibliográfica, análise documental	2017	UnB Mestrado em Política Social
OLIVEIRA, Amanda Marques de	A implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES): a Experiência no IFPI.	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI)	Abordagens quantitativa e qualitativa	2016	UFPI: Teresina Mestrado em Políticas Públicas
ALMEIDA, Eliene Estevão de	Gestão Educacional e Assistência Estudantil: Uma Análise das Práticas de Gestão da Assistência Estudantil no Instituto Federal da Paraíba <i>Campus</i> João Pessoa.	IFPB, <i>campus</i> João Pessoa	Estudo qualitativo da pesquisa exploratória	2017	Universidade Federal da Paraíba Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação
SILVA, Ágela Maria Pereira da	Educação e Políticas Públicas: Impactos e Contribuições do Programa de Assistência Estudantil no Desenvolvimento dos Discentes do IFTO <i>Campus</i> Araguatins - TO.	IFTO, <i>campus</i> Araguatins - TO	Pesquisa exploratória, com abordagem quantitativa e qualitativa	2013	Universidade de Taubaté Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional
MARTINS, Luciana Paula de Freitas Coêlho	A Política de Assistência ao Educando do IFMA: Uma Avaliação Política da Política.	IFMA	Materialismo histórico-dialético	2017	Universidade Federal do Maranhão Mestrado em Políticas Públicas

Autor	Título	Locus	Metodologia	Ano	Universidade e Programa
KOWALSKI, Aline Viero	Os (Des)Caminhos da Política de Assistência Estudantil e o Desafio na Garantia de Direitos.	Universidade Federal de Santa Maria e Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Pesquisa qualitativa	2012	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre Doutorado em Serviço Social
TEIXEIRA, Luciana de Gois Aquino	Políticas Públicas de Assistência Estudantil no Instituto Federal Goiano - Câmpus Urutaí: Um Olhar de Gênero.	Instituto Federal Goiano - <i>campus</i> Urutaí	Qualitativa e quantitativa	2016	PUC Goiás Doutorado em Educação
MOTTA, Thalita Cunha	Assistência Estudantil e Inclusão Social: Mudanças Discursivas e Recontextualização no Caso do IFRN.	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte	Estudo de caso, com abordagem do Ciclo de Políticas e da Análise do Discurso Crítica	2017	Universidade Federal de Pernambuco Doutorado em Educação
SILVA, Naiaranize Pinheiro da	Juventude e Escola: a Constituição dos Sujeitos de Direito no Contexto das Políticas de Ações Afirmativas.	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia	Análise de Discurso de origem francesa	2016	Universidade Federal da Bahia Doutorado em Educação
ALMEIDA, Nelson Morato Pinto de	O Ensino Profissional Técnico de nível médio no Brasil e no Chile. Convergências e Divergências na Formação Profissional e no Trabalho.	Ensino Profissional Técnico de nível médio no Brasil e no Chile	Pesquisa qualitativa com ênfase na análise documental	2010	USP Doutorado em Integração da América Latina
CHIROLEU, Adriana	Políticas públicas de inclusión en la educación superior Los casos de Argentina y Brasil.	PP de inclusão no ensino superior da Argentina e do Brasil	Perspectiva metodológica comparativa	2009	Artigo publicado na Revista Pro-Posições de Campinas

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Na revisão de literatura, observei produções científicas nacionais de 2010 a 2017. A promulgação do PNAES, legislação de importância nacional para a AE, em 2010, contribuiu para o crescimento de produções acadêmicas sobre o tema. É importante destacar que o Ministério da Educação (MEC) investiu R\$ 3,3 bilhões, entre os anos de 2011 e 2014, na expansão da educação profissional (CUNHA, 2015). A política pública de AE cresceu e se desenvolveu até 2016, ano em que aconteceu o golpe, com o *impeachment* da presidenta Dilma. No governo Temer, o Congresso Nacional aprovou a Emenda Constitucional 95/2016 (BRASIL, 2016d) que impôs o teto dos gastos públicos e trouxe cortes orçamentários que atingiram educação e promoveram a descontinuação de direitos sociais, como foi possível observar na revisão. Diferente das produções acadêmicas analisadas na revisão de literatura, esta tese está inserida em um novo contexto, pois foi elaborada entre 2017 e 2022, após o golpe e das posteriores ações de (des)governo, mantidas no governo Bolsonaro, de perda e diminuição dos direitos sociais, de diminuição do orçamento destinado à educação, por conseguinte da diminuição orçamentária da política pública de AE, bem como para os Institutos Federais, que estão enfrentando dificuldades até para a compra de materiais de insumo.

Roberto Leher (2019) destaca que dentre o período de 2016 a 2018, houve um fracionamento das lutas educacionais, em que prevaleceu pela agenda da Escola Sem Partido e movimentos correspondentes, resultando em intensas divergências, criminalização de professores(as) e movimentos de difamação destes(as). Em consonância com Nelson Amaral (2021), os fomentos federais em educação, saúde, ciência e tecnologia, cultura e gestão ambiental sofreram significativa derrocada entre 2014 e 2020. O autor ressalta que a mencionada derrocada não pode ter como justificativa a ausência de verba, já que o Governo Federal direcionou seus investimentos para a área da defesa.

Ainda de acordo com o referido autor, as universidades e institutos federais sofreram cortes de cerca de 39,9% referentes a verbas para custeio de despesas básicas, tais como água, segurança, limpeza e energia. No que se refere as verbas relacionadas a equipamentos e obras, o corte foi de 96,4%. Amaral (2021) salienta que o desmantelamento da ciência é uma jornada perigosa para o país, de forma que não colaborará para a elaboração de uma nação mais autônoma e menos desigual, com maior distribuição de renda.

Além do mais, enfrentamos um período de pandemia mundial que nos exigiu adaptações, em que os recursos tecnológicos digitais passaram a ser ainda mais utilizados. Por consequência, no dia 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou

a pandemia da Covid-19, doença causada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2)⁶, orientou a realização do isolamento, distanciamento social, o uso de máscaras, álcool 70% e outros materiais de proteção. Este momento de pandemia mundial modificou as relações sociais que precisaram se adequar à nova realidade. As aulas no IF Baiano ficaram suspensas desde o dia 16 de março de 2020, observando-se o disposto na Instrução Normativa do IF Baiano nº 19, de 13 de março de 2020 (IF BAIANO, 2020a), modificada pela Instrução Normativa do IF Baiano nº 20, de 19 de março de 2020 (IF BAIANO, 2020b), até o dia 21 de fevereiro de 2022, de acordo com a Instrução Normativa do IF Baiano nº 5, de 05 de fevereiro de 2022 (IF BAIANO, 2022).

Assim, a conjuntura em que este trabalho foi produzido se caracterizou pela crise estrutural (política, econômica, sanitária, educacional, ambiental, cultural, etc.) com regressão de direitos, sucateamento dos serviços públicos, em especial das universidades públicas, ataques à ciência e outros.

Ao investigar de que modo a política educacional de assistência estudantil se efetiva na garantia de direitos aos estudantes que ingressam na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), a pesquisadora Kowalski (2012) apresenta a formatação da política de AE e caracteriza os dilemas e as contradições históricas a partir da existência de três fases distintas. Na primeira fase, traz a criação das universidades no país e destaca que, no período, a AE era voltada para a elite brasileira. Na segunda fase, o ensino superior tornou-se um dos maiores enfoques das políticas sociais a partir da expansão das vagas, do investimento em moradias estudantis e da criação dos Restaurantes Universitários (RU). Na terceira fase, ocorreu a expansão e a reestruturação das Instituições de Ensino Superior e o direito de acesso e permanência dos(as) estudantes passou a ser garantido por decreto, através do PNAES. No ano de 2010, no entanto, os entraves em relação aos recursos financeiros dificultaram o desenvolvimento dos programas.

Kowalski (2012) esclarece, ainda, que o fato de as políticas de educação superior estarem relacionadas estrategicamente à inserção da economia mundial e orientadas pelos organismos internacionais resultou em restrições orçamentárias para as IFES. Desta forma, o aumento das vagas e a reestruturação das Instituições de Ensino Superior as transformaram em organizações sociais prestadoras de serviços, com a finalidade estrita de cumprir acordos, metas e indicadores do Ministério da Educação (MEC). Esse retrocesso demonstra os caminhos e

⁶ Disponível em: <https://www.unasus.gov.br/noticia/organizacao-mundial-de-saude-declara-pandemia-de-coronavirus>. Acesso em: 09 abr. 2021.

descaminhos do Programa de Assistência Estudantil no Brasil, com suas contradições e mediações.

Sobre a assistência estudantil e inclusão social no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Motta (2017) observou que a política de AE do IFRN nasceu de forma não muito explícita no contexto da própria criação da instituição. Com as mudanças político-econômicas e educacionais, essa instituição construiu a sua identidade e função social, práticas e textos próprios (pioneiros) da sua política pedagógica e de AE, por meio de práticas permeadas por conflitos, como é comum nas ações humanas.

Os resultados da tese de Motta (2017) chegaram à conclusão de que os discursos da política de AE do IFRN, observados nos contextos de transformação institucional, entre meados dos anos de 2000 a 2015, passaram por recontextualizações e mudanças discursivas, evidenciados nos documentos e falas de gestores(as) através de intertextualidades da política educacional, do contexto de influência nacional e reinterpretções entre a história institucional e as mobilizações por uma Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT) com formação integral e emancipatória dos(as) estudantes. Constatou-se que o PNAES favoreceu o reconhecimento da AE enquanto política educacional nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). Com a institucionalidade mais recente de IF, a política de cotas, o contexto de expansão institucional e o PNAES, o IFRN avançou em prol da defesa da AE como um direito estudantil, na perspectiva de uma inclusão sociodemocrática. A autora reafirmou a importância da política de AE como suporte à escolarização dos(as) estudantes e para o usufruto efetivo da educação como direito. A pesquisa nos convoca à necessária reafirmação da importância da manutenção da luta em prol dos direitos sociais. Motta (2017) analisou os discursos da política de AE do IFRN e esta tese analisa a permanência, o PAISE do IF Baiano, ao discutir também o contexto econômico, político, educacional e social do programa proveniente do PNAES.

No campo de estudos de permanência, Kowalski (2012) realiza sua pesquisa em duas Instituições de Ensino Superior (IES), enquanto que Motta (2017) pesquisa IFRN, instituições que se diferenciam, pois, as IES oferecem apenas curso de nível superior e pós-graduações e os IFs, além destes cursos, também ofertam ensino médio técnico, construindo um perfil de estudante que muitas vezes conclui o ensino médio e volta para a própria instituição para cursar o ensino superior e a pós-graduação. Compreendo, assim, a originalidade da estrutura dos IFs, que têm uma integração entre os sistemas, o que é muito inspirador para o conjunto de políticas públicas de futuro.

Ao comparar o rol de benefícios⁷ previstos no PNAES, entre os IFs e as universidades, Jesus (2016) observou que a execução da política de AE se deu de forma diferente. Os IFs ampliaram esse rol de auxílios, o que resultou em uma nova configuração, para se adequar à realidade social, cultural, educativa e administrativa, pois, além de cursos de nível superior também ofertam educação profissional e tecnológica em todos os níveis e modalidades, educação básica através do ensino médio, PROEJA e cursos de qualificação. De acordo com a autora, nas políticas de acesso e permanência, o(a) estudante precisa ser compreendido(a) como um ser integral, com necessidades biopsicossociais, e que as ações afirmativas vão além de auxílios financeiros, devendo se pensar também na qualidade dos serviços que são disponibilizados para despertar nele(a) a vontade de permanecer no ambiente escolar.

Para Jesus (2016) o Programa de Assistência Estudantil (PAE) em funcionamento no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais (IFNMG) não tem cumprido de forma completa a sua função devido aos impasses como morosidade e burocracia na seleção, em virtude da ausência de um sistema informatizado e da escassez de recursos humanos, além do atraso nos repasses financeiros mensais. Nesse sentido, de acordo com a autora, a metodologia de implementação do PNAES no IFNMG precisa ser revista em razão dos pontos negativos apontados, em busca do aperfeiçoamento de seu processo. Assim, como a pesquisa de Jesus (2016), a presente tese tem uma perspectiva semelhante, na medida em que analisa o PAISE do IF Baiano e compreende a autonomia didático-científica do IF Baiano para construir o PAISE em prol da garantia de permanência.

Dentre os temas observados na revisão de literatura, destaco a correlação entre as políticas públicas de assistência estudantil e a trajetória histórica, social, política e econômica do país. Citamos as mudanças iniciadas nos anos de 1990 para cá, com intensa interferência do neoliberalismo na educação brasileira, numa tendência em que as políticas públicas nacionais e internacionais visam cumprir com um programa de compensação para a conformação do modelo de consumo das sociedades neoliberais.

Extraí desse levantamento análises sobre a ótica neoliberal na educação e a “bolsificação” x formação e sobre a contradição entre as possibilidades de a assistência estudantil responder apenas às questões materiais e de subsistência dos(as) estudantes, ou então, corresponder a uma ação política de transformação da realidade sócio-histórica, mas que

⁷ Expressão comumente utilizada em normativas das políticas sociais, mas que contradiz a ideia de direitos na educação e reforça lógica de serviço, e não de direito estudantil de permanência, pois apresenta uma passividade para o sujeito de direito da política. Reforça a lógica da unilateralidade das políticas públicas como algo dado e não como algo disputado, não como algo que é conflitivo por natureza.

resulta, em geral, na sua operacionalização como direito. A AE é colocada como um direito de acesso e permanência dos(as) estudantes, mas que, contraditoriamente, apresenta um retrocesso devido às condicionalidades impostas para o usufruto do direito aos programas, tais como a elegibilidade de estudantes oriundos(as) da rede pública, com recorte de renda *per capita* de até um salário mínimo e meio, critérios que inviabilizam a consideração de outras necessidades, impedindo o atendimento de outros fatores (recortes de gênero, de pessoas com deficiência e étnico-racial) que possam estar relacionados com a permanência e as desigualdades sociais, além da questão da associação ao êxito do(a) estudante.

Foi possível perceber a predominância da perspectiva de avaliação da política de AE no interior das instituições em Cunha (2015), Guedelho (2017), Pinheiro (2015), Oliveira (2016), Silva (2013), Martins (2017) e Motta (2017). Também foram analisadas produções sobre a implementação da referida política em Reis (2016) e Jesus (2016).

Ao analisar este conjunto de pesquisas recentes sobre a política pública de AE no país, observa-se a prioridade do lugar de fala e de onde falam os(as) subalternizados(as) em Cunha (2015), Guedelho (2017), Pinheiro (2015), Silva (2013), Silva N. (2016), Jesus (2016), Almeida (2017), Kowalski (2012), Teixeira (2016) e Almeida (2010), trazendo, assim, informações a partir da visão e experiência de quem é atendido(a). Ouvir os sujeitos atendidos proporciona conhecer as suas vivências e como está sendo a sua permanência, possibilitando, assim, visualizar acontecimentos que não estão nítidos num primeiro olhar, na busca de enxergar o que está invisível, encoberto. Partindo desse entendimento, também considero relevante entrevistar os(as) estudantes e, a partir das suas visões, entender de que formas o PAISE se efetiva para a garantia do direito à permanência, em uma perspectiva de emancipação ou de conformação.

Além de entrevistar os(as) estudantes atendidos(as), assim como, Guedelho (2017), Jesus (2016), Almeida (2017), Kowalski (2012) e Teixeira (2016), também entrevistei estrategicamente os(as) servidores(as)/gestores(as) implementadores(as) da política de AE do IF Baiano, com o intuito de entender como estes(as) atores(as) pensaram a política, se tiveram uma percepção de formação do sujeito crítico ou se só pensaram em responder às questões materiais e de subsistência dos(as) estudantes.

Dentre as limitações na estruturação das regulamentações institucionais da AE, se destacam: a necessidade de ampliação do quadro de profissionais em Cunha (2015), Almeida (2017), Guedelho (2017), Pinheiro (2015), Reis (2016) e Jesus (2016); questões orçamentárias - atraso nos repasses financeiros mensais em Jesus (2016) e Pinheiro (2015); dificuldades na gestão dos recursos em Oliveira (2016) e Reis (2016); o valor dos auxílios que não suprem as

necessidades básicas em Silva (2013); implantação de medidas acentuadamente de corte neoliberal em Motta (2017), Pinheiro (2015), Martins (2017) e Kowalski (2012); ações que acabam reduzindo a AE ao mero assistencialismo que fornece auxílio monetário aos estudantes pobres em Souza (2017); a “bolsificação”, onde os repasses financeiros têm prioridade nas ações de AE, deixando esquecido o desenvolvimento de atividades formativas de cunho político em Martins (2017); o fato de que a AE está em conformidade com a lógica de serviço e não de direitos em Kowalski (2012).

Apesar dos aspectos negativos encontrados, é inegável a importância da AE como direito. Embora, algumas pesquisas demonstram que os(a) estudantes compreendem os programas em uma perspectiva distorcida e limitada, como uma ajuda, um auxílio, pois a maioria não os reconhece como um direito estudantil.

Ressaltamos que a revisão de literatura foi primordial na definição de qual caminho seguir, pois estudar as produções acadêmicas sobre políticas públicas educacionais, o direito à assistência estudantil, permanência e inclusão social, ajudou a compreender o que já foi feito, o que seria interessante construir e o que não fazer; contribuiu também com a escolha do referencial teórico, a contextualização e as problematizações a serem realizadas, neste estudo de caso. Ao longo do texto são apresentadas mais discussões realizadas com a revisão de literatura.

Atendendo ao primeiro e segundo objetivos específicos, descrever os aspectos históricos da política de AE no Brasil; e apresentar um panorama histórico da educação profissional e tecnológica, com destaque aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no Brasil, no Capítulo 3 apresento os “Aspectos Históricos da Assistência Estudantil e suas Interfaces com a Educação Profissional”, baseado principalmente em normativas que tratam da AE e da EPT no Brasil.

Os levantamentos bibliográfico e documental contribuíram para o aprofundamento teórico, a sistematização, a análise da literatura geral e específica. Nesse sentido, no decorrer do texto, foi desenvolvida a análise e consulta de documentos, dentre eles:

Os nacionais:

- Constituições Federais: 1934 (BRASIL, 1934), 1937 (BRASIL, 1937b), 1946 (BRASIL, 1946a), 1967 (BRASIL, 1967) e 1988 (BRASIL, 1988);
- Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Princípios e Fins da Educação Nacional: 4.024/1961 (BRASIL, 1961), 5.692/1971 (BRASIL, 1971) e 9.394/1996 (BRASIL, 1996);

- Planos Nacionais de Educação 2001-2011 (BRASIL, 2001), 2014-2024 (BRASIL, 2014b);
- Lei que cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - nº 11.892, de 12 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008);
- Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) - Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010 (BRASIL, 2010b);
- Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 - Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências (BRASIL, 2012).

Os institucionais:

- Plano de Desenvolvimento Institucional do IF Baiano 2009-2013 (IF BAIANO, 2009);
- Política de Assistência Estudantil do IF Baiano - Resolução nº 04, de 29 de março de 2011 (IF BAIANO, 2011);
- Política da Diversidade e Inclusão do IF Baiano - Resolução nº 12 - Conselho Superior/IF Baiano, 09 de outubro de 2012 (IF BAIANO, 2012a);
- Plano de Desenvolvimento Institucional 2015-2019 do IF Baiano (2014) (IF BAIANO, 2014a);
- Política de Assistência Estudantil do IF Baiano - Resolução nº 64, de 30 de novembro de 2016 (IF BAIANO, 2016a);
- Política de Assistência Estudantil do IF Baiano - Resolução nº 01, de 29 de janeiro de 2019 (IF BAIANO, 2019a);
- Editais de seleção de ingresso: 2011-2019 (PORTAL DO IF BAIANO);
- Editais do Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante: 2011-2019 (PORTAL DO IF BAIANO);
- Relatórios de gestão: 2011-2019 (IF BAIANO, 2012b, 2013, 2014b, 2015, 2016b, 2017, 2018b, 2018c, 2020d);
- Regimento geral (IF BAIANO, 2019b).

Deste modo, seguindo as orientações de Yin (2001), os documentos foram cuidadosamente analisados e não tomados como registros literais de eventos que ocorreram, tentando ser corretamente criteriosa ao interpretar o conteúdo dessas evidências.

Entre os registros em arquivo, geralmente em sua forma computadorizada, destacamos a Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (SEI) (mapa, relatórios e tabelas) (SEI, 2015; 2016; 2017; 2018); o sítio eletrônico do IF Baiano (PORTAL DO IF BAIANO); o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (dados oriundos de levantamentos, como o censo demográfico ou os dados previamente coletados sobre um "local") (IBGE, 2021); o Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2017); o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2019; 2022); a pesquisa sobre educação no Brasil em uma perspectiva internacional da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2021); o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) (RADAR IDHM, 2019); e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES, 2019a). Os registros em arquivo, assim como as provas documentais precisam ser interpretados com cautela, pois foram produzidos com um objetivo específico e para um público específico (diferente da investigação do estudo de caso) (Yin, 2001).

Para Yin (2001), além de ser um bom ouvinte durante as entrevistas também é preciso sê-lo na verificação de provas documentais, assim como na observação direta de situações da vida real. “Ao revisar documentos, uma boa pergunta a fazer é se há qualquer mensagem importante nas *entrelinhas*; quaisquer inferências, naturalmente, precisariam ser corroboradas com outras fontes de informação, mas é possível obter revelações importantes dessa maneira” (YIN, 2001, p. 82).

A análise da pesquisa de documentos, nacionais e institucionais, das observações realizadas, das entrevistas semiestruturadas, das contribuições dos formulários, além das conversas informais contribuíram para cumprir o terceiro e o quarto objetivos específicos: descrever e caracterizar a política de AE no IF Baiano (2011-2019), em particular o PAISE; e analisar o PAISE a partir da fala dos(as) atores(as) sociais e assim elucidar de que formas o PAISE se efetiva para a garantia do direito à permanência.

Busquei elaborar/escolher as questões das entrevistas e dos formulários que possibilitassem melhor ouvir os(as) participantes, principalmente os(as) estudantes, assim me orientei por meio da revisão de literatura, mais especificamente das produções científicas de Teixeira (2016), Pinheiro (2015), Cunha (2015), Oliveira (2016), Kowalski (2012), Martins (2017), Almeida (2017) e Guedelho (2017), além de Cunha (2021), pois o modo como as questões foram testadas, aplicadas e analisadas conferem ainda mais validade e confiabilidade

para a pesquisa. De acordo com Yin (2001), a revisão de literatura é um meio para se atingir uma finalidade e também é utilizada para desenvolver questões mais objetivas e perspicazes sobre o mesmo tópico.

Reconhecendo o excesso de atividades remotas em tempo de pandemia, busquei organizar as questões de forma sucinta e objetiva com o intuito de não tomar muito tempo do(a) participante e alcançar informações que atendessem ao objetivo geral deste estudo de caso. Questões referentes à AE na perspectiva de emancipação ou de conformação, de modo que possibilitou a análise do PAISE frente à contradição entre as possibilidades de a AE responder apenas às questões materiais e de subsistência dos(as) estudantes, ou então, corresponder a uma ação política de transformação da realidade sócio histórica.

Entrevistei os informantes-chaves: uma amostra de atores(as) sociais que participaram/participam da implementação da política pública, entre eles, nove estudantes do movimento estudantil, 18 servidores(as) gestores(as) do IF Baiano (destes, quatro foram entrevistados(as) a partir do *Meet* por participarem mais ativamente da elaboração da Política de AE no IF Baiano), além de uma amostra de 86 dos(as) estudantes atendidos(as) pelo PAISE. Pois, os informantes-chaves:

[...] são sempre fundamentais para o sucesso de um estudo de caso. Essas pessoas não apenas fornecem ao pesquisador do estudo percepções e interpretações sob um assunto, como também podem sugerir fontes nas quais pode-se buscar evidências corroborativas. (YIN, 2001, p. 112)

Considero os(as) estudantes os(as) principais informantes-chaves desse estudo de caso, ouvir e ler os(as) estudantes, quem aplica os auxílios, proporcionou observar suas percepções e interpretações sobre o PAISE.

Para entender de que formas o PAISE se efetiva para a garantia do direito à permanência em uma perspectiva de emancipação ou de conformação, dando prioridade ao lugar de fala e de onde falam os(as) subalternizados(as), analisei as contribuições recebidas a partir de um formulário *Google* e uma amostra de 86 estudantes, egressos e atuais, maiores de idade, atendidos(as) pelo PAISE (Apêndice B).

Sobre a realização das entrevistas, é importante destacar que os(as) participantes da pesquisa não foram abordados(as) presencialmente, devido ao período pandêmico. Desse modo, entrevistei de forma *online*, a partir do *Google Meet*, nove estudantes do movimento estudantil (Apêndice C) e quatro servidores(as) gestores(as) do IF Baiano (Apêndice D).

Levando em consideração a importância dos movimentos sociais na conquista pelas ações afirmativas, pela AE, escolhi escutar uma amostra de estudantes do movimento estudantil do IF Baiano, onde alcancei contribuições riquíssimas em que os(as) estudantes demonstraram uma enorme consciência política crítica.

Na análise das conversas com os(as) atores(as) sociais, estudantes e trabalhadores(as) do IF Baiano busquei:

[...] obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. (CRUZ NETO, 2002, p. 57)

A análise das entrevistas e dos formulários teve, entre outros objetivos, o intuito de entender como os(as) atores(as) pensaram a política, se tiveram uma percepção de formação do sujeito crítico ou se só pensaram em responder às questões materiais e de subsistência dos(as) estudantes, entre outras informações.

Em uma população de 26 trabalhadores(as) do setor de assuntos estudantis de cada *campus*, dentre eles(as) assistentes sociais e coordenadores(as), apliquei um formulário *Google* a uma amostra por conveniência de 14 sujeitos (Apêndice E).

Entendo o quanto conversar e ler com os(as) atores(as) implementadores, em especial, os servidores(as)/gestores(as) (burocratas de nível de rua⁸) é estratégico para a elaboração da pesquisa, para conseguir reler os documentos do PAISE, sendo muito importante para seguir na perspectiva do materialismo dialético.

O presente estudo de caso está implicado com os princípios éticos em todas as etapas de sua pesquisa, comprometido também com a transformação e a justiça social - em particular, com a inclusão social de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica do IF Baiano. Para informar, concordar em colaborar com as pesquisas e resguardar o anonimato, disponibilizei o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para a realização das entrevistas *online* com os(as) estudantes do movimento estudantil (Apêndice F), com os servidores(as) gestores(as) (Apêndice G), da aplicação de Formulário *Google* aos(as) estudantes (Apêndice H) e aos(as) servidores(as) gestores(as) (Apêndice I). Para assegurar a utilização dos dados obtidos exclusivamente para fins da pesquisa em curso e que os nomes dos(as) participantes da pesquisa são mantidos em sigilo, assinei o Termo de Compromisso para Utilização dos Dados (TCUD) (Apêndice J).

⁸ Expressão desenvolvida por Lipsky (2019).

Além de coletar e analisar os dados através da pesquisa bibliográfica, da pesquisa documental, da observação, da análise dos registros em arquivo e da aplicação de entrevistas, também realizamos conversas informais, ao entrar em contato com alguns colegas de trabalho (por e-mail, ligação ou *WhatsApp*) para dirimir dúvidas durante a elaboração da pesquisa ou para compreender melhor os eventos contemporâneos do IF Baiano. De acordo com Yin (2001), a utilização de várias fontes de evidências no estudo de caso permite que a pesquisadora se dedique a uma ampla diversidade de questões históricas, comportamentais e de atitudes. Nesse sentido, as descobertas provavelmente serão muito mais convincentes e acuradas. Para o autor: “A análise de dados consiste em examinar, categorizar, classificar em tabelas ou, do contrário, recombina as evidências tendo em vista proposições iniciais de um estudo. Analisar as evidências de um estudo de caso é uma atividade particularmente difícil” (YIN, 2001, p. 131).

Assim, realizei a análise do PAISE a partir da abordagem do materialismo histórico-dialético. Analisei os dados do estudo de caso construindo explicações de ordem cronológica sobre o caso, em uma área geográfica específica, com limite de tempo, compreendendo a trajetória institucional e as narrativas dos(as) atores(as) sociais, refletindo assim, algumas proposições. Segundo (YIN, 2001, p. 141) “[...] as proposições de política pública, se estiverem corretas, podem levar a recomendações sobre as políticas que serão utilizadas no futuro”.

“Na linguagem da avaliação, as explicações uniriam a implementação do programa com os efeitos do programa (U.S. GENERAL ACCOUNTING OFFICE, 1990, *apud* YIN, 2001, p. 34)”. Assim, ao unir estas duas questões na realização da análise, as várias fontes de evidências contribuíram na realização das explicações sobre o PAISE no IF Baiano, onde a pesquisa documental, a escuta dos(as) atores(as) da política: estudantes e servidores(as) gestores(as) contribuíram com o entendimento da implementação do PAISE e a compreender os efeitos do programa.

A avaliação de programa deve ser vista como mecanismo de melhoria no processo de tomada de decisão, a fim de garantir melhores informações aos governantes, sobre as quais eles possam fundamentar suas decisões e melhor prestar contas sobre as políticas e programas públicos. Não se destina a resolver ou substituir juízos subjetivos envolvidos na tomada de decisão, mas permite um certo conhecimento dos resultados de um dado programa – informação que pode ser utilizada para melhorar a concepção de um programa e sua implementação. (ALA-HARJA; HELGASON, 2000, p. 5)

Desse modo, é importante realizar avaliação sobre o PAISE para a garantia do direito à permanência, caracterizando seus processos e procedimentos, entendendo de que maneira o Programa se materializa, diagnosticando as mudanças sofridas na regulamentação, os recursos

financeiros destinados à política de AE em cada mandato presidencial, de 2011 até 2019, a operacionalização, o seu acompanhamento, se são bem administradas, se gera eficiência e eficácia no meio educacional, se ocorre o redimensionamento das ações e as decisões adotadas.

Dentre os desafios na realização desta pesquisa, destaco a dificuldade de adaptação ao período da pandemia da Covid-19, que teve início em março de 2020. O contexto pandêmico, com suas restrições, gerou uma série de dificuldades, além de problemas psicológicos e crises de ansiedade. Os eventos contemporâneos comprometeram a minha rotina, a concentração, o sono, a qualidade de vida, a escrita, gerando insegurança e frustração, tendo afetado a minha produção acadêmica e gerando a necessidade de prorrogação do doutorado por mais seis meses.

Com a pandemia da Covid-19 vários desafios foram impostos devido ao distanciamento social. As ações de enfrentamento da pandemia interferiram também na realização da pesquisa, principalmente na forma como os dados foram coletados, pois os(as) pesquisadores(as), de uma forma geral, precisaram se reinventar e adaptar a coleta de dados ao novo cenário mundial, recorrendo, por exemplo, ao uso de recursos tecnológicos digitais.

A princípio, o objetivo era que as entrevistas semiestruturadas com os(as) atores(as) sociais que participaram/participam da implementação da política pública (amostra de estudantes do movimento estudantil e servidores(as) gestores(as)) fossem realizadas de forma presencial, visitando alguns *campi* e a cidade de Salvador-BA, cidade sede da Reitoria do IF Baiano. Entretanto, devido ao contexto pandêmico, alterações tiveram que ser empreendidas para se adaptar à nova realidade. Assim, as entrevistas foram realizadas *online*, via videoconferência, a partir do *Google Meet* e gravadas para análises e interpretações.

Como a minha submissão do projeto à Plataforma Brasil se deu de forma tardia e a coleta de dados com os(as) participantes se realizou após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), as entrevistas aconteceram logo no fim no prazo do doutorado e a análise dos dados se deu de forma intempestiva. Considero este um dos grandes desafios que enfrentei.

Dentre os 14 *campi* do IF Baiano, três deles não contribuíram com a pesquisa, dois nem responderam aos e-mails e um deles informou a impossibilidade em contribuir com a realização do trabalho devido ao quantitativo insuficiente de servidores(as) no setor de Assuntos Estudantis e ao excesso de atividades laborais, gerando, assim, a impossibilidade de alcançar os(as) 140 estudantes atendidos(as) pelo PAISE pretendidos inicialmente para participar da pesquisa.

Outra dificuldade foi a impossibilidade jurídica de disponibilização dos dados pessoais requeridos, de acordo com a orientação do Parecer nº 00015/2021/ PFIFBAIANO/

PFIFBAIANO/ PGF/ AGU, de 25 de janeiro de 2021, sobre a legalidade do fornecimento de dados pessoais de estudantes do IF Baiano para pesquisa acadêmica. Assim, o IF Baiano promoveu a intermediação entre mim e os(as) estudantes, mediante envio pelo próprio IF Baiano de convite e o *link* de acesso ao formulário da pesquisa. Acredito que se tivesse a oportunidade de contactar os(as) estudantes pessoalmente teria mais adesão e que o excesso de trabalho e a falta de servidores(as) no setor de Assuntos Estudantis em alguns *campi* tenha dificultado o alcance da amostra pretendida.

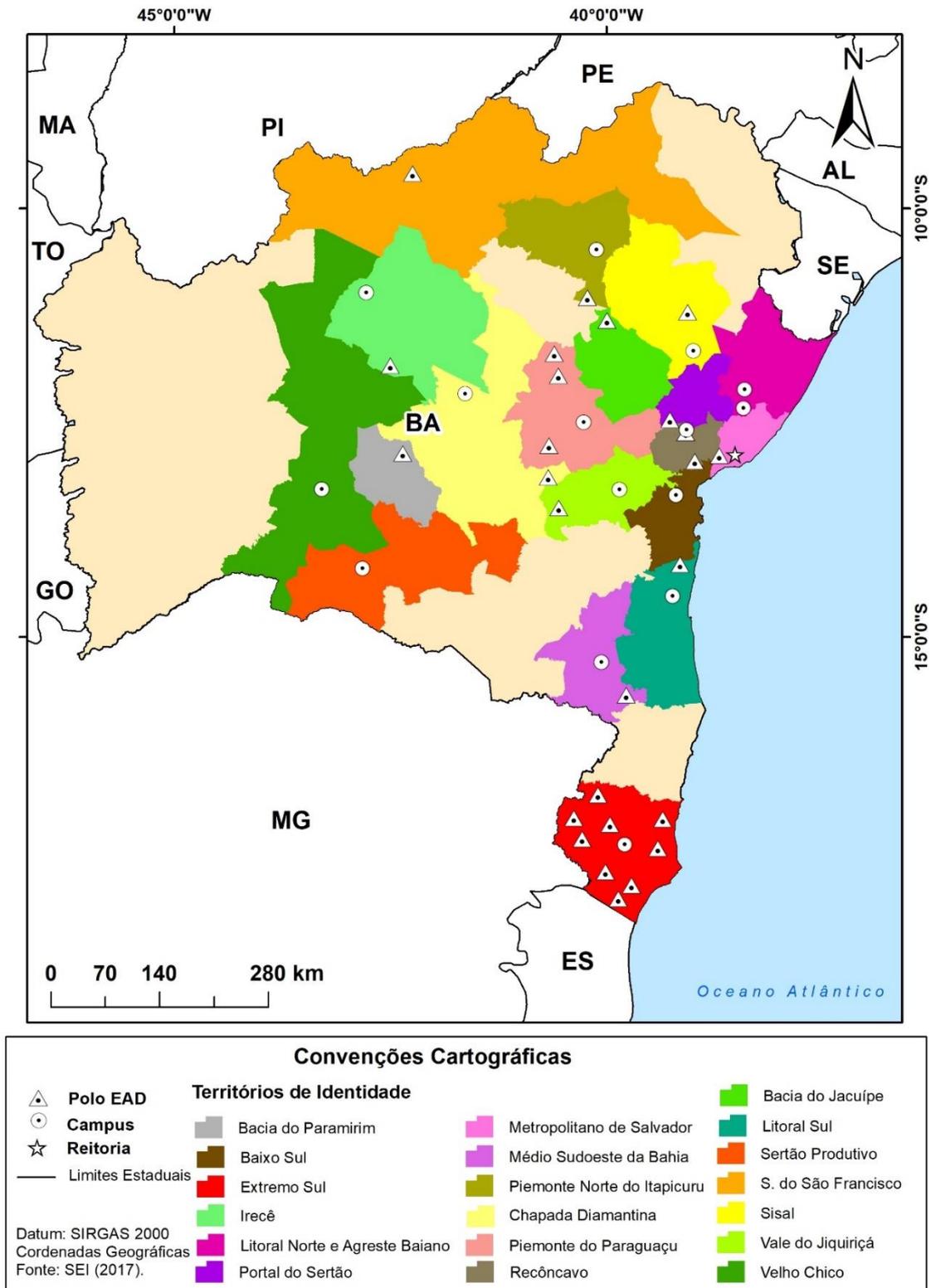
Também não consegui entrevistar um(a) servidor(a) do financeiro (Apêndice A), como previsto, pois as tentativas de contato não foram respondidas. Assim, utilizei os dados dos relatórios anuais de gestão para elaborar a Tabela 02: matrículas, perfil socioeconômico, recursos destinados a AE e taxa de evasão.

1.2.1 Caracterização do campo empírico

Atualmente, o IF Baiano é uma instituição de ensino, pesquisa e extensão pública e gratuita com unidades espalhadas dentro de 19 Territórios de Identidade no Estado da Bahia, sob o modelo de multicampi, e apresenta, assim, extensa estrutura e grande capacidade de atendimento estadual, como pode ser observado no Mapa 01 da página seguinte. O IF Baiano busca executar ações que valorizam os contextos produtivos culturais, econômicos e sociais locais, difunde a EPCT, e também busca colaborar com o fortalecimento e o desenvolvimento regional no qual está inserido (IF BAIANO, 2020d).

O Programa Territórios de Identidade do Estado da Bahia trata-se de uma política pública estadual, normatizada pelo Decreto nº 12.354, de 25 de agosto de 2010, do Palácio do Governo do Estado da Bahia, que tem a finalidade de colaborar com a promoção do desenvolvimento econômico e social dos Territórios de Identidade. A constituição e divisão destes territórios se materializa pelo agrupamento identitário municipal formado de acordo com critérios sociais, culturais, econômicos e geográficos, e reconhecido pela sua população como o espaço historicamente construído ao qual pertence, com identidade que amplia as possibilidades de coesão social e territorial.

Mapa 01 - Localização dos *campi* do IF Baiano e de seus polos de Educação a Distância, segundo os Territórios de Identidade do Estado da Bahia.



Fonte: SEI (2017), elaborado por Sírius O. Souza (2022).

Coordenado pela Secretaria do Planejamento (SEPLAN), enquanto política territorial e identitária, o mapeamento tem por objetivo elaborar estratégias de desenvolvimento territorial sustentável que contemplem:

- I- a integração e compatibilização de políticas públicas com base no planejamento territorial;
- II- a ampliação dos mecanismos de participação social na gestão das políticas públicas de interesse do desenvolvimento dos territórios;
- III- a valorização das diversidades social, cultural, econômica e geográfica das populações. (BAHIA, 2010)

A divisão do Estado da Bahia em territórios pode ser considerada uma ótima estratégia devido a sua ampla extensão territorial, além de uma grande diversidade cultural, econômica, social, características que também determinam a heterogeneidade dos(as) estudantes da instituição.

O Território de Identidade (TI) da Bacia do Paramirim, conta com o polo externo EaD Ibipitanga. Esse TI localiza-se no Centro Sul Baiano, na composição do Produto Interno Bruto (PIB) do TI, em 2012, o setor de comércio e serviços tem uma grande representatividade, com uma média de 81,3% do Valor Agregado Bruto (VAB), seguido pela indústria, com 12,4%, e pela agropecuária, com 6,3%. De acordo com o Censo Demográfico 2010, a população total do território de identidade era de 163.162 habitantes, 50,1% eram do sexo masculino, e 49,9%, do sexo feminino. Em 2010, a taxa de analfabetismo do TI foi de 25,6% (SEI, 2015).

O TI da Bacia do Jacuípe conta com o polo externo EaD Capim Grosso. O Território localiza-se majoritariamente no Centro Norte Baiano e no seu PIB do ano de 2013, o setor de comércio e serviços teve a maior participação, de 76,2%, a agropecuária 9,8% e a indústria 14,0%. No que se refere ao Censo 2010, a população total do TI era de 263.844 habitantes, sendo que, na distribuição por gênero, 49,5% eram do sexo masculino e 50,5%, do sexo feminino. O nível de analfabetismo no ano de 2010 foi de 24,3% (SEI, 2016).

O TI Baixo Sul conta com o *campus* Valença e oferece os cursos técnicos integrados em Agroecologia e Agropecuária, os cursos técnicos subsequentes em Meio Ambiente e Agropecuária, Licenciatura em Ciências Biológicas e cinco Especializações: em Agroecologia e Meio Ambiente; em Leitura e Produção Textual; em Ensino da Matemática; em Relação Étnico-Raciais e Cultura Afro-Brasileira na Educação; e Internacional em Conservação de Recursos Genéticos Animais e seus Sistemas de Produção. O Território fica localizado majoritariamente no Sul Baiano e o setor de comércio e serviços, 42,0%, tinha representatividade um pouco menor que a da indústria, 45,2%, no ano de 2012, uma exceção

se comparado aos demais territórios de identidade. O turismo é um dos principais fatores para o desenvolvimento econômico do Baixo Sul. De acordo com o Censo de 2010, a população total do TI era de 359.109 habitantes, sendo que 50,6% eram do sexo masculino e 49,4% do sexo feminino. Em 2010, a taxa de analfabetismo do território foi de 23,6% (SEI, 2016).

O TI Extremo Sul, conta com o *campus* Teixeira de Freitas e os polos externos EaD: Mucuri, Nova Viçosa, Jucuruçu, Prado, Alcobaça, Medeiros Neto, Vereda, Ibirapuã e Itanhém. O *campus* oferece os cursos técnicos integrados em Administração, Agropecuária e Florestas, os cursos técnicos subsequentes em Administração, Agropecuária, Hospedagem e Florestas, Bacharelado em Engenharia Agrônômica, Especialização em Ensino de Ciências Naturais e Matemática e Especialização Práticas Interdisciplinares em Humanidades e Letras. Esse TI localiza-se no Sul Baiano e o setor de comércio e serviços têm a maior participação, em média, 56,1% do PIB, em 2012. Entretanto, quando analisado por município, o peso do setor terciário difere consideravelmente. O setor industrial tem presença forte no território de identidade graças à produção de papel e celulose no município de Mucuri, que detém 47,4% do VAB. A produção agrícola de cana-de-açúcar e café e a atividade industrial de papel e celulose têm conferido dinamismo diferenciado e a BR-101 impulsiona a rotação da atividade econômica. De acordo com o Censo Demográfico 2010, a população do Território era de 416.859 habitantes, sendo 209.061 do sexo masculino e 207.798 do sexo feminino. O índice de analfabetismo foi de 19,6% (SEI, 2015).

O TI Irecê conta com o polo externo EaD Ipupiara e o *campus* Xique-Xique e oferta os cursos técnicos integrados e subsequentes em Meio Ambiente e Agropecuária e Especialização em Educação e Interdisciplinaridade. O TI fica majoritariamente no Centro-Norte Baiano. Em 2014, na composição do PIB do território, o setor de comércio e serviços teve a maior representatividade, 71,2% de participação, seguido pela agropecuária, com 14,8%, e, por fim, o setor industrial, com 14,0%. O perfil socioeconômico similar dá a esse território um comportamento de homogeneidade, o que facilita na definição de políticas públicas que fomentem a atividade produtiva. De acordo com o Censo Demográfico 2010, a população desse Território era de 402.828 habitantes, sendo 202.926 do sexo masculino e 199.902 do sexo feminino. Em 2010, a taxa de analfabetismo foi de 18,9% (SEI, 2018).

O TI Litoral Norte e Agreste Baiano contam com os *campi* de Alagoinhas e Catu. O *campus* Alagoinhas oferece o curso técnico integrado em Agroecologia, Agroindústria e Informática os cursos técnicos subsequentes em Agroindústria, os cursos técnicos subsequentes EaD de Multimeios Didáticos, Secretaria Escolar e Vendas e o curso de especialização em Ensino de Ciências Naturais e Matemática. O *campus* Catu oferta o curso técnico em Cozinha

pela modalidade PROEJA, os cursos técnicos integrados em Agropecuária, Alimentos e Química, os cursos técnicos subsequentes em os cursos técnicos subsequentes em Agrimensura, Agropecuária e Petróleo e Gás, Licenciatura em Química, Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Tecnologia em Gastronomia, Especialização em Educação Científica e Popularização das Ciências e o Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnologia (ProfEPT). Esse TI fica localizado majoritariamente no Nordeste Baiano e o setor de comércio e serviços teve a maior representatividade, 54,8% de participação em 2013, seguido pelo setor industrial, 30,0%. “A maior concentração de indústrias no território ocorre nos municípios de Alagoinhas, Catu e Esplanada, com atividades diversas, dentre elas a fabricação de bebidas, a indústria petroleira e o beneficiamento de madeira” (BAHIA, 2013 *apud* SEI, 2016, p. 201). Conforme o Censo Demográfico de 2010, a população do TI era de 554.987 habitantes, sendo 273.372 do sexo masculino e 281.615 do sexo feminino e também apresentava uma taxa de analfabetismo de 18,5% (SEI, 2016).

O TI Litoral Sul conta com o *campus* Uruçuca e o polo externo EaD Maraú. O *campus* oferta os cursos técnicos integrados em Guia de Turismo e Informática, os cursos técnicos subsequentes em Agrimensura, Agropecuária e Alimentos, cursos superiores de Tecnologia em Gestão de Turismo, Agroecologia e um Bacharelado em Engenharia de Alimentos, além de três especializações: Desenvolvimento Regional e Sustentável, Ciência e Tecnologia de Alimentos com ênfase em cacau e chocolate e Educação Científica e Cidadania. Esse TI localiza-se no Sul Baiano e o setor de comércio e serviços tem o maior peso – em média, 71,5% de participação no PIB em 2012. O parque industrial apresenta “produção de computadores e montagem de componentes eletrônicos, e do beneficiamento do cacau (chocolates e derivados), há fabricação de esmalte, abatedouros, indústria têxtil e de borracha e plásticos” (BAHIA, 2013a *apud* SEI, 2015, p. 149). O Território é destaque no estado pelo perfil turístico associado ao extenso litoral. De acordo com o IBGE, em 2010, a população do Território era de 772.683 habitantes, sendo 380.450 do sexo masculino e 392.233 do sexo feminino e a taxa de analfabetismo foi de 17,4% (SEI, 2015).

O TI Portal do Sertão conta com o polo externo EaD de Santo Estevão. O Território de Identidade localiza-se no Centro Norte Baiano e, em relação ao PIB do território, o setor de comércio e serviços teve a maior participação no ano de 2013, com 70,6% do total de riqueza gerada no período. A agropecuária 1,9%, e a indústria 27,5% do VAB. Mesmo com a proeminência de Feira de Santana, o comportamento socioeconômico similar para a maioria dos municípios do território denota a facilidade na construção e implementação de projetos para o desenvolvimento do TI. A população total do TI, em 2010, era de 872.780 habitantes,

consistindo a distribuição por gênero em 52,1% do sexo feminino e 47,9% do sexo masculino e a taxa de analfabetismo do TI foi de 12,6% (SEI, 2016).

O TI Metropolitano de Salvador conta com a Reitoria e com o Centro de Referência Dois de Julho. O TI está localizado na região de Salvador e o setor de comércio e serviços teve a maior representatividade, 76,4% de participação no VAB, em 2013. Nenhum dos municípios apresentou predomínio da atividade agropecuária. “O território concentra a maior parte das indústrias de grande porte do estado, de múltiplas atividades, tendo a petroquímica em evidência” (BAHIA, 2013 *apud* SEI, 2016, p. 169). De acordo com o Censo Demográfico 2010, a população total do território era de 3.573.973 habitantes, 47,3% eram do sexo masculino e 52,7%, do sexo feminino e a taxa de analfabetismo do TI era de 4,6% (SEI, 2016).

O TI Médio Sudoeste da Bahia conta com o *campus* Itapetinga e o polo externo EaD Potiraguá. O *campus* oferece os cursos técnicos integrados em Agropecuária, Meio Ambiente e Agroindústria e os cursos técnicos subsequentes em Agropecuária, Alimentos, Manutenção e Suporte em Informática, Bacharelado em Sistemas de Informação e Especialização em Ensino de Ciências Naturais e Matemática. O TI Médio Sudoeste da Bahia está localizado majoritariamente no Centro Sul Baiano e o setor de serviços tem maior participação - 66,9% para o ano de 2012, a agropecuária 10,0%, e a indústria 23,1% do PIB. A população total do território de identidade em 2010 era de 247.180 habitantes, 50,4% são do sexo masculino e 49,6%, do sexo feminino e a taxa de analfabetismo do TI foi de 23,7% (SEI, 2015).

O TI Piemonte Norte do Itapicuru conta com o *campus* Senhor do Bonfim e o polo externo EaD de Caldeirão Grande. O *campus* oferta curso técnico integrado em Agroindústria, Agropecuária e Informática, os cursos técnicos subsequentes em Técnico em Zootecnia, Informática, Alimentos e Agrimensura, Licenciaturas em Ciências da Computação e Ciências Agrárias e especializações em Desenvolvimento Sustentável no Semiárido com ênfase em Recursos Hídricos, Metodologia do Ensino de Química e Física, Ciência e Tecnologia de Alimentos com ênfase em Tecnologia de Produtos de Origem Vegetal e Animal e Atividade Física Relacionada à Saúde. O TI Piemonte Norte do Itapicuru fica no Centro Norte Baiano e o povoamento está ligado à busca de ouro e pedras preciosas nas redondezas do atual município de Jacobina e à atividade criatória de gado no sertão baiano. O setor de comércio e serviços teve a maior representatividade - 67,9% de participação no PIB em 2014. A vulnerabilidade fiscal dos municípios, com baixa capacidade de receitas próprias, torna-os mais vinculados aos programas sociais do governo federal, principalmente para custeio de educação, saúde e saneamento básico e investimentos em infraestrutura. Em 2010, a população era de 261.901 habitantes, sendo 130.665 do sexo masculino e 131.236 do sexo feminino, caracteriza-se como

um território pouco urbanizado. Em 2010, a taxa de analfabetismo foi de 20,6%, mais alta do que a do Estado da Bahia 16,3% (SEI, 2018).

O TI Piemonte do Paraguaçu, conta com o *campus* Itaberaba e os polos externos EaD de Mundo Novo, Piritiba e Boa Vista do Tupim. O *campus* oferece os cursos técnicos integrados em Agroindústria e Agropecuária e os cursos técnicos subsequentes em Meio Ambiente e Agropecuária. Esse TI está localizado no Centro Norte Baiano e o setor de comércio e serviços tem uma grande participação no VAB do TI, com 75,0%, seguido pela indústria, com 13,1%, e pela agropecuária, com 12,0%. O perfil socioeconômico similar, a pequena extensão territorial dos municípios e o dinamismo econômico na atividade terciária dão ao território de identidade um comportamento de homogeneidade. De acordo com o Censo, em 2010, a população do TI era de 265.630 habitantes, sendo 131.542 do sexo masculino e 134.088 do sexo feminino. Em 2010, a taxa de analfabetismo desse território foi de 22,9% (SEI, 2016).

O TI Recôncavo conta com o *campus* Governador Mangabeira e os polos externos EaD de Muritiba e Nazaré. O *campus* oferta os cursos técnicos integrados em Informática, Agroindústria, Agropecuária, em Cozinha (Modalidade PROEJA) e os cursos técnicos subsequentes em Agropecuária, Alimentos, Manutenção e Suporte em Informática. O Território de Identidade Recôncavo está localizado na Mesorregião Metropolitana de Salvador e o setor de comércio e serviços teve a maior representatividade – 70,0% de participação – em 2013, decorrente do desempenho reduzido no setor industrial. O TI Recôncavo apresenta forte representação histórico-cultural, pequenas extensões territoriais, proximidade entre as sedes municipais, médio índice de urbanização, proeminência do setor terciário. Conforme Censo Demográfico de 2010, a população do TI Recôncavo era de 576.672 habitantes, sendo 278.788 do sexo masculino e 297.884 do sexo feminino, com taxa de analfabetismo de 15,8% (SEI, 2016).

O Sertão do São Francisco conta com o polo externo EaD Remanso. O TI Sertão do São Francisco fica majoritariamente no Vale Sanfranciscano da Bahia. A importância da agricultura (fruticultura) no desenvolvimento desse território pode ser comprovada pela existência dos dez projetos de irrigação, o mais importante desses em Juazeiro, o Tourão, com 13.662 ha de área irrigada, com água proveniente do Rio São Francisco. O setor de serviço e comércio apresentou uma maior participação no VAB, com 64,9%, seguido pelo setor da indústria, com 19,8%, e, por último, a agropecuária, com 15,3%. Em 2010, o território possuía 494.431 habitantes, sendo 247.210 homens e 247.221 mulheres, caracteriza-se por possuir uma população predominantemente urbana e distribuída de forma bastante desigual, devido ao porte

populacional do município de Juazeiro. Em 2010, o índice de analfabetismo foi de 20,1%, permanecendo acima do índice estadual (SEI, 2018).

O TI Sertão Produtivo conta com o *campus* Guanambi que oferece os cursos técnicos integrados em Agroindústria, Agropecuária, Informática para Internet e Informática (Modalidade PROEJA), os cursos técnicos subsequentes em Zootecnia e Agricultura, Bacharelado em Engenharia Agrônoma, Licenciatura em Química, Licenciatura em Ciências Biológicas, Tecnologia em Agroindústria, Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, especialização em Ensino de Ciências Naturais e Matemática e em Processamento de Produtos Vegetais e Mestrado Profissional em Produção Vegetal no Semiárido. O Território de Identidade Sertão Produtivo está localizado no Centro Sul Baiano e o setor de comércio e serviços tem uma grande representatividade – em média, 70,6% de participação no PIB em 2012. Esse TI é destaque no Estado da Bahia pela produção de minérios, sobretudo nos municípios de Brumado e Caetité. Conforme o Censo Demográfico 2010, a população do Território de Identidade Sertão Produtivo era de 444.666 habitantes naquele ano, sendo 222.350 do sexo masculino e 222.316 do sexo feminino, e a porcentagem de analfabetos do TI foi de 20,5% (SEI, 2015).

O TI Sisal conta com o polo externo EaD Araci e o *campus* Serrinha que oferta os cursos técnicos integrados em Agroecologia, Alimentos e Agroindústria (Modalidade PROEJA), os cursos técnicos subsequentes em Agropecuária e Instrumento Musical, duas graduações: Tecnologia em Gestão de Cooperativas, Licenciatura em Ciências Biológicas, quatro especializações: Inovação Social, Educação do Campo, Alfabetização e Letramento e Docência na Educação Profissional e Tecnológica e mestrado em Ciências Ambientais. O TI Sisal está localizado no Nordeste Baiano e o setor de comércio e serviços apresentou a maior participação no VAB, com 79,4%, seguido pelo setor industrial, com 12,4%, e por último a agropecuária, com 8,2%. O PIB do território, para o ano de 2013, foi de aproximadamente R\$ 3,9 bilhões, representando 1,9% do Estado da Bahia. A população total do TI Sisal era de 582.329 habitantes em 2010, sendo que, na distribuição por gênero, 49,9% eram do sexo feminino e 50,1%, do sexo masculino, e o nível de analfabetismo do TI foi de 24,8% (SEI, 2016).

O TI Vale do Jiquiriçá conta com o polo externo EaD Maracás e o *campus* Santa Inês que oferta os cursos técnicos integrados em Agropecuária (também na modalidade PROEJA), Alimentos e Zootecnia, o curso técnico subsequente em Informática, Licenciatura em Ciências Biológicas, Licenciatura em Geografia e bacharelado em Zootecnia, além de duas especializações: Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente e Educação de Jovens e Adultos Articulada à Educação Profissional. O TI Vale do Jiquiriçá está localizado majoritariamente no

Centro Sul Baiano e o setor de comércio e serviços tem uma maior participação no valor agregado bruto (VAB) do TI, com 69,9%, seguido pela agropecuária, com 18,8%, e pela indústria, com 11,3%. Em 2012, o PIB do TI foi de aproximadamente R\$ 1,9 bilhão, representando 1,1% do PIB total do estado. O TI Vale do Jiquiriçá se destaca graças ao potencial do ecoturismo, que tem como atrativos principais as cachoeiras dos Prazeres, Brás, Clóvis, Guigó, Coruja e Risada, e rios como Jiquiriçá e Boqueirão, e as áreas cercadas por florestas nativas, grutas, fauna e flora características da região, as serras Pelada e do Argolo. A população total do território de identidade era de 301.682 habitantes em 2010. No que se refere à distribuição por gênero, 49,8% eram do sexo masculino, e 50,2%, do sexo feminino, e a taxa de analfabetismo do TI foi de 25,4% (SEI, 2015).

O TI Velho Chico conta com o *campus* Bom Jesus da Lapa que oferta os cursos técnicos integrados em Agricultura, Agroecologia e Informática, os cursos técnicos subsequentes em Agricultura e Informática, Bacharelado em Engenharia Agrônômica e em Gestão da Tecnologia da Informação e especializações em Educação Matemática, Inovação Social e Educação do Campo. O território localiza-se no Vale Sanfranciscano e está inserido na bacia hidrográfica do Rio São Francisco, que é o rio mais importante do estado e integra vários municípios e também influencia na dinâmica socioeconômica. Um dos municípios mais antigos do território, Bom Jesus da Lapa, tem a maior população e apresenta dinamismo econômico diferenciado, principalmente associado à atividade do turismo religioso. A partir do PIB do território, o setor de serviço teve maior participação, com 59,5%, para o ano de 2014, a agropecuária e a indústria foram respectivamente representativas em 24,6% e 15,9% do VAB. No ano de 2015, houve uma predominância da dependência fiscal dos municípios por transferências do governo federal, principalmente do Fundo de Participação dos Municípios (FPM) e do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). De acordo com o Censo 2010, a população total do território era de 370.095 habitantes, consistindo a distribuição por gênero em 50,9% (188.419) do sexo masculino e 49,1% (181.676) do sexo feminino. Em 2010, a porcentagem de analfabetos do TI foi de 22,2% (SEI, 2018).

E o TI da Chapada Diamantina conta com o polo externo EaD Marcionílio Souza. Esse TI se destaca no cenário estadual graças às belezas naturais, localizando-se majoritariamente no Centro Sul Baiano. Em 2010, a população total era de 371.864 habitantes, sendo que, na distribuição por gênero, 49,9% eram do sexo feminino e 50,1% do sexo masculino, e possuía taxa de urbanização de 72,1%. De acordo com o PIB do território, os setores de comércio e serviços tiveram a maior representatividade, em média 65,8% do PIB, no ano de 2012. A

participação do setor terciário no VAB chegou a ultrapassar 80,0%, seguido pela atividade agropecuária com participação superior a 30,0 p.p. Esse território também apresenta vulnerabilidade fiscal dos municípios, tornando-os mais vinculados aos programas sociais do governo federal. Em 2010, o índice de analfabetismo desse território foi de 20,8% (SEI, 2015).

Portanto, ao observar o desenho institucional do IF Baiano, percebemos que ele fortalece a permanência desde a sua criação, pois no Plano de Desenvolvimento Institucional do IF Baiano 2009-2013, publicado em junho de 2009 (IF BAIANO, 2009), mesmo antes da regulamentação do PNAES, já eram previstos programas com o objetivo de garantir condições de permanência do(a) estudante. A política de AE no IF Baiano foi regulamentada inicialmente pela Resolução nº 04, de 29 de março de 2011 (IF BAIANO, 2011), e a partir da sua execução, análises e avaliações foi se aperfeiçoando para se adequar ao contexto político, econômico e melhor atender as necessidades dos(as) estudantes da instituição, decorrendo, assim, duas novas regulamentações, a Resolução nº 64, de 30 de novembro de 2016 (IF BAIANO, 2016a), e a atual, Resolução nº 01, de 29 de janeiro de 2019 (IF BAIANO, 2019a).

No ano de 2017, o estado em que se localiza o IF Baiano possuía a quarta maior população do Brasil 15.324.591 habitantes (7,4% da população brasileira). Em 2021, a população da Bahia foi estimada em 14.985.070 habitantes (IBGE, 2021). A incidência de pobreza é acima da média nacional, segundo levantamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Em 2019, a Bahia foi o estado brasileiro com maior número absoluto de pessoas em situação de extrema pobreza e o segundo em número de pobres. Conforme dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) contínua, o Índice de Gini do referido estado situou-se em 0,549 em 2016 e em 0,598 em 2017 (ATLAS, 2017). Entretanto, ainda segundo dados do Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2017), o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) na Bahia é de 0,714, sendo considerado alto entre 0,700 e 0,799, (ATLAS, 2017), o que demonstra a desigualdade econômica e social na Bahia e entre os seus municípios, numa contradição onde a pobreza é exorbitante e o IDHM é considerado alto na unidade federativa.

Observam-se as três dimensões do desenvolvimento humano para a composição do IDHM: educação, longevidade e renda, na Tabela 01, a seguir:

Tabela 01 - Três dimensões do IDHM por cor e sexo na Bahia (2017).

IDHM - E		IDHM - L		IDHM - R	
Branços	Negros	Branços	Negros	Branços	Negros
0,698	0,644	0,828	0,782	0,763	0,658
Homem	Mulher	Homem	Mulher	Homem	Mulher
0,614	0,692	0,738	0,891	0,751	0,599

Fonte: Radar IDHM, 2019. Partes da Tabela 9, p. 34 e da Tabela 10, p. 36.

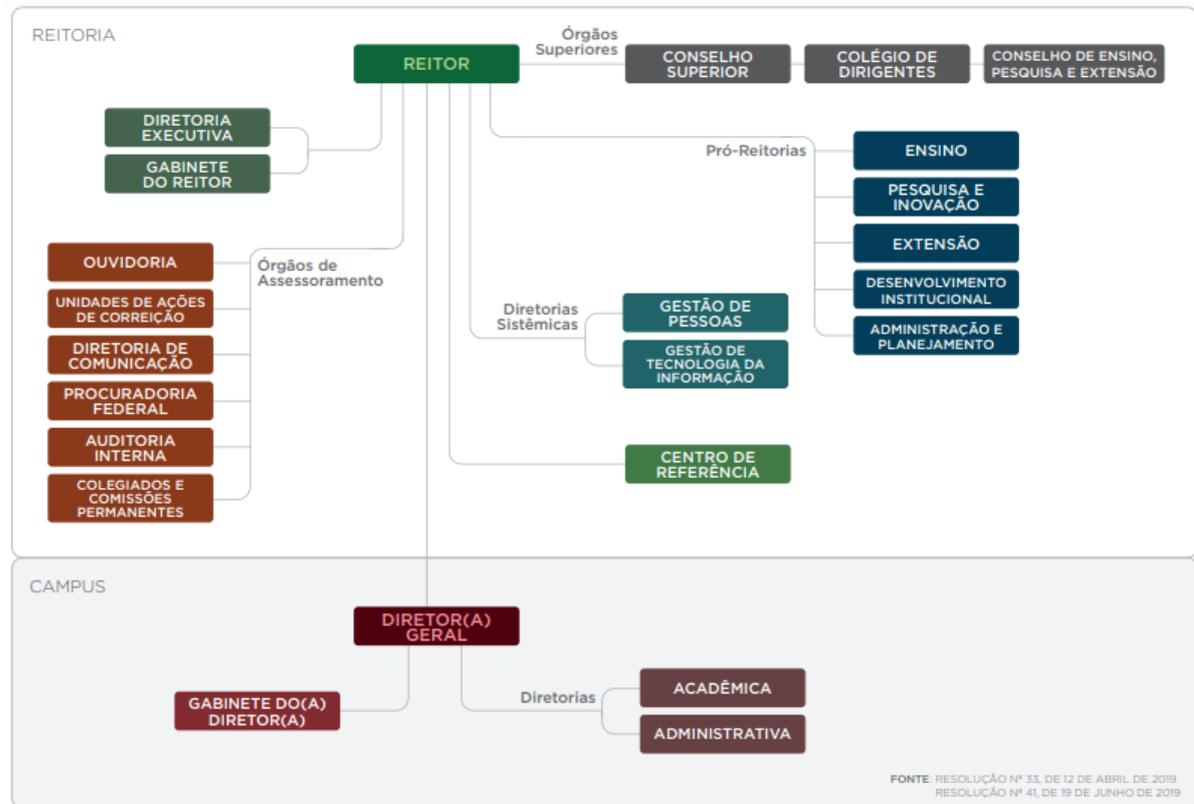
Percebemos a disparidade entre brancos e negros e entre homens e mulheres. No IDHM - Renda a diferença entre brancos e negros é de (0,105), sendo o terceiro estado com maior diferença. Em relação ao IDHM - Educação, o estado se encontra entre os três estados que tiveram o resultado mais baixo: Alagoas (0,636), Sergipe (0,640) e Bahia (0,654) (RADAR IDHM, 2019).

Relatórios recentes intitulados “A Educação no Brasil: uma perspectiva Internacional”, da OCDE, apontam as desigualdades na educação do Brasil, desigualdades essas, pluridimensionais, socioeconômica, de raça, gênero e também de localização geográfica, e enfatiza a possibilidade de sua acentuação proveniente dos efeitos da pandemia da Covid-19. Ressalta, ainda, que as despesas precisam ser melhor direcionadas, pois o relatório indica que quase metade dos gastos públicos destinados ao ensino superior auxiliam estudantes mais ricos, sendo necessário, assim, um melhor redimensionamento e também uma definição clara dos papéis dos entes da federação (OCDE, 2021).

Depois de contextualizar o Estado da Bahia, voltamos a tratar do desenho institucional do IF Baiano que busca fortalecer a permanência desde a sua criação, antes mesmo do PNAES ser promulgado e que é uma instituição altamente capilarizada, oferecendo simultaneamente educação básica (ensino médio), profissional e superior. Nesse cenário, é interessante observar que os(as) estudantes que adentram o IF Baiano no Ensino Médio da Educação Básica retornam à instituição para frequentar cursos de nível superior.

Na próxima página, destaco o organograma da instituição, na Figura 01:

Figura 01 - Organograma do IF Baiano.



Fonte: Portal do IF Baiano. Disponível em: <https://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2020/03/organograma-if-baiano-16-de-marco-2020.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2021.

Na organização geral do IF Baiano destacamos os órgãos superiores: Conselho Superior - instância máxima de deliberação da instituição; Colégio de Dirigentes - órgão consultivo de apoio decisório; e o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão; os órgãos executivos de administração geral: a Reitoria com reitor(a), gabinete, diretor(a) executivo(a); as pró-reitorias de ensino, pesquisa e inovação, extensão, desenvolvimento institucional, administração e planejamento; as diretorias sistêmicas; e o centro de referência. Ainda sobre os órgãos executivos de administração geral, citam-se: os *campi*: com diretor(a) geral, além da diretoria acadêmica e administrativa. Também existem os órgãos de assessoramento: auditoria interna (AUDIN), procuradoria federal, ouvidoria, diretoria de comunicação, unidade de ações de correção e colegiados e comissões permanentes (IF BAIANO, 2019b).

No contexto do IF Baiano, o objeto de pesquisa é a permanência a partir do PAISE que faz parte da política de AE no IF Baiano, que se pauta nos requisitos do PNAES de 2010, e, internamente, a princípio, está prevista no Plano de Desenvolvimento Institucional publicado em 2009 e aprovado pela Resolução nº 04 de 29 de março 2011 (IF BAIANO, 2011).

A Política da Assistência Estudantil do IF Baiano, que se encontra em sua terceira versão, aprovada pela Resolução nº 01, de 29 de janeiro de 2019 (IF BAIANO, 2019a), tomou

a forma de oito programas que promovem ações em conjunto nas áreas pedagógica e biopsicossocial, em uma perspectiva de formação humana integral:

- a) Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante (PAISE);
- b) Programa de Auxílios Eventuais (PAE);
- c) Programa de Residência Estudantil;
- d) Programa de Alimentação Estudantil;
- e) Programa de Incentivo à Participação Político-Acadêmica (PROPAC);
- f) Programa de Incentivo à Cultura, Esporte e Lazer (PINCEL);
- g) Programa de Assistência Integral à Saúde (PRÓ-SAÚDE); e
- h) Programa de Acompanhamento Psicossocial e Pedagógico (PROAP).

O PAISE é constituído pelos seguintes auxílios: moradia, alimentação, transporte, material acadêmico, uniforme, cópia e impressão, permanência, creche e PROEJA (IF BAIANO, 2019a).

O PAE visa contribuir para o atendimento de diferentes demandas apresentadas pelos(as) estudantes e/ou identificadas pela equipe de profissionais da assistência estudantil ou demais servidores(as), sendo estas situações eventuais (IF BAIANO, 2019a).

O Programa de Residência Estudantil é destinado aos estudantes oriundos(as) de municípios distantes e/ou que tenham dificuldades para o traslado diário (IF BAIANO, 2019a).

O Programa de Alimentação Estudantil é baseado no Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), que visa oferecer alimentação escolar a todos(as) os(as) estudantes da educação básica pública durante o ano letivo (IF BAIANO, 2019a).

O PROPAC tem como objetivos: estimular a representação discente; propiciar a participação dos(as) discentes em eventos; apoiar a divulgação da produção científica, técnica e artística desenvolvidas no IF Baiano; facilitar a integração dos(as) discentes; incentivar a produção científica e contribuir para a formação integral cidadã dos(as) discentes e estimular sua participação e protagonismo nas organizações estudantis (IF BAIANO, 2019a).

O PINCEL tem como objetivos: propiciar a participação dos(as) discentes em atividades e eventos de natureza artístico-cultural, esportivos e de lazer; apoiar a divulgação da produção artístico-cultural desenvolvida no âmbito do IF Baiano; facilitar a integração dos(as) discentes; contribuir para a democratização das atividades desportivas e outras atividades físicas formativas; promover e valorizar as formas tradicionais de atividades lúdicas, contribuindo para

o desenvolvimento social dos discentes e do patrimônio cultural institucional; contribuir para a melhoria da saúde e bem-estar, diminuição do isolamento e exclusão social dos(as) discentes por meio do desenvolvimento de ações coletivas; e incluir atividades físicas e culturais no cotidiano dos(as) discentes (IF BAIANO, 2019a).

O PRÓ-SAÚDE visa desenvolver ações voltadas à prevenção de doenças e promoção da saúde dos(as) estudantes, por meio dos serviços de psicologia, enfermagem, odontologia, nutrição e medicina (IF BAIANO, 2019a).

O PROAP tem o objetivo de propiciar a permanência e êxito do(a) estudante, por meio da identificação das dificuldades que influenciam na evasão e retenção, buscando formas de superá-las por meio do acompanhamento pedagógico e do atendimento psicossocial (IF BAIANO, 2019a).

Os programas PAISE e PAE são destinados aos estudantes regularmente matriculados(as), que possuam renda *per capita* de até um salário mínimo e meio vigente, conforme definido no PNAES, Decreto nº 7.234/2010, para a garantia da permanência dos(as) mesmos(as) na instituição, durante os anos destinados ao processo formativo do curso escolhido. Enquanto que a destinação dos programas PROPAC, PINCEL e Residência Estudantil atendem prioritariamente às condições elencadas acima (IF BAIANO, 2019a). Já os programas de Alimentação Estudantil, PRÓ-SAÚDE, PROAP não contam com a condicionalidade de renda e são destinados a todos(as) os(as) estudantes do IF Baiano.

O programa de Alimentação Estudantil é destinado a todos(as) os(as) estudantes do IF Baiano, embora seja uma política que tem como público-alvo apenas o ensino médio integrado, muitos *campi* o oferecem para o ensino médio subsequente e para a graduação. O referido Programa é diferente do auxílio alimentação que faz parte do programa PAISE, uma vez que este é destinado aos(às) estudantes regularmente matriculados(as), que possuam renda *per capita* de até um salário mínimo e meio vigente.

É importante ressaltar que devido à amplitude da Política da Assistência Estudantil do IF Baiano, composta por oito programas, que têm o objetivo de contribuir com a formação biopsicossocial dos(as) estudantes, destaco que me limitei a analisar a permanência a partir do PAISE, um programa que disponibiliza subsídios financeiros para os(as) estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. A escolha se justifica pelo fato de fazermos parte de um país que apresenta extrema pobreza em que muitas vezes o(a) discente precisa garantir, mesmo que minimamente, a sua alimentação, moradia e transporte, auxílios oferecidos pelo PAISE, para se sentir seguro e alimentado para frequentar as aulas. Assim, compreendo a necessidade inicial do PAISE no fornecimento de subsídios financeiros (mesmo sendo o mínimo necessário)

para que o(a) estudante possa permanecer. O PAISE sustenta inclusive o usufruto dos demais programas pelos(as) estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, entendendo, é claro, que o(a) estudante deve ser compreendido(a) como um ser integral e que a assistência estudantil vai muito além de auxílios financeiros, não se trata apenas da oferta de auxílios, mas de atividades educativas e políticas, de saúde, cultura, esporte e lazer.

Como pesquisadora que faz parte do corpo de servidores(as) do IF Baiano, eu tenho pouco controle sobre os eventos relacionados ao PAISE, um programa de assistência estudantil contemporâneo inserido num contexto social, que corrobora a escolha pelo estudo de caso, entretanto, possuo, como afirma Yin (2001), habilidade e capacidade de conseguir permissão para participar de eventos ou de grupos institucionais. Mais interessante ainda é a capacidade de perceber a realidade do ponto de vista de alguém de “dentro” do estudo de caso, e não a partir de um ponto de vista externo. Muitas pessoas argumentam que essa perspectiva é de valor inestimável quando se produz um retrato “acurado” do fenômeno do estudo de caso.

A Reitoria conta com a Diretoria de Assuntos Estudantis e cada *campus* possui uma Coordenação de Assuntos Estudantis que, dentre outras atribuições, é responsável pela administração do PAISE e é assessorada pela Comissão Local de Assistência Estudantil (CLAE), que conta com a participação da representação estudantil. Portanto, a Assistência Estudantil do IF Baiano:

[...] implica-se na viabilidade da promoção de políticas que possam garantir o acesso efetivo ao ensino de indivíduos em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Agrega-se a esta proposta, a expansão das instituições federais de educação para as regiões onde haja sua carência, a criação de cursos da educação profissional com aderência às necessidades do setor produtivo da região e à oferta de vagas associadas ao serviço educacional de qualidade. (IF BAIANO, 2014a, p. 82)

Outro aspecto a ser observado na democratização da educação são as ações afirmativas, entre elas, a Lei de Cotas que nasceu com a finalidade de proporcionar a inclusão de milhares de cidadãos(ãs). Esta Lei, de nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que expande o acesso às Universidades e também aos Institutos Federais, destina, no mínimo, 50% das vagas aos(às) estudantes provenientes de escolas públicas, que apresentem renda familiar *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário mínimo, autodeclarados pretos, pardos e indígenas ou com deficiência (esse último público passou a fazer parte das cotas a partir da Lei Complementar nº 13.409/2016), em proporção mínima igual à presença desses grupos na população total do estado onde se localiza a instituição de ensino (BRASIL, 2012).

No âmbito do instituto, sobre ações afirmativas, podemos destacar a Política da Diversidade e Inclusão do IF Baiano - Resolução nº 12, de 09 de outubro de 2012 (IF BAIANO, 2012a). A partir de 2016, com o intuito de tornar o processo seletivo de ingresso mais inclusivo, o IF Baiano passou a reservar uma cota de 70% das vagas para os(as) candidatos(as) provenientes de escolas públicas, 20% a mais que o mínimo previsto na Lei de Cotas de 2012.

2. TECENDO DISCUSSÕES TEÓRICAS SOBRE ESTADO E POLÍTICAS PÚBLICAS

Primeiramente, é necessário tecer aproximações teóricas com a intenção de se otimizar o entendimento, consequências e interpretações de um determinado tema. Assim, em uma pesquisa sobre permanência escolar, políticas de assistência estudantil, ações afirmativas e inclusão social no âmbito do IF Baiano, que atende estudantes, filhos(as) de trabalhadores(as), é imprescindível discutir a estrutura social e o papel do Estado na garantia do investimento público que assegura de forma articulada as condições de permanência no processo de escolarização com as condições sociais de existência, a educação e as políticas públicas no sistema capitalista.

2.1 Apontamentos sobre Estado

Ao longo da história, a concepção de Estado e sociedade se alterou devido às interpretações de diferentes teóricos, como Nicolau Maquiavel, Thomas Hobbes, John Locke e Jean Jacques Rousseau. A partir de Marx, a sociedade civil passou a ser identificada de acordo com a base material (relações econômicas).

O filósofo marxista Antonio Gramsci (2000) desenvolveu uma visão ampliada e complexa da teoria do Estado e da sociedade, que apresenta como eixo de análise do real a perspectiva da totalidade. Para o autor, não se pode assumir o Estado e a sociedade civil como blocos monolíticos, mas sim como espaços permeados pela luta de classes. De acordo com o teórico, o bloco histórico tem a noção de articulação entre infraestrutura e superestrutura. Gramsci (2000, p. 331) afirma que o Estado é compreendido também como “[...] todo o complexo de atividades práticas e teóricas com os quais a classe dirigente não só justifica e mantém o seu domínio, mas consegue obter o consenso ativo dos governados”.

Como afirma Gramsci (2000), o Estado é um composto entre a sociedade política e a sociedade civil. A sociedade política se constituiria pela arena das instituições políticas e do controle legal constitucional que abrange os aparelhos de coerção e repressão do Estado. Dentre essas instituições podemos citar: a polícia, o exército, os tribunais e a administração pública. Por outro lado, a sociedade civil se organizaria como uma esfera privada ou não-estatal, ou seja, o conjunto de instituições/organizações responsáveis pela elaboração e/ou difusão das ideologias. Dentre essas instituições podemos citar: as igrejas, o sistema escolar, os partidos políticos, os sindicatos, os meios de comunicação e as organizações profissionais, por exemplo.

Para Gramsci (2000, p. 225) a sociedade civil compreenderia a “[...] hegemonia política e cultural de um grupo social sobre toda a sociedade, como conteúdo ético do Estado”.

Gramsci (2000) destaca, ainda, que o Estado não se restringe aos aparelhos repressivos, mas estende-se a um sistema jurídico-político em que sua estrutura e organização se modificam de acordo com a organização econômica, sociopolítica e cultural de uma dada sociedade permeada pela luta de classes. As autoras Abers, Serafim e Tatagiba (2014) compreendem uma sociedade como um grupo de pessoas envolvidas umas com as outras por meio de relações persistentes, ou um grande agrupamento social que compartilha o mesmo território geográfico ou social, normalmente sujeito à mesma autoridade política e expectativas culturais dominantes, e é governada por um conselho composto por membros eleitos e cooptados. Assim, as pessoas formam sociedades para obter maiores benefícios. Uma sociedade é frequentemente considerada em termos de cidadania, direitos e ética e o Estado é conhecido por ser o garantidor de que tais direitos sejam cumpridos.

De acordo com o sociólogo Max Weber (2012), a sociedade é construída a partir do conjunto de ações individuais, ou seja, ações de um indivíduo que são realizadas a partir da ação de outro indivíduo que impactam desde relações familiares à trabalhistas. Para Weber, a ação social é totalmente relevante no que diz respeito à sociedade e é o entendimento dessas ações que torna possível o aprendizado sobre os valores e regras que os indivíduos compartilham.

Abers, Serafim e Tatagiba (2014) destacam que o Estado é uma organização política da sociedade, ou corpo político, ou, mais especificamente, as instituições de governo. O Estado é uma forma de associação humana, distinta de outros grupos sociais por seu propósito, o estabelecimento da ordem e da segurança; seus métodos, as leis e sua aplicação; seu território, a área de jurisdição ou limites geográficos; e finalmente por sua soberania. O Estado consiste, mais amplamente, no acordo dos indivíduos sobre os meios pelos quais as disputas são resolvidas na forma de leis.

Para Weber (2012), o Estado baseia-se numa relação onde há domínio do homem sobre o homem, fundamentada na utilização de violência legítima, que garante que o Estado exista e que homens se submetam a essa dominação. Dessa forma, sempre existirá um dominado e um dominante. Ele ainda afirma que o poder legítimo do Estado resulta em dominação, a chamada dominação racional-legal.

A democracia burguesa está firmemente baseada na importância fundamental do indivíduo como premissa. De acordo com Boaventura Santos (2016), cada sujeito, não importa qual seja a sua posição na vida, é um ser separado e distinto. Esse conceito de dignidade e valor

do indivíduo é de importância primordial no pensamento democrático. É claro, o bem-estar de um ou alguns indivíduos está subordinado aos interesses de muitos em uma democracia burguesa. As pessoas podem ser forçadas a fazer certas coisas, queiram ou não. Os exemplos vão desde o pagamento de impostos até a parada em um sinal de “*stop*” (SANTOS, B., 2016).

Boaventura Santos (2016) salienta que as democracias se assentam no princípio de que o governo existe para servir ao povo. Em outras palavras, as pessoas são cidadãos do estado democrático, não suas súditas. Porque o Estado protege os direitos de seus(uas) cidadãos(ãs), eles(as), por sua vez, dão ao Estado sua lealdade. Em um sistema autoritário, ao contrário, o Estado exige lealdade e serviço de seu povo, sem qualquer obrigação recíproca de garantir o consentimento para suas ações.

O papel do Estado no sistema capitalista é criar um ambiente legislativo positivo e uma estrutura de política que permita que vários ramos do Estado explorem e alcancem seu potencial, mantendo um alto padrão de operações para proteger o interesse público.

A teoria das classes está no centro da teoria social de Marx, pois são as classes sociais formadas dentro de um determinado modo de produção que tendem a estabelecer uma forma particular de Estado, animar conflitos políticos e provocar mudanças importantes na estrutura da sociedade. O conflito de classes e a luta decorrem do modelo de organização da sociedade capitalista.

Dentre as bases para a implementação, manutenção e reprodução do sistema capitalista, podemos destacar o modo de produção abstrato de dominação, a propriedade privada garantida pelo Estado e a posição da classe de proletários de vender sua força de trabalho sem se dar conta da espoliação em curso, em troca do salário necessário para que ele possa obter os bens de consumo que deseja, proveniente da compulsão do mercado, onde a expressão jurídica do Estado e do seu aparelho burocrático complementam a ilusão social. O sofisticado mecanismo ideológico do sistema capitalista leva os homens a internalizarem como adequado um modo de organização da sociedade humana e se conformar com a exploração e dominação. Assim, questões humanas, emancipação, desenvolvimento de senso crítico, educação, liberdade e movimentos sociais ficam em segundo plano, sendo substituídos de forma gradativa pela ideia de que o homem deve se formar para ser capaz de produzir e consumir.

Por exemplo, dentro da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, o IF Baiano, enquanto uma estrutura estatal neoliberal, forma cidadãos(ãs) para que eles(as) possam aprender, acompanhar as tecnologias, produzir, consumir e manter a lógica perversa do capital, se conformando com a exploração e dominação.

O capitalismo impacta de forma direta na ausência de espaços adequados para o estudo e o desenvolvimento intelectual do proletariado, apenas para a reprodução e manutenção de um sistema que privilegia uma pequena parte da população e a manutenção do poder político, econômico e também dos possuidores dos meios de produção. Assim, a ausência desses espaços privilegia uns, ao passo em que exclui os demais. Dessa forma, o capitalismo contribui com a formação de uma população muito mais fácil de se tornar massa de manobra, uma vez que o senso crítico exige tempo e esforço para ser desenvolvido e estes seguem sendo gastos com a prioridade de sobrevivência, com a venda do tempo e da força de trabalho pelo salário para manter os meios de subsistência. Sobre os meios de subsistência, Marx e Engels (1998) afirmam que:

[...] um primeiro pressuposto de toda a existência humana e, portanto, de toda a história, ou seja, o de que todos os homens devem ter condições de viver para poder ‘fazer história’. Mas, para viver, é preciso antes de tudo beber, comer, morar, vestir-se e algumas outras coisas mais. O primeiro ato histórico é, portanto, a produção dos meios que permitem satisfazer essas necessidades, a produção da própria vida material; e isso mesmo constitui um fato histórico, uma condição fundamental de toda a história que se deve, ainda hoje como há milhares de anos, preencher dia a dia, hora a hora, simplesmente para manter os homens com vida. (MARX; ENGELS, 1998, p. 21)

Observamos na citação de Marx e Engels (1998) que o ser humano precisa ter condições de viver (beber, comer, morar, vestir, etc.), ou seja, satisfazer essas necessidades para poder “fazer história”. O capitalismo e a grande desigualdade social no Brasil obstaculizam o(a) cidadão(ã) que, além de suprir as suas necessidades básicas, precisa construir senso crítico para lutar contra a conformação da manutenção do sistema capitalista e em favor da emancipação. Acredito que ter a oportunidade de estudar, e permanecer na escola, pode contribuir para que o(a) cidadão(ã) se prepare para travar essas lutas.

No neoliberalismo, a função do Estado deixa de ser provedora e passa a ser prestadora de serviços a partir de políticas públicas que se implementam a partir de diretrizes internacionais, por intermédio do livre mercado. A estrutura do Estado, o sistema capitalista e a manutenção do poder político e econômico nas mãos da classe dominante possuem uma relação direta com as desigualdades sociais. Em suas valiosas contribuições sobre o tema, Florestan Fernandes (1972) pontua que a estrutura social no Brasil do século XIX foi idealizada, moldada e se adapta de forma frequente a fim de agir na manutenção do capitalismo, bem como na permanência dos indivíduos em suas determinadas classes sociais para evitar a mobilidade, mesmo que a manutenção do capitalismo represente a fome, a ausência de direitos humanos e sociais e a falta de qualidade de vida para centenas de milhares de pessoas.

Para Fernandes (1972), a origem das classes sociais e, conseqüentemente, das desigualdades sociais no Brasil contemporâneo, é associada ao desenvolvimento da estrutura social que tinha como objetivo se basear no padrão de civilização ideal vigente: o padrão europeu, branco, rico e nobre. Porém, esse com pouca frequência era o real padrão encontrado no Brasil, de modo que os homens já tendiam a buscar alterar sua cultura, seus costumes, comportamentos e características físicas para que, de modo submisso e alienado, entrassem dentro dele, mesmo que de forma parcial.

A sociedade capitalista é caracterizada pela luta de classes e pela desigualdade social, tais como a de gênero, de raça e de classes. O comportamento humano pautado por ações sexistas, de racistas e demais discriminações impactam diretamente no âmbito social e afetam as oportunidades que poderiam ser ofertadas às vítimas de tais discriminações para melhoria das suas condições de vida.

Dentre as classes sociais brasileiras, de acordo com Fernandes (1972), a mais marcante é a classe dominante que – desde os primeiros passos do país enquanto nação – rejeita qualquer tipo de igualdade, seja ela social, política ou jurídica, prevalecendo a ideia de que a manutenção da superioridade de um seletivo grupo, descendentes daqueles que ocupavam esse lugar no processo de colonização, garante a continuidade de uma sociedade civilizada, nacionalista e conservadora.

Mesmo que o Brasil tenha em sua história períodos de grande crescimento econômico e que sejam inegáveis as situações em que as parcelas mais pobres da população puderam ter acesso a bens de consumo e a ambientes aos quais antes não tinham possibilidade, ainda é desproporcional a acumulação de riquezas daqueles que já pertenciam às classes sociais mais elevadas da população. Em um país em que até mesmo as instabilidades econômicas e políticas podem favorecer os mais ricos e afetar de maneira muito mais agressiva aqueles que já possuem dificuldades para sobreviver de maneira plena, compreende-se que a desigualdade social pode se consolidar quase como uma realidade natural e impossível de ser alterada.

Um dos caminhos para que a superação e transformação destes fenômenos sociais desiguais possam ocorrer é o da educação, ideia que é defendida por Fernandes (1972), ou seja, a ideia de que a educação é responsável por transformações sociais significativas. De igual modo, Paulo Freire defendeu o direito à educação de qualidade para a classe trabalhadora.

2.2 Apontamentos sobre Educação e Capitalismo

Gramsci (1982) destaca a falta de oportunidade no meio acadêmico e profissional que acomete aqueles que derivam de famílias de classe média baixa e pobres, o que define o processo de alienação desses indivíduos como uma ferramenta que deve ser moldada para atender ao ideal de “jovem trabalhador”, ou seja, preparado(a) para dedicar sua vida à venda de sua força de trabalho por uma quantidade limitada de capital que não é capaz de viabilizar nenhum tipo de ascensão social ou acesso à qualidade de vida elevada.

Na visão de Gramsci (1982), todos são intelectuais, mas nem todos desempenham as funções de intelectual na sociedade. O autor compreende que todo homem, para além da sua profissão, desempenha uma certa atividade intelectual. E o que distingue os intelectuais dos não intelectuais não é a diferença no peso das atividades físicas ou acadêmicas na vida de cada pessoa, que é apresentada como parte integrante das relações sociais, em que todo o indivíduo pertence a uma classe social e contribui para a produção da história real de vida, no que se refere à política, à economia e à sociedade com a função de organizar e representar os interesses da sua classe no conjunto geral das relações sociais:

[...] Formam-se assim, historicamente, categorias especializadas para o exercício da função intelectual; formam-se em conexão com todos os grupos sociais, mas especialmente em conexão com os grupos sociais mais importantes, e sofrem elaborações mais amplas e complexas em ligação com o grupo social dominante. Uma das mais marcantes características de todo grupo social que se desenvolve no sentido do domínio é sua luta pela assimilação e pela conquista "ideológica" dos intelectuais tradicionais, assimilação e conquista que são tão mais rápidas e eficazes quanto mais o grupo em questão elaborar simultaneamente seus próprios intelectuais orgânicos. (GRAMSCI, 1982, p. 7)

Gramsci (1982) enfatiza a distinção entre os intelectuais tradicionais e intelectuais orgânicos. Os intelectuais tradicionais são herdados de formações sócio-históricas anteriores, se compreendem como autônomos e independentes do grupo social dominante, entretanto, para Gramsci essa autonomia é considerada utópica. O exemplo mais típico das categorias de intelectuais é a dos eclesiásticos, que monopolizaram durante uma fase histórica inteira a escola, a instrução e a moral.

Para Gramsci (1982) os chamados intelectuais orgânicos, em uma sociedade de classes, podem ser definidos como aqueles intelectuais que não se desprendem das classes sociais às quais pertenciam desde o seu nascimento. Os intelectuais orgânicos dos grupos dominantes atuam na manutenção da ordem social burguesa vigente, limitam o poder de luta das classes subalternas, exercendo o papel de “funcionários” na construção da hegemonia, tanto por meio

de consenso, como de coerção (dominação ideológica e cultural, que gera alienação). Além deles, existem os intelectuais orgânicos vinculados às classes subalternas que trabalham na construção de uma contra hegemonia, de uma concepção de mundo alternativa e crítica como parte da luta por uma nova realidade social.

Gramsci (1982) é o responsável por trazer à tona um conceito fundamental para a discussão da hegemonia cultural. O conceito faz referência a um importante fenômeno que ocorre por meio da dominação ideológica de uma parcela da sociedade (geralmente da burguesia) sob outra (geralmente o proletariado). É justamente por meio de um conjunto de iniciativas que a burguesia é capaz de impor seus interesses e desejos sobre aqueles que pertencem às classes sociais mais baixas, bem como operam no processo de manutenção do seu poder sobre os mesmos. Um clássico exemplo desse processo pode ser observado por meio da análise da historiografia, onde se podia encontrar uma clara posição eurocêntrica e um favorecimento claro dos indivíduos que pertenciam à classe dominante.

O autor Gramsci (1982) discute sobre um programa educacional, buscando identificar métodos e práticas que oportunizem aos(as) trabalhadores(as) lutar para sair da condição de subalternidade. Ele pontua que são justamente a escola e os espaços educacionais que possuem potencial para promover a formação de todos os tipos de intelectuais de uma sociedade, processo que deve ocorrer por meio da significativa expansão dos conhecimentos nas escolas e em todos os processos que abrangessem formação de consciência. A sociedade burguesa moderna e sua alarmante formação de intelectuais, para Marx, não são um sinal de evolução, uma vez que se formam e tendem a repetir as ideologias do sistema capitalista.

O diferencial de Gramsci (2000) enquanto pensador, pode ser visualizado na afirmação de que o futuro dependeria de uma revolução estrutural contra o *status quo*, que deveria ser feita com menos idealismo e imediatismo e mais organização, paciência e combate estruturado. Um processo linear e flexível que ocasionaria mudanças pontuais e significativas em longo prazo.

Porém, muitas nuances devem ser ainda discutidas dentro da relação complexa e contraditória entre o sistema educacional e a sociedade capitalista. Frigotto (2000) diferencia a educação exercida com o objetivo de preparar o(a) estudante para o mercado de trabalho e a educação com o objetivo de emancipar o(a) estudante, de forma real e significativa. É justamente a influência do capitalismo que torna a escola não em um espaço para criar cidadãos(ãs) autônomos(as), críticos(as), intelectuais e empáticos(as), mas sim, bons(oas) trabalhadores(as) que possam conseguir trocar sua força de trabalho por salário, sem críticas ou

reflexões sobre as ações que são realizadas, pois a alienação é um dos fundamentos da existência do capitalismo.

O filósofo marxista István Mészáros (2008) compreende a educação no seu sentido amplo, como um todo, a educação na e para a vida, não apenas a educação formal. Logo, o autor estabelece uma relação direta entre uma educação emancipadora e o rompimento da lógica do capital que age sobre o(a) trabalhador(a) desde a sua infância. Contra uma educação submissa ao capital, um sistema educacional de conservação, que age em prol da formação de novos(as) cidadãos(ãs) aptos(as) a seguir o sistema, sem grandes questionamentos e sem a realização de revoluções.

Como os demais estudiosos que aqui foram apresentados, Mészáros (2008) também associa as problemáticas educacionais à ação que o capital exerce na sociedade. O autor explica que o capitalismo, além de seus efeitos mais marcantes, também gera uma ideia centralizada do objetivo que todo jovem deve possuir, que não é o estudo, o desenvolvimento do senso crítico ou a emancipação, mas sim a obtenção e o acúmulo de capital que vai viabilizar a obtenção de bens materiais, o que demonstra a conformação do modelo de consumo das sociedades neoliberais.

Para Mészáros (2008), a educação institucional possui uma abordagem extremamente elitista, uma vez que não reconhece e tampouco se adequa às necessidades daqueles(as) estudantes que derivam das classes sociais mais pobres da sociedade. Existe uma clara divisão entre a formação dada àqueles(as) estudantes que pertencem a nata da sociedade e àqueles(as) que não. Um desses sistemas de ensino é destinado a formar doutores, intelectuais que sejam os sucessores do sistema de poder vigente, enquanto que os demais, a maioria, são formados para serem massa de manobra da classe dominante.

Para Mészáros (2008), os impactos que o capitalismo possui na educação podem ser compreendidos por meio dos conceitos de doutrinação e internalização. A doutrinação tem relação direta em transformar indivíduos em massa de manobra por meio da alienação, doutrinação que ocorre também dentro das salas de aula. A internalização por sua vez é definida como a interiorização das perspectivas, dos valores e da moral do sistema do capital.

Como salienta Mészáros (2008, p. 47) “[...] Romper com a lógica do capital na área de educação equivale, portanto, a substituir as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa *concreta* abrangente”. Uma reestruturação radical, na raiz na essência da lógica do capital, no sentido de superar a alienação de superar a internalização da alienação.

Dessa forma, o intelectual marxista chama atenção para o papel estratégico e vital da educação e propõe uma reestruturação radical, ou seja, na essência do sistema, destruir a internalização da lógica do capital, no sentido de superar a alienação e criar uma nova ordem social metabólica. Mészáros (2008) aponta que:

[...] o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a *automudança consciente* dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente. (MÉSZÁROS, 2008, p. 65)

Entretanto, de acordo com o autor, é impossível que a educação seja transformada caso o tecido social não siga pelo mesmo caminho. Ou seja, a educação, na qualidade de uma manifestação social, não é passível de mudanças significativas caso a sociedade, em sua estrutura, também não passe por alterações reais e práticas. Essas alterações sociais que são realizadas, sobretudo por parte do Estado e das classes dominadoras, que visam a resolução de problemáticas sociais que afetam diretamente as classes dominadas, como a criminalidade, uso de drogas, manifestações de liberdade e outras, não podem ser tomadas como alterações que promovem revoluções estruturais.

E o que seria necessário para criar uma nova ordem social metabólica? É uma missão difícil, mas não impossível. Penso que a sociedade civil organizada possa lutar pela reestruturação radical. Nas sociedades democráticas, de acordo com Euzébio Filho (2007), os movimentos sociais estão entre as principais formas sociais por meio das quais as coletividades dão voz às preocupações sobre os direitos, o bem-estar delas mesmas e de outros, engaja-se em diferentes formas de ação coletiva e protesto público.

O papel dos movimentos sociais na sociedade não é, necessariamente, cumprir uma agenda ou apenas mudar as leis. O papel do movimento social é permitir que as pessoas tenham a oportunidade de se reunir, falar o que pensam e conscientizar as pessoas sobre um assunto que lhes seja importante. Eles podem exercer seu direito constitucional, ao mesmo tempo em que fazem a diferença no mundo em que vivem. As lutas dos movimentos sociais contribuíram com avanços na educação do país e, em destaque, o movimento negro na conquista pelas políticas de ações afirmativas.

Acredito que a partir da luta contra uma educação submissa ao capital, por meio da educação integral e emancipatória, seria possível formar estudantes conscientes e é justamente por meio da consciência crítica que o(a) estudante pode lutar pela liberdade, que tende a vir junto com posturas autônomas.

A partir dos ensinamentos do educador Paulo Freire (2004) compreende-se que a autonomia precisa ser uma parte integrante marcante no processo de formação de um sistema educacional emancipador, que tenha como objetivo real a formação de cidadãos(ãs) conscientes, críticos(as), questionadores(as) e que possuam o potencial necessário para transformar a sociedade.

Conhecido por sua trajetória e suas contribuições para a educação no Brasil, e para além dela, Paulo Freire escreveu na sua Terceira Carta Pedagógica: “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (2000, p. 67). Em uma de suas obras mais famosas “Pedagogia da Autonomia” (2004), livro escrito em 1996, que realiza uma crítica condenando a rigidez ética, que em tese estaria voltada para os interesses capitalistas que seriam responsáveis por deixar à margem do processo de socialização os menos favorecidos, o educador defende que a educação, desde a base, deveria ser o caminho para a emancipação das classes excluídas.

Freire (2004) compreende os pilares da educação libertadora e popular, uma educação que pode ser transformadora para as classes menos favorecidas e, conseqüentemente, para a sociedade. O autor pontua que apenas com a união dos fatores liberdade, autoridade, autoconhecimento, amadurecimento e pensamento crítico na formação acadêmica e pessoal dos(as) estudantes, seria possível formar um(a) cidadão(ã) capaz de ser o(a) principal autor(a) de seu conhecimento e da sua educação.

Compreende-se, então, como a autonomia precisa ser uma parte integrante marcante no processo de formação de um sistema educacional emancipador, que tenha como objetivo real a formação de cidadãos(ãs) conscientes, críticos(as), questionadores(as) e que possuam o potencial necessário para transformar a sociedade da qual fazem parte. Entretanto, a desigualdade social alarmante do Brasil contribui para que as classes menos favorecidas enfrentem dificuldades para ter acesso à educação e permanecer estudando. Muitos(as) estudantes precisam conciliar os estudos com o trabalho, muitas vezes informal, para prover as necessidades pessoais e familiares que se relacionam com a manutenção do lar, dos vínculos sociais e da saúde física e mental.

O Estado brasileiro deveria adotar políticas públicas universais capazes de garantir o ingresso e a permanência de todos(as) os(as) cidadãos(ãs) em instituições de ensino regulares e não políticas de governo recortadas, fragmentadas e focalistas. Rotineiramente há uma descontinuidade na legislação concernente a melhorias na educação, decorrente das mudanças de governo que alteram legislações aprovadas anteriormente ou, simplesmente, não as colocam em prática, como uma política de educação pública vigente.

O acesso à educação, gratuita e de qualidade é uma obrigação do Estado, o qual deveria garantir a permanência e o êxito formativo da população à educação não apenas básica, como também em nível superior, sem que haja distinção de nenhuma natureza, assim como preveem os artigos 205 e 206 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988).

O direito social à educação deveria reforçar a equidade para que todos os indivíduos pudessem usufruir dos demais direitos, de acordo com as necessidades específicas, independentemente de etnia, classe social, idioma, religião, cor da pele, tipo de trabalho, estudos, deficiências, dentre outros. O papel do Estado deveria estabelecer as leis e diretrizes a serem seguidas para alcançar a equidade entre os indivíduos com a garantia do investimento público que assegurasse, de forma articulada, as condições de permanência no processo de escolarização com as condições sociais de existência.

Para Aith (2006), direitos são concedidos com base em um conjunto acordado de comportamentos e obrigações, com a expectativa de respeito mútuo e cooperação. Um direito, portanto, não é apenas uma lei que permite que indivíduos ou órgãos governamentais façam ou digam o que quiserem. É a base sobre a qual a sociedade como um todo se estrutura e se define. Todo direito se manifesta por meio de uma série de obrigações ou deveres que fluem para fora da lei central. São essas obrigações ou deveres que comumente são referidas como responsabilidades.

As políticas públicas e programas de AE, na qualidade de ferramentas de efetivação de um direito social, detém a finalidade de viabilizar recursos cruciais para a ultrapassagem de problemáticas e das obstruções à boa performance acadêmica, no sentido de que os(as) estudantes avancem no decorrer do aprendizado e apresentem êxito, diminuindo, desta forma, a evasão e a reprovação.

Compreendo a importância dos programas de assistência estudantil no sentido de contribuir para com o acesso e a permanência de estudantes das classes menos favorecidas nas instituições públicas de ensino, e também a importância de se analisar essas políticas públicas. Assim, estudo a política pública de assistência estudantil no IF Baiano.

A política pública social, na perspectiva de Gomide e Pires (2014) é orientada para uma meta ou estado desejado, como a solução de um problema. A política pública social é, em última análise, feita pelos governos, mesmo que as ideias venham de fora do governo ou por meio da interação do governo com o público. Dessa forma, a formulação de políticas públicas faz parte de um processo contínuo que nem sempre tem início ou fim claros, pois as decisões sobre quem será atendido com as políticas e quem arcará com os encargos decorrentes da política são continuamente, revisadas e revisadas.

2.3 Apontamentos sobre Políticas Públicas

Em sua obra, Souza (2006) elucida que a política pública como uma área do saber e na qualidade de componente acadêmico tem seu nascedouro nos Estados Unidos da América, tendo em vista que a Europa se desdobrava sobre o exame do poder estatal e suas instituições, não se aprofundando acerca da formação dos governos em si. Em sua pesquisa de mestrado Fabricio Santos apresenta como se deu a consolidação do campo das políticas públicas,

[...] como atividade prática e como objeto de reflexão, está associada ao crescimento da intervenção do Estado na economia, bem como em outros domínios da vida social, ocorrida fortemente após a Segunda Grande Guerra (2ª metade do século XX), particularmente na Europa e nos Estados Unidos. O esforço de reconstrução demandado, sobretudo na Europa, ao lado da falência da ideia de mercado autorregulável e da afirmação da teoria econômica keynesiana, estimulou governos e instituições multilaterais a buscarem “resolver problemas”, ou alterarem situações sociais consideradas inadequadas ou insatisfatórias. Para tanto, conhecimento e planejamento foram os instrumentos utilizados: era preciso reunir informações detalhadas sobre o estado de coisas e programar ações, no tempo, que produzissem efeitos desejáveis. (SANTOS, F., 2016, p. 60)

Na visão de Fracolli et al. (2008), a política pertence à ciência do processo histórico, na elaboração de projetos no âmbito em que advêm as dicotomias sociais. Nesse sentido, a política exige uma habilidade de ponderação acerca da história que se põe na qualidade de dialética, sendo configurada por um indivíduo, seu comportamento e planos e, ainda, pela organização social, institucional e vínculos entre reivindicações.

O termo “política”, no inglês, politics, faz referência às atividades políticas: o uso de procedimentos diversos que expressam relações de poder (ou seja, visam a influenciar o comportamento das pessoas) e se destinam a alcançar ou produzir uma solução pacífica de conflitos relacionados a decisões públicas. (RUA, 2014, p. 16)

Todavia, sabe-se que o conceito mais disseminado de políticas públicas é o confeccionado por Harold Lasswell (1984), isto é, o de que as decisões e exames partem do seguinte questionamento: em políticas públicas, “quem ganha o que, quando e como?”. Observo que a análise de classes sociais é fundamental para responder à questão proposta por Lasswell, para verificar quem são os sujeitos atendidos pela política pública, em qual período, as razões para a concessão da política pública e seus impactos para a coletividade.

Capella (2018) apresenta a seguir a evolução nos estudos sobre políticas públicas:

Assim, desde o início, os estudos em políticas públicas foram dedicados à investigação dos problemas enfrentados pelos governos, sendo esse o foco principal

de todo analista disposto a trabalhar no campo de políticas públicas. Hoje, embora a visão sobre o campo (e sobre a própria ideia a respeito do que problemas são) tenha se modificado, o ponto de partida para compreender a formulação de políticas reside no processo de definição de problemas, por meio do qual o debate sobre uma questão é estruturado, podendo chamar a atenção dos tomadores de decisão. A definição de problemas constitui-se, portanto, em um dos elementos mais fundamentais para explicar a formação da agenda governamental. (CAPELLA, 2018, p. 14)

Uma política apenas poderá ser chamada de pública no momento em que abordar um assunto que gire em torno de um problema social. Sendo decisões públicas destinadas a modificar determinada realidade social. Para Saravia e Ferrarezi (2006), a política pública:

Trata-se de um fluxo de decisões públicas, orientado a manter o equilíbrio social ou a introduzir desequilíbrios destinados a modificar essa realidade. Decisões condicionadas pelo próprio fluxo e pelas reações e modificações que elas provocam no tecido social, bem como pelos valores, ideias e visões dos que adotam ou influem na decisão. É possível considerá-las como estratégias que apontam para diversos fins, todos eles, de alguma forma, desejados pelos diversos grupos que participam do processo decisório. (SARAVIA; FERRAREZI, 2006, p. 28-29)

A partir dessas concepções, as políticas públicas são criadas com o objetivo de resolver problemas sociais, sempre em prol da coletividade e do desenvolvimento, promovendo escolarização, conhecimento, saúde e serviços essenciais em geral que satisfaçam a inclusão sociopolítica e econômica. Nesse sentido, é relevante ressaltar que, de acordo com Marx (2012), a população precisa lutar pelos seus direitos dentro de todas as instituições sociais.

Em consonância com Azevedo (2004), no Brasil, a partir dos anos 1980, as análises acerca de políticas públicas obtiveram bastante destaque. E a ratificação de uma área investigativa no que tange ao tema, com ligação com a Sociologia e com a Ciência Política, principalmente.

Na conjuntura internacional, segundo Taylor et al. (1997), na década de 1990 fortaleceu-se a tese de que as políticas deveriam ser compreendidas como processo e fruto, transações no domínio estatal e também abrangem valores, poder, ideologias e refutação. Em se tratando de políticas públicas, é relevante ressaltar que, no Brasil, o papel do macro ator governo é importantíssimo. Boullosa (2013) destaca a robustez do governo:

A importância de macro ator se deve as suas características estruturantes e quase exclusivas: cursos de ação previamente legitimados; poder de aplicação de complexos sistemas de incentivos e sanções capazes de orientar o comportamento dos demais atores; poder regulador de processos; quase infinita capilaridade organizacional mesmo que pouco organizada; detentor de recursos quase sempre muito superiores ao conjunto dos demais atores mobilizados. (BOULLOSA, 2013, p. 80)

No contexto político, entre os anos de 2011 e 2019, podemos destacar os três modelos de governos diferentes: Dilma Vana Rousseff (2011- agosto/2016), em que o PNAES mesmo que de forma frágil foi promulgado; Michel Miguel Elias Temer Lulia (agosto/2016-2018), quando as descontinuidades de orçamento começaram a acontecer; e Jair Messias Bolsonaro (iniciado em 2019), em que o sistema educacional colapsou. Governos que apresentaram questões ideológicas muito distintas, entretanto tiveram em comum o neoliberalismo na economia com a expansão do neoconservadorismo nos costumes.

De acordo com Bouldosa (2013) o conceito de políticas públicas da mirada ao revés, como um construto analítico,

[...] reconstrói significando um fluxo resultante de ações e intenções de uma multiatorialidade ativada por e no interesse público, em contextos historicizados de governo de problemas considerados de pública relevância ou em contextos historicizados de preservação de bens públicos. (BOULLOSA, 2013, p. 79)

O universo da multiatorialidade nas políticas públicas pode ser dividido em dois grandes grupos: os(as) atores(as) estatais provenientes do governo ou do Estado (políticos, servidores(as) públicos(as)); e os(as) atores(as) privados ou não-estatais da sociedade civil (os meios de comunicação, as organizações profissionais, os partidos políticos, os movimentos sociais, os sindicatos, entre outros). No contexto do IF Baiano e do PNAES, podemos destacar os(as) atores(as) da política pública de AE como sendo: os(as) atores(as) estatais provenientes do Estado os políticos, os(as) servidores(as) públicos (burocratas de nível de rua), o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), uma instância de assessoria da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES); e os(as) atores(as) não-estatais da sociedade civil: movimentos sociais - o negro e o estudantil, os(as) profissionais da educação, principalmente os(as) estudantes.

Dentre outros fatores, o acesso à educação de qualidade gera possibilidades de participação social. Nesse sentido, as políticas públicas têm um papel primordial. Desse modo, os programas de AE visam trazer e manter a população de baixa renda nas instituições de ensino, através do fornecimento de assistência, contribuindo assim com o processo formativo do(a) estudante em vulnerabilidade socioeconômica.

É verdade que a área de pesquisa acerca de políticas educacionais vem se ampliando e se robustecendo, sobretudo na esfera de programas de pós-graduação, assim como Azevedo (2004) afirma. Não obstante, na visão de Azevedo e Aguiar (2001), o âmbito das políticas

públicas educacionais é moderadamente novo e ainda não se encontra concretizado em referências analíticas robustas.

Nesse contexto, cabe ao pesquisador lançar um olhar crítico e reflexivo sobre as ações que estão sendo praticadas, a fim de analisar as políticas públicas educacionais de assistência aos estudantes. De acordo com Ham e Hill (1993, p. 18) “[...] a análise de políticas como uma atividade acadêmica preocupada primariamente com o avanço da compreensão e, também, para a análise de políticas como uma atividade aplicada preocupada principalmente em contribuir à solução de problemas sociais”.

Assim, nesta tese, me proponho a analisar a política de AE no IF Baiano, em particular o PAISE, para a garantia do direito à permanência dos(as) estudantes, desenvolvendo um olhar crítico e reflexivo em relação aos documentos, às falas dos(as) atores(as) da política pública, principalmente dos(as) estudantes atendidos(as) pelo PAISE. Compreendo a permanência como síntese das condições objetivas e subjetivas de sustentação dos percursos estudantis em seus processos de escolarização e tenho como intuito examinar a distância entre os objetivos e a metodologia do PAISE e em propor alternativas para avanços e melhorias. Assim, como destaca Arretche (2001):

Uma adequada metodologia de avaliação deveria concentrar-se no exame das razões pelas quais a distância entre os objetivos e a metodologia de um programa – tal como previstos por seus formuladores -, bem como sua implementação efetiva, ocorre por decisão dos próprios agentes implementadores. (ARRETCHE, 2001, p. 52)

Neste contexto, a implementação é um processo de influências mútuas entre os(as) agentes implementadores(as) e os(as) destinatários(as) da política pública. É vista como um processo em evolução, onde a própria política pode ser alterada, pois os(as) agentes são ativos(as) e proativos(as), então o processo de implementação é dinâmico e não linear e influenciado pelos valores, ideias e visões dos(as) atores(as).

Em relação as influências dos(as) destinatários(as) da política pública, compreendo o controle social como uma forma de o(a) cidadão(ã) se aproximar do Estado, a partir da interação, fiscalização e questionamento das ações das políticas e programas públicos. A avaliação em todo o processo de implementação de políticas públicas pelos seus diversos atores contribui com a maior legitimidade e eficiência. Destaco, assim, a importância da realização do controle social de políticas públicas.

No setor público, a decisão de como serão desenvolvidas as ações, como será configurado e como serão empregados os recursos orçamentários cabe principalmente aos

atores da política pública - os(as) servidores(as) públicos, que são considerados(as) burocratas de nível de rua.

2.3.1 Burocratas de Nível de Rua

O cientista político Michael Lipsky é um dos autores mais célebres que se debruçaram sobre o estudo da burocracia. Lipsky (2019) sustenta que os(as) burocratas locais se aproximam mais das problemáticas concretas vinculadas aos cidadãos do que os responsáveis por tomar decisões ocupantes de altos cargos. Neste sentido, o autor desenvolveu a expressão “burocracia de nível de rua”. Em sua visão, os(as) burocratas de nível de rua são os(as) agentes públicos que operam em contato direto com os(as) utilizadores(as) dos serviços públicos, funcionando como elementos de ligação entre os(as) auxiliados(as) e o Estado. Em relação às políticas públicas:

Os burocratas de nível de rua produzem a política pública sob dois aspectos. Eles exercem discricionariedade nas decisões a respeito dos cidadãos com quem interagem. Dessa forma, quando tomadas em conjunto e somadas, suas decisões individuais se tornam o comportamento da organização. As funções dos burocratas de nível de rua são construídas com base em dois aspectos inter-relacionados de suas posições: relativo alto grau de discricionariedade e relativa autonomia por parte da autoridade organizacional. (LIPSKY, 2019, p. 55)

Os(as) agentes públicos detêm a concreta discricionariedade no decorrer do desempenho de suas práticas, sendo que as suas decisões de cunho individual impactam as políticas de uma maneira geral.

Ao contrário dos trabalhadores de baixo nível hierárquico, a maioria das organizações os burocratas de nível de rua têm uma considerável discricionariedade para determinar a natureza, a quantidade e a qualidade dos benefícios e sanções distribuídos por suas organizações. Os policiais decidem que cidadãos deter e que comportamentos ignorar. Os juízes decidem quem deve ter pena suspensa e quem deve receber a pena máxima. Os professores decidem quem será suspenso e quem permanecerá na escola, e eles fazem observações sutis sobre quem é ensinável. (LIPSKY, 2019, p. 55-56)

Desse modo, Lipsky (2019) assevera que o serviço prestado na qualidade de políticas públicas pelos(as) burocratas de nível de rua é cotidiano, pessoal e direto, haja vista que devem decidir na ocasião em que exercem seu trabalho e que escolhas são centralizadas plenamente nos(as) destinatários(as).

Em relação a política de AE do IF Baiano, os(as) agentes públicos(as) que operam em contato direto com os(as) estudantes atendidos(as) são os(as) servidores(as)/gestores(as)

implementadores(as) (burocratas de nível de rua) da política. Eles são elementos de ligação entre os(as) atendidos(as) e o Estado, organizam a elaboração e elaboram os documentos do PAISE, pautado no PNAES e de acordo com o orçamento disponível pelo MEC. Exercem discricionariedade para determinar a natureza da política, a quantidade e o valor de cada auxílio, a qualidade dos programas e as sanções. Os(as) assistentes sociais interagem diretamente com os(as) estudantes, realizando a entrevista socioeconômica.

Assim sendo, o trabalho dos(as) burocratas de nível de rua não poderia se afastar do ideário de impessoalidade para a tomada de decisão. Segundo Rocha (2012) para os(as) burocratas de nível de rua, o objeto de suas escolhas são as pessoas e, em virtude disso, as ações podem ser transformadas pelas consequências das mencionadas escolhas. As decisões efetivadas pelos(as) burocratas que desempenham atividades-fim, bem como os costumes que eles(as) determinam e as práxis que elaboram para combater as dúvidas e pressões constituem, efetivamente, políticas públicas, como afirma Lipsky (2019).

Algumas problemáticas atreladas às práticas dos(as) burocratas de nível de rua na implementação de políticas públicas são exploradas intensamente por Lipsky (2019). O autor cita, à título de exemplificação, alguns problemas, a saber: a insuficiência de recursos públicos; a contínua imprescindibilidade de transacionar com outros(as) atores; os regimentos, que se explicitam em relacionamentos com seu público-alvo; e as interações dessa burocracia com parceiros(as), fornecedores(as), destinatários(as), indivíduos e entidades com os quais deveria manter vínculos eivados de cumplicidade, colaboração e adesão.

Um dos maiores problemas enfrentados pelos(as) burocratas de nível de rua da política de AE do IF Baiano é a insuficiência de recursos públicos, o que acarreta alterações forçadas no desempenho da política e a difícil tarefa de selecionar uns(mas) e não outros(as), pois o recurso e a quantidade de auxílios não são suficientes. Assim, o(a) servidor(a) público precisa eleger quem mais precisa para receber o auxílio ao invés de conceder a todos(as) que necessitam.

Lotta (2010) afirma que o debate acerca da incumbência e ingerência dos(as) burocratas de nível de rua no processo de implementação é inicial para entender como as ações são efetivadas e quais os fatores hábeis a ingerir e acarretar a alteração de destino nas consequências das políticas públicas no caso concreto.

Em várias ocasiões, os(as) mencionados(as) burocratas, por suas decisões, modificam as finalidades delineadas no processo de composição das políticas destinadas aos(às) auxiliados(as), o que ocorre não porque não seja vontade dos(as) burocratas executar as

finalidades originais da política, mas porque, em muitos contextos, essas finalidades não são planejadas ou elucidadas, o que acarreta alterações forçadas no desempenho da política.

A discricionariedade dos(as) burocratas de nível de rua, para Silva (2016), robustece a assertiva basilar de que a implementação é a composição em processo, uma vez que envios decorrentes das decisões discricionárias são consolidados e se transformam em políticas concretas. A relevância dos(as) burocratas de nível de rua é ratificada por Meyers e Vorsanger (2010), que salientam que eles(as) são incumbidos(as) por muitas das práticas precípua das instituições públicas, desde o estabelecimento da viabilidade do programa à destinação de auxílios, passando pela avaliação em consonância com os regulamentos e pela imposição de punições e dispensas a pessoas e empresas.

A ingerência dos(as) servidores(as) e administrações de estágios subalternos pode acarretar mudanças no decurso da implementação da política, a depender do modo pelo qual a política foi elaborada. Seu teor, finalidades e objetivos dúbios podem ocasionar que os encarregados de seu desempenho desenvolvam determinadas práxis rotineiras diante das pressões dos(as) administrados(as) e das regulamentações administrativas.

As regulações administrativas, como ressalta Siman (2005), conferem aos servidores alto nível de seletividade acerca do desempenho dos serviços, do que advém a habilidade de manipulação dos(as) atendidos(as), o que pode culminar nas repetições de organizações baseadas nos privilégios.

As análises de governança e administração abrangem a burocracia em nível de rua, que para Cavalcanti, Lotta e Pires (2018) são destacadas, principalmente, por significativas transformações administrativas que acarretaram a modificação do maquinário estatal. O acolhimento de novos parâmetros gerenciais, tais quais o fomento de mercado e o maior interesse aos usuários na decisão acerca do destino dos serviços e das políticas públicas modificaram o modo de encarar a burocracia em nível de rua, que engloba, assim, a definição de governança, que passou a ser mais abrangente.

De acordo com Araújo (2002), o poder estatal dispõe da governança para elaborar e instituir suas políticas públicas. A fim de atingir as metas coletivas sugeridas, a administração pública se vale das competências de cunho financeiro, técnico e gerencial.

A governança foi definida para se referir a estruturas e processos projetados para garantir responsabilidade, transparência, capacidade de resposta, estado de direito, estabilidade, equidade e inclusão, capacitação e participação ampla. Como afirma Fabricio Santos (2016), governança também representa as normas, valores e regras do jogo por meio das quais os

assuntos públicos são administrados de forma transparente, participativa, inclusiva e responsiva. A governança, portanto, pode ser sutil e não ser facilmente observável.

Para Tomassini (2001), a governança diz respeito à cultura e ao ambiente institucional em que os cidadãos e as partes interessadas interagem entre si e participam dos assuntos públicos. É mais do que os órgãos do governo. Os sistemas de governança definem os parâmetros sob os quais os sistemas de gestão e administrativos irão operar. A governança trata de como o poder é distribuído e compartilhado, como as políticas são formuladas, as prioridades definidas e as partes interessadas responsabilizadas.

3. ASPECTOS HISTÓRICOS DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E SUAS INTERFACES COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A política de AE é formada pelo desenvolvimento de programas e linhas de ações que irão colaborar com a democratização do acesso e permanência dos(as) estudantes no processo formativo, o que favorece a inclusão de pessoas em situações de vulnerabilidade social e econômica e, dessa forma, colabora para o fortalecimento da cidadania.

Assim, realizar análises sobre as políticas educacionais se faz importante para conseguir entender como se apresenta o contexto em que são elaboradas, de acordo com as políticas públicas, Oliveira (2010) cita que:

[...] políticas públicas educacionais é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Porém, educação é um conceito muito amplo para tratar das políticas educacionais. Isso quer dizer que políticas educacionais constituem um foco mais específico do tratamento da educação, que em geral se aplica às questões escolares. Em outras palavras, pode-se dizer que políticas públicas educacionais dizem respeito à educação escolar. (OLIVEIRA, 2010, p. 96)

É importante ressaltar que as políticas públicas educacionais são consequências das lutas travadas pelos direitos humanos, entre eles, a universalidade da educação com significação digna para garantir as necessidades básicas de todos(as) os(as) cidadãos(ãs). A trajetória da assistência estudantil no Brasil foi influenciada a partir dos movimentos sociais que lutaram pela promulgação de uma nova Constituição Federal em 1988. Nesse sentido, a assistência busca reduzir as desigualdades socioeconômicas dentro do processo de democratização da universidade.

Para compreender melhor a assistência estudantil, é importante perceber a educação como um bem público e o conhecimento como patrimônio social. São dois princípios importantes que servem como base para defender o acesso e a permanência ao ensino superior, que historicamente sempre foi elitista, voltado para a alta sociedade, um sonho quase que impossível para os(as) estudantes oriundos(as) das camadas mais pobres.

Para compreender melhor a assistência estudantil no Brasil, é relevante apresentar seus aspectos históricos, pois cada época atribuiu premissas diferenciadas na construção de políticas públicas com esta finalidade, conforme o momento histórico, aspectos políticos, econômicos, ideias dominantes de cada período e os interesses que emanavam.

A colonização portuguesa nos trouxe ainda mais atraso em relação à hispânica - na área colonial da América portuguesa, as universidades eram proibidas e alguns poucos colégios

jesuítas funcionavam. Cursos superiores no Brasil tiveram seu início apenas em 1808, com a chegada da família real portuguesa:

Nesse ano são criadas as escolas de Cirurgia e Anatomia, em Salvador (hoje Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia) e de Anatomia e Cirurgia no Rio de Janeiro (hoje Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro) e a Academia de Guarda Marinha, também no Rio. Dois anos mais tarde, em 1810, é fundada a Academia Real Militar, que se transformou em Escola Central, depois Escola Politécnica, hoje Escola Nacional de Engenharia da UFRJ. Em 1814, é criado o curso de Agricultura e, em 1816, a Real Academia de Pintura e Escultura. (SAMPAIO, 1991, p. 2)

É importante salientar que durante muito tempo, a educação no Brasil apresentou um caráter elitista. Isso se deu ao fato de a educação básica e superior serem oferecidas à classe dominante, enquanto que o ensino profissional era destinado às classes menos favorecidas, estando atrelado à formação de força de trabalho. De acordo com Saviani (2012):

Nesse sentido, a educação, longe de ser um instrumento de superação da marginalidade, converte-se num fator de marginalização, já que sua forma específica de reproduzir a marginalidade social é a produção da marginalidade cultural e, especificamente, escolar. (SAVIANI, 2012, p. 5)

Nesse contexto de educação como fator de marginalização, observamos que os interesses dos sujeitos que detêm o poder econômico prevalecem sobre os demais, num viés capitalista, estruturado na divisão social de classes, em que aquela que é possuidora do capital e dos meios de produção se apropria da força de trabalho daquelas que são dominadas.

Um marco na história das universidades latino-americanas foi o Manifesto de 21 de junho de 1918, organizado pelo movimento estudantil da Universidade de Córdoba, que aconteceu na Argentina, sendo ela a primeira universidade que procurou construir um modelo institucional, atribuir uma nova identidade e atuação renovada no ensino superior (FREITAS NETO, 2011).

O movimento estudantil lutou pela modernidade da Universidade, procurou se afastar das características coloniais que resistiram às transformações e reivindicou a reforma, tendo se expandido e conseguido apoio de sindicatos, políticos e intelectuais. O manifesto abordou três itens importantes que foram: o diagnóstico da crise da Universidade de Córdoba; a afirmação e renovação da juventude e propostas políticas; e as reivindicações reformistas, projetando, assim, uma universidade que expressasse suas pluralidades e contradições (FREITAS NETO, 2011). Destaco, assim, o papel histórico dos(as) estudantes nos enfrentamentos e lutas por direitos diante do caráter colonial também em suas universidades e modelo institucional.

Desde os anos de 1920 a conjuntura política e econômica vinha se transformando e os direitos sociais passaram a se tornar efetivos, através de debates principalmente relacionados a questões que envolvem educação.

No bojo desse processo, ressaltamos a criação do Ministério da Educação e da Saúde em 1930, a Reforma Francisco Campos em 1931, o chamado *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* – acontecimento que é um marco na educação brasileira –, e que, através do diagnóstico da situação educacional, propôs reforma no ensino superior, apresentando diretrizes para a formulação de uma política educacional. (ARAÚJO, 2003, p. 67)

É importante ressaltar que as primeiras práticas de assistência estudantil tiveram seu marco na década de 1930, relacionadas com as primeiras universidades brasileiras do século XX, ainda sob o governo de Getúlio Vargas, quando foi aberta a Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro, com programas de alimentação e moradia universitária com o objetivo de auxiliar estudantes de baixa renda.

Essa década se torna problemática, influenciada pela crise econômica nos Estados Unidos, mas que também afetou o Brasil. Segundo Saviani (2012, p. 11) “ao findar a primeira metade do século XX, o escolanovismo apresentava sinais visíveis de exaustão. As esperanças depositadas na reforma da escola resultaram frustradas. Um sentimento de desilusão começava a alastrar-se nos meios educacionais”.

Diante dos problemas educacionais, em 1931, acontecia um movimento católico que externava seus conflitos com os escolanovistas. Na IV Conferência Nacional de Educação eclodiu a ruptura entre católicos e liberais com a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (SAVIANI, 2007). Este foi um importante instrumento que surgiu em defesa da educação pública, lançado em 1932, por um grupo de 26 educadores e intelectuais, ele propôs princípios e bases para uma reforma do sistema educacional brasileiro, comandado por Fernando de Azevedo, e assinado por Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Heitor Lira, Carneiro Leão, Cecília Meireles e Almeida Júnior, entre outros.

No início do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, era previsto para o programa educacional um sistema completo para atender a demanda de uma sociedade que estava ingressando nas indústrias. Logo, este sistema viria para atender a população e não apenas a classe privilegiada, constituindo-se como um instrumento de libertação, pois buscava reduzir a ignorância e também a miséria do povo, apontando que todos os encargos do sistema educacional deveriam ser assumidos pelo Estado e com a colaboração de todas as instituições sociais.

O Manifesto propôs ensino obrigatório e gratuito até 18 anos de idade, custeado pelos estados e coordenado pelo Ministério da Educação e sugeria também que fossem criadas no país universidades responsáveis por fazer e transmitir ciências. As principais reivindicações eram a reconstrução do sistema educacional em bases sólidas para o acesso das classes menos privilegiadas e a formação de uma sociedade humana justa para todos, desde a educação infantil até a universidade. Segundo Xavier (2002), o documento traz reflexões a respeito do período histórico, sendo visto como um *lugar de memória*.

O Manifesto propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e uma escola única, pública, obrigatória e gratuita, com o início do Manifesto e auxílio da Associação Brasileira de Educação, para introduzir na Constituição de 1934, princípios que vinham defender um novo sistema educacional. A proposta apresentava:

[...] um conjunto de medidas práticas pelas quais se pretendia fundar um novo sistema educacional - único, de base científica e sob a responsabilidade do Estado. O plano de reconstrução educacional previa ainda a laicização do ensino e a co-educação, introduzindo, dessa forma, valores realmente inéditos na estrutura educacional da época. (XAVIER, 2002, p. 48)

Em função da influência exposta no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932, a Constituição de 1934 traçou diretrizes para a educação nacional, estabeleceu as competências da União e fixou o Plano Nacional da Educação (PNE), que compreende o ensino comum e especializado, coordenando e fiscalizando a execução, em todo o território nacional (BRASIL, 2014a).

O Manifesto procurou destacar as desigualdades e a desarticulação de esforços nacionais em garantir o direito a uma educação de qualidade no Brasil. O documento foi um importante marco na trajetória da política educacional brasileira e, desde então, vários debates foram realizados sobre um modelo educacional adequado às necessidades dos(as) estudantes. Assim, ainda nos dias atuais, permanece o desafio de criar um sistema educacional eficiente (BRASIL, 2014a).

De acordo com Saviani (BRASIL, 2014a, p. 27), “a organização do Sistema Nacional de Ensino foi a via adotada pelos principais países, a exemplo da Europa e de nossos vizinhos Argentina, Chile e Uruguai, para assegurar o direito à educação às suas respectivas populações”, mas o Brasil não seguiu essa trajetória e, assim, foi ficando para trás, argumentando que adotar um regime federativo seria impedir a instituição de um Sistema Nacional de Educação.

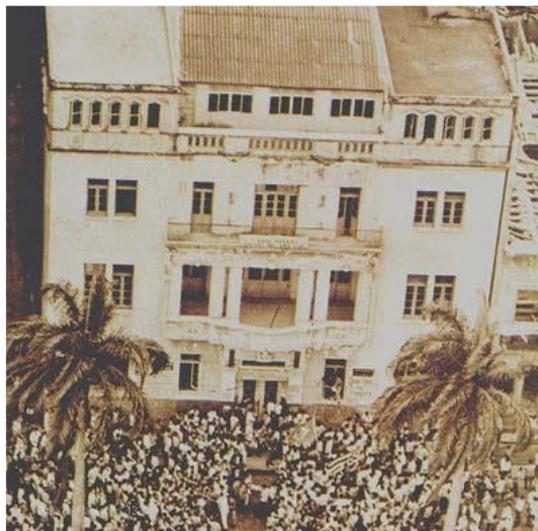
É importante citar que na construção do Sistema Nacional de Educação para efetivação do Plano Nacional de Educação, a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios

necessitariam ter um objetivo em comum: assegurar o direito de todos(as) os(as) brasileiros(as) a uma educação de qualidade, com avanços na área educacional, que ocorreram com a Constituição anunciada em 1934, inclusive trazendo ideais da Escola Nova (BRASIL, 2014a).

A educação é a responsável pela formação das novas gerações e, portanto, de uma sociedade em constante transformação. Frigotto (2000, p. 30) cita que “a educação e a formação humana terão como sujeito definidor as necessidades, as demandas do processo de acumulação de capital sob as diferentes formas históricas de sociabilidade que assumir”, portanto, ainda que o desenvolvimento de uma nação não dependa somente da educação, cabe a esta uma importante função estratégica no processo. Para que o desenvolvimento se constitua é necessário um conjunto de políticas que se organizem, se articulem e se implementem no decorrer do processo histórico, proporcionando apoio à permanência estudantil no Brasil.

A Constituição Federal de 1937, promulgada pelo Governo Getúlio Vargas, típica do Estado Novo, vinculou a educação aos valores cívicos e econômicos e a facultou à livre iniciativa (BRASIL, 1937b). No mesmo ano, em 11 de agosto 1937, em um encontro na Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro, foi criada a União Nacional dos Estudantes (UNE), que desde então luta com o intuito de promover a defesa da qualidade do ensino, do patrimônio nacional e da justiça social (PORTAL UNE, 2011), como mostra a Figura 02 a seguir.

Figura 02 - Sede da UNE, Praia do Flamengo.



Fonte: Site UNE, 2011. Disponível em: https://une.org.br/wp-content/uploads/2015/04/sede_4.jpg. Acesso em: 27 fev. 2020.

Nas décadas seguintes, os movimentos sociais voltaram sua atenção para questões que envolviam a universidade, entretanto, é importante destacar que a assistência estudantil, como

afirma Garrido (2012, p. 5), “tem oscilado historicamente. Por vezes, as iniciativas tornam-se mais expressivas, isso porque buscam atender às pressões advindas dos movimentos sociais, notadamente do movimento estudantil” e também do movimento negro, pois, como evidencia Gomes (2017), a Frente Negra na década de 1940 já lutava pela educação e já discutia a inclusão do negro no ensino superior.

Como afirma Munanga (1988, p. 6), “[...] as necessidades econômicas de exploração, predispueram o espírito europeu a desfigurar completamente a personalidade moral do negro e suas aptidões intelectuais. O negro torna-se, então, sinônimo de ser primitivo, inferior, dotado de uma mentalidade pré-lógica”. As ações afirmativas foram discutidas no sentido de buscar compensar os aspectos de exclusão e discriminação descritos acima. A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi considerada um marco universal em 1948, em defesa das ações afirmativas, com base na igualdade formal.

A expressão “discriminação positiva” foi empregada na França e, de acordo com Gomes (2017), permite discutir as políticas públicas fundamentadas em uma igualdade formal perante a lei, com raízes ideológicas na igualdade liberal da revolução francesa, o que tem colaborado para fortalecer as desigualdades reais entre grupos sociais. A expressão “ações afirmativas”, a seu turno, foi cunhada nos Estados Unidos, na década de 1960, num contexto de políticas afirmativas que foram conquistadas pelo movimento negro dos EUA depois de décadas de lutas pelos direitos civis. Nesse sentido, ambas as expressões alhures mencionadas são consideradas equivalentes.

Em 1961, foi elaborada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (BRASIL, 1961) que apresenta em seu texto:

Art. 2º A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola [...].

Art. 3º O direito à educação é assegurado:

I - pela obrigação do poder público e pela liberdade de iniciativa particular de ministrarem o ensino em todos os graus, na forma de lei em vigor;

II - pela obrigação do Estado de fornecer recursos indispensáveis para que a família e, na falta desta, os demais membros da sociedade se desobriguem dos encargos da educação, quando provada à insuficiência de meios, de modo que sejam asseguradas iguais oportunidades a todos. (BRASIL, 1961)

Essa lei surgiu como resultado do trabalho de dois grupos partidários que defendiam propostas e finalidades para a educação. De um lado os esquerdistas, que defendiam a educação como preparatória do indivíduo para o bem da sociedade, em que apenas o Estado deve educar, do outro, os liberais, que defendiam os direitos naturais, no qual não cabe ao Estado garantir ou negar, mas tão somente respeitar (AMARAL, 2011).

O ano de 1965 é marcado pelo início da ditadura militar no Brasil. Na perspectiva de Souza (2017), no período, se observou nas políticas de proteção social um rompimento com o caráter populista dos governos antecedentes, a continuidade das tradições corporativistas do Estado Novo, em um regime de forte repressão que prejudicou os movimentos organizados da classe trabalhadora. A Constituição Federal de 1967 legitimou o regime consolidado pelo golpe militar de 1964, tendo reconhecido o direito à educação como simples direito objetivo, simbolizando tão somente atributos de direito declarado, em virtude de seu caráter autocrático, e estabelecido o fim do direito à greve e da liberdade de expressão (BRASIL, 1967).

Em 1967, o Brasil tornou-se signatário da Convenção Internacional voltada para a eliminação de todas as formas de discriminação racial das Nações Unidas. De acordo com Piovesan (2007) é dever promover a igualdade, mediante a implementação de medidas especiais e temporárias, para que se acelere o processo de construção da igualdade racial. Entretanto, a convenção não significou políticas públicas de fato, o país vivia a ditadura.

Para uma melhor compreensão do que é chamado hoje no Brasil de ações afirmativas, se faz necessário destacar as primeiras discussões que ocorreram em 1968, quando, de acordo com Moehlecke (2002), técnicos do Ministério do Trabalho e do Tribunal Superior do Trabalho se manifestaram a favor da criação de uma lei que definisse que as empresas privadas mantivessem uma porcentagem mínima de “empregados de cor”, entretanto, a lei nem foi elaborada.

De acordo com Santos (2020), a maioria minorizada é compreendida como o:

[...] grupo social majoritariamente formado por pretos (as) e pardos (as), conforme a maioria demográfica da população brasileira, é minoria em termos de acesso a direitos, serviços públicos, representação política, e, que racializados como seres inferiores, sofrem apagamento identitário, são desidentificados (as), tornando-se, portanto, “minorias” no acesso à cidadania, e “maiorias” em todo processo de espoliação econômica, social e cultural; por fim, as maiores vítimas de todas as formas de violência. (SANTOS, 2020, p. 14)

Ações afirmativas são medidas compensatórias aplicadas aos grupos minoritários e à maioria minorizada que sofreram processos históricos de discriminação e/ou de exclusão. Por exemplo, grupos indígenas e de negros no Brasil que sofreram o apagamento identitário, por parte dos colonizadores europeus. Diante das dificuldades enfrentadas pela maioria minorizada, aconteceu a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial e entrou em vigor o Decreto nº 65.810, de 8 de dezembro de 1969, para completar os princípios anteriormente estabelecidos na Declaração das Nações Unidas. Em seu artigo 1º, o documento cita a expressão discriminação racial como qualquer distinção, restrição ou mesmo

preferências com bases na raça, cor, descendência ou origem nacional ou mesmo étnica tendo como objetivo anular e restringir em um mesmo plano em igualdade de condições, direitos e liberdades fundamentais sejam no domínio político, social, cultural (BRASIL, 1969). O Decreto nº 65.810/1969 gradativamente se consolidou em um alicerce especial de proteção a pessoas ou grupos de pessoas particularmente vulneráveis e que necessitam de proteção especial.

Mesmo que a LDB de 1961 apresente aspectos de assistência estudantil, até 1970, as ações desenvolvidas pela assistência social no Brasil tinham ações restritas voltadas somente para a elite do país. Assim, eram os grupos privilegiados que tinham acesso à Educação Superior e as ações eram empreendidas somente para cumprir a função de subsidiar custos adicionais de formação complementar no exterior.

As ações voltadas aos estudantes pobres só entraram na agenda governamental [...] em 1970 com a criação da Diretoria de Assistência ao Estudante (DAE) no Ministério da Educação e Cultura. Essa Diretoria tinha como objetivo manter uma Política de Assistência ao Estudante Universitário em nível nacional, priorizando ações de alimentação, moradia, assistência médica e odontológica. A especificação das ações foi regulamentada na nova LDB, Lei n.º 5.692, de 1971. (OLIVEIRA, 2016, p. 23)

Nesse período, o Estado foi muito questionado tanto em suas funções e, principalmente, na eficácia de suas ações para interferir na realidade social. Nesse cenário, a assistência estudantil passou a ter outro olhar e ampliaram-se as discussões em benefício da reforma universitária, culminando com a criação da Diretoria de Assistência Estudantil, em 1970, vinculada ao Ministério da Educação e Cultura.

Com a Diretoria de Assistência Estudantil foram implantados programas de assistência aos estudantes, como a bolsa de trabalho. Dessa forma, eram proporcionadas oportunidades aos discentes de exercício profissional. Assim, os(as) estudantes recebiam verbas para sua manutenção dentro das universidades. Além disso, também foram priorizados programas de alimentação, moradia e assistência médico-odontológica (BARBOSA, 2009).

Mesmo com todas as lutas, no fim dos anos 1980, o Departamento de Assistência Estudantil foi extinto e, em função disso, todas as ações de assistência estudantil ficaram fragmentadas em cada instituição existente. Fica visível que a trajetória histórica da assistência estudantil no Brasil desponta a partir dos movimentos sociais que lutaram pelo fim do regime militar e a promulgação de uma nova Constituição Federal (VASCONCELOS, 2010).

A década de 1980 foi um marco para o país, principalmente pelo fervor da população pela intensificação das lutas dos movimentos sociais contra a ditadura militar (1964-1985) e pelos direitos sociais, pela luta em favor das ações afirmativas do movimento negro, do

movimento estudantil e de setores da sociedade civil em conjunto com ações parlamentares, como, por exemplo, o projeto de lei do então deputado federal Abdias Nascimento, em 1983, que segundo Moehlecke (2002), propunha:

[...] uma ação compensatória, que estabeleceria mecanismos de compensação para o afro-brasileiro após séculos de discriminação. Entre as ações figuram: reserva de 20% de vagas para mulheres negras e 20% para homens negros na seleção de candidatos ao serviço público; bolsas de estudos; incentivos às empresas do setor privado para a eliminação da prática da discriminação racial; incorporação da imagem positiva da família afro-brasileira ao sistema de ensino e à literatura didática e paradidática, bem como introdução da história das civilizações africanas e do africano no Brasil. O projeto não é aprovado pelo Congresso Nacional, mas as reivindicações continuam. (MOEHLECKE, 2002, p. 204)

Em sua dissertação, Gomes (2017) descreve que o deputado Abdias Nascimento foi oriundo da militância negra desde a década de 1960. A participação do movimento negro organizado no cenário de transição democrática dos anos 1980 no país, como expressa Gomes (2017, p. 18) “[...] conseguiu estabelecer como discussão, no âmbito do Estado e das políticas públicas, a necessidade de oferecer aos negros maiores oportunidades de estarem presentes nos cursos regulares de graduação e pós-graduação”. Além desse motivo, o movimento negro, de acordo com Silva, N. (2016, p. 87) alertou que “[...] a denúncia do ‘mito da democracia racial’ de forma mais contundente forçou a construção da identidade negra no Brasil”.

Na década de 1980, o movimento negro e o movimento estudantil se tornaram as principais referências da luta em prol das ações afirmativas, além do FONAPRACE, uma instância de assessoria da ANDIFES que trabalhou na formulação e construção da política de AE do país, na busca por satisfazer as demandas da sociedade, dos(as) profissionais da educação e dos(as) discentes. Essas reivindicações ganharam destaque na busca por reduzir a desigualdade social e alcançar a cidadania. É neste sentido que Baía et al. (2006), afirma:

A Educação Pública brasileira passa por um momento de intensa transformação e, principalmente, de comprometimento da sociedade civil para com o principal instrumento de acesso à cidadania. Pensar as desigualdades sociais a partir dos reflexos que ela incide na Educação é, sem dúvida, avançar no que diz respeito à busca de melhores condições de vida da população. É papel do Estado fazer valer as reivindicações da sociedade civil organizada, mas isso só é possível se todas as esferas começarem a se relacionar de forma não homogênea. Ainda que as mobilizações sejam feitas com micro-espacos, considerando a relação entre os mais diversos grupos que compõem a sociedade. (BAÍA et al., 2006, p. 23)

A discussão sobre a assistência estudantil se fez cada vez mais presente no Brasil. Em 1980, também teve início o movimento pela promulgação de uma nova Constituição e várias questões foram colocadas em pauta, visando a reflexão e melhores condições de permanência

no ensino superior para a população que faz jus a ela. Na visão de Amaral (2011), a Constituição Federal de 1988 trouxe vários avanços para a educação no país:

[...] estabeleceu que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família e especificou os princípios sob os quais, o ensino será ministrado. Foi estabelecida a gratuidade do ensino público e a autonomia das universidades; foram definidas as condições para a iniciativa privada atuar na área da educação; estabeleceu-se o papel a ser desempenhado pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios na estruturação da educação nacional; vinculou recursos financeiros oriundos dos impostos a ser aplicados em educação e estabeleceu condições restritivas para os recursos públicos se dirigirem às instituições que não são públicas. A Constituição ainda determinou que se elaborasse o Plano Nacional de Educação (PNE) e que este deveria conter ações que conduzissem à: (1) erradicação do analfabetismo; (2) universalização do atendimento escolar; (3) melhoria da qualidade de ensino; (4) formação para o trabalho e (5) promoção humanística, científica e tecnológica do País. (AMARAL, 2011, p. 2)

A Constituição Federal de 1988 veio para consolidar o princípio da igualdade perante a lei, entre elas, a proteção do mercado de trabalho para as mulheres e reserva de vagas para deficientes (PIOVESAN, 2007), embora os avanços não tenham ferido a ordem burguesa. É importante salientar que o princípio da igualdade está previsto na Constituição Federal de 1988, tanto em seu aspecto formal, quanto material, com vistas a reconhecer que na sociedade existem diferenças, de modo que a discriminação positiva é uma das formas para buscar a sua redução.

Neste sentido, as necessidades previstas na Lei Suprema do país, a Constituição Federal, que cita em seu Capítulo II – Dos Direitos Sociais, no artigo 6º: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988).

Uma política educacional de grande relevância posterior à promulgação da Constituição de 1988 é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 1996 (BRASIL, 1996), que, segundo Almeida (2017), foi aprovada:

[...] após muita luta (entre coesão e consenso), é aprovada, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que no seu Art. 3º, inciso I, declara a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola como um dos seus princípios basilares. Não obstante, contrariando o espírito democrático vigente no país, a LDB não prevê o financiamento da assistência estudantil. Deste modo, no tocante aos cuidados em prover as condições de permanência dos estudantes em vulnerabilidade social, não avançamos nas conquistas (ALMEIDA, 2017, p. 56).

A LDB de 1996 apresentou vários avanços, dentre eles, o princípio de igualdade nas condições de acesso e permanência nas instituições de ensino; o reconhecimento da educação infantil como uma etapa da educação básica; a consolidação de modalidades de ensino, como a

educação de jovens e adultos (EJA), a educação profissional e tecnológica e a educação especial; a criação de mecanismos de avaliação do ensino; e o regime de colaboração entre a União, os Estados e os Municípios. Entretanto, é importante destacar que em sua elaboração entre os dois projetos, o de cunho social e o do governo, saiu vencedor o grupo que detém o poder, sendo assim, a LDB em vigência é carregada de características neoliberais.

O Art. 71 da LDB de 1996 ressalta “Não constituirão despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino, aquelas realizadas com: [...] inciso IV, programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social, ou seja, registra a desresponsabilidade do Estado e os interesses privatistas, pois não prevê os recursos financeiros, a manutenção e nem o desenvolvimento da AE.

Observo, assim, que as mudanças iniciadas nos anos de 1990 foram influenciadas pelo neoliberalismo, numa tendência em que as políticas públicas nacionais e internacionais visavam cumprir com um programa de compensação para a conformação do modelo de consumo das sociedades capitalistas, ao invés de promover uma educação emancipatória e integral. Como assevera Guedelho (2017), a partir de 1990, o advento do neoliberalismo:

[...] Coaduna, portanto, com a nova tendência ideológica disseminada pelos organismos internacionais (Banco Mundial, FMI), destinada a orientar a política econômica e a política social dos países da América Latina, em um contexto de desajuste de direitos sociais. (GUEDELHO, 2017, p. 74)

A nova tendência ideológica neoliberal, acompanhada pela globalização, reduziu a regulação do Estado em relação à economia de mercado, sendo caracterizada no país pela desestatização e pela particularização, em detrimento da área social, reduzindo, assim, os direitos sociais preconizados pela Constituição Federal de 1988. Na visão de Behring e Boschetti (2011) a inclinação de seletividade e afunilamento de políticas, genericamente, é consequência da hodierna conjuntura neoliberal e de caos do capital, fenômeno que foi intitulado de “desmonte dos direitos e políticas sociais”.

As políticas públicas baseadas na perspectiva neoliberal contribuíram com a ampliação das desigualdades sociais, enfatizando expressões da questão social, tais como: miséria, desemprego, precarização do trabalho, violência, perda de direitos sociais, reformas nas leis trabalhistas, privatização de empresas públicas e da privatização da saúde, previdência e educação, um retrocesso nas conquistas até então alcançadas.

No período pós-ditadura militar, mais especialmente nos anos 1980 a 2000, as lutas por políticas afirmativas se intensificaram. Como afirma Nilma Gomes (2012b), os movimentos sociais, principalmente os de caráter identitário: indígenas, negros, quilombolas, feministas, povos do campo, pessoas com deficiência, povos e comunidades tradicionais e LGBTQIA+, contribuíram com o olhar afirmativo da diversidade na cena social, reivindicaram que a educação considere a relação entre desigualdades e diversidade e questionaram o caráter perverso do capitalismo em acirrar as desigualdades no plano econômico e tratar de forma desigual e inferiorizante os coletivos sociais.

Uma das tentativas de fundamentar as políticas afirmativas com o intuito de reduzir o racismo nas instituições brasileiras foi o Projeto de Lei nº 3.198/2000, primeira versão do Estatuto da Igualdade Racial apresentado pelo parlamentar Paulo Paim à Câmara dos Deputados, construído pelo movimento negro que, de acordo com o Instituto de Estudos Socioeconômicos (Inesc), demorou dez anos para ser aprovado e cuja versão final, Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010, sofreu várias modificações que descaracterizaram os principais pontos do projeto. A sub-representação de segmentos importantes da sociedade como negros, mulheres e indígenas não refletiu a diversidade que compõe a sociedade brasileira, o debate foi contaminado pela tese de que não existe racismo no Brasil e a expressão “raça” foi retirada do texto final (SANTOS; SANTOS; BERTÚLIO, 2011).

É relevante destacar a crítica ao modelo abstrato de igualdade capitalista. Segundo Bento (2002, p. 14) “a negação do preconceito e das práticas discriminatórias foi profundamente enraizada na história das relações raciais brasileiras, convivendo de maneira tensa com indicadores dramáticos de desigualdades raciais”. Também merece grande destaque, em nível conjuntural mais amplo, a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata em Durban, África do Sul, que aconteceu entre os dias 31 de agosto a 7 de setembro de 2001, na qual o governo brasileiro apresentou um documento, que como afirma Piovesan (2008, p. 892), propôs “[...] a adoção de medidas afirmativas para a população afrodescendente, nas áreas da educação e trabalho”.

Pimentel (2013) destaca que os anos que antecederam a preparação para participação na conferência de Durban produziram repercussões polêmicas no país, uma polarização de opiniões sobre a implantação do sistema de cotas nas universidades: quem era contra, argumentava a perda de qualidade do ensino acadêmico e considerava as cotas como um caminho de aprofundamento dos conflitos raciais; quem era a favor, defendia a reparação das injustiças raciais.

A Conferência Mundial de Durban aqueceu a pressão em relação à desigualdade racial e o debate em relação às ações afirmativas. Gomes (2012a) cita que, no Brasil, quando se discute a respeito dos(as) negros(as), várias opiniões e posturas racistas se baseiam na aparência física para definir se são competentes ou incompetentes, sendo este um fato lamentável que ainda existe. Assim, lutando por melhores posições no mercado de trabalho, esses indivíduos acreditam que um dos pontos importantes para conseguir no futuro melhores condições é através do sistema educacional.

As ações afirmativas surgem para tentar igualar as desigualdades existentes, visando diminuir as diferenças. Dessa forma, todas as medidas que forem utilizadas para assegurar o desempenho de grupos que necessitem da proteção estão de acordo com a discriminação positiva, como vagas reservadas nas universidades e institutos federais, as cotas em concursos públicos, cotas de gênero dentro do sistema eleitoral, todas elas podendo ser justificadas dentro do contexto social.

Nos anos 2000, sobre o planejamento para contribuir com a permanência a partir da assistência estudantil, destaco a estratégia 34 do Plano Nacional de Educação de 2001-2011 (BRASIL, 2001): “Estimular a adoção, pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa-trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico”, que irá fomentar as políticas de AE. Penso que esse PNE seja relevante face às políticas de Estado que serão citadas mais adiante em relação à AE para permanência.

Dentre as políticas de Estado referentes ao acesso e à permanência na educação superior, a partir dos anos 2000, podemos citar:

- O Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (Fies), Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o fundo de financiamento ao estudante do ensino superior e dá outras providências (BRASIL, 2001);
- O programa de expansão, Programa Universidade para Todos (Prouni), Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que concede bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes em instituições privadas de educação superior (BRASIL, 2005a).
- A Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007), que contribuiu com o aumento da quantidade de estudantes das classes menos favorecidas no ensino superior,

entretanto, vale ressaltar que a expansão não se deu de forma universal, mas sim seletiva, fragmentada e focalista;

- O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010 (BRASIL, 2010b), uma conquista inicial da assistência estudantil nacional que precisa ser fortalecida e se transformar em lei.

É importante destacar que os programas Fies e Prouni aconteceram em nível de instituições particulares e que, embora o governo tenha apresentado desenvolvimento do setor público, a predominância de ofertas de vagas no ensino superior se deu no setor privado, favorecendo a mercantilização e apresentando características neoliberais. De acordo com Almeida (2019), parte do fundo público que vem sendo destinado aos programas,

[...] se tornou uma das principais fontes de expansão de grandes conglomerados educacionais como a Kroton e a Estácio de Sá, que contam, neste caso, também com recursos do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) para financiar suas aquisições expansionistas. (ALMEIDA, 2019, p. 187)

O Reuni e o PNAES são frágeis e seletivos. Ao invés de serem políticas de Estado, se configuram como políticas de governo. No que se refere às políticas sociais e de assistência estudantil, Martins (2017) pontua que:

[...] as políticas sociais de educação profissional, assistência social e assistência estudantil, ou seja, todas nascem a partir de demandas sociais, constituindo-se em respostas do Estado para a resolução de problemas e diminuição dos conflitos entre as classes; são dotadas de contraditoriedade, permitindo a produção e expansão do capital e, ao mesmo tempo, a reprodução material do trabalhador. Nos últimos anos, principalmente, a partir da década de 1990, essas políticas têm tido sua capacidade de atuação restringida, adquirindo características compatíveis com as normativas neoliberais, ou seja, focalizadas e restritivas. (MARTINS, 2017, p. 46-47)

O caso de as políticas afirmativas Fies, Prouni, Reuni e PNAES serem organizadas, desenvolvidas e até mesmo custeadas sob orientação de organismos internacionais, faz com que as mesmas apresentem características neoliberais e conservem a lógica do capital, perdurando enquanto houver a necessidade do capital, condição de produção e acumulação de bens, consumo e mão-de-obra para o mercado, de forma que maximizem a produção e minimizem as despesas com a reprodução do modo de trabalho. É possível considerar, como afirma Mészáros (2008), que tais políticas públicas são feitas, principalmente, pelo Estado e pelas classes dominantes, que visam enfrentar questões sociais, como o crime, o uso de drogas e outros que afetam diretamente as classes que detêm o poder, e que não promovem revoluções estruturais.

A Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) foi a pioneira em adotar políticas afirmativas por meio da reserva de vagas com recorte racial e social no Brasil, no ano de 2001. E como destaca Gomes (2017, p. 12) “as políticas de reserva de vagas nas universidades foram instituídas sobre diagnósticos, pautas e lutas de diversos setores da sociedade e movimentos sociais, tendo o movimento negro e seus intelectuais um protagonismo fundamental”. Na Bahia, a primeira universidade a instituir o sistema de cotas foi a Universidade do Estado da Bahia (UNEB) em 2002, enquanto que a primeira universidade pública federal a aderir pelas cotas para negros e indígenas foi a Universidade de Brasília (UnB), em 2004.

Após essas universidades pioneiras, nos anos 2000 muitas outras no país passaram a implementar ações afirmativas de reparação das injustiças raciais e sociais. E a partir de 2007 as universidades federais adotaram o REUNI, normatizado pelo Decreto nº 6.096, em 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007a), com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação. As instituições federais de nível superior submeteram os seus planos e tiveram como contrapartida a liberação de recursos financeiros. O acesso foi ampliado, não de forma universalizada, mas sim seletiva, fragmentada e focalista. E quando é acessado pela classe trabalhadora, surge a necessidade de AE para permanecer na educação.

Com as ações afirmativas para tornar a educação superior aberta, se faz necessário garantir a permanência dos(as) estudantes com baixa condição socioeconômica no ensino superior e, assim, a necessidade de ampliar a política de AE.

A política educacional brasileira foi modelada a partir das exigências do mercado, de modo que os cortes nos gastos sociais do Estado neoliberal geraram dificuldades para as universidades públicas, transformando-as em negócio e redesenhando a formação profissional para a inserção no mercado de trabalho.

Assim, através dos processos de inclusão excludente, a educação escolar e não escolar se articula dialeticamente aos processos de exclusão includente existentes no mundo do trabalho, fornecendo ao cliente – o capital – a força de trabalho disciplinada técnica e socialmente, na medida das suas necessidades. (KUENZER, 2005, p. 93)

Para Kuenzer (2005), o fenômeno da inclusão excludente é proporcionado pelas políticas sociais neoliberais que abrem a escola para todos(as), mas não proporcionam uma formação de identidades autônomas, intelectuais e eticamente capazes de responder e superar as demandas do capitalismo, reproduzindo, assim, as estruturas vigentes. O fenômeno da

exclusão includente exclui os(as) trabalhadores(as) do mercado formal, os(as) inclui em condições precárias de trabalho ou os(as) leva para a informalidade.

É relevante salientar que o ambiente educacional necessita privilegiar a cidadania e não somente a produtividade econômica, mas o que se observa é que o neoliberalismo vem para agir de forma contraditória à política educacional que se preocupa com os direitos de cidadania que foram sendo conquistados ao longo dos tempos. Assim, notamos que as políticas neoliberais agravam a situação educacional, sem se preocupar com a sociedade e a organização necessária para garantir a população os direitos historicamente adquiridos. Diante desse contexto, o neoliberalismo, de acordo com o que propõe Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 12) “efetivou uma regressão profunda mediante as políticas de reformas do Estado, com o fim de ajustar a economia ao processo de desregulamentação, flexibilização e privatização”.

Leher (1999) ressalta, ainda, a valorização da educação pelo Banco Mundial, que está relacionada ao binômio segurança e governabilidade frente à impossibilidade de os países periféricos alcançarem, mesmo que minimamente, a superação da pobreza. Assim, a educação serviria como um fator de conformação dos indivíduos a essa realidade e de minimização de sua revolta. A educação permanece, com isso, reproduzindo o modo de dominação do capital. Nesse sentido, a vinculação que é realizada entre educação e trabalho, para Leher (1999, p. 2), “a despeito das aparências, é menos a crença de que a educação produz um diferencial de renda e mais de que a educação pode contribuir para a estabilidade política necessária à realização dos negócios”. A política educacional idealizada pelo neoliberalismo, que conforma e acomoda o(a) cidadão(ã) minimizando revoltas, retira a crítica e a reflexão do processo educativo.

Tendo como ponto de reflexões a questão socioeconômica como fator principal para viabilizar o acesso do indivíduo ao ensino superior, a política de AE surge envolta no contexto das políticas públicas como meio de democratizar o ensino superior, pois vem para garantir a permanência dos(as) estudantes que não possuem condições financeiras para se manter estudando.

3.1 A Assistência Estudantil em Nível Nacional

As Pesquisas do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) brasileiras, nos períodos de 1996-1997 e 2003-2004, realizadas pelo FONAPRACE, contribuíram com as discussões sobre as políticas de permanência. Pimentel (2013) elucida que as pesquisas indicavam moradia estudantil, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio

acadêmico como as principais linhas de investimento necessárias à permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. O autor destaca, ainda, que a pesquisa de 1996-1997 instituiu o primeiro Plano Nacional de Assistência Estudantil, em 1998, e que a pesquisa de 2003-2004 contribuiu para a reformulação do Plano, que após apreciação do Conselho Pleno da ANDIFES, foi aprovado e serviu de base para a Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, que instituiu o PNAES pelo MEC, através da ANDIFES (BRASIL 2007b).

Em 2010, uma outra Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras foi desenvolvida pelo FONAPRACE. A pesquisa de 2010, com o redimensionamento da Portaria Normativa nº 39/2007 e os esforços dos movimentos sociais, dos(as) profissionais da educação e dos(as) discentes, resultaram no Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que consolida o PNAES, instituído pela Presidência da República (BRASIL, 2010b).

A consideração do direito à assistência estudantil em formato nacional é recente, mesmo tendo percorrido um longo processo histórico e as lutas dos movimentos sociais. Neste sentido, o PNAES é uma normativa de importância nacional para a AE, embora seja frágil, sofra com as discontinuidades governamentais e corra o risco de deixar de existir. Antes deste programa nacional, a regulamentação da AE era pontual e com recursos próprios sob a responsabilidade de cada instituição de ensino superior. Usualmente, as produções acadêmicas existentes sobre a política pública de assistência estudantil em âmbito nacional datam a partir de 2010, devido à promulgação do PNAES, assim, há um campo em construção sobre o tema AE, permanência escolar e inclusão social.

O PNAES está voltado prioritariamente para os(as) estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio, das IFES e também da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, com vistas a democratizar as condições de permanência, diminuir as desigualdades sociais e regionais, reduzir a evasão e promover a inclusão social. A seguir, Vasconcelos (2010) elucida a luta dos movimentos sociais pela implantação do PNAES e a sua importância no sentido de evitar a evasão:

A implantação do Programa Nacional de Assistência Estudantil representou um marco histórico na área da assistência estudantil, pois foram anos de reivindicações dos diversos movimentos sociais para que essa temática tivesse uma atenção especial, uma vez que é sabido que os alunos de baixa condição socioeconômica acabam abandonando o curso em decorrência da insuficiência de recursos financeiros para sua manutenção, sendo então, obrigado a submeter-se a subempregos de baixa remuneração como recurso de sobrevivência, abandonando, em alguns casos, em definitivo, a chance de qualificação profissional. (VASCONCELOS, 2010, p. 614)

A criação do PNAES foi necessária, pois nos anos 2000 muitas universidades passaram a assumir ações afirmativas e a REUNI também proporcionou um aumento do número de estudantes de baixa renda nessas instituições de ensino, assim o Programa veio para solidificar e projetar a execução da política de AE nas IFES de todo o Brasil através do decreto, com a finalidade de ampliar as condições de permanência dos jovens.

O REUNI e o PNAES são políticas educacionais neoliberais que se implementam a partir de diretrizes internacionais, são frágeis e seletivos, contraditoriamente contribuem com o acesso de todos e pela formação para o mercado de trabalho consumidor e pela manutenção do *status quo*. Ao invés de serem políticas de Estado, acabam se configurando como políticas de governo, sujeitas a descontinuidades a cada novo mandato.

Para garantir a permanência dos(as) estudantes de graduação e dos IFs, o PNAES elaborou ações em busca de melhorias no desempenho dos(as) acadêmicos(as), uma vez que muitos(as) estudantes não teriam condições de dar continuidade aos estudos, tendo em vista os gastos com materiais, alimentação, transporte e moradia, considerando que muitos(as) discentes se deslocam de suas cidades de origem para dar seguimento aos estudos. Dessa forma:

Art. 3º O PNAES deverá ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior.

§ 1º As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas:

I - moradia estudantil;

II - alimentação;

III - transporte;

IV - atenção à saúde;

V - inclusão digital;

VI - cultura;

VII - esporte;

VIII - creche;

IX - apoio pedagógico; e

X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. (BRASIL, 2010b)

Assim sendo, a assistência estudantil transita em todas as áreas dos direitos humanos, entre eles, acesso aos instrumentos pedagógicos necessários para a formação profissional, a partir da promoção de moradia, alimentação, transporte, entre outros, como descreve Imperatori (2017):

A assistência estudantil é composta por uma variedade de eixos de atuação. Percebe-se, então, que a proposta do PNAES é articular diferentes áreas e, consequentemente, diferentes políticas sociais, visando garantir um padrão de proteção social amplo. É interessante observar que são definidas as ações e não as formas de se executar as

ações, o que resulta na diversidade de projetos e serviços implementados em cada Ifes. (IMPERATORI, 2017, 295)

Desta forma, “as ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir preventivamente nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras” (BRASIL, 2010b). Assim, o PNAES tem como objetivos:

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

O Art. 4º do decreto orienta que o PNAES deverá ser executado em todas as IFES, inclusive nos IFs, considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente. Os artigos 7º e 9º são referentes aos recursos repassados e que estas instituições deverão fazer uso do capital sob orientação do Decreto nº 7.234/2010, sendo que:

Art. 3º As despesas do PNAES correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação ou às instituições federais de ensino superior, devendo o Poder Executivo compatibilizar a quantidade de beneficiários com as dotações orçamentárias existentes observados os limites estipulados na forma da legislação orçamentária e financeira vigente. (BRASIL, 2010b)

É importante salientar que o PNAES orienta a cada instituição, através dos seus(uas) atores(as), a decidir como serão desenvolvidas as ações, a configuração e como serão empregados os recursos orçamentários. Desse modo, cada Instituição Federal deve analisar os seus limites e potencialidades, contrapor com a demanda estudantil, para efetivar propostas que proporcionem a permanência dos(as) estudantes durante o decorrer do curso. Corroboro com a avaliação em profundidade realizada por Guedelho (2017) sobre o PNAES:

[...] representa um marco legal importante da assistência ao estudante do ensino superior e sua legitimação enquanto programa social inserido na agenda pública. Este instrumento legal traz consigo o objetivo de garantir igualdade de condições de permanência aos estudantes da educação superior pública federal, considerando que esse universo de sujeitos compreende um todo heterogêneo, isto é, os estudantes de graduação são provenientes de distintas classes sociais, sendo que aqueles mais pobres e oriundos de escolas da rede pública necessitam de atendimento por meio de um conjunto de ações assistenciais (moradia, alimentação, transporte, saúde, etc.) que visem sua permanência e conclusão de curso. O Decreto ainda imprime a ideia de que

as desigualdades sociais repercutem de alguma forma no percurso acadêmico dos estudantes, podendo desencadear situações de evasão e retenção por insuficiência de condições financeiras, efeitos que devem ser enfrentados pelas ações de assistência estudantil. Por fim, e seguindo a mesma lógica, o PNAES visa promover a inclusão social pela via educacional, ou seja, garantir condições de permanência no ensino superior aos estudantes que tiveram oportunidade de nele ingressar e assim obterem uma formação profissional para inserção futura no mundo do trabalho. (GUEDELHO, 2017, p. 88)

Nesse contexto, a criação do PNAES foi conduzida por demandas sociais legítimas e determinou a construção de normas para AE das universidades e institutos federais, em que a instituição federal utiliza os recursos de acordo com as especificidades de sua região. O programa tem o objetivo de fornecer subsídios em prol da permanência dos(as) estudantes que sofrem com a insuficiência de condições financeiras.

Um intenso debate sobre a adoção das políticas afirmativas nas universidades públicas brasileiras derivou da ação de inconstitucionalidade realizada pelo Partido Democratas, no ano de 2012, contra as cotas na UnB. O Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu de forma unânime a favor das cotas raciais. O relator, ministro Ricardo Lewandowski afirmou a constitucionalidade das ações afirmativas, destacou o Art. 5º "todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza" da Constituição de 1988 que também assegura a igualdade material, além disso, o ministro afirmou que de acordo com a tradição liberal francesa não há distinção "entre aqueles que estão sob seu abrigo" (ONU MULHERES; PNUD, 2012).

A declaração de constitucionalidade das cotas raciais se tornou um marco legal para decisões futuras sobre o tema, além de proporcionar legitimidade à conservação e existência das ações afirmativas nas universidades públicas do país. As ações afirmativas são compreendidas como estratégia de reparação histórica e de justiça social.

Na categoria reserva de vagas, as ações afirmativas se materializaram em nível nacional a partir da Lei nº 12.711, conhecida como Lei de Cotas, de 29 de agosto de 2012 (BRASIL, 2012), que estabelece que as instituições públicas de ensino superior precisam reservar, no mínimo, 50% das matrículas por curso e turno para estudantes provenientes de escolas públicas, sendo que, dentro dessa porcentagem, algumas condicionalidades socioeconômicas são observadas: metade das vagas reservadas devem ser destinadas aos estudantes de famílias com renda mensal igual ou menor que 1,5 salário mínimo *per capita* e são reservadas vagas para autodeclarados pretos(as), pardos(as) e indígenas, adequadamente ao censo do IBGE para cada estado da federação.

Acesso, permanência e conclusão são indissociáveis no contexto da implantação das políticas afirmativas de reserva de vagas, como correção de desigualdades raciais e sociais, e

questões como evasão escolar e AE ganham força. Assim, tornou-se necessário intensificar as políticas afirmativas, como a categoria AE, com o intuito de contribuir para que o(a) discente permaneça estudando e alcance êxito acadêmico.

Nos anos 2000, além de ocorrerem as lutas e as discussões em prol da implementação das políticas de ações afirmativas, em 2005, teve início a expansão da Rede Federal de Educação Profissional. Assim, é possível afirmar que os IFs já nasceram sobre a égide dessas políticas afirmativas. Antes mesmo do PNAES e da Lei de Cotas serem promulgados, os IFs já fortaleciam o acesso e a permanência dos(as) estudantes a partir de políticas afirmativas.

Como exemplo de uma política institucional de ações afirmativas específica do IF Baiano, podemos citar a sua Política da Diversidade e Inclusão, aprovada a partir da Resolução nº 12, do Conselho Superior do IF Baiano em 09 de outubro de 2012 (IF BAIANO, 2012a), que foi criada um pouco mais de um mês após a sanção da Lei das Cotas. É um documento importante, que resulta da consulta de documentos legais sobre ações afirmativas e que tem como ação principal o lado pedagógico, que além do letramento e conteúdo, tem como finalidade a formação de valores humanos.

Este documento abarca, portanto, muitas razões - políticas, econômicas, sociais, culturais e legais - para a defesa de uma educação pautada na crença de que o aprendiz pode contribuir com as dimensões referentes às habilidades técnicas e competências sociais em seus prismas cognitivos, afetivos e morais. (IF BAIANO, 2012a, p. 6)

Os IFs recebem estudantes que sofrem as consequências de uma educação ainda fragilizada e não conseguem desenvolver os conteúdos mínimos necessários previstos para a etapa do ensino superior, condições que estão ligadas a deficiência relacionadas ao ensino e aprendizagem. Assim, o documento vem defender uma educação eficiente (IF BAIANO, 2012a). Observamos uma política institucional de ações afirmativas do IF Baiano que se relaciona com a política de assistência social, que busca contribuir com um sistema educacional que respeita a diversidade e promove a inclusão.

O PNE de 2014-2024 apresenta duas estratégias relacionadas à assistência estudantil para permanência uma para a educação profissional técnica de nível médio e outra para o ensino superior:

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

12.5) ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos (às) estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil - FIES, de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, na educação superior, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico. (BRASIL, 2014b)

O PNE 2014-2024 é um texto melhorado do PNE 2001-2011, escrito após a criação e execução de programas e políticas de AE, inclusão, acesso, permanência e que visam reduzir as desigualdades étnico-raciais, entre eles, Fies, Prouni, Reuni, PNAES e a Lei de Cotas.

Em 2016, a Lei de Cotas foi alterada pela Lei Complementar nº 13.409, de 29 de dezembro de 2016, que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiências. O Censo da Educação Superior 2020 apresentou a quantidade de matrículas de estudantes portadores de necessidades especiais nos cursos de graduação presenciais e à distância, que ao todo são 55.829 matrículas. Destes, 53.615 estão distribuídos entre 12 tipos de deficiência e transtornos globais do desenvolvimento e 2.214 apresentam superdotação. É importante destacar que um(a) mesmo(a) estudante pode apresentar mais de um tipo de deficiência e transtorno global do desenvolvimento (INEP, 2022).

O Censo da Educação Superior 2018 informou que o percentual de negros triplicou em relação ao ano de 2003 (INEP, 2019). O novo perfil dos(as) estudantes se deu principalmente pela Lei de Cotas, como aborda a ANDIFES:

A maioria dos alunos de graduação das universidades federais brasileiras vem de família com renda per capita de até um salário mínimo e meio, é parda ou preta, cursou o Ensino Médio em escola pública, e tem pais que não fizeram faculdade. Os cotistas, de qualquer modalidade, representam pouco menos da metade do total. Os números são de 2018 e fazem parte da 5ª Pesquisa de Perfil Socioeconômico dos Estudantes das Universidades Federais (ANDIFES, 2019a).

A V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES, revela a mudança de perfil das instituições, percebendo-se que o percentual de estudantes provenientes de famílias com renda mensal *per capita* de até um salário mínimo e meio, cresceu de 44,3% em 1996 para 70,2% no ano de 2018 (ANDIFES, 2019b). Além disso, o percentual de estudantes decorrentes de escolas públicas de ensino médio alcançou a marca de 64,7%. Ademais, vale ressaltar a taxa de estudantes cotistas, que atingiu a marca de 48,3% no ano de 2018 (ANDIFES, 2019b).

Ainda de acordo com a ANDIFES, 30% dos(as) estudantes participavam de algum programa de assistência, entre eles, se destacam: auxílios alimentação, bolsa permanência, transporte e moradia. O levantamento apontou também que “por cor, pardos e pretos somados são, pela primeira vez, mais da metade dos(as) estudantes, representando 51,2% do total. Ainda assim, isso está abaixo da média da população brasileira, em que esse índice é de 60,6%” (ANDIFES, 2019a). É importante ressaltar que a AE tem colaborado com a população, desde as primeiras ações afirmativas no ensino superior, contribuindo para que muitos(as) estudantes concluam este nível de ensino.

Ao observar os dados das matrículas nos cursos de graduação presenciais e à distância, por cor/raça, do Censo da Educação Superior 2020, em um total de 8.680.354 matrículas, 3.683.844 se declaram brancos, 2.648.105 se declaram pardos, 1.532.648 não se declararam, 617.302 se declaram pretos, 142.911 se declaram amarelos, 47.267 se declaram indígenas e 8.277 não dispõem da informação (INEP, 2022). Observa-se que a maior parte dos matriculados ainda são brancos, que as políticas de ações afirmativas têm contribuído com o aumento de matrículas da maioria minorizada e dos grupos minoritários e que ainda falta muito a ser feito para que os filhos da classe trabalhadora sejam maioria nas universidades.

Contudo, em um país sinalizado por intensas desigualdades educacionais e sociais, deve-se atentar para o fato de que o perfil do(a) estudante acima assinalado não pertence à camada mais pobre da população, eis que os âmbitos mais miseráveis e pobres não atingem sequer a conclusão do ensino médio (ANDIFES, 2019b).

Como retrocesso em relação às ações afirmativas, vale citar a Portaria Normativa nº 545 de 17 de junho de 2020, que revogou a Portaria Normativa MEC nº 13, de 11 de maio de 2016, que dispunha sobre a indução de ações afirmativas na pós-graduação. A revogação das ações afirmativas na pós-graduação pode ser compreendida como uma ação de (des)governo, de perda e diminuição dos direitos sociais. Outra ação de (des)governo que afetou as despesas públicas nas áreas sociais e vem trazendo prejuízos para a educação pública desde 2017 é a Emenda Constitucional (EC) nº 95, promulgada pelo Congresso Nacional, que institui o novo regime fiscal que vigorará por vinte exercícios financeiros, ou seja, até o ano de 2036. A medida impõe limites, independente do crescimento do PIB, e o valor economizado será liberado para o pagamento da dívida pública. A EC nº 95, de acordo com Amaral (2017), impossibilita o cumprimento da meta 20 do PNE (2014-2024), de ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir o equivalente a 10% do PIB ao término do plano. A limitação orçamentária cerceia as possibilidades da educação no país.

A obra “A Universidade Necessária”, de Darcy Ribeiro (1969), que completou meio século de existência em 2019, abordou a respeito das universidades públicas latino-americanas, marcadas pelo subdesenvolvimento e pelas ditaduras durante a Guerra Fria. O livro nos remete a universidades públicas latino-americanas em tempos árdus e se faz tão atual no sentido de contribuir com as discussões em torno dos desafios da educação no Brasil, um momento difícil de (des)governo que requer resistência. É uma leitura necessária devido ao debate em torno da educação atual. Para o autor, a universidade necessária é aquela que luta para superar o subdesenvolvimento e a dependência dos organismos multilaterais, em que a universidade, enquanto instituição pública, produza conhecimento em uma perspectiva política de transformação da realidade.

A AE em nível nacional completou uma década em 2020, desde a promulgação do PNAES, em 19 de julho de 2010, resultado da trajetória histórica de luta dos movimentos sociais. Contudo o reconhecimento do direito à assistência estudantil no país é muito recente. A luta dos movimentos sociais continua no sentido de preservar o Decreto nº 7.234/2010, pois corre o risco, por exemplo, de ser extinto neste momento de (des)governo que o Brasil enfrenta.

3.2 Panorama Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil⁹

Com base nos estudos e pesquisas a respeito do panorama histórico da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil, apresentamos a análise de dados importantes sobre o tema, que aconteceram em processos diferentes na história nacional. De acordo com Escott e Moraes (2012):

[...] no decorrer do século XIX, várias instituições, eminentemente privadas, foram surgindo para atender às crianças pobres e órfãs. Essas instituições tinham propostas direcionadas para o ensino das primeiras letras e a iniciação aos ofícios como a tipografia, a carpintaria, a sapataria, a tornearia, dentre outras. Nessa perspectiva, pode-se inferir que a educação profissional no Brasil nasce revestida de uma perspectiva assistencialista com o objetivo de amparar os pobres e órfãos desprovidos de condições sociais e econômicas satisfatórias. (ESCOTT; MORAES, 2012, p. 1.494)

Podemos, assim, observar que a história da EPT no país é marcada por características moralistas e assistencialistas, uma vez que o ensino profissional foi sendo destinado, em seu

⁹ Esta parte do capítulo foi adaptada e transformada em artigo, de seguinte referência: CUNHA, Maria Soares; PIMENTEL, Álamo. Panorama Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. **Vivências**, v. 18, n. 36, p. 25-45, 21 abr. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.31512/vivencias.v18i36.702>. Acesso em: 27 abr. 2022.

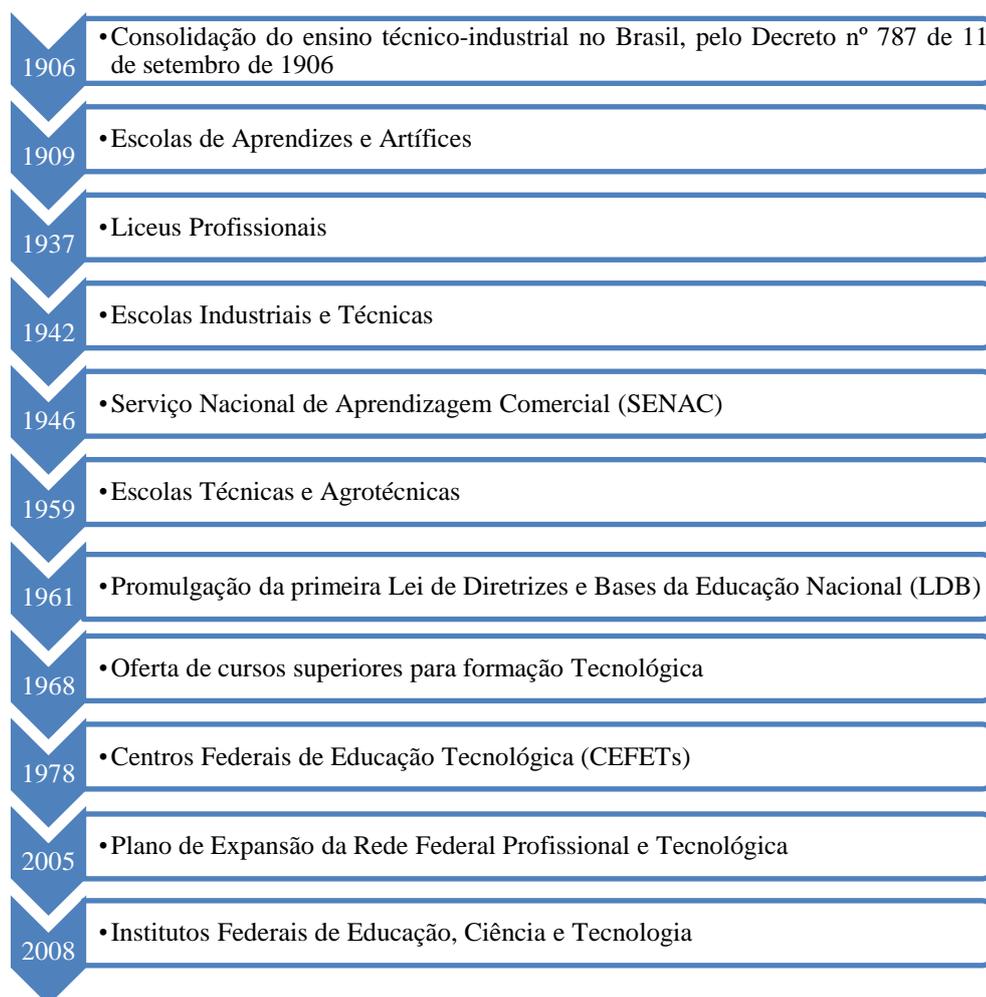
início, aos menos favorecidos economicamente e/ou socialmente. Como destaca Santos (2011), posteriormente, a educação passou a servir ao mundo do trabalho:

Foi somente em fins do século XIX e início do século XX, no contexto da Primeira República – quando o Estado brasileiro Oligárquico deslocava-se para uma “arrumação” Moderna/liberal, assumindo um modelo intervencionista –, que a educação começou a ser reclamada como necessária ao “desenvolvimento do país”. (SANTOS, 2011, p. 2)

Com a educação reclamada para o “desenvolvimento do país”, foram necessárias as propostas de reformas e investimentos na área na Primeira República, pois o mundo do trabalho começa a carecer de mão de obra livre, nos moldes exigidos para o desenvolvimento do capitalismo. Assim, a educação passou a ser organizada politicamente por um Estado intervencionista, “moderno” e liberal.

Dessa forma, a educação profissional no país se constituiu ao longo da história num novo cenário educacional, amparada por leis e políticas da EPT, introduzindo um *corpus* conceitual. Na lauda seguinte, a Figura 03 apresenta a Linha do Tempo percorrida pela Rede Federal de Educação Profissional.

Figura 03 - Linha Histórica - Rede Federal de Educação Profissional.



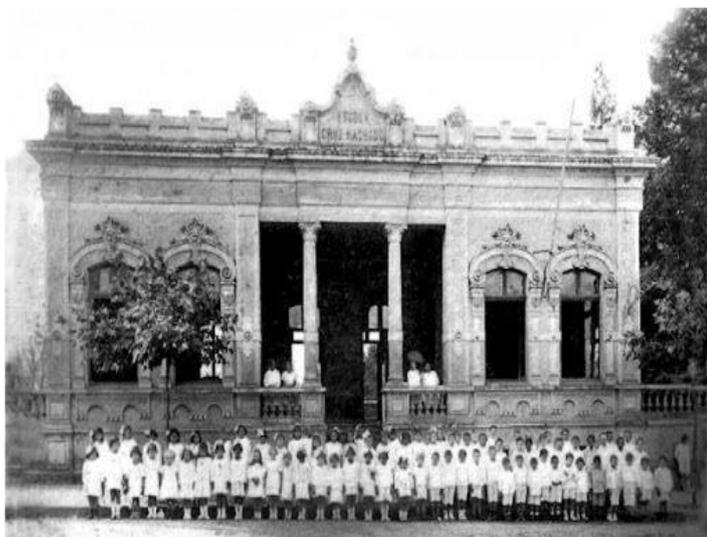
Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Em 1906, possibilitou-se que os estados da Federação tomassem iniciativas a respeito da organização do ensino profissional, com vistas a consolidar o ensino técnico-industrial, agrícola e comercial. O presidente do Estado do Rio de Janeiro¹⁰, Nilo Peçanha, iniciou no Brasil o ensino técnico por meio do Decreto nº 787, de 11 de setembro de 1906, que criou quatro escolas profissionais nas cidades de Campos, Petrópolis, Niterói e Paraíba do Sul, no Rio de Janeiro, sendo as três primeiras para o ensino de ofícios e a última destinada à aprendizagem agrícola (BRASIL, 2017a).

Construído em 1906, o Grupo Escolar Cruz Machado, ilustrado na Figura 04, inaugurado em primeiro de fevereiro de 1907, recebeu estudantes até 1928, quando foi desativado após a construção de um novo grupo escolar. Neste mesmo ano, cidades como Castro, Palmeira e Curitiba, no Paraná, ganharam diversas instituições de ensino.

¹⁰ Como eram chamados os governadores na época.

Figura 04 - Grupo Escolar Cruz Machado - Fundação em 1906.



Fonte: Acervo Memória de Lysimaco Ferreira da Costa, década de 1920, Fundo Casa da Memória.
Disponível em: https://2.bp.blogspot.com/-PofcLO-fPUE/Uykwm0IS03I/AAAAAAAAAJ8/D9Hpa_8c9aABpXJ_OBWPFE_Mv3-grxSwQCPcBGAYYCw/s320/Fachada%2Bdo%2Bantigo%2Bcolegio%2Bcruz%2Bmachado.jpg. Acesso em: 23 fev. 2020.

Em 23 de setembro de 1909, com a assinatura do Decreto nº 7.566 (BRASIL, 1909) pelo então Presidente Nilo Peçanha, foi criada a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, que instituiu em diferentes unidades federativas, as Escolas de Aprendizes Artífices, sob a jurisdição do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio (BRASIL, 2017a), conforme Figura 05. No contexto de um Ministério que anunciadamente não atendia aos interesses da educação, podemos observar que, naquele período, a educação profissional cedeu aos princípios do mercado e do capital, com o endosso de diversos organismos multilaterais.

Figura 05 - Escola de Aprendizes e Artífices (1909).



Fonte: Galeria de Fotos do Histórico - Portal IF Fluminense. Disponível em: <http://portal1.iff.edu.br/conheca-o-iff/fluminense/galeria-de-fotos-do-historico/escola-de-aprendizes-e-artifices.jpg/@images/5cabf52c-5746-4215-bb3c-2ab526dbb6eb.jpeg>. Acesso em: 26 fev. 2020.

Com as possibilidades de novas formações, durante o ano de 1910 foram implantadas 19 Escolas de Aprendizes e Artífices em diferentes pontos do território nacional, que ofereciam curso primário, de desenho e oficinas de trabalhos manuais. De acordo com o Decreto nº 7.566 considerava-se:

[...] 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-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastara da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime. (BRASIL, 1909)

No trecho em destaque do Decreto nº 7.566/1909, podemos observar características assistencialistas, na medida em que as Escolas de Aprendizes Artífices tinham o papel de habilitar os filhos dos menos favorecidos para o mercado de trabalho. Denotamos também o emprego do ensino como instrumento de controle social, ao ser utilizado com a finalidade expressa de afastar os estudantes do vício e do crime. Esses elementos constituíam um ensino caracterizado pela formação utilitária e não pela formação humana.

A partir das pesquisas realizadas, verificou-se que de 1910 a 1930, as escolas eram subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Comércio e Indústria, e apenas depois desse período é que elas passaram a ser supervisionadas pelo Ministério da Educação e Saúde Pública. Além disso, vale apontar que em 1930, foi estruturada a Inspeção do Ensino

Profissional Técnico, que passou a supervisionar as Escolas de Aprendizes Artífices. Podemos observar que a mudança de Ministério deu um corpo à educação profissional do país, que começou a apresentar uma formação acadêmica.

A década de 1930 foi um dos períodos de grande expansão do ensino industrial, com a criação de novas escolas industriais e novas especializações. Na Constituição Brasileira de 1937, o ensino técnico profissional e industrial foi pela primeira vez especificado e ficou assim estabelecido no artigo 129:

O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do 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. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público. (BRASIL, 1937b)

Com o ensino destinado às classes menos favorecidas, em 13 de janeiro de 1937 foi assinada a Lei nº 378, que transformou as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Profissionais, reservados ao ensino profissional de todos os ramos e graus (BRASIL, 1937a). No período, ocorreu uma mudança ideológica, pois a formação para o exercício laboral abandonou o objetivo de controle social e, diante de um novo contexto direcionado para a indústria, que exigia uma nova qualificação, passou a buscar uma formação para os trabalhadores que integravam a realidade dos centros urbanos brasileiros que atendessem a tais fins, em sintonia com a fase crescente de progresso econômico e desenvolvimento tecnológico e com as necessidades do mercado em expansão. Essa mudança apresenta características assistencialistas, capitalistas, provenientes da divisão social de classes, em que a classe dominante é possuidora do capital e dos meios de produção, apropriando-se da força de trabalho das classes dominadas.

Com o Decreto-Lei nº 4.127, em 1942, foram transformadas as Escolas de Aprendizes e Artífices em Escolas Industriais e Técnicas, conforme a Figura 06, que passaram então a oferecer educação profissional em nível equivalente ao secundário, ficando os estudantes formados nos cursos técnicos autorizados a ingressar no ensino superior em área equivalente à sua formação (BRASIL, 1942b).

Figura 06 - Escola Industrial.



Fonte: CONIF. Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal. Disponível em: <https://delagoabay.wordpress.com/2010/12/01/a-escola-industrial-mouzinho-de-albuquerque-por-rui-baptista/amp/>. Acesso em: 06 jun. 2022.

Qualificou-se, assim, a mão de obra para a indústria e para o comércio, atendendo às demandas do capital. No mesmo ano, ficou definido também que o ensino industrial teria dois ciclos, sendo o primeiro denominado básico e o segundo voltado ao ensino técnico e pedagógico. No dia 22 de janeiro, foi assinado o Decreto-Lei nº 4.048, que criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) (BRASIL, 1942a), conforme a Figura 07. Passou a existir, a partir daí, uma série de decretos e leis para direcionar os rumos da educação no Brasil, surgindo, ainda, o incentivo ao ensino técnico e profissionalizante.

Figura 07 - Fachada do primeiro prédio onde foi instalada a Escola Senac "Antônio G. L. Mont'Serrat".



Fonte: SENAC - São Paulo. Disponível em: <https://www.sp.senac.br/image/29144.jpg>. Acesso em: 17 fev. 2020.

As reformas promovidas por Getúlio Vargas continuaram e, em 1946, com o Decreto Lei nº 9.621, que data de 10 de janeiro, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e regulamentada a aprendizagem dos comerciários (BRASIL, 1946b). Nesse mesmo ano, a Constituição definiu que “as empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores” (BRASIL, 1946a). No período, foi atribuída à educação a organização e sistematização da referida disposição constitucional, entretanto, ela continuou a reproduzir desigualdades ao manter o ensino secundário e superior destinado às elites, e os cursos de aprendizagem e o ensino profissional aos desfavorecidos.

O ano de 1946 consagrou os princípios do Estado Liberal, característicos da Primeira República, e os princípios do Estado Social previstos na Constituição. Nessa mesma perspectiva da educação profissional, a Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, “dispõe sobre a nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura” (BRASIL, 1959). De acordo com Cunha (2005):

Duas leis e um decreto, promulgados nos anos de 1959 e 1961, alteraram a estrutura do sistema de ensino técnico industrial: a Lei n.3.552, de 16 de fevereiro de 1959, que previu novo regulamento para as escolas técnicas federais; o Decreto n.47.038, de 16 de outubro de 1959, que estabeleceu o regulamento do ensino industrial, repetindo muitos pontos da Lei n.3.552, delineou a rede federal de escolas técnicas e estabeleceu a competência da Diretoria do Ensino Industrial; e a Lei n.4.024, de 20 de

dezembro de 1961 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). (CUNHA, 2005, p. 135)

A Lei nº 3.552/1959 tratou da reforma do ensino industrial ao prever um regulamento novo para as escolas de ensino industrial vinculadas ao MEC, de forma que abrangia uma nova organização escolar e administrativa, garantia a autonomia didático-administrativa e técnico-financeira e transformava essas escolas em autarquias (BRASIL, 1959). Com isso, foi redimensionada a estrutura organizacional das instituições de EPT.

O ano de 1961 também foi significativo no que tange à educação, posto que, em meio aos transtornos políticos, em 20 de dezembro foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), tombada sob o nº 4.024, que havia tramitado no Congresso por treze anos. Em seu conteúdo, a legislação possibilitava consentir que todos os concluintes dos cursos voltados para a educação profissional pudessem dar continuidade aos estudos na educação superior (CUNHA, 2005), definindo, assim, a equivalência entre o ensino médio e o profissional.

Com relação ao ensino superior, em 1968, a Lei Federal nº 5.540, de 28 de novembro, permitiu a oferta de cursos superiores para a formação tecnológica, extinguindo a cátedra e introduzindo o regime de tempo integral e dedicação exclusiva aos professores. Com isso, foram divididos os cursos de graduação em duas partes: ciclo básico e ciclo profissional (BRASIL, 1968).

A partir da Lei 5.692/1971 (BRASIL, 1971), o governo militar fixou as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. Essa lei foi considerada altamente tecnicista, pois tornou obrigatória a aquisição de uma formação profissional pelo discente, ofertando cursos técnicos com uma bagagem ideológica, voltados para as práticas liberais. Essa linha expansionista pode ser considerada de grande relevância para a rede federal, que bem estruturada, com servidores(as) qualificados(as), foi capaz de oferecer formação integrada de boa qualidade. Entretanto, foi prejudicial para a rede estadual, pois não dispunha da mesma estrutura, não sendo capaz de oferecer a formação pretendida pela norma.

A fase seguinte de transformação da EPT ficou conhecida como a “Cefetização” das escolas técnicas, que começou a se efetivar no ano de 1978, através da Lei nº 6.545, de 30 de junho, que transformou as Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca do Rio de Janeiro em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), com o direito de ministrar cursos de nível superior (BRASIL, 1978). Assim, os CEFETs continuaram a oferecer o ensino médio técnico e também passaram a oferecer o ensino superior.

A partir de 1988, com a promulgação da atual Constituição Federal, ocorreu um grande avanço social, devido à ampliação dos direitos sociais e também ao anúncio de mecanismos democratizadores e descentralizadores das políticas sociais, ainda que os avanços não tenham ferido a ordem burguesa. A referida Carta Magna trouxe a educação como um direito social e universal, dever do Estado e da família, estabeleceu a gratuidade do ensino público, a gestão democrática, o financiamento da educação, a valorização profissional e determinou que se elaborasse o PNE. Ela ficou conhecida como a “Constituição Cidadã”, que consolidou em sua redação diversas conquistas sociais. Desde então as transformações na EPT são gradativas, como cita Ignácio:

Em 1994, a Lei Federal nº 8.948, de 8 de dezembro, estabeleceu a transformação gradativa das Escolas Técnicas Federais (ETFs) em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), mediante decreto específico para cada instituição e em função de critérios estabelecidos pelo Ministério da Educação, levando em conta as instalações físicas, os laboratórios e equipamentos adequados, as condições técnico-pedagógicas e administrativas, e os recursos humanos e financeiros necessários ao funcionamento de cada centro. Esta mesma lei também autorizou a transformação das Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs) em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) após processo de avaliação de desempenho a ser desenvolvido pelo Ministério da Educação. (IGNÁCIO, 2006)

Os CEFETs facilitaram a separação da educação técnica do ensino médio e a orientação para o ensino superior. Dessa forma, foi reforçado e direcionado o acompanhamento do ensino médio com um olhar diferenciado, com vistas para a preparação dos(as) estudantes para serem inseridos no ensino superior com qualidade e também para o mercado de trabalho, pois uma das finalidades dos CEFETs era manter um vínculo entre a oferta de cursos e a demanda dos setores produtivos.

Já em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), de nº 9.394 (BRASIL, 1996), a educação se tornou obrigatória e foi dividida em dois níveis: Educação Básica, que corresponde aos ensinos fundamental e médio; e a Educação Superior. Neste contexto, a EPT não integrou a educação regular, ficando à parte. Todavia, foi retirado o caráter assistencialista e de preconceito social das legislações anteriores, de modo que a EPT começou a promover uma intervenção social crítica e qualificada, favorecendo a inclusão social e definindo o sistema de certificação profissional. Segundo Pino, vários fatores influenciaram diretamente a educação como:

[...] o rápido desenvolvimento tecnológico e da nova ordem globalizada, ocorre, com grande velocidade, a evolução das ideias relativas à educação, polarizando-se em torno do valor econômico. A educação passa a ser central, porque constitutiva, para o novo modelo de desenvolvimento auto-sustentado e para posição dos países no

processo de reinserção e realinhamento no cenário mundial. Novos requerimentos são colocados aos sistemas educativos relativos à qualidade e competências disponíveis ao mundo do trabalho e à qualidade da educação, em todos os níveis, particularmente na educação básica. (PINO, 1997, p. 26)

O Decreto nº 2.208/1997 (BRASIL, 1997) instituiu as bases para a reforma do ensino profissionalizante no Brasil, adquirindo, assim, uma nova institucionalidade. A partir dele, a educação profissionalizante ficou adormecida, atendendo a demanda do mercado, separando a educação técnica do ensino médio, extinguindo assim, a modalidade integrada:

A chamada “Reforma da Educação Profissional” é implantada dentro do ideário de Estado Mínimo, com fortes reflexos nas escolas federais de educação profissional do país. As mudanças estabelecidas pela nova legislação são profundas e cortam pela raiz o movimento de redirecionamento desenhado pelas instituições federais. (BRASIL, 2010a, p. 13)

Em 1998, foram proibidas as construções de novas escolas federais pelo governo com base na Lei Federal nº 8.948/1994 (BRASIL, 1994). Desse modo os cursos técnicos passaram a ser realizados pelos estados e pela iniciativa privada. Foi possível observar que, no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), o Estado mínimo neoliberal subordinou o ensino à lógica capitalista, acarretando uma educação profissional que apresentou restrições na oferta dos cursos e na organização curricular e pedagógica da rede federal. Nesse sentido:

Em 1999, o processo de transformação das Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica, iniciado em 1978, é retomado. Na esteira desse mesmo projeto educacional, o governo brasileiro à época assinou convênio com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) para a implantação do Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep). (BRASIL, 2010a, p. 13)

A educação profissionalizante no Brasil retomou o seu crescimento em 2004, no governo Lula (2003-2010), notadamente a partir do Decreto nº 5.154/2004 (BRASIL, 2004), que revogou o Decreto nº 2.208/1997 (BRASIL, 1997), e retomou, assim, a possibilidade de oferta da EPT de nível médio. Guedelho (2017) indica, nessa retomada, o relacionamento contraditório entre a formação profissional e as esferas da produção e do conhecimento, em um campo permeado pela lógica do mercado e pelas demandas dos(as) trabalhadores(as) por qualificação, emprego e renda.

De acordo com o Portal do MEC¹¹, o Plano de Expansão da Rede Federal Profissional e Tecnológica foi criado pelo próprio Ministério, através da Secretaria de Educação Profissional

¹¹ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-aco-es/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 28 jul. 2021.

e Tecnológica (Setec/MEC), a partir da Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005 (BRASIL, 2005b), com o intuito de ampliar a presença da rede federal de educação profissional em todo o território nacional. A expansão da rede federal se deu em três fases: a primeira teve início em 2005, com a construção de escolas nos estados do Acre, Amapá, Mato Grosso do Sul e Distrito Federal e de instituições federais de educação profissional nas periferias de grandes centros urbanos e municípios do interior; a segunda fase, iniciada em 2007, teve a meta de criar 150 novas instituições federais de educação tecnológica, em um prazo de quatro anos; e a terceira fase teve início em 2011, com um projeto de criação de 208 novas unidades até 2014. Martins tece uma crítica a essa expansão:

Podemos afirmar que essa expansão está vinculada aos novos arranjos produtivos forjados no interior do capitalismo e que requerem políticas educacionais capazes de responder às demandas do desenvolvimento econômico do país, pensado e direcionado pelas políticas dos organismos internacionais. (MARTINS, 2017, p. 58)

A Setec, em parceria com Fórum Nacional de Gestores Estaduais de Educação Profissional, realizou em 26 estados e no Distrito Federal a 1ª Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, em 2007, quando estava em curso a segunda etapa do Plano de Expansão da Rede Federal Profissional e Tecnológica, com o objetivo de entregar mais de 150 novas unidades, chegando ao total de 354, até o final do ano de 2010. Os cursos oferecidos eram ensino técnico, superior e de pós-graduação, voltados para o desenvolvimento regional (BRASIL, 2017a).

Um fato marcante ocorreu no dia 29 do mês de dezembro de 2008, quando foram criados os IFs no Brasil, a partir da Lei nº 11.892 (BRASIL, 2008), em uma política expansionista de escolas técnicas e de cursos profissionais, empreendida durante o governo Lula.

3.3 Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no Brasil

A partir de dezembro de 2008, foram criados os IFs. Instituições especializadas na EPT em todos os níveis de ensino, com diferentes cursos, além de licenciaturas, bacharelados e pós-graduações *lato sensu* e *stricto sensu*, apresentando uma nova concepção sobre o papel e a presença do sistema de ensino federal na oferta pública da educação profissional e um novo padrão de instituição.

Os cursos dos IFs são gratuitos e os institutos possuem autonomia para criar cursos, através de estratégias de observação do potencial de desenvolvimento econômico e social.

Segundo o Portal da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica “As instituições também realizam Audiências Públicas, com a presença de representantes da comunidade escolar, da sociedade e das organizações políticas e representativas de classe, como metodologia para a tomada de decisão na escolha de um novo curso” (BRASIL, 2016c). De acordo com o artigo 2º da lei de criação das referidas instituições, de nº 11.892/2008:

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

Para Pacheco, com a criação dos Institutos Federais:

Inicia-se a construção de uma instituição inovadora, ousada, com um futuro em aberto e, articulando-se com as redes públicas de educação básica, capaz de ser um centro irradiador de boas práticas. Os centros federais de educação tecnológica (CEFET's), as escolas agrotécnicas federais e as escolas técnicas vinculadas às universidades que aceitaram o desafio desaparecem enquanto tal para se transformarem nos campi espalhados por todo o país, fiadores de um ensino público, gratuito, democrático e de excelência. Com os Institutos Federais iniciamos uma nova fase, abandonando o hábito de reproduzir modelos externos e ousando a inovar a partir de nossas próprias características, experiências e necessidades. (PACHECO, 2011, p. 15)

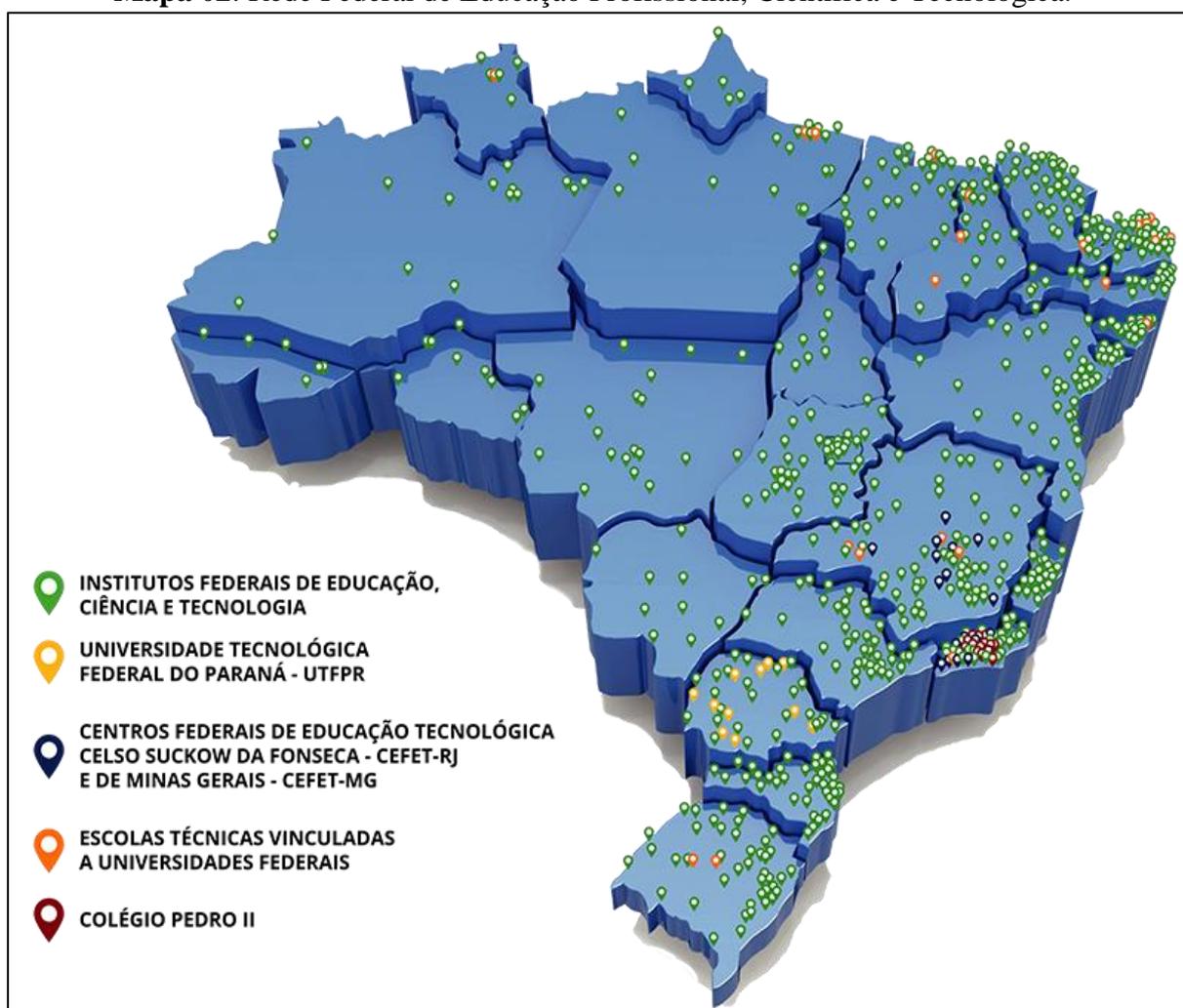
Conforme o entendimento do autor, observa-se que o processo educacional iniciou uma nova fase. De acordo com a sua lei de criação, nº 11.892/2008, os IFs têm as seguintes finalidades:

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

VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;
IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente. (BRASIL, 2008)

Os Institutos possuem a obrigatoriedade de garantir pelo menos 50% das vagas para os cursos técnicos de nível médio, além de garantir 20% das vagas para atender os cursos de licenciatura e programas especiais de formação pedagógica, voltados para a formação integral de professores(as) para a educação básica, especialmente nas áreas de Ciências e Matemática. Além disso, eles garantiram a presença da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica em todo o território nacional, como é possível observar no Mapa 02:

Mapa 02: Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.



Fonte: Ministério da Educação - BRASIL (2019). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/images/stories/noticias/2019/Marco/mapaPrancheta_ED2.png. Acesso em: 18 fev. 2020.

No ano de 2019, de acordo com o Ministério da Educação, o país contava com aproximadamente 661 instituições distribuídas entre as 27 unidades federativas do Brasil, com

38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), 02 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), em Minas Gerais e no Rio de Janeiro, 22 escolas técnicas vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II. Alguns estados receberam um e outros dois ou mais IFs. No Rio de Janeiro ficam o Colégio Pedro II, o CEFET Celso Suckow da Fonseca e mais dois institutos: o Fluminense e o do Rio de Janeiro. O estado com o maior número de unidades é Minas Gerais com cinco Institutos e o CEFET-MG.

No Estado da Bahia existem dois institutos federais, o IFBA, que tem suas origens a partir da transformação do antigo CEFET/BA e o IF Baiano, *locus* desta pesquisa, originado a partir das antigas Escolas Agrotécnicas Federais e das Escolas Médias de Agropecuária Regionais. É importante salientar, de acordo com o portal da instituição, que, em relação a sua origem, o IF Baiano é a única instituição que é 100% agrária da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (IF BAIANO, 2018a). Sobre a interiorização, Martins afirma que:

[...] essa expansão significou um passo importante para a democratização da educação, que se traduz, aqui, pela tentativa de construir escolas profissionalizantes em municípios mais distantes dos centros, com o objetivo de garantir o acesso de mais pessoas às ações educativas, desenvolver as potencialidades e dinamizar os arranjos produtivos locais com a qualificação da mão de obra local. (MARTINS, 2017, p. 142)

Desta forma, é possível observar que a expansão dos IFs gerou democratização da educação com a interiorização e possibilitou o desenvolvimento dos arranjos produtivos locais e elevação dos níveis de escolaridade, embora a expansão responda às demandas do capital. Assim, os IFs apresentam uma contradição, pois ao mesmo tempo em que buscam incluir os(as) estudantes ao disponibilizar ensino regular em municípios do interior, também estão a serviço do neoliberalismo formando força de trabalho para o mercado, incentivando o empreendedorismo, sendo possível, assim observar a dualidade estrutural da educação.

Cada uma dessas instituições é composta por *campus* que atuam sempre como unidades descentralizadas de ensino e garantem a presença da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica ao longo de todo o território nacional, promovendo a oferta da Educação Profissional e Tecnológica e o desenvolvimento de inovações tecnológicas, alinhados com a vocação local (BRASIL, 2017a), sendo ampliada no decorrer dos anos. Como ressalta Martins (2017, p. 59) “[...] cabe reconhecer que a expansão da Rede Federal, apesar de responder às demandas econômicas, também possui uma função importante no desenvolvimento local e elevação dos níveis de escolaridade da população”.

Uma característica importante a ser destacada é a especificidade do público atendido pelos IFs, que além de atender estudantes de nível superior como nas universidades, também conta com estudantes de nível médio. Essa capilaridade em ofertar simultaneamente educação básica, profissional e superior, possibilita que os(as) estudantes possam cursar várias formações na mesma instituição e ainda trazem os(as) seus(uas) familiares, amigos(as) e conhecidos(as) para estudar.

Os IFs contam com uma Rede de Educação Profissional, científica e inclusiva, transformando a vida de milhares de jovens e adultos. A recente expansão das instituições federais se caracteriza pelas políticas educacionais e tem bases assentadas na democratização e interiorização, pois o ingresso nos IFs tornou-se democrático, com a ampliação de vagas e o fortalecimento da AE.

Atualmente, os IFs estão conectados com várias culturas e nações e possuem parcerias com entidades internacionais, o que possibilita o intercâmbio cultural de estudantes e professores(as) em uma sociedade contemporânea e plural. Dessa forma, experiências, habilidades, competências e saberes são trocados, promovendo a diversidade cultural.

Roberto Brandão, presidente do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), em 2017, relembra que:

Em 1909, as escolas formavam sapateiros, trabalhadores para indústria, hoje formamos cidadãos para o mundo, profissionais qualificados, preparados para atender aos desafios da tecnologia e da inovação. Isso mostra a capacidade e o impacto desta Rede centenária para a sociedade brasileira. (BRANDÃO, 2017)

De acordo com Brandão, há um salto qualitativo de grande envergadura entre os pressupostos da formação profissional no início do século XX e os pressupostos da EPT no presente, sobretudo quando se coloca em contraste uma visão reduzida à qualificação profissional em sentido restrito e uma visão cosmopolita de formação cidadã, conforme ocorre nos dias atuais.

Por meio do princípio de indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e extensão, os IFs permitem que diferentes âmbitos pedagógicos avancem. Dessa forma, acabam por colaborar com o desenvolvimento do aprendizado a partir de experiências práticas inovadoras sempre em equilíbrio com os ideais de empreendedorismo, sustentabilidade, responsabilidade social e desenvolvimento profissional, respeitando a cultura e as assimetrias regionais. Observamos, portanto, que os IFs, tal como já exposto, se revestem de fomento à educação profissionalizante, funcionando como massificação de mão de obra, bem como ao empreendedorismo, de modo

que pode-se inferir que estes colaboram com os conceitos e ações neoliberais de formação e produção de indivíduos em prol do crescimento econômico, que são contrários à visão emancipadora da educação.

Como afirmam Pacheco, Pereira e Domingos Sobrinho (2010), um dos grandes desafios é construir uma visão da formação profissional e do trabalho que ultrapasse o sentido da subordinação às restritas exigências do mercado, contribuindo, assim, com o fortalecimento da cidadania dos(as) trabalhadores(as) e com a democratização do conhecimento. Dentre os desafios da EPT na atualidade, destacamos, ainda, a crise estrutural (política, sanitária, ambiental, econômica, educacional, cultural, etc.); o cenário de regressão dos direitos sociais; os cortes orçamentários; o contingenciamento de recursos, como é o caso, por exemplo, das alterações promovidas pela Emenda Constitucional (EC) nº 95/2016 (BRASIL, 2016d), que prevê o congelamento das despesas primárias, o que contribui para a diminuição progressiva do orçamento dos Institutos Federais, Universidades e demais autarquias até o ano de 2036.

De acordo com o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, apesar da pujança:

[...] a Rede encontra-se ainda em fase de expansão, com vários campi em implantação, um conjunto de instituições ainda sem sede própria para suas reitorias, e passando por sérias dificuldades nos últimos anos em decorrência da redução do seu orçamento, carecendo da consolidação das unidades em implantação, mediante complementação do quadro de pessoal, com a nomeação de novos professores e técnico-administrativos em educação, assim como a revisão do seu orçamento de custeio e de investimento, os quais têm sofrido cortes, no contrapasso do aumento na oferta de matrículas. (CONIF, 2021)

Em meio a essas dificuldades, no dia 30 de agosto de 2021 aconteceu uma reunião entre dez reitores dos IFs, o CONIF e o então Ministro da Educação Milton Ribeiro, em Brasília-DF, para tratar sobre a proposta de reordenamento da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, com a criação de dez novos institutos apenas com o reajuste de unidades já existente e adição de novas reitorias, a maioria deles na região Nordeste. Entretanto, a proposta não contempla a criação de novos *campi*, nem de novos cursos e muito menos de novas matrículas.

Um outro desafio é a reforma do ensino médio a partir da alteração da LDB nº 9.394/1996, pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (BRASIL, 2017b), que em sua reestruturação retira a obrigatoriedade de importantes disciplinas das humanidades da formação integral. Isso revela a completa retomada de um sistema de educação declaradamente focado em formar mão de obra qualificada nos moldes exigidos pelo capital e reduzir a capacidade

crítica e a autonomia dos(as) estudantes da classe trabalhadora. Nesse cenário, ficam limitadas as possibilidades da Rede de Educação Profissional e Tecnológica.

A educação emancipatória e transformadora tem a finalidade de capacitar o cidadão para intervir de forma crítica na sociedade, pois transformar vidas requer emancipar as estruturas que o escravizam, evitando a passividade diante da exploração. O ensino deveria ser um processo de mudança, de transformação da sociedade e não apenas beneficiar o mercado, o capital. Para Frigotto (2000) a educação:

Na perspectiva das classes dominantes, historicamente, a educação dos diferentes grupos sociais de trabalhadores deve dar-se a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho. Trata-se de subordinar a função social da educação de forma controlada para responder às demandas do capital. (FRIGOTTO, 2000, p. 26)

Nessa perspectiva é possível perceber que a educação é um elemento reprodutor das condições científicas, econômicas, do contexto político e também cultural de uma sociedade historicamente determinada. O contexto sociopolítico em que os IFs estão inseridos corrobora com os conceitos e ações neoliberais em que ela se encontra a serviço do mercado e do fortalecimento dos indicadores econômicos. Por exemplo, a EPT vem sofrendo com as medidas acentuadas de corte neoliberal e com o enxugamento da máquina pública.

Entendo que a educação profissional não deve apenas se pautar na formação de trabalhadores(as) destinados(as) ao mercado de trabalho, mas sim, se constituir em um ensino integral que possibilite um preparo mais completo para a vida, com o desenvolvimento das dimensões intelectual, social, emocional, física e cultural. Noutras palavras, ela deve servir como um instrumento para capacitar o(a) cidadão(ã), tornando-o(a) um(a) sujeito(a) político(a), com o intuito de que ele(a) se torne capaz de intervir, atuar e transformar a realidade criticamente.

Nessa historiografia da EPT no país, podemos observar características assistencialistas, a oferta de formação para o mercado de trabalho, atendendo aos interesses do capital, as ações dos organismos internacionais nas políticas educacionais, as políticas de corte neoliberal, a redução da responsabilidade do Estado na área social e educacional. Analiso, assim, que o neoliberalismo está presente nos últimos 30 anos da EPT no Brasil.

Embora os IFs apresentam um novo padrão de instituição, com ampliação das vagas, investimentos para o desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão e qualificação dos(as) profissionais, e estejam cumprindo a tarefa de interiorização da educação, na medida em que essa expansão contribui com a democratização da educação, levando a EPT para municípios

dos interiores do país, contribuindo com o desenvolvimento local e regional, considero que eles apresentam dualismo em suas práticas. Observamos, assim, a contradição como elemento presente na política dos IFs, seu cunho neoliberal, apesar da roupagem inclusiva, pois ao mesmo tempo em que previne e gerencia os riscos ao incluir os(as) estudantes, também exerce a dominação da população no sentido de manter o *status quo* do sistema capitalista.

Por outro lado, diferentes das outras épocas das escolas profissionais e das agrotécnicas que formavam ótimos(as) técnicos(as), que não tinham conhecimentos amplos, por exemplo, das questões sociais e econômicas, os IFs são diferentes das demais instituições do Brasil, pois se propõem a uma formação humana mais alargada no sentido de que seu(sua) estudante não sai somente com uma profissão, mas também, com uma relevante dimensão científica, fazendo pesquisas, com notável aprofundamento no campo das filosofias, nas artes. Assim, os IFs se caracterizam como um campo de disputa entre a formação que se quer pelas grandes empresas (mercado, capital), pela juventude brasileira e o que querem também os(as) profissionais e os movimentos de professores(as) de formação do outro lado.

Portanto, é importante destacar que os(as) estudantes, docentes, técnicos(as), terceirizados(as) e toda a comunidade escolar dos IFs trabalham e defendem a garantia de formação para a vida e não para as políticas neoliberais. Continuamos na luta! Empenhados(as) nas ações dos movimentos sociais e da educação para enfrentar os desafios da EPT na atualidade.

4. A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DO IF BAIANO: TRAJETÓRIA INSTITUCIONAL E PERSPECTIVAS DOS(AS) ATORES(AS) SOCIAIS

Para construir uma interpretação dinâmica e tentar explicitar a política de AE do IF Baiano em sua totalidade, é importante destacar que ela não existe por si própria e que os fatos sociais precisam ser entendidos levando em consideração a conjuntura da qual emergiram, os aspectos econômicos, políticos, culturais, legais, institucionais, entre outros. Nesse sentido:

A dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais etc. (GIL, 2008, p. 14)

Assim, os resultados foram produzidos a partir da perspectiva dialética, buscando destacar as inseparáveis categorias de análise: de totalidade; de hegemonia do poder estatal e da estrutura capitalista; de reprodução em que a educação formal, de acordo com Gramsci (1982), tende a manter o sistema capitalista e os(as) trabalhadores(as) na condição de subalternidade; da contradição presente no dualismo estrutural da educação que, ao mesmo tempo, inclui e é submissa ao capital; e da mediação em que através da educação se consolida o sistema capitalista.

No sistema capitalista, os processos de empobrecimento, as desigualdades sociais e a desvalorização da força do trabalho das classes populares produzem o pauperismo para um contingente de indivíduos que não consegue acessar uma educação digna e que dependem de políticas de assistência educacional para ter condições de permanecer na instituição de ensino.

Para Mészáros (2008), na constância do vínculo capitalista simbolizado pela exploração do trabalho assalariado, detém-se a lei plena dessa forma de produção que se consubstancia na produção da mais-valia. Assim, a produtividade do trabalho social se converte no mais poderoso instrumento de acumulação, colaborando para a ampliação e reprodução do capital. Esse vínculo de exploração e dominação acarreta, por um lado, a acumulação de riquezas pela classe dominante e, pelo outro, a acumulação de miséria, na proporção em que fragiliza e empobrece o(a) trabalhador(a). O pauperismo, para o autor, é, assim, uma das condições de existência da produção capitalista e do progresso da riqueza.

Sob a ótica de Gramsci (1982), a questão social está fundamentalmente determinada pela peculiaridade do vínculo capital/trabalho. Isto posto, a exploração, na forma de produção

capitalista, dos(as) operários(as) assalariados(as), acaba por atingi-los(as) pelas ferramentas de pauperização.

Essa pauperização das classes populares, essa condição de vulnerabilidade tão perversa presente nos dias atuais faz com que a classe subalterna não tenha condições materiais de estudar, pois, para ingressar em uma instituição de ensino regular, são necessários tempos e recursos financeiros. A classe operária experimenta sofrimentos em virtude da inexistência de condições materiais, objetivas e subjetivas para tanto, precisando, então, de políticas públicas que assegurem o ingresso e permanência dos(as) estudantes provenientes de classes populares na área acadêmica, de forma a possibilitar condições para o desenvolvimento do processo formativo.

A pesquisa “A Educação no Brasil: uma perspectiva internacional” realizada pela OCDE e publicada em 2021, demonstra a dificuldade dos indivíduos das classes menos favorecidas em ter acesso e permanecer no ensino regular. Em 2017, enquanto que nos países da OCDE 80% dos(as) jovens (geralmente dos 15 aos 17 anos de idade) estão matriculados(as) no ensino médio, no Brasil, a porcentagem é de apenas 59%. Em relação à EPT, em 2018, mais de 40% dos(as) estudantes dos países da OCDE estão matriculados(as) nessa etapa, enquanto no Brasil somente 11% dos(as) estudantes fazem parte da EPT (OCDE, 2021). Observo, assim, que mesmo com o Plano de Expansão da Rede Federal Profissional e Tecnológica no Brasil, o quantitativo de estudantes matriculados(as) da rede EPT é considerado pequeno e precisa ser ampliado.

Em relação ao ensino superior, a pesquisa citada relata que “a formação superior é baixa no Brasil, principalmente nos níveis mais avançados” (OCDE, 2021, p. 82). O levantamento realizado aponta que as duas últimas décadas (2000 e 2010) foram marcadas por avanços que não podem ser ignorados no que se refere ao acesso à educação superior, sobretudo em Países da América Latina (Latam): Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador, El Salvador, Guatemala, Haiti, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana, Uruguai e Venezuela. Na Latam, ao menos um quarto dos(as) cidadãos(ãs) com idade entre 25 e 34 anos possui formação superior, o Chile é um dos países com o melhor índice: um terço de sua população jovem possui nível superior, enquanto no Brasil essa estimativa está na casa dos 21%, segundo os dados levantados no ano de 2018. Quando essa análise se volta para outros graus acadêmicos, como de mestre ou doutor, da população entre 25 a 64 anos no Brasil, os resultados do ano de 2019 apontam que menos de 1% da população cumpre os requisitos para pleitear tais títulos, o que é extremamente preocupante, uma vez que a média da OCDE para essa classificação é de 13% (OCDE, 2021).

Os dados da pesquisa sobre a educação no Brasil, desenvolvida pela OCDE em 2021, demonstram que os avanços destinados ao acesso à educação superior, a partir dos anos 2000, ainda precisam ser aperfeiçoados, pois o quantitativo de matrículas no ensino superior, e principalmente na pós-graduação, é considerado baixo em comparação aos países da OCDE e que tais políticas afirmativas não são universais.

O IF Baiano é a única instituição que é 100% agrária da rede, teve origem a partir da união entre as antigas Escolas Agrotécnicas Federais e as Escolas Médias de Agropecuária Regionais (EMARC), da Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira (CEPLAC) e foi crescendo ao longo dos anos, mais especificamente nos anos de 2010, 2011 e 2016, quando ganhou novas unidades, novos cursos e teve aumento de matrículas. Em 2022, conta com 14 *campi*, Reitoria, um Centro de Referência Dois de Julho em Salvador e 25 polos externos de Educação à Distância e se faz presente em 19 dos 27 Territórios de Identidade do Estado da Bahia.

Como único Instituto Federal 100% agrícola da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, o IF Baiano atende prioritariamente o público campestre de baixa renda que tem na política de assistência condições mínimas de subsistência para permanecer estudando, como afirma o(a) Servidor(a) 3:

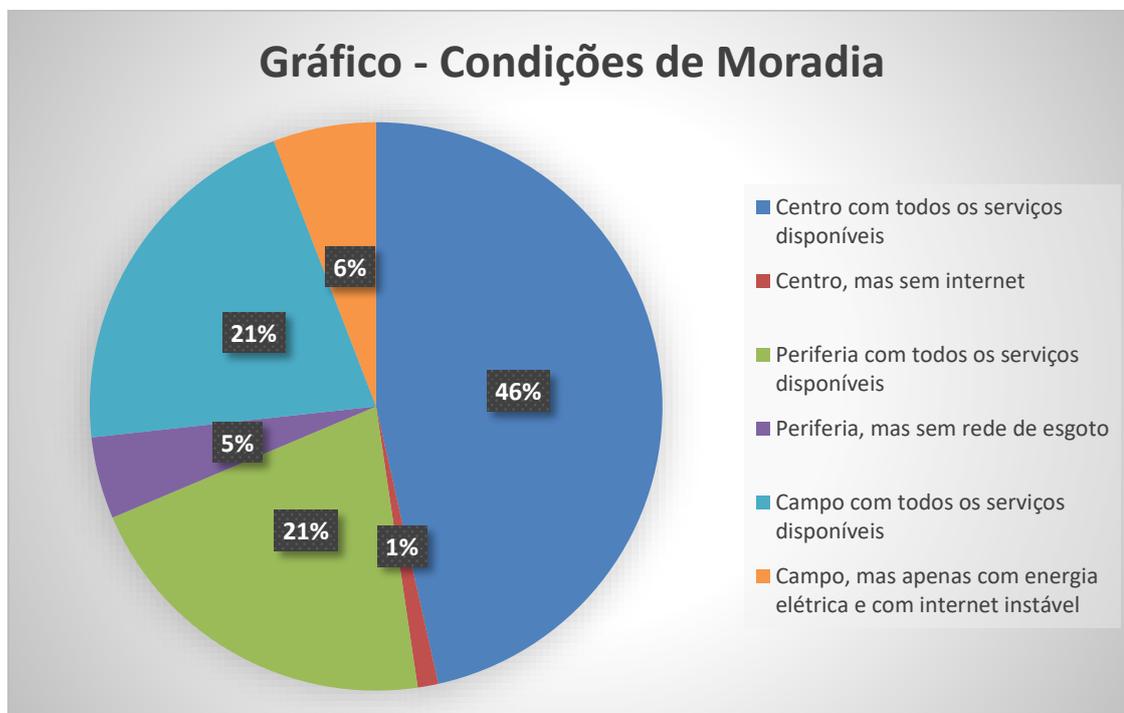
[...] o público campestre, os trabalhadores rurais são o nosso principal foco e sempre foram de atuação. E para esse público abrir mão da sua rotina, da necessidade do seu trabalho e a de subsistência mesmo, numa agricultura de subsistência para estudar é uma coisa inviável. Então a política de assistência surge pra (sic) a garantia de condições mínimas de subsistência e de manutenção, né. Para promover não só o acesso, mas também a permanência e êxito dos estudantes dentro da rede federal para que esses alunos consigam estar, entrar no curso, mas também se manter nele e concluir o curso nas condições que sejam possíveis. (SERVIDOR(A) 3, 2022)

Os(As) estudantes do IF Baiano são provenientes de distintas classes sociais, sendo que os(as) com baixa condição socioeconômica necessitam das ações da assistência estudantil para permanecer estudando.

Ao observar as características sociais e econômicas dos(as) 86 estudantes entrevistados(as), registramos que são discentes atuais e egressos atendidos(as) pelo PAISE, que apresentam situação de vulnerabilidade socioeconômica, que são filhos e filhas de trabalhadores(as), sendo 32 famílias providas por um casal, 19 chefiados por mulheres e 13

que recebem o Auxílio Brasil¹², antigo Bolsa Família. A Figura 08 demonstra as condições de moradia:

Figura 08 - Gráfico: Condições de Moradia.



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Dentre os(as) entrevistados(as) a partir do formulário, 40 estudantes moram no centro, com água, rede de esgoto, energia elétrica e internet disponíveis; um mora no centro, sem internet; 18 moram na periferia, com todos os serviços disponíveis; quatro moram na periferia, sem rede de esgoto; 18 moram no campo, com todos os serviços disponíveis; e cinco moram no campo, apenas com energia elétrica e com internet instável.

Os(as) estudantes com os(as) quais eu conversei falaram com muita felicidade e satisfação da possibilidade de poderem desenvolver projetos dentro do IF Baiano e apresentar em outras instituições, em outras cidades. De acordo com os relatos, muitos(as) estudantes de baixa renda não teriam condições de viajar e, com o auxílio, tiveram condições de conhecer outros lugares, apresentar projetos de pesquisa desenvolvidos no IF, um leque enorme de possibilidades, pois estão produzindo e dividindo conhecimento.

¹² É um programa social de transferência direta e indireta de renda do governo federal, coordenado pelo Ministério da Cidadania e destinado às famílias em situação de pobreza e de pobreza extrema, normatizado pela Lei nº 14.284, de 29 de dezembro de 2021.

Dentre as experiências exitosas dos(as) estudantes do IF Baiano, destaco: o(a) cidadão(ã) a ser o(a) primeiro(a) membro(a) da família a estudar em uma instituição educacional federal, a concluir uma formação superior; estudantes em vulnerabilidade socioeconômica que receberam auxílio do PAISE para permanecer e que retornaram para a instituição fazendo parte do corpo docente com doutorado; mulheres de comunidades extremamente pobres que cursaram o integrado, o subsequente e o superior e tiveram projeto aprovado na Dinamarca, que investiram na produção de chocolate e hoje exportam; uma comunidade inteira que produz o próprio gás que consome, pois os(as) estudantes criaram uma mini usina de gás através do esterco de galinha; estudante que criou repelente; estudante que ganhou prêmio do ministro da tecnologia de Dubai; estudantes que produziram álcool gel em plena pandemia e atenderam os hospitais da região; estudantes com patente de ferramenta para extração de óleo de cacau; estudantes que foram para os Estados Unidos e a Europa apresentar os seus projetos; o PROEJA alternância, em que os(as) estudantes levam e aplicam em suas comunidades o que aprenderam no instituto; estudantes que desenvolveram a farinha de mangostão como uma alternativa para tratar o diabetes, pesquisa que foi apresentada em Abu Dhabi, nos Emirados Árabes; estudantes que são líderes quilombolas nacionais, agentes políticos e vereadores. É importante destacar que os casos de sucesso, são situações que fogem da média e que nos dão esperança, mas não é possível afirmar que os(as) estudantes de sucesso tenham sido atendidos(as) pelo PAISE, pois podem decorrer de outras políticas para além desta.

Após as análises tecidas, é possível perceber que o(a) estudante se matricula no IF Baiano em busca de educação gratuita federal de qualidade, boa formação acadêmica e profissional, sendo autores(as) da sua realidade social. Para Gramsci (1982), a escola e os espaços educacionais têm potencial para promover a formação de intelectuais e podem oportunizar aos trabalhadores(as) lutar para sair da condição de subalternidade.

O IF Baiano foi constituído com quatro unidades distribuídas no interior da Bahia. O Capítulo II, Seção I, art. 5º, inciso VI, da Lei nº 11.892/2008 (BRASIL, 2008) trata da criação do “Instituto Federal Baiano, mediante integração das Escolas Agrotécnicas Federais de Catu, de Guanambi (Antônio José Teixeira), de Santa Inês e de Senhor do Bonfim”. De acordo com o “Art. 1º Fica instituída, no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação”.

A criação dos próprios IFs no ano de 2008 veio acompanhando a implantação das ações afirmativas educacionais e a criação da política nacional de AE. Faz-se necessário destacar as lutas sociais no âmbito educacional, em relação às ações afirmativas e à implementação de uma política de AE em âmbito nacional. Tais lutas tiveram o protagonismo dos movimentos sociais,

com destaque ao movimento negro e ao movimento estudantil, à UNE, aos discentes, aos trabalhadores(as) da educação, além do papel da ANDIFES, sendo assessorada pelo FONAPRACE - atores(as) sociais mobilizados(as) e envolvidos(as) em um processo dinâmico, onde o PNAES foi precedido de debates e muitas lutas. Assim, como afirma Boullosa (2013), a política pública se configura num construto analítico proveniente de ações e intenções de uma multiatorialidade ativada por e no interesse público.

As universidades passaram a adotar ações afirmativas a partir dos anos 2000, o que contribuiu com o aumento da quantidade de estudantes das classes menos favorecidas no ensino superior, surgindo assim a necessidade de garantir a permanência desses(as) estudantes neste nível de ensino e de ampliar a política de AE. O Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, destacou-se na implementação de políticas de ações afirmativas no país. De acordo com o REUNI, as universidades federais, entre outras diretrizes, precisam desenvolver “mecanismos de inclusão social a fim de garantir igualdade de oportunidades de acesso e permanência na universidade pública a todos os cidadãos” (BRASIL, 2007a).

O REUNI pode ser caracterizado pelo termo “inclusão excludente” de Kuenzer (2005), que é representado pelas estratégias de inclusão na educação escolar que não correspondem a uma formação de identidades autônomas, intelectuais críticos(as) e contestadores(as) da ordem do capital, reproduzindo, assim, as estruturas vigentes em que a classe dominante se utiliza da educação formal para manter a hegemonia cultural e a dominação ideológica de uma parcela da sociedade.

O Plano de Desenvolvimento Institucional do IF Baiano 2009-2013, publicado em junho de 2009, mesmo antes da regulamentação do PNAES, já previu programas com o objetivo de garantir condições de permanência do(a) estudante:

O IF Baiano, como diretriz institucional, deverá garantir condições de permanência do aluno, tanto em termos socioeconômicos, quanto em termos pedagógicos. Dentre os programas a serem desenvolvidos, existem aqueles que serão implementados com recursos orçamentários, a saber: auxílio-moradia, auxílio-transporte, auxílio-alimentação e bolsas para estudantes comprovadamente carentes. Além desses, poderão ainda ser proporcionados programas para atendimento aos estudantes com dificuldade de aprendizagem e/ou adaptação escolar. (IF BAIANO, 2009, p. 41)

A política de AE é um avanço alcançado pela luta dos movimentos sociais e no âmbito nacional é muito recente, tendo começado a ganhar forma a partir das Pesquisas do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES: 1996-1997, 2003-2004 e 2010. O Plano Nacional de Assistência Estudantil elaborado pelo FONAPRACE e aprovado após apreciação do Conselho Pleno da ANDIFES serviu de texto base para a Portaria Normativa

nº 39, de 12 de dezembro de 2007 (BRASIL, 2007b), instituída pelo MEC, através da ANDIFES. O redimensionamento da portaria a partir da pesquisa de 2010, os esforços dos movimentos sociais, dos(as) trabalhadores(as) da educação e dos(as) estudantes resultou no Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, PNAES (BRASIL, 2010b).

Em 2010 ainda na segunda fase do Plano de Expansão da Rede Federal, o IF Baiano ganhou cinco novas unidades. Os *campi* de Uruçuca, Valença, Itapetinga e Teixeira de Freitas - Escolas Médias de Agropecuária Regional (EMARCs), criadas e mantidas pela CEPLAC, órgão vinculado ao Ministério da Agricultura, através da posse dos seus respectivos diretores-gerais *pró-tempores*, Euro Oliveira de Araújo, Francisco Harley de Mendonça, José Assunção Silveira Júnior e Marcelito Trindade Almeida. E o *campus* de Bom Jesus da Lapa foi autorizado pela Portaria GAB/MEC nº 04 de 06 de janeiro de 2009, publicada no Diário Oficial da União em 07 de janeiro de 2009, a aula inaugural do *campus* de Bom Jesus da Lapa se deu no dia primeiro de março de 2010.

Na terceira fase do Plano de Expansão da Rede Federal que iniciou em 2011, o *campus* Avançado de Governador Mangabeira foi implantado como resultado do Plano de Ação Anual (PAA) de 2011 da Reitoria, oferecendo curso técnico subsequente em Manutenção e Suporte em Informática. Nesse sentido, no ano de 2011, o IF Baiano ganhou mais um *campus*, totalizando assim, dez *campi*.

O governo de Dilma Vana Rousseff, que durou de 2011 até agosto de 2016, deu continuidade às políticas educacionais neoliberais do governo Lula. Dando prosseguimento ao programa de expansão da educação superior, em 2011 foi implantado o programa “Ciência Sem Fronteiras” mediante a concessão de bolsas para estudantes, professores(as) e pesquisadores(as) de áreas consideradas prioritárias/estratégicas em universidades estrangeiras (FERREIRA, 2012). Entretanto, o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) econômico e social do governo da presidenta Dilma não apresentou uma política de investimentos consistente na área da educação.

O PNAES foi instituído no âmbito do ensino superior e posteriormente estendido à educação profissionalizante. O Ofício nº 42, de 03 de maio de 2011, da Setec, orientou as instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica a implementarem as ações do PNAES. Desse modo, cada instituição, através dos(as) seus(uas) atores(as) sociais, resolve como serão desenvolvidas as ações, a configuração e como serão empregados os recursos orçamentários. Essa orientação e a especificidade do público alvo evidencia o papel dos(as) gestores(as) públicos conhecidos(as) como burocratas de nível de rua, que dispõe de discricionariedade, autonomia e contato direto com o(a) cidadão(ã).

O PNAES é um programa nacional que descentraliza recursos e proporciona autonomia institucional em que a instituição federal utiliza os recursos de acordo com as especificidades da sua região, objetivando fornecer subsídios financeiros em prol da permanência dos(as) estudantes que sofrem com a insuficiência de condições financeiras. Assim, cada instituição através dos(as) seus(uas) atores(as) sociais, decide como serão desenvolvidas as ações, a configuração e como serão empregados os recursos orçamentários.

Fruto de um processo histórico de muitas lutas sociais, o PNAES é considerado um marco para a política pública nacional de AE, embora apresente fragilidade e possa ser extinto a depender do grupo político que estiver no poder. O processo de formulação do PNAES pode ser considerado do tipo *bottom up* (de baixo para cima), pois se deu a partir da luta dos(as) atores(as) sociais.

De acordo com Barret e Hill (1981), para entender a relação política-ação devemos adotar uma perspectiva enfocada nos(as) atores(as) e agências e suas relações, e para um modo de análise centrada em ação ou *bottom up* como um método de identificar mais claramente quem parece estar influenciando o que, como e por quê.

O modelo *bottom up* apresenta a ideia da inviabilidade da existência de um controle exato no processo de confecção da política, compreende a elaboração da política e sua implementação como um ponto de harmonia entre as sugestões e os interesses dos(as) cidadãos(ãs). Taufick destaca que a intenção da política nacional de assistência estudantil vai além do pagamento de auxílio:

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

Observamos que o PNAES foi pensado para além de auxílios financeiros em prol da permanência escolar, foi pensado, sobretudo, na formação do(a) estudante como um todo. O(a) Servidor(a) 1 (2022) contextualiza o período da promulgação do PNAES em que “o contexto era esse [...] de expansão dos institutos né, pressão dos movimentos estudantis e órgãos em prol da educação enquanto direito”.

A partir do ano de 2011, as instituições que integram a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, tiveram um aumento significativo do aporte de recursos, na rubrica de assistência estudantil, induzindo o processo de elaboração e aprovação da política

de AE nessas instituições (TAUFICK, 2014). De acordo com notícia difundida por Almeida (2011) no Portal do MEC, pela primeira vez os institutos federais e os centros federais de educação tecnológica tiveram repasses específicos para aplicar em programas de AE no valor de R\$ 150 milhões.

A terceira fase do Plano de Expansão da Rede Federal Profissional e Tecnológica teve início em 2011, com um projeto de criação de 208 novas unidades no país até 2014. Durante essa fase, no ano de 2012, foi prevista a futura implantação de mais quatro *campi* nas cidades de Alagoinhas, Itaberaba, Serrinha e Xique-Xique para o IF Baiano. Em 2011, a lista de aprovados nos concursos realizados para provimento de vagas nas Escolas Agrotécnicas Federais e nas EMARC's foi aproveitada para o IF Baiano e, em setembro deste ano, foi chamada para tomar posse. A implementação da política pública de AE foi de responsabilidade dos(as) atores(as) vinculados(as) às antigas instituições às quais estavam sendo suplantadas e também dos(as) novos(as) atores(as) que passaram a fazer parte por meio de concurso público.

Em 2016, o IF Baiano cresceu ainda mais, pois o funcionamento das unidades de Alagoinhas, Itaberaba, Serrinha e Xique-Xique foi autorizado através da Portaria nº 378, de 09 de maio de 2016, do MEC, totalizando, assim, os 14 *campi*, mesma quantidade de 2022. Depois do ano de 2016 nenhum outro *campus* foi inaugurado, demonstrando a descontinuidade governamental e orçamentária das políticas de Estado para a educação durante o governo Temer e no governo Bolsonaro, em que as instituições de ensino passaram a enfrentar a precariedade.

No ano de 2017, o IF Baiano iniciou as atividades do Centro de Referência Dois de Julho, em Salvador, e a sua inserção no Parque Tecnológico da Bahia, com 155 matrículas (IF BAIANO, 2018b).

Os três diferentes mandatos presidenciais (Dilma, Temer e Bolsonaro), as três gestões que o IF Baiano teve, com suas questões ideológicas, também influenciaram a política de AE da instituição: de 2010 até 2013, o reitor Sebastião Edson Moura; de 2014 até 2017, o reitor Geovane Barbosa Nascimento; e de 2018 até 2021, o reitor Aécio José Araújo Passos Duarte. Como pontuou o(a) Servidor(a) 4 (2022), cada reitor com a sua equipe gestora e os diretores(as) gerais de cada *campi* “vem querendo dar o seu olhar, querendo complementar, aperfeiçoar, [...] cada gestão foi dando o seu toque, a sua forma né de ver essa política e de discutir essa política”.

Os resultados da pesquisa de Teixeira (2016) verificaram que, por meio de levantamento histórico realizado, a AE se viabiliza como resultado de diferentes demandas, de lutas estudantis, de movimentos de dirigentes institucionais e da sociedade civil, na luta pela consolidação das políticas públicas no Brasil. E confirmam que as políticas públicas de assistência estudantil são importantes ações do Estado, cujo intuito é a busca pela superação

das desigualdades de acesso às instituições de ensino. É necessário fortalecer ainda mais a AE e voltar o olhar para uma educação de qualidade, pois o país tem atraso secular evidente, onde diversos(as) atores(as) sociais e governamentais mobilizaram-se em busca do direito à educação e, desde então, muitas transformações ocorreram.

4.1 PAISE: análise de contexto e conteúdo

A Política da Assistência Estudantil do IF Baiano com os seus programas se pauta nos requisitos do PNAES de 2010 (BRASIL, 2010b) e foi construída pela autonomia didático-científica do IF Baiano por meio dos(as) seus(uas) atores(as) sociais, que decidiram como serão desenvolvidas as ações, a configuração, a seleção, como serão empregados os recursos orçamentários e como se dará a avaliação. Apresento, no Quadro 02, a seguir, uma Síntese Comparativa entre o PNAES e a Política da Assistência Estudantil do IF Baiano que contém o PAISE:

Quadro 02 - Síntese Comparativa entre PNAES e a política de AE do IF Baiano.

	PNAES	Política de Assistência Estudantil do IF Baiano
Normativa	Decreto nº 7.234/2010 - regulamenta a assistência estudantil nas Instituições Federais de Ensino Superior (GUEDELHO, 2017, p. 104).	Resolução nº 04, de 29 de março de 2011; Resolução nº 64, de 30 de novembro de 2016; Resolução nº 01, de 29 de janeiro de 2019.
Contexto	Investimento na política de educação superior e profissional, a partir da expansão das instituições federais (GUEDELHO, 2017, p. 104).	Regulamentação institucional inspirada nas diretrizes nacionais: PNAES, LDB e Constituição Federal.
Atores	FONAPRACE como entidade articuladora do debate em torno da demanda, MEC como gestor do Programa na educação superior e profissional, IFES como executoras, SETEC como orientadora dos IFs, CONIF como articulador do debate em torno da demanda específica da educação profissional (GUEDELHO, 2017, p. 104).	O Estado como macro ator; burocratas de nível de rua: servidores/gestores, representantes do corpo técnico e docente; e representantes do corpo discente.
Objetivos	Igualdade de condições de permanência, reduzir evasão e retenção, inclusão social (ensino, pesquisa e extensão) (GUEDELHO, 2017, p. 104).	Desenvolver programas e ações que visem a democratização do acesso (inclusão social pela educação), a permanência e o êxito no percurso formativo do(a) estudante, enquanto cidadão(ã) em processo de desenvolvimento, propiciando-lhe o exercício pleno da cidadania.
Ações	Moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche,	I- Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante (PAISE), com auxílios: moradia, alimentação, transporte, material acadêmico,

	apoio pedagógico, atendimento a necessidades especiais (GUEDELHO, 2017, p. 104).	uniforme, cópia e impressão, permanência, creche e PROEJA ; II - Programa de Auxílios Eventuais; III - Programa de Residência Estudantil; IV - Programa de Alimentação Estudantil; V - Programa de Incentivo à Participação Política Acadêmica; VI - Programa de Incentivo à Cultura, Esporte e Lazer; VII - Programa de Prevenção e Assistência à Saúde; e VIII - Programa de Acompanhamento Psicossocial e Pedagógico.
Público alvo	“[...] prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar <i>per capita</i> de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior” (BRASIL, 2010b).	Estudantes dos cursos de nível médio e graduação, cuja renda familiar <i>per capita</i> seja de até um salário mínimo e meio vigente.

Fonte: Adaptação “Síntese Comparativa entre PNAES e POLAE”, de Guedelho (2017, p. 104).

A política do IF Baiano atende aos requisitos do PNAES e foi promulgada logo em seguida ao programa. O PNAES é um decreto e a política de AE do IF Baiano com a primeira versão de 2011, a segunda de 2016 e a terceira de 2019, são todas normatizadas por resoluções. Acredita-se que o PNAES é frágil por ser um decreto, mas será que o fato de o transformar em lei o tornará forte?

Em relação aos atores da política pública, o PNAES é do tipo *bottom up* por ser formulada a partir de diversos(as) atores(as) sociais e a política de AE do IF Baiano é do tipo *top down*, vinda de cima, do macro ator Estado, para baixo, para os burocratas de nível de rua.

Os objetivos se assemelham, pois buscam promover a inclusão social, por meio da permanência escolar. A política de AE do IF Baiano possui programas que agem em todas as ações descritas no PNAES: moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e atendimento a necessidades especiais. O IF Baiano amplia as suas ações com oito programas que buscam oferecer ao alunado um acompanhamento biopsicossocial a partir de uma equipe multiprofissional. Em relação ao público alvo, o IF Baiano apresenta suas especificidades, pois além dos(as) estudantes de graduação, atende estudantes dos cursos de nível médio, da pós-graduação e também na modalidade de educação à distância, que ficam de fora do PNAES. O fato de o PNAES não versar sobre o pagamento dos auxílios para os(as) estudantes de pós-graduação acaba sendo contrário à verticalidade dos IFs.

A política de AE do IF Baiano está em sua terceira versão. Entretanto, é importante destacar a insuficiência da participação estudantil na elaboração da política, a falta de realização

de avaliações amplas sobre ela e, conseqüentemente, a insuficiência de dados e diagnósticos para realizar o seu aperfeiçoamento. O monitoramento acaba não acontecendo como seria o ideal, o que impede que a política seja ampliada e revista de modo a atender com mais efetividade. Questões que são analisadas mais detalhadamente no decorrer dos resultados.

O Quadro 03, a seguir, apresenta uma síntese das três versões da política de AE do IF Baiano, com destaque em negrito das maiores modificações com o intuito de contribuir com uma visão geral e melhor compreensão dos documentos:

Quadro 03 - Síntese das três versões da Política de Assistência Estudantil do IF Baiano.

Política de AE do IF Baiano	2011 Primeira versão	2016 Segunda versão	2019 Terceira versão
Resolução	Nº 04, de 29 de março de 2011	Nº 64, de 30 de novembro de 2016	Nº 01, de 29 de janeiro de 2019
Programas	<ol style="list-style-type: none"> Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante (PAISE); Programa de Apoio à Diversidade e Ações Afirmativas (PROADA); Programa de Acompanhamento Psicossocial e Pedagógico (PROAP); Programa de Assistência Integral à Saúde (PRÓ-SAÚDE); Programa de Incentivo à Participação Político-Acadêmica (PROPAC); Programa de Incentivo à Cultura, Esporte e Lazer (PINCEL). 	<ol style="list-style-type: none"> Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante (PAISE); Programa de Acompanhamento Psicossocial e Pedagógico (PROAP); Programa de Prevenção e Assistência à Saúde (PRÓ-SAÚDE); Programa de Incentivo à Participação Político Acadêmica (PROPAC); Programa de Incentivo à Cultura, Esporte e Lazer (PINCEL); Programa de Residência Estudantil; Programa de Alimentação Estudantil. 	<ol style="list-style-type: none"> Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante (PAISE); Programa de Auxílios Eventuais (PAE); Programa de Acompanhamento Psicossocial e Pedagógico (PROAP); Programa de Prevenção e Assistência à Saúde (PRÓ-SAÚDE); Programa de Incentivo à Participação Político Acadêmica (PROPAC); Programa de Incentivo à Cultura, Esporte e Lazer (PINCEL); Programa de Residência Estudantil; Programa de Alimentação Estudantil.
Auxílios do PAISE	<ol style="list-style-type: none"> Residência Estudantil, Auxílio Moradia, Alimentação Estudantil, Auxílio Alimentação, Auxílio Transporte, Auxílio Material Acadêmico, Auxílio Uniforme e Auxílio Cópia e Impressão 	<ol style="list-style-type: none"> Auxílio moradia, Auxílio alimentação, Auxílio transporte, Auxílio material acadêmico, Auxílio uniforme, Auxílio cópia e impressão, Auxílio permanência, Auxílio creche, Auxílio eventual e Auxílio PROEJA 	<ol style="list-style-type: none"> Auxílio moradia, Auxílio alimentação, Auxílio transporte, Auxílio material acadêmico, Auxílio uniforme, Auxílio cópia e impressão, Auxílio permanência, Auxílio creche e Auxílio PROEJA
Objetivo	Desenvolver programas e linhas de ações, com vistas à implementação de uma Política de Assistência Estudantil que assegure ao	Institucionalizar, no âmbito do IF Baiano, o desenvolvimento de programas e ações que visem a democratização do	Institucionalizar, no âmbito do IF Baiano, o desenvolvimento de programas e ações que visem a democratização do

	estudante do IF Baiano acesso, permanência e êxito no seu percurso educacional, enquanto cidadão em processo de desenvolvimento, propiciando-lhe o exercício pleno de sua cidadania.	acesso , a permanência e o êxito no percurso formativo do(a) estudante, enquanto cidadão(ã) em processo de desenvolvimento, propiciando-lhe o exercício pleno da cidadania.	acesso , a permanência e o êxito no percurso formativo do(a) estudante, enquanto cidadão(ã) em processo de desenvolvimento, propiciando-lhe o exercício pleno da cidadania.
--	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

As três versões da política de AE são compostas por diversos programas com destaque nesta pesquisa para o PAISE, que oferece subsídios financeiros aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Ao longo deste capítulo as três versões são descritas, analisadas e comparadas.

Orientada por Arretche (2001), examinei a distância entre o objetivo geral e a metodologia da política de AE. Os objetivos gerais dos três documentos se assemelham bastante, com destaque ao desenvolvimento de programas e ações que visem a democratização do acesso, a permanência e o êxito no percurso formativo do(a) estudante, enquanto cidadão(ã) em processo de desenvolvimento, propiciando-lhe o exercício pleno da cidadania. Entretanto, a política peca na questão da democratização do acesso, pois depois do primeiro documento a política perdeu o Programa de Apoio à Diversidade e Ações Afirmativas (PROADA) e a pesquisa constatou que as ações de acesso ficam de fora da política de AE, uma situação controversa em relação às ações afirmativas.

Nas condicionalidades de seleção constam os recortes econômicos e sociais, entretanto, os recortes de gênero, de pessoas com deficiência e étnico-racial ficam de fora. Outro aspecto controverso é a questão da permanência e o êxito no percurso formativo do(a) estudante, pois as descontinuidades governamentais e orçamentárias, a diminuição do valor e da quantidade de auxílios não garantem a assistência durante todo o percurso formativo do(a) estudante.

O documento de AE (IF BAIANO, 2011) também trata do financiamento dos Programas que têm origem no orçamento do IF Baiano através do Programa de Assistência ao Educando da Educação Profissional. Além disso, aponta que a avaliação da política de AE do IF Baiano deverá ser contínua e processual, onde a comissão de cada *campus* elaborará um relatório semestral para a Comissão Central e a cada dois anos, quando for necessário, enviará para o Conselho Superior as adequações decorrentes das mudanças estruturais vigentes. Entretanto, a partir das narrativas analisadas na pesquisa, observei que a instituição não conta com uma avaliação estruturada da política de assistência.

4.1.1 Política de Assistência Estudantil do IF Baiano de 2011

Sobre a criação do primeiro documento da política de AE do IF Baiano, o(a) Servidor(a) 4 (2022) afirma que de “[...] 2010 para 2011 foi, eu não digo assim, uma imposição, mas para que a gente tivesse acesso ao recurso a gente teria que ter esse documento formal. Então se foi constituída uma comissão de elaboração [...] e aí a gente pegou os profissionais dos *campi* da época, o gestor atual da época e aí criou-se essa comissão de elaboração”.

Como já mencionado, enquanto a formulação do PNAES pode ser considerada do tipo *bottom up*, o processo de formulação da política de AE do IF Baiano pode ser considerado do tipo *top down* (de cima para baixo), isto é, uma imposição do Estado para o uso do recurso financeiro, como afirma o(a) Servidor(a) 4 (2022). A formulação da política de AE do IF Baiano é do tipo *top down*, pois veio de cima, do governo federal, a partir do PNAES, para baixo, para os(as) servidores(as) das Universidades e Institutos Federais realizarem sua implementação, que no IF Baiano acabou sendo protagonizada por um pequeno grupo de servidores(as) que faziam parte da gestão, a participação de estudantes foi ínfima e os(as) demais servidores(as) ficaram de fora.

No modelo *top down*, para Ham e Hill (1993) a política é interpretada como sendo uma propriedade dos(as) fazedores(as) de política situados(as) no topo, em que são considerados os seguintes pontos: quanto à natureza, assegura-se que a política não seja ambígua; em relação a estrutura de implementação, restringe a um mínimo os elos na cadeia; ocorre a prevenção da interferência externa e o controle sobre os(as) atores(as) da implementação.

A partir do PNAES, as instituições adequaram a sua política de AE de acordo com suas especificidades, estabelecendo os critérios e a metodologia de seleção dos(as) estudantes:

[...] é importante verificar que o PNAES estabelece um rol de ações relevantes, que podem ser ampliadas pelas instituições de acordo com suas especificidades. São elas: moradia, transporte, alimentação, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. É papel de cada instituição estabelecer os critérios e a metodologia de seleção dos estudantes, tendo como público prioritário aquele oriundo da rede pública ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio. (TAUFICK, 2014, p. 185)

Sendo assim, coube ao IF Baiano adequar a sua política de AE a sua realidade, se baseando no plano previsto no Decreto nº 7.234/2010 (BRASIL, 2010b). De acordo com a Resolução nº 04 de 29 de março de 2011 (IF BAIANO, 2011), de criação do documento da política de AE do IF Baiano, a elaboração da política ocorreu através da socialização com os(as)

atores(as) da comunidade acadêmica: burocratas de nível de rua (servidores(as)/gestores(as) implementadores(as)), corpo discente, corpo técnico, corpo docente e familiares. Essa participação da comunidade escolar na elaboração do documento foi confirmada na pesquisa a partir da fala do(a) Estudante do Movimento Estudantil (ME) 9 (2022): “Eu fiz parte até da comissão local como representante estudantil. A gente participou da comissão do regimento, era muito, muito prazeroso, no final ver aquele tanto de colegas contemplados foi um momento muito bom, assim. Tinha técnicos administrativos, docentes e alunos, né, e acho que a gente também tinha alguém da gestão” e do(a) Servidor(a) 18:

[...] a comissão instituída para elaborar a Política de Assistência Estudantil deflagrou o processo de criação da minuta deste documento e, em seguida, por tratar-se de garantir a forma democrática na construção dos seus documentos, socializamos com os atores da comunidade acadêmica, a saber, docentes, discentes, técnicos administrativos em educação e, nesse caso, os pais, que deveriam apreciar, dar suas contribuições e somente a partir daí ser encaminhado análise e aprovação pelo Conselho Superior deste Instituto. Lembro-me de que tínhamos um conselho de pais à época e o documento foi apresentado para ciência e contribuição, da mesma forma todos os demais membros apresentaram a minuta para a comunidade e os demais campi receberam a minuta para socialização. (SERVIDOR(A) 18, 2022)

Na fala do(a) estudante do movimento estudantil e dos(as) servidores(as) entrevistados(as), observa-se os temas multiatorialidade e macro ator discutidos por Boullosa (2013). A multiatorialidade, a partir das interações entre os(as) representantes dos(as) estudantes, servidores(as) e familiares em prol da elaboração da política de AE do IF Baiano, além da robustez do macro ator Estado.

Entretanto, é importante destacar a insatisfação por parte de outros(as) entrevistados(as), que consideraram a participação ínfima na elaboração da política de AE:

Eu não sei se é porque eu estava recente na instituição, mas eu não lembro, né, de ter participado, de ter recebido, né, nem um e-mail solicitando a minha contribuição, né, eu sei que foi criado uma comissão composta por servidores, não sei se ali naquele grupo tem aluno, mas eu sei sim que a maioria é servidor, que elaboraram, né, a política e depois de pronta eu tive acesso. (SERVIDOR(A) 1, 2022).

Aí o que que acontece, no primeiro período foi esse grupo que, ao meu ver, pequeno, mas que deu muito bem conta do recado devido ao contexto ao qual foi colocado a questão do tempo que foi curto e a instituição precisava dar esse retorno porque se não der esse retorno formal, não teria a verba, né. E aí foi se constituída essa equipe mínima, vamos dizer assim, né, de assistente social, de pedagogo, né, do gestor da Reitoria na época para constituir. (SERVIDOR(A) 4, 2022)

Sempre foram consultados, via representações estudantis [...] entretanto, há quem diga que a representação estudantil não seja suficiente para retratar a opinião fidedigna do universo de estudantes do IF Baiano. (SERVIDOR(A) 7, 2022)

Foi possível perceber na escuta dos(as) entrevistados(as) que essa participação se deu de forma tímida e que a maioria dos(as) atores(as) sociais ficaram de fora da elaboração da primeira versão do documento. Após a elaboração, o documento da política de AE foi analisado e aprovado pelo Conselho Superior, conselho formado pelo Reitor, por representantes dos(as) docentes, dos(as) estudantes, dos(as) servidores(as) técnico-administrativos(as), dos(as) estudantes egressos, dos(as) titulares da sociedade civil, do(a) titular do Ministério da Educação, do Colégio de Dirigentes, da Seção Sindical, do Diretório Central dos(as) Estudantes.

A Política de Assistência Estudantil constitui-se de um conjunto de princípios norteadores para o desenvolvimento de programas e linhas de ações que favoreçam a democratização do acesso, permanência e êxito no processo formativo, bem como, a inserção socioprofissional do estudante com vistas à inclusão de pessoas em situação de vulnerabilidade socioeconômica, ao fortalecimento da cidadania, à otimização do desempenho acadêmico e ao bem estar biopsicossocial. (IF BAIANO, 2011, p. 6)

Com o estudo da Resolução, é possível observar que a definição de AE presente no documento do IF Baiano amplia o debate sobre as ações afirmativas, visa o bem estar e a permanência do(a) estudante, objetivando a redução da evasão escolar e a repetência, reservando vagas para estudantes da rede pública, mesmo antes da promulgação da Lei de Cotas, buscando assim, firmar o compromisso social do Instituto e os esforços socioeducacionais para atender às necessidades específicas dos(as) estudantes.

O documento da política de AE de 2011 é enxuto e sucinto. Assim como a análise realizada por Jesus (2016) do programa de AE do IFNMG, a política de AE do IF Baiano também resultou em uma nova configuração do PNAES, para se adequar à realidade social, cultural, educativa e administrativa do IF Baiano. Da forma em que a política foi planejada e o documento foi estruturado, contou com a participação da comunidade escolar na elaboração e reelaboração da política de AE. De acordo com o(a) Servidor(a) 1, o documento apresentou a questão ideológica do governo Dilma Vana Rousseff e suas ações neoliberais:

Eu percebo, por assim, por trás, né, dessa política existe este cunho ideológico, né. A gente sabe disso, o PT na época, o governo achou um campo propício, né, porque assim, ao mesmo tempo que interesses capitalistas e precisava, né, de mão de obra para poder atuar no mercado de trabalho, ao mesmo tempo conseguiu atender a classe trabalhadora que tinha anseio, né, por condições de acesso e permanência nessas Instituições, mas assim, o que foi priorizado eu percebo que a questão da [...] democratização do acesso quando desenvolve ações voltadas para a permanência, né. (SERVIDOR(A) 1, 2022)

O PNAES, assim como a política de AE do IF Baiano, apresenta características neoliberais, pois atendem aos interesses capitalistas, como uma política compensatória que acaba proporcionando condições mínimas de acesso e permanência. Reiterando o que foi dito anteriormente, Gramsci (1982) defende um programa educacional com significativa expansão dos conhecimentos nas instituições de ensino e em todos os processos que abrangem a formação de consciência que oportunize aos trabalhadores(as) lutar para sair da condição de subalternidade. No entanto, a educação formal que temos hoje, em que as políticas educativas fundamentadas pelo neoliberalismo colocam a aprendizagem como capital econômico, tendem a manter o *status quo*. Mészáros (2008) pontua a necessidade de lutar contra essa educação neoliberal, contra a hegemonia do sistema capitalista que se utiliza da educação como meio para conservar o sistema formando cidadãos(ãs) incapazes de produzir revoluções significativas.

Além do cunho ideológico do governo da época, o documento teve como respaldo teórico a Constituição Federal de 1988, a LDB 9.394/1996, o Decreto nº 7.234/2010, o Plano Nacional de AE do FONAPRACE (2001), o anteprojeto de Lei da Educação Superior (2006), o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IF Baiano de 2009 e a citação sobre políticas sociais de Eloisa Hofling (2001) (IF BAIANO, 2011). A Política de AE de 2011 do IF Baiano traz os seguintes programas:

1. PAISE, observando as normas e possibilidades do *campus*, que é composto de uma série de ações e auxílios tais como: moradia, alimentação, transporte e inclusão social do(a) discente. Em seguida, trata da Residência Estudantil, do Auxílio Moradia, Alimentação Estudantil, Auxílio Alimentação, Auxílio Transporte, Auxílio Material Acadêmico, Auxílio Uniforme e Auxílio Cópia e Impressão.

Uma ampliação das ações do PNAES como expressa Taufick:

Ao identificar tipos de benefícios concedidos pelos institutos federais, percebeu-se que houve uma importante ampliação das ações, em comparação ao que se prevê no PNAES, com significativo destaque para os benefícios sociais, incluindo auxílio uniforme e material didático, pontos que são identificados como pertinentes para a assistência estudantil dos institutos federais, sobretudo se for considerada sua atuação na educação básica. (TAUFICK, 2014, p. 198-199)

2. Programa de Apoio à Diversidade e Ações Afirmativas (PROADA), com o objetivo de reduzir as discriminações e aumentar a representatividade dos grupos minoritários.

3. Programa de Assistência Integral à Saúde (PRÓ-SAÚDE), que visa criar mecanismos para viabilizar assistência ao estudante, através dos serviços de atendimento médico, odontológico, psicológico, enfermagem e nutrição, incluindo ações de prevenção, promoção, tratamento e vigilância à saúde da comunidade discente.

4. Programa de Acompanhamento Psicossocial e Pedagógico (PROAP), que tem como objetivo viabilizar ações de promoção da saúde, bem como atividades interdisciplinares de natureza preventiva e interventiva que redundará no bem-estar biopsicossocial e/ou desempenho acadêmico.

5. Programa de Incentivo à Cultura, Esporte e Lazer (PINCEL), que tem por finalidade garantir aos estudantes o exercício dos direitos culturais, as condições para a prática da cultura esportiva, do lazer e o fazer artístico, visando à qualidade do desempenho acadêmico, a produção do conhecimento e a formação cidadã.

6. Programa de Incentivo à Participação Político-Acadêmica (PROPAC), que visa à realização de ações que contribuam para o exercício da cidadania e do direito de organização política do(a) estudante, bem como garantir o apoio à participação dos(as) mesmos(as) em eventos internos, locais, regionais, nacionais e internacionais de caráter sociopolítico.

De acordo com o Relatório de Gestão do ano de 2011, “Dos seis programas contidos na Política, 100% do Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante - PAISE - foi implantado e os outros cinco, encontram-se em fase de implementação” (IF BAIANO, 2012b, p. 29). Esse dado se refere apenas ao alcance numérico das metas da instituição, não significa que todos(as) os(as) estudantes que apresentem as condicionalidades exigidas tenham sido atendidos(as) pelo PAISE.

Desde 2011, no IF Baiano, passou a ser realizado, anualmente, um processo seletivo rígido e normatizado para o PAISE. O processo seletivo é orientado pelo edital “mãe”, lançado pela Reitoria e disponibilizado apenas para os *campi* que, de acordo com suas especificidades, fazem adaptações e organizam o seu próprio edital. Dentre as especificidades destacamos: necessidades dos(as) seus(uas) estudantes, limite orçamentário, quantidade de estudantes em Regime de Internato Pleno (RIP)¹³, despesas com alimentação, entre outras características relevantes.

De acordo com o Relatório de Gestão de 2012, do total de discentes do Instituto, 6.914, 39,5% dos(as) estudantes, têm renda *per capita* inferior a 1,5 salários mínimos. Apenas 20%

¹³ Se refere à moradia interna no *campus*, destinada aos(às) estudantes oriundos(as) de municípios distantes e/ou que tenham dificuldades para o traslado diário. Aos(Às) residentes são asseguradas refeições diárias.

do total de estudantes do Instituto foram atendidos(as) pelo PAISE (1.418), quantitativo que o próprio Relatório de Gestão destaca como ínfimo, pois a política não é universal e não foi capaz de atender nem a totalidade de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Para o ano de 2013, além de analisarem os perfis dos(as) estudantes e as condições de moradia, transporte e alimentação, também foram utilizados o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e o Índice de Gini (IF BAIANO, 2013).

Ao analisar o Relatório de Gestão de 2013 (IF BAIANO, 2014b), em relação ao ano de 2012, a AE teve um aumento no quantitativo de auxílios por *campus*, exceto nos polos de educação a distância de 36 para 30 estudantes atendidos(as). É importante destacar que o PNAES não abarca o(a) estudante da EaD, mas o instituto usou a prerrogativa de ser semipresencial para contemplar também a educação à distância.

O Relatório de Gestão de 2014 (IF BAIANO, 2015) registrou ações do projeto de extensão desenvolvido através de uma oficina com os Presidentes das Comissões de Assistência Estudantil dos *campi* para a Revisão do Edital de Seleção do PAISE, promovida pela Reitoria, incluindo uma alteração no processo de trabalho, onde a elaboração do edital “mãe” do PAISE passou a ser de forma colaborativa com os *campi* e com a participação dos(as) estudantes no processo, obtendo, assim, um documento que busque melhor atender às necessidades dos(as) estudantes do IF Baiano, tratando da consolidação e ampliação das políticas inclusivas para as pessoas com deficiência. Em relação à AE:

Em 2014, o IF Baiano aplicou R\$ 6.226.455,64 em Assistência Estudantil, a partir de auxílios como Moradia, Alimentação, Creche, Transporte, Uniforme, dentre outros, os quais proporcionaram a permanência com êxito dos estudantes. Deste valor, em torno de 30% foram destinados ao Auxílio transporte, 30% ao Auxílio-moradia e 13% para Alimentação. Os 23% restantes atenderam aos estudantes com auxílio-creche, permanência, material, uniforme, dentre outros. (IF BAIANO, 2015, p. 60)

Observa-se que os dois auxílios de maior e igual relevância (30%) foram o de transporte e o de moradia. Em relação ao ano anterior, a aplicação aumentou R\$ 128.960,65. E o relatório afirma que os auxílios pagos pelo PAISE, dentre outros, proporcionaram a permanência com êxito dos(as) estudantes no IF Baiano (IF BAIANO, 2015). No ano de 2014, a oferta do PAISE se ampliou, pois teve início a oferta de auxílios para estudantes da EaD (IF BAIANO, 2020d) que também realizavam atividades presenciais.

O Plano de Desenvolvimento Institucional: Identidade e Gestão para a Construção da Excelência! 2015-2019, do IF Baiano publicado em 2014 (IF BAIANO, 2014a) e aprovado pela

Resolução nº 02, de 05 de fevereiro de 2015, conta fundamentalmente com o Planejamento Estratégico e foi elaborado de forma conjunta com a comunidade acadêmica.

Os Programas que constituem a política de AE desse PDI são os mesmos de 2011. Em relação ao PAISE, o PDI traz quatro novos auxílios: creche, eventual, permanência e PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na modalidade de Jovens e Adultos.

Tratando dos aspectos políticos, econômicos e sociais, no ano de 2015, o país enfrentou uma crise política e econômica sendo comprovado, após período de investigação da polícia federal, o envolvimento de políticos dos partidos brasileiros e dirigentes de empreiteiras em corrupção, prejudicando também as políticas educacionais, onde o corte no orçamento do MEC foi de R\$ 9,4 bilhões e o governo anunciou contenção de gastos para a educação no ano de 2016, que ameaçaram o cumprimento das metas do PNE (ZINET, 2015).

O Relatório de Gestão de 2015 do IF Baiano (IF BAIANO, 2016b) afirma que houve um aumento na quantidade de estudantes matriculados(as) cuja renda *per capita* familiar é menor do que 0,5 salário mínimo, entre os anos de 2013 e 2015, indicando, assim, uma elevação da inclusão social promovida pela instituição. Em 2015, o total investido em AE foi de R\$ 6.172.071,51, sendo utilizado a favor da inclusão social nos diferentes territórios de identidade com a presença do IF Baiano (IF BAIANO, 2016b).

É importante destacar que a partir de 2016, o IF Baiano passou a reservar uma cota de 70% das vagas para os(as) candidatos(as) provenientes de escolas públicas, 20% a mais que o mínimo previsto na Lei de Cotas, aumentando, assim, o ingresso de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e gerando a necessidade de ampliação da política de AE, o que não ocorreu devido às descontinuidades orçamentárias.

4.1.2 Política de Assistência Estudantil do IF Baiano de 2016

Ao longo da execução da política de AE elaborada em 2011, os(as) servidores(as) executores(as) diagnosticaram na prática a necessidade de aprimorar o documento, conforme o relato do(a) Servidor(a) gestor(a):

Com o passar do tempo surgiram outras necessidades, a gente viu que precisaria ser uma complementação de vários programas, né. De se desenvolver mais detalhadamente os programas e o que na política, que foi a nossa primeira política, que deixou a complementar, o que a gente precisava pra atender a realidade que é muito dinâmica. (SERVIDOR(A) 4, 2022)

Sobre a participação da comunidade escolar na elaboração da política de 2016, os(as) Servidores(as) 1 e 4 (2022) sinalizaram a sua ampliação, o(a) Servidor(a) 1 considerou que a participação atendeu aos anseios, enquanto que o(a) Servidor(a) 4 destacou que a participação da comunidade escolar ainda precisa ser mais ampliada:

Foram muitos debates, principalmente em relação a segunda, em 2016. Profissionais de diversas áreas se reuniram, né, elaboraram ações a serem executadas na política, né... As atribuições, eu lembro que representações estudantis também se reuniram foi fruto de muito debate, né, a gente participou de fóruns. Eu acho que atendeu foi a contento, né, era aquilo que os alunos e servidores da época... Atendeu os anseios. (SERVIDOR(A) 1, 2022)

No segundo período, né, já houve uma [...] ampliação desse público, dessas discussões, então aí já foi chamado muito mais profissionais psicólogos, pedagogos, já foram incluídos campi, né, nessas discussões e os estudantes foram inseridos, mas ainda de maneira ainda não muito ampliada, né. (SERVIDOR(A) 4, 2022)

Para a revisão e elaboração da política de AE de 2016 houve um diálogo maior entre os(as) estudantes e os(as) servidores(as) gestores(as) do que no ano de 2011. A política de AE de 2011 não cita explicitamente a Comissão Local de Assistência Estudantil (CLAE), mas na seção Avaliação registra que “a comissão de cada *campus* elaborará um relatório semestral, que será encaminhado à Comissão Central para a avaliação da execução da Política de Assistência Estudantil” (IF BAIANO, 2011, p. 11). Mas será que esta avaliação acontece de fato? A política de AE de 2016 cita a comissão logo na seção III e na seção V registra a sua composição formada por uma equipe multiprofissional: assistente social, psicólogo(a), pedagogo(a), coordenador(a) de Assuntos Estudantis, dois estudantes de níveis de ensino diversos e seus suplentes e profissional da área de saúde (IF BAIANO, 2016a). Sobre a importância da CLAE, o(a) Servidor(a) 12 destaca:

Considero positiva, também, a existência da Comissão Local de Assistência Estudantil, que tem o objetivo de motivar a gestão transparente e participativa do orçamento da assistência estudantil. (SERVIDOR(A) 12, 2022)

Devido à capilaridade do IF Baiano em ofertar educação básica, profissional e superior, a representação estudantil também é diferenciada, em que os(as) estudantes dos cursos técnicos integrados e subsequentes são representados(as) pelo grêmio, enquanto que a representação dos(as) estudantes de nível superior se dá a partir dos departamentos de cada curso.

Ainda sobre a participação os(as) estudantes do movimento estudantil, eles próprios afirmaram que:

Em 2015 a gente começou a fazer parte, né, da comissão de revisão da política de assistência estudantil [...] isso foi lá no campus Santa Inês [...] o campus Santa Inês sempre foi referência na política de assistência estudantil do IF Baiano e aí a gente começou a participar desses espaços [...]. Na segunda versão que eu participei não foi muito tensa porque eu acredito que as meninas [...] era (sic) super nota 10, assim, porque elas aceitaram críticas [...] e os estudantes foram assim com tudo em cima dela assim, sabe [...]. Debates tranquilos porque eram de forma dialógica, as meninas sabiam responder muito respeitosamente, tinha essa participação dos estudantes, né, bem tranquilo. (ESTUDANTE ME 5, 2022)

A participação que os alunos têm é muito pouca, né, enquanto representação estudantil a gente tenta fazer esse diálogo, mas assim, é um pouco engessado, o edital já vem um pouco engessado, já tá um pouco pronto, não muda muito depois do diálogo com os alunos e foi a experiência que vivenciei em 2016, pouca coisa foi ajustada diante da solicitação da gente enquanto representantes e a gente tava (sic) ciente das dificuldades, né, dos impactos, resultados no formato que o edital veio e tava (sic) sendo construído pra (sic) os alunos. (ESTUDANTE ME 8, 2022)

O(A) Estudante do movimento estudantil 5 descreveu a participação dos(as) representantes estudantis na comissão de revisão da política e destacou o *campus* Santa Inês como referência quando se trata da política de AE do IF Baiano, enquanto que o(a) estudante do movimento estudantil 8 considerou a participação dos(as) estudantes muito pouca e recriminou a minuta do edital, pois segundo ele é um documento engessado que pouco se altera depois dos diálogos com as representações estudantis.

Assim, um novo documento foi aprovado pela Resolução nº 64, de 30 de novembro de 2016, trazendo em sua composição os seguintes Programas:

Art. 14. São Programas instituídos pela Política de Assistência Estudantil do IF Baiano:

- I - Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante - PAISE;
- II - Programa de Incentivo à Participação Política Acadêmica - PROPAC;
- III - Programa de Incentivo à Cultura, Esporte e Lazer - PINCEL;
- IV - Programa de Prevenção e Assistência à Saúde - PRÓ-SAÚDE;
- V - Programa de Acompanhamento Psicossocial e Pedagógico - PROAP;
- VI - Programa de Residência Estudantil;
- VII - Programa de Alimentação Estudantil. (IF BAIANO, 2016a)

Comparando com o documento da política de AE do IF Baiano de 2011, o Programa de Apoio à Diversidade e Ações Afirmativas (PROADA) se desvinculou da política de AE, o que considero uma perda muito grande para a instituição, assim como descreve o(a) Servidor(a) 12:

Como limite, eu aponto o orçamento insuficiente, que nos leva à seletividade. Outro ponto que considero importante mencionar é a falta de articulação explícita entre a Política de Diversidade e Inclusão e a PAE, algo que penso ser fundamental para que a gente considere as especificidades dos estudantes, considerando as questões étnico-raciais e de gênero, por exemplo. O IF Baiano possui uma reserva de vaga significativa para estudantes negros e indígenas, contudo, a assistência estudantil não menciona ações que considerem esse público. Precisamos manter o que está dando certo e

repensar e intervir naquilo que pode vir a aprimorar essa política. (SERVIDOR(A) 12, 2022)

A exclusão das ações afirmativas da política de AE do IF Baiano precisa ser repensada. A seleção do PAISE, de acordo com o Barema 2021, levando em consideração a renda familiar *per capita*, a origem escolar, a composição familiar, a existência de idoso e criança de até cinco anos de idade na família, deixa de fora a questão das cotas. Acredito que o(a) estudante sendo cotista deveria ser priorizado(a) na seleção do PAISE, mas isso não acontece.

Devido à extrema importância da alimentação nos refeitórios e da residência estudantil, disponível em alguns *campi*, o(a) Estudante ME 7 afirma que:

Eu tinha a moradia que para mim era um fator importantíssimo pra que eu continuasse no *campus*. [...] A questão das repúblicas é uma questão muito importante porque possibilita ao estudante residir dentro do instituto e isso já ajuda bastante porque você não tem a questão de aluguel, a questão de energia. A questão da alimentação no refeitório também é um ponto muito importante. (ESTUDANTE ME 7, 2022)

O Programa de Residência Estudantil e o Programa de Alimentação Estudantil foram tratados de forma independente e com maior atenção. A partir de 2011, a política de AE contou com seis programas e, a partir de 2016, passou a contar com sete programas.

Em relação ao PAISE, alguns auxílios foram mantidos: moradia, alimentação, transporte, material acadêmico, uniforme e cópia e impressão; e quatro novos foram criados: auxílio permanência, creche, eventual e PROEJA. Nesse sentido, os novos auxílios criados se referem a: permanência - auxílio financeiro mensal, destinado aos estudantes que não se enquadram nos demais auxílios previstos pelo PAISE, cuja renda *per capita* familiar seja inferior a 50% do salário mínimo; creche - visa contribuir para a redução das taxas de evasão e retenção de estudantes pais ou mães, em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Consiste na concessão de repasse financeiro, fixo e mensal, ao estudante com filho(a) de até cinco anos de idade, ou com deficiência comprovada por laudo médico, que resida com o(a) estudante e não possua amparo familiar para o cuidado durante o horário de aula; eventual - repasse financeiro caracterizado como ajuda de custo para necessidades específicas, relativas a demandas emergenciais; e PROEJA concessão de repasse financeiro, fixo e mensal, aos estudantes regularmente matriculados(as) em cursos do Proeja Técnico ou de Formação Inicial e Continuada (FIC) (IF BAIANO, 2016a).

A política de AE de 2016 é ampla, estendida e com destaque aos procedimentos ou às atividades procedimentais, aspectos reduzidos ou retirados na política de 2019. As referências encontradas no documento de 2016 são as mesmas utilizadas no documento de 2011:

Constituição Federal de 1988, LDB 9.394/1996, Decreto nº 7.234/2010, Plano Nacional de AE do FONAPRACE (2001), anteprojeto de Lei da Educação Superior (2006) e PDI do IF Baiano de 2009, acrescida apenas pela Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, que apresenta alguns erros de digitação (IF BAIANO, 2016). Estranhei a utilização do PDI do IF Baiano de 2009-2013 (IF BAIANO, 2009), sendo que o PDI 2015-2019 (IF BAIANO, 2014a) já estava em voga.

As alterações observadas na política de AE no IF Baiano mostram que a partir da sua execução, análise e avaliação o PROADA foi extinto, muitos programas foram mantidos, os programas de Residência e Alimentação Estudantil foram criados e o PAISE ganhou quatro novos auxílios, a política de AE foi aperfeiçoada para se adequar e melhor atender às necessidades dos(as) estudantes da instituição. A implementação de uma política pública é considerada como um processo em evolução, onde a própria política pode ser alterada. De acordo com Ala-Harja e Helgason (2000), o conhecimento dos resultados de um programa pode ser utilizado para melhorar a sua concepção e a sua implementação.

Entretanto, o(a) Servidor(a) 3 (2022) considerou o documento de 2016 obsoleto:

[...] A política que tinha havido sido lançada em 2016, ela já tinha nascido obsoleta, ela já tinha nascido [...] tratando e prestigiando alguns fluxos sobretudo do trato procedimental que já não se disponha na realidade dos campi e o IF Baiano em 2016 ainda vivia um momento [...] de pluralidade da sua segmentação muito grande. Nós somos fruto da união de EMARC's e Agrotécnicas e isso durante muito tempo impediu que nós construíssemos uma identidade unitária na condição de uma única instituição. Então a política de 2016, ela... Muito embora, o conteúdo fosse em grande parte semelhante ao atual [...] a política de 2016 não atendia as necessidades de algumas unidades, porque no momento em que ela foi construída essas unidades tinha (sic) um *post* maior nessa construção política para atender às suas necessidades e não pensavam, por exemplo, em situações, até porque não era possível pensar na situação dos *campi* em construção como Itaberaba, Xique-Xique e Alagoinhas e isso gerou um impacto, sobretudo administrativo, gigantes (sic) em algumas unidades. (SERVIDOR(A) 3, 2022)

Segundo o(a) Servidor(a) 3 (2022), devido à amplitude do IF Baiano, as diferenças e especificidades dos *campi*, a política de 2016 não atendia a realidade dos *campi* em construção como Alagoinhas, Itaberaba, Serrinha e Xique-Xique.

Sobre a disponibilidade orçamentária, o documento de AE de 2016 registra por cinco vezes que pode “ser reduzido ou suspenso em decorrência de eventuais contingenciamentos determinados pelas autoridades federais brasileiras” (IF BAIANO, 2016). Esse registro se dá devido ao contexto político do período, em que em 2015 foi anunciada a contenção de gastos para a educação em 2016. No contexto sócio histórico e político do país, em 2016, novos(as) atores(as) políticos(as) surgiram em defesa do Estado Democrático de Direito ameaçado pelo

golpe jurídico, político e midiático, impetrado pelas forças conservadoras, que resultou na destituição da presidenta da República, democraticamente eleita, Dilma Rousseff. O movimento estudantil denominado “Primavera Estudantil” lutou contra a onda conservadora, em um gesto de desobediência (ALMEIDA, 2017).

Motta sinalizou que, o governo de Michel Elias Temer Lulia (agosto/2016-2018):

[...] vem forçando, sem que haja o debate democrático, a aprovação e implantação de medidas acentuadamente de corte neoliberal, numa inquestionável involução das nossas políticas sociais. Ou seja, o cenário é de desconstrução dos avanços alcançados nas políticas sociais nos últimos anos. (MOTTA, 2017, p. 280)

O movimento estudantil organizado do IF Baiano ocupou os *campi* em protesto contra o governo pós *impeachment*, especialmente contra a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 55/2016:

Já no fim de 2016 nós tivemos as ocupações [...] que era referente a PEC do teto dos gastos, né, proposta pelo então presidente Michel Temer, né [...]. Nós ocupamos todos os institutos e eu fazia parte da chapa do grêmio estudantil, estive na linha de frente da organização da ocupação do meu *campus*. (ESTUDANTE ME 2, 2022)

[...] foi um processo de ocupação né que a gente teve, né, a ocupação dos *campus* do IF no “Fora Temer”. (ESTUDANTE ME 5, 2022)

O fechamento dos *campi*, dentre outras ações dos(as) estudantes, representados(as) pelo movimento estudantil, demonstram o protagonismo discente na luta pela preservação dos direitos sociais e pela consolidação das políticas públicas de permanência e êxito. Entretanto, as manifestações “Fora Temer” não alcançaram êxito e no final de 2016 a PEC do teto dos gastos públicos gerou a Emenda Constitucional nº 95, que congelou até 2036 as despesas primárias e a liberação dos pagamentos relativos ao mercado financeiro (BRASIL, 2016d). Ações do governo que influenciaram negativamente a educação do país, como é possível perceber nos dois casos descritos abaixo:

Eu já presenciei também caso (sic) de pessoas que na época [...] em 2016, teve muita gente que sempre recebia desde o início e não recebeu mais, então isso foi um golpe, gente pensou em sair da instituição por falta desse apoio. Então quando a gente pensa de fato na assistência estudantil, a gente vê que ela tem uma missão de garantir a permanência do aluno dentro da instituição, de custear sejam materiais, seja permanência mesmo e também uma ajuda social quando a gente pensa fora do âmbito acadêmico, a gente pensa no âmbito familiar, né, é quando a gente pensa na questão do bem-estar mesmo do aluno, então ele vai muito além disso. (ESTUDANTE ME 4, 2022)

Foi 2016, isso um aluno que sempre recebia, né, a assistência estudantil e nesse [...] ano ele tava (sic) passando por problema familiar de uma pessoa que era mantenedora da sua família e que adoeceu, não tava (sic) conseguindo trabalhar, enfim, tava (sic) tendo uma diminuição da renda *per capita* mensal dele e ele contava com o auxílio. E com os cortes, que todo ano tinha um corte, né, ele foi uma das pessoas que perdeu o benefício e foi uma cena chocante para mim e foi ali que eu percebi o peso que auxílio estudantil tinha para o aluno. Quando ele entrou [...] na Coordenadoria Geral para tentar resolver isso e ele saiu de lá ainda com a resposta de que ele não ia ser beneficiado naquele ano e ele saiu em lágrimas, do início até o fim, ele foi assistir aula em lágrimas porque ele sabia que a partir daquele momento e, haja vista o contexto que ele tava (sic) com relação a sua família, a permanência dele ali estava sendo ameaçada, ele [...] eu lembro que ele comentou: “eu não sei se eu vou pra aula porque talvez seja a última aula que eu assisto aqui, porque talvez eu não consiga mais me manter, eu preciso agora trabalhar para ajudar o meu problema dentro de casa, minha mãe que era mantenedor e agora não consegue mais trabalhar”. (ESTUDANTE ME 4, 2022)

A descontinuidade do recebimento do auxílio devido aos cortes e congelamento orçamentário trouxe grande prejuízo aos(as) estudantes, que sentiram a necessidade de evadir, e os cortes na política de AE do IF Baiano, e do PAISE enquanto política do Estado, comprometeram a permanência. As descontinuidades governamentais e orçamentárias das políticas de Estado vulnerabilizam o direito à permanência de estudantes nos processos de escolarização. É importante destacar que a diminuição orçamentária para o executivo federal compreende um limite de difícil transposição no âmbito local.

O processo vivido em 2016 pela sociedade brasileira também atinge e enfraquece, como não poderia deixar de ser, os fundamentos da rede de EPCT e, portanto, a política pública de assistência estudantil (MOTTA, 2017). De acordo com o Relatório de Gestão de 2016, os:

[...] investimentos realizados no âmbito do IF Baiano, a favor da inclusão social de estudantes em cada campus. Ao todo, investiu-se R\$ 4.642.894,29 (quatro milhões, seiscentos e quarenta e dois mil, oitocentos e noventa e quatro reais com vinte e nove centavos) em assistência estudantil, no ano de 2016, beneficiando 6.149 estudantes. (IF BAIANO, 2017, p. 97)

Fora os dois primeiros anos do IF Baiano, 2011 e 2012, nunca antes a AE do IF Baiano apresentou um valor tão baixo. Foram R\$ 1.529.177,22 a menos do que no ano de 2015, mesmo tendo um aumento no número de matrículas, de 10.177 em 2015 para 12.324 em 2016. Essa redução orçamentária ocorreu devido ao cenário político do país e econômico do mundo.

O Plano Plurianual Nacional (2016-2019)¹⁴ apresentou estratégias que visam conciliar o crescimento econômico com a distribuição da renda e a inclusão social e também expõe o

¹⁴ Plano Plurianual de Brasil (2016-2019). Disponível em: <https://observatorioplanificacion.cepal.org/es/planes/plano-plurianual-de-brasil-2016-2019>. Acesso em: 15 jul. 2021.

cenário de crise econômica com abrangência internacional que acomete o Brasil, trazendo consequências para a área educacional (IF BAIANO, 2017).

A Emenda Constitucional 95, de 2016, gerou consequências que foram relatadas no Relatório de Gestão de 2017:

As maiores dificuldades encontradas para a realização dos objetivos planejados para o ano de 2017 sem dúvida se relacionam à diminuição progressiva do orçamento, realidade que vem sendo experimentada pela rede federal de educação profissional e tecnológica nos anos recentes, assim como pelas universidades e demais autarquias. (IF BAIANO, 2018b, p. 11)

O contingenciamento orçamentário atingiu as atividades desenvolvidas pelo IF Baiano diariamente, os recursos com a AE e também diminuiu os recursos destinados à capacitação e qualificação dos(as) servidores(as). De acordo com Martins (2017):

[...] medidas contencionistas são adotadas em nome da estabilidade econômica, sem as quais um país, como o Brasil, altamente dependente do capital estrangeiro e das orientações dos organismos multilaterais, é incapaz de sustentar-se. Nesse sentido, olhar para as políticas públicas brasileiras é olhar para a ação de sujeitos que perpassam diversos espaços, em nível internacional, como as instituições financiadoras, a exemplo do Banco Mundial, que possui forte presença no financiamento e direcionamento das políticas públicas do nosso país; a nível nacional, o Estado, os agentes políticos, movimentos sociais, empresas, usuários, executores de políticas públicas, os quais lutam, muitas vezes entre si, para construir algo que se aproxime mais dos seus interesses, muitas vezes concorrentes e divergentes. (MARTINS, 2017, p. 140-141)

Martins (2017) descreve que em meio ao neoliberalismo, sem as medidas contencionistas em prol da estabilidade econômica, o Brasil não conseguiria se sustentar. O autor também destaca a multiatorialidade das políticas públicas que perpassam diversos espaços desde o nível internacional. Com as discontinuidades e cortes, se observa uma regressão profunda nos direitos sociais, nas instituições de ensino, com intensa interferência do neoliberalismo que, como afirmam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), são provenientes de reformas do Estado que têm o objetivo de ajustar a economia ao processo de desregulamentação, flexibilização e privatização.

Na área educacional, no ano de 2017, a Lei nº 13.415, gerou uma alteração na LDB, reformulando o Ensino Médio, que, dentre outras mudanças, retirou a obrigatoriedade de importantes componentes curriculares da formação integral. Essa reestruturação do Ensino Médio aconteceu de forma centralizada, gerando muitos debates e protestos, sobretudo por ser avaliado como favorável a um sistema de ensino direcionado para formar mão de obra qualificada para o mercado de trabalho, reduzindo a criticidade e autonomia do(a) estudante.

Os teóricos Frigotto (2000), Gramsci (1982) e Mészáros (2008) tecem críticas em relação a essa educação formal que é utilizada como meio para reproduzir e consolidar o sistema capitalista.

Sobre a descontinuidade das políticas educacionais, também podemos destacar a grande rotatividade entre os ministros da educação no país. Entre 2011 e 2019, passaram pelo cargo onze ministros, conforme apresentado no Quadro 04:

Quadro 04 - Ministros da Educação no Brasil entre 2011 e 2019.

Quantidade	Período	Ministro
1	01/01/2011 - 23/01/2012	Fernando Haddad
2	24/01/2012 - 02/02/2014	Aloizio Mercadante (primeiro mandato)
3	03/02/2014 - 01/01/2015	José Henrique Paim
4	01/01/2015 - 18/03/2015	Cid Gomes
5	18/03/2015 - 06/04/2015	Luiz Cláudio Costa (interino)
6	06/04/2015 - 01/10/2015	Renato Janine Ribeiro
7	02/10/2015 - 12/05/2016	Aloizio Mercadante (segundo mandato)
8	12/05/2016 - 06/04/2018	Mendonça Filho
9	06/04/2018 - 31/12/2018	Rossieli Soares
10	01/01/2019 - 08/04/2019	Ricardo Vélez Rodríguez
11	09/04/2019 - 19/06/2020	Abraham Weintraub

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Em nove anos o Brasil teve onze ministros da educação e essa transitoriedade compreende uma contribuição para o desmonte e a descontinuidade das políticas educacionais, em especial a política de AE para permanência, como tem sido observado. Em se tratando de inclusão social, o ano de 2018 foi o período em que o IF Baiano teve a maior quantidade de estudantes em condições de vulnerabilidade social e econômica, segundo o Relatório de Gestão de 2018 (IF BAIANO, 2018b). Na busca pelo combate à taxa de evasão:

Atinente a permanência, destaca-se o Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante (PAISE). Uma parte deste, visa ofertar auxílio financeiro para os(as) estudantes que possuem baixa renda familiar, permitindo a continuidade de seus estudos na instituição. Em virtude disso destinamos parte do orçamento da instituição exclusivamente para a assistência estudantil, perfazendo o valor de R\$ 6.198.347,00. Este valor ainda é irrisório perante o quantitativo de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica da nossa instituição. (IF BAIANO, 2018b, p. 29)

A maior parte dos repasses financeiros foram destinados ao auxílio transporte – 47%, seguido pelo auxílio moradia – 38%. 12% foi destinado à alimentação e 3% ao auxílio creche (IF BAIANO, 2018b). Nesse mesmo ano, 86,6% dos(as) estudantes do IF Baiano se encontravam em situação socioeconômica de vulnerabilidade o que tornava o valor empregado

na AE irrisório, pois não conseguia atender todos(as) os(as) estudantes em situação de vulnerabilidade. Lima enfatiza a manutenção da diminuição de recursos:

[...] diante das diminuições dos repasses do governo federal dos últimos anos, aliadas ao cenário político que se desenha com a posse do novo presidente da república, Jair Messias Bolsonaro, que mantém abertamente o discurso neoliberal de privatizações e enxugamento da máquina pública da gestão anterior, as políticas sociais, assim como aquelas voltadas para educação superior, ficam por ameaçadas. (LIMA, 2019, p. 101)

A partir de 2010, a política de AE ganhou forças e investimento, notadamente após a promulgação do Decreto 7.234/2010. Entretanto, desde o ano de 2016, o cenário político e econômico do país vem prejudicando as políticas sociais e, conseqüentemente, as políticas públicas de AE, constituindo um aumento da instabilidade com cortes orçamentários. E no governo Bolsonaro iniciado em 2019, a política de AE entrou em um ciclo de inoperância, em um contexto de (des)governo, de perda e diminuição dos direitos sociais, de diminuição do orçamento destinado à educação, em que os IFs estão enfrentando dificuldades até com a compra de materiais de insumo.

4.1.3 Política de Assistência Estudantil do IF Baiano de 2019

No ano de 2018, mesmo ano do início de uma nova gestão no IF Baiano, teve início as discussões no sentido de atualizar o documento da política da AE do Instituto. A reformulação se deu da seguinte forma:

[...] foi solicitado que os *campi* propusessem alteração na política e que isso fosse dialogado com os segmentos da instituição. No *campus*, houve, para esse fim, um momento com os estudantes, articulado em parceria com o Grêmio e com o Centro Acadêmico. Esse momento antecedeu o Fórum de Assistência Estudantil, que aconteceu em 2018, também com participação dos/ discentes. No Fórum, foram analisadas e discutidas as propostas apresentadas pelos *campi*. A participação dos estudantes foi importante e levou para dentro da política as perspectivas de quem é o usuário dela. (SERVIDOR(A) 12, 2022)

Os estudantes receberam a Minuta da Política de Assistência Estudantil e, assim como com as demais categorias, foi solicitado que fosse enviado à Diretoria de Assuntos Estudantis as contribuições. As contribuições também puderam ser levadas ao Fórum Permanente da Assistência Estudantil, ocorrido em 2018, no *campus* Uruçuca. Na minha opinião, a participação dos estudantes não foi suficiente, houve *campi* em que os estudantes não enviaram contribuições; O quantitativo de estudantes por *campi* com apoio financeiro, transporte e estadia, para participação foi pequena, o quantitativo de alunos do próprio *campi*. (SERVIDOR(A) 16, 2022)

Para a metodologia de reformulação da política de AE, primeiro foi enviada a minuta para os *campi*, em especial para a Coordenação de Assuntos Estudantis e para as representações discentes, durante o período de 20 dias, em seguida:

[...] nós recebemos todas essas contribuições, compilamos elas em um compêndio e devolvemos esse compêndio pra comunidade com o objetivo de que os *campi* pudessem avaliar as contribuições das outras unidades para que gerassem empatia de perceber que às vezes o que eu solicito pensando no meu *campus* gera repercussão negativa no outro. Isso foi muito positivo, porque quando nós fomos para o momento presencial, no fórum que durou sete dias em Uruçuca, já havia uma capacidade de empatia muito maior entre as unidades de percepção pelas unidades. (SERVIDOR(A) 3, 2022)

Como o IF Baiano é uma instituição com uma dimensão muito grande, que apresenta diferenças de regionalidades, formada por antigas EMARC's, antigas Agrotécnicas e unidades novas, com suas particularidades, é premente a necessidade de pensar em uma política que seja plural como a instituição. Na ocasião do fórum no *campus* Uruçuca, os(as) estudantes se mobilizaram por conta do atraso no pagamento dos auxílios no *campus* que sediou o evento e, em protesto ao número reduzido de representantes estudantis presentes nas discussões para elaboração da nova política, fecharam o *campus*:

[...] os estudantes começaram a se mobilizar [...]. Os estudantes, você tem noção, nem tava (sic) sabendo [...] a gente começou a entrar em sala de aula a mobilizar os estudantes, aí foi aquela revolução [...] foi todo mundo para o *campus*, os estudantes fecharam o *campus* Uruçuca. (ESTUDANTE ME 5, 2022)

Na ocasião do fechamento do *campus* Uruçuca, das manifestações do “Fora Temer” e demais ações promovidas pelo movimento estudantil do IF Baiano, observou-se a luta e mobilizações em prol do direito à educação e na educação. Observou-se também um crescimento da transparência e democratização na reformulação em relação às duas versões anteriores. Entretanto, alguns(mas) entrevistados(as) ainda consideram insuficiente a participação dos(as) estudantes:

Houve a ampliação desse fórum para os estudantes, mas eu acho que em nível de discussão, o Instituto ainda tem que avançar muito nessa escuta sensível, né. Tem que ter Fórum de preparação para que esses estudantes possam de fato está preparado (sic) para esse momento, porque não é só colocar as pessoas numa sala sem antes ter fórum, antes de discussão nos *campus*, ter todo fortalecimento para que de fato eles possam entender que documento é esse e aonde que se quer chegar, então acho que a gente precisa ainda avançar nessa questão desses fóruns de discussões, não ser algo assim muito pontual daquele momento, não tendo um trabalho contínuo (sic) nas unidades dos *campi*. (SERVIDOR(A) 4, 2022)

Eu acho que deveria ter um quantitativo maior de estudantes lá é... Representando [...] a gente achou muito pouco, a gente entrou em contato, pediu para aumentar. Até falou que não ia ter alimentação suficiente para todo mundo [...] não teria alojamento [...] e também foi um evento que na época tava (sic) tendo aula no momento [...] mas o quantitativo de representantes naquele momento ali foi pouco para estar levando nossos anseios. (ESTUDANTE ME 3, 2022)

Além de considerar a participação estudantil insuficiente, os(as) estudantes reclamam que dão sugestões e que elas não são acatadas:

Os estudantes reclamavam muito que eles, assim, que eles mandaram, faziam não sei quantos documentos, mandava para Reitoria e que a Reitoria acaba não... Parecia que nem tinha lido... Entendeu? Naquela época, e assim sempre foi uma reclamação deles, a questão eles sempre preferiram é... Porque assim, começou a crise, não tinha dinheiro para pagar diárias para os alunos irem pra [...] Salvador... Pra Reitoria e aí tinha que mandar os documentos, aí o diretório se reunia, o centro acadêmico se reunia e fazia todas as propostas, mandava. A gente, a CLAE se reunia mandava todas as propostas para chegar no documento e não entrar. Então teve muita reclamação que quando a gente tem aquela coisa presencial, é bem mais fácil. Então a reclamação do movimento estudantil aconteceu nesse sentido. (SERVIDOR(A) 2, 2022)

[...] e assim, pelo retorno dos estudantes que estavam lá presentes muitas das coisas que foram sugeridas pelos estudantes, muitas das coisas não foram acatadas. (ESTUDANTE ME 3, 2022)

Com uma participação ampliada, mas ainda considerada insuficiente, no ano de 2019 a política da AE do IF Baiano foi novamente atualizada devido às análises e avaliações realizadas pela instituição, tendo como terceira versão a Resolução nº 01, de 29 de janeiro de 2019, que no Capítulo II, Art. 3º, destaca o objetivo geral da política de AE: institucionalizar, no âmbito do Instituto Federal Baiano, programas e ações que visem à democratização do acesso e permanência do(a) estudante, enquanto cidadão(ã) em processo de desenvolvimento, propiciando-lhe o exercício pleno da cidadania (IF BAIANO, 2019a), através de programas e seus detalhamentos citados no Capítulo IV, art. 15:

São Programas instituídos pela Política de Assistência Estudantil do IF Baiano:
 I - Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante – PAISE;
 II - Programa de Auxílios Eventuais – PAE;
 III - Programa de Residência Estudantil;
 IV - Programa de Alimentação Estudantil;
 V - Programa de Incentivo à Participação Política Acadêmica – PROPAC;
 VI - Programa de Incentivo à Cultura, Esporte e Lazer – PINCEL;
 VII - Programa de Prevenção e Assistência à Saúde – PRÓ-SAÚDE;
 VIII - Programa de Acompanhamento Psicossocial e Pedagógico – PROAP. (IF BAIANO, 2019a)

Comparando com o documento da política de AE do IF Baiano de 2016, o PAISE perdeu o auxílio eventual e surgiu um novo Programa de Auxílios Eventuais (PAE) – a concessão de

auxílios eventuais passou a ocorrer por meio de repasse financeiro ao estudante em situação de vulnerabilidade socioeconômica, caracterizado como ajuda de custo para necessidades específicas, relativas a demandas emergenciais. A partir de 2016, a política de AE contou com sete programas e a partir de 2019, passou a contar com oito programas.

O PAISE oferece subsídios financeiros destinados aos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica: auxílio moradia, alimentação, transporte, material acadêmico, uniforme, cópia e impressão, permanência, creche e PROEJA. Em relação à alimentação ela é oferecida de duas formas: Programa de Alimentação Estudantil, que disponibiliza refeições para quase todos os(as) discentes, menos para a pós-graduação; e auxílio alimentação do PAISE, destinado aos estudantes regularmente matriculados(as), que possuam renda *per capita* de até um salário mínimo e meio vigente. O(A) Servidor(a) 2 destaca a importância dos auxílios, das refeições e do atendimento pela equipe multiprofissional ofertados aos estudantes pobres:

A gente tinha um estudante que tinha dez irmãos e que [...] a renda é uma bolsa família. Esse estudante chegava lá, ele tinha quatro refeições que hoje só é (sic) três, mas antes eram quatro refeições, ele tinha uma residência e qualidade né? Ele tinha todo um apoio psicológico, pedagogo, social, ele tinha um auxílio para ele pra casa. Ele enfrentava muita dificuldade. (SERVIDOR(A) 2, 2022)

As refeições oferecidas em todos os *campi* e os alojamentos e/ou repúblicas disponíveis em alguns deles são cruciais para a permanência escolar de estudantes pertencentes a classes sociais menos favorecidas. O Programa de Residência Estudantil só existe nos *campi* que atendem estudantes em Regime de Internato Pleno (RIP), enquanto o auxílio moradia do PAISE é destinado aos *campi* que não contam com o RIP. Alguns *campi* oferecem alojamento para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e provenientes de outras localidades. Os *campi* que atendem estudantes em RIP são Bom Jesus da Lapa, Catu, Guanambi, Santa Inês e Uruçuca.

A política de AE de 2019 é mais sucinta do que a de 2016 e citou núcleos pela primeira vez: Núcleo do Programa de Assistência Estudantil, Núcleo de Assistência e Inclusão Social do Estudante (NAISE), Núcleo de Saúde, apresentou a criação do Núcleo de Cultura, Esporte e Lazer (NCEL) e o Núcleo Multiprofissional deixou de ser comissão. As referências encontradas no documento de 2019, além de registrar as mesmas utilizadas no documento de 2016, inclusive com os erros de digitação: Constituição Federal de 1988, LDB 9.394/1996, Decreto nº 7.234/2010, Plano Nacional de AE do FONAPRACE (2001), anteprojeto de Lei da Educação Superior (2006) e PDI do IF Baiano de 2009, Lei nº 9.610/1998, acrescida da Resolução CD/FNDE nº 26, de 17 de junho de 2013 e Resolução CONSUP nº 38, de 31 de julho de 2017

(IF BAIANO, 2019). Estranhei novamente a utilização ainda do PDI antigo 2009-2013 (IF BAIANO, 2009), sendo que o PDI 2015-2019 (IF BAIANO, 2014a) era o plano vigente no período de elaboração da política de AE de 2019.

No ano de 2019 mais descontinuidades da política de AE foram identificadas:

Afunilando mais essa questão, a assistência estudantil, por exemplo, teve um ano que o corte foi de forma estratosférica porque eles falavam que não tinha mais recursos financeiros para conseguir abrange todo mundo. (ESTUDANTE ME 4, 2022)

PEC do congelamento [...] Foi nítido como essa PEC prejudicou a educação, congelou o recurso como um todo [...] Isso afetou e chega na gente dessa forma, é uma bolsa a menos no auxílio transporte, é um recurso a menos que não vai dar para consertar o telhado da república, é um funcionário a menos que vai dificultar a aula prática e isso tudo influencia e chega até o final, até a gente, influenciando inclusive na qualidade do ensino. Porque às vezes a gente não consegue ter uma boa aula prática por causa que o setor, a unidade de educação não tá (sic) bem cuidado (sic). (ESTUDANTE ME 7, 2022)

Mas veio esse negócio todo de [...] corte e aí transporte, corte de funcionário que foi uma coisa que a gente enquanto estudante também teve que opinar, porque aí o diretor também chamou a gente e disse “ó gente, o recurso é esse, os nossos terceirizados são esses e a gente precisa demitir, não é o que a gente quer, mas a gente vai precisar”. E o pior de tudo, a gente saber que esses funcionários eram pessoas das comunidades [...] tinha uma colega minha que o pai era funcionário e ela ficou assim com o olho cheio d’água, ela falou assim “Meu pai foi demitido e a renda da nossa casa é ele, o alimento que a gente tem é dele, minha mãe não trabalha, a minha mãe não tem estudo para poder trabalhar e eu sou a primeira filha a tá (sic) dentro de uma instituição universitária”. (ESTUDANTE ME 1, 2022)

Além das descontinuidades da política de AE, com a diminuição de auxílios, também se identificou problemas na infraestrutura por falta de recursos, a demissão de terceirizados(as), influenciando na qualidade de ensino, inclusive na realização das aulas práticas. Alguns *campi* se reuniram com os(as) estudantes para decidir sobre demissão de trabalhadores(as) terceirizados(as) e o remanejamento dos auxílios que foram adaptados à realidade do *campus*, atendendo à decisão coletiva.

4.2 Desdobramentos da assistência estudantil no IF Baiano em meio ao descompasso da pandemia

Considero a pandemia da Covid-19 como uma excepcionalidade, uma crise sanitária que alterou prioridades, princípios, modelos de ensino e mudou até a própria forma de permanência devido ao distanciamento social e à configuração remota de ensino, gerando novos desafios, principalmente para as classes menos favorecidas.

A pandemia ocasionada pelo novo coronavírus foi atestada em fevereiro de 2020 no Brasil, tendo em setembro de 2022 já deixado 685.835 óbitos acumulados desde o seu início (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2022), devido a uma gestão governamental desastrosa, contendo atraso de vacinas e negacionismo da ciência e estudos sobre saúde. Nesta ocasião, o MEC permitiu a substituição das aulas presenciais pelo ensino remoto com aulas à distância, em um esforço para conter a propagação do vírus.

No contexto da pandemia da Covid-19, as aulas presenciais no IF Baiano foram suspensas do dia 16 de março de 2020 até o dia 07 de março de 2022, passando a serem desenvolvidas por meio das aulas remotas. As ações de enfrentamento da pandemia modificaram a rotina docente e também discente. As atividades pedagógicas não presenciais (APNP) totalmente mediadas pelos recursos tecnológicos digitais demandaram a necessidade de internet, *smartphone* ou computador e também um ambiente familiar propício aos estudos. Um grande desafio para os(as) estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

O distanciamento social orientado pela Organização Mundial de Saúde (OMS), o sério problema da saúde pública e a grave crise financeira com o fechamento do comércio aumentaram as desigualdades e a pobreza.

Estamos no Brasil. Infelizmente, nesse sentido, estamos em um governo que desconstrói a educação, não fortalece, estamos também com uma política de corte e aí vem a pandemia que escancarou os níveis de desigualdade e pobreza. (ESTUDANTE ME 9, 2022)

Novas ações foram criadas para atender o contexto emergencial e o IF Baiano e as políticas de assistência estudantil precisaram se reinventar.

A política ainda está em vigor e tem funcionado muito bem, apesar das particularidades que a gente tem porque todo documento quando vai para prática a realidade mostra que ele precisa ser ajustado e a realidade que esse documento foi criada (sic) numa realidade em que estávamos condicionados a viver e quando ele veio para o mundo real, ele veio para o mundo pandêmico. (SERVIDOR(A) 3, 2022)

Assim, o PAISE em sua configuração originária foi alterado, até a própria forma de permanência mudou devido à configuração remota de ensino. O IF Baiano aprovou um auxílio financeiro de caráter emergencial com a finalidade de estender a proteção social aos estudantes em vulnerabilidade social, sendo que, inicialmente, foram pagas duas parcelas de R\$ 120,00, a partir da Resolução 65, de 27 de abril de 2020 (IF BAIANO, 2020e), que foram prorrogadas pelo período de situação de emergência. E também com a suspensão das refeições diárias na

instituição passaram a ser entregues *kits* de alimentação a partir da Instrução Normativa 25/2020 (IF BAIANO, 2020c), com recursos do PNAE.

Para incluir os(as) estudantes da EaD, a Resolução 71, de 23 de junho de 2020 (IF BAIANO, 2020f), aprovou a criação e regulamentação de Auxílio Digital Extraordinário para os(as) estudantes da Educação à Distância do IF Baiano, com o intuito de garantir a participação dos(as) estudantes matriculados(as) no período de 2019.2.

Em 03 de novembro de 2020, foi lançado Programa de Inclusão Digital, a partir do Edital nº 139 de seleção de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, de cursos presenciais e a distância, com a finalidade de participação na política de AE do Instituto, por meio do PAISE (IF BAIANO, 2020g). O edital disponibilizou três tipos de auxílio: Auxílio Pacote de Dados, Auxílio Contratação de Banda Larga e Auxílio Aquisição e Manutenção de equipamento (uma parcela no valor entre R\$500,00 e R\$600,00). De acordo com a localidade do(a) estudante, a internet poderia ser pacote de dados ou banda larga. Os(as) estudantes atendidos(as) com o Programa de Inclusão Digital descreveram a possibilidade de participar das atividades remotas:

O auxílio digital para compra e manutenção de equipamento também tornou possível meu acesso às aulas e realização de atividades no período de aulas remotas, pois sem este eu não conseguiria comprar um notebook para tal. (ESTUDANTE 1, 2022)

Auxílio Aquisição e/ Manutenção de equipamento - pandemia. Conseguir (sic) comprar (sic) meu notebook, Auxílio Contratação de Banda larga - pandemia eu consigo pagar a internet. (ESTUDANTE 49, 2022)

[...] contratei um plano de internet para assistir as aulas remotas que eu não conseguia. (ESTUDANTE 58, 2022)

Na situação que estamos hoje não tinha celular bom para poder estudar, hoje com o auxílio digital consegui comprar um notebook. (ESTUDANTE 60, 2022)

O PAISE auxilia na diminuição de gastos em materiais escolares, ajuda na alimentação e me proporcionou um melhor meio de estudo digital. (ESTUDANTE 70, 2022)

Consegui contratar internet, consegui comprar um celular (único meio que eu tenho pra assistir as aulas EaD) pois estava sem, e consegui comprar alguns materiais escolares. (ESTUDANTE 86, 2022)

Nas falas dos(as) estudantes atendidos(as) fica a dúvida: como foi possível comprar *notebook*, *smartphone* com a parcela única de um valor tão baixo? Levando em consideração o tempo de pandemia, o aumento da inflação e os altos preços praticados no mercado. É possível

assim, inferir que como afirma a V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES, os(as) estudantes entrevistados(as) não pertencem à camada mais pobre da população, pois estes não atingem a conclusão do ensino médio (ANDIFES, 2019b).

O Programa de Inclusão Digital, criado para atender o contexto emergencial de pandemia, teve o objetivo de oferecer condições mínimas de conectividade a fim de que os(as) estudantes pudessem frequentar as APNPs. Como o programa ofereceu condições mínimas de conectividade e valor baixo, vários(as) estudantes não conseguiram adquirir equipamento para participar das atividades remotas e o(a) estudante 25 teve que trancar o curso:

[...] é difícil viver com apenas um salário mínimo, imagina se manter em instituto que requer locomoção, materiais. E fora que, infelizmente, de grande necessidade eu deveria ter um notebook e não consegui ter, mas concluía as atividades EaD através dos de colegas ou amigos. E, por isso, ainda nem concluí o TCC. (ESTUDANTE 10, 2022)

Tive que trancar os dois semestre (sic) EAD APNP Regular por falta de recursos. (ESTUDANTE 25, 2022)

[...] o banda larga paga a internet que uso para assistir as aulas remotas. Eu preciso adquirir equipamento, pois uso um celular antigo para fazer tudo e tenho que pagar digitação na cidade em cada realização de trabalhos solicitados. (ESTUDANTE 58, 2022)

Devido à pandemia da Covid-19, o documento da política de AE de 2019 não pôde ser utilizado de forma integral. Por exemplo, a construção de série histórica com o intuito de começar a disponibilizar dados sobre a AE ficou prejudicada:

Padronizar essa assistência, sobretudo com o objetivo de construção de série histórica de dados porque nós não tínhamos, nós não tínhamos dados sobre a assistência no IF Baiano e 2019, com aprovação da política, nosso plano era que a partir (sic) 2020 conseguíssemos iniciar. Fazer um mapeamento e construção de série histórica, mas aí também veio o advento da pandemia e aí essa é a maneira de lidar com isso também foi alterado, mas esse foi o contexto interno, o contexto externo, né, político nacional em 2018, nós estávamos iniciando. (SERVIDOR(A) 3, 2022)

A avaliação da política de AE, mesmo considerada insuficiente no IF Baiano como um todo, era desenvolvida de forma pontual no próprio *campus*, e também foi prejudicada em meio ao descompasso da pandemia:

Inclusive, a gente até comenta é que faz falta esse processo porque a política, ela precisa ser analisada, precisa desses debates nesses momentos de socialização e de 2019, né, para cá a gente não teve mais esses momentos, poderia ocorrer mesmo que de forma virtual por conta da pandemia, mas tá deixando a desejar. (SERVIDOR(A) 1, 2022)

Bem, assim, falar de avaliação em época de pandemia é meio complicado, antes porque assim, a gente... Antes a gente sentava, a gente fazia reunião, a gente é... E hoje em dia as coisas assim são muito incertas, né? Mas a gente sempre fazia [...] uma reunião com um grupão, ouvia os estudantes como um todo e, assim, a gente fazia questão da reunião final de avaliação da política de ouvir os estudantes. “O que que vocês estão... o que que tá acontecendo que aqui nessa na assistência estudantil que não está agradando você?” Geralmente a gente vai na reunião na quadra, porque no auditório não cabia. E aí a gente sempre procurava ouvir os estudantes, a gente fazia formulário. (SERVIDOR(A) 2, 2022)

Mesmo realizada de forma pontual no próprio *campus*, a avaliação da política de AE é muito importante, pois ouvir o(a) estudante é crucial para o sucesso da política educacional. Relatórios da OCDE (2021) enfatizam que a pandemia da Covid-19 trouxe severo sofrimento humano ao Brasil e mergulhou a economia em outra recessão ainda mais profunda, atingindo mais duramente os indivíduos e as comunidades mais vulneráveis, aumentando os riscos de pobreza e exacerbando as desigualdades que ainda colocam o Brasil entre os países mais desiguais em todo o mundo.

Os relatórios da OCDE (2021) registram, ainda, a possibilidade das desigualdades na educação do Brasil terem se acentuado proveniente dos efeitos da pandemia da Covid-19, com o fechamento prolongado das instituições de ensino e os modelos de ensino à distância implementado no período. As diferenças no acesso das famílias à internet, a habilidade dos(as) responsáveis de fornecer apoio aos filhos(as), além das disparidades entre as redes escolares no que diz respeito à capacidade de implementar respostas educacionais eficazes durante a crise contribuíram para ampliar ainda mais a defasagem dos(as) estudantes socioeconomicamente mais vulneráveis em relação aos mais favorecidos(as). Alguns(mas) estudantes, especialmente, entre os mais vulneráveis, também abandonam os estudos para procurar emprego ou assumir responsabilidades de sustento da casa, aumentando também as taxas de evasão.

Conforme estudo realizado pelo Semesp, aproximadamente 3,5 milhões de estudantes deixaram as universidades privadas no período pandêmico. A soma totaliza aproximadamente 36,6% do total de evasão (G1, 2021).

No entanto, o impacto da Covid-19 não repercute apenas nos resultados de aprendizagem dos(as) estudantes, têm também consequências negativas para o bem-estar geral dos(as) estudantes. Ficar em casa aumenta o risco de má nutrição entre as crianças, a potencial exposição à violência doméstica, bem como aumenta os níveis de estresse e ansiedade entre os(as) jovens. Nesse sentido, combater as desigualdades no acesso à Educação será fundamental para o desenvolvimento social e econômico do Brasil (OCDE, 2021).

O fenômeno pandêmico, com todas as suas consequências para as populações mais vulneráveis, que compõem o perfil do discente atual do IF Baiano, contribuiu com o

crescimento da evasão. Se fazendo assim, importante resgatar, ouvir os(as) estudantes egressos(as) no sentido de conhecer os motivos pelos quais desistiram do curso. Ressalto que o tópico da pandemia da Covid-19 e pós pandêmico é uma nova agenda de pesquisa, mas que não realizo esta análise neste momento.

4.3 Critérios de seleção e condicionalidades

Os critérios de seleção do PAISE são estabelecidos primeiramente pelo PNAES, conforme artigo 5º: “Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior” (BRASIL, 2010b).

As condicionalidades impostas para o usufruto do direito aos programas apresenta um entrave, pois o critério de elegibilidade de estudantes oriundos(as) da rede pública, com recorte de renda *per capita* de até um salário mínimo e meio, tornam irrealizável a observação de outras necessidades, o que impede o atendimento de outros fatores que possam estar associados com a permanência, as desigualdades sociais e a questão da relação ao êxito do(a) estudante como, por exemplo, a questão das ações afirmativas. Tais condicionalidades trazem prejuízo aos estudantes na execução da política, por exemplo:

Tem um caso bem interessante de uma menina, né, que quando saiu a lista a renda dela ficou R\$ 221,00 e ela perdeu por esse R\$ 1,00 a mais. Ela foi recorrer, né, enfim, era de fato uma pessoa que a gente conhecia a realidade e que a gente sabia que ela de fato precisava. Então, essa forma de seleção, para mim, na forma de seleção injusta, né [...] essa questão, a forma de avaliação, ela abrangia as pessoas que precisavam, que mais precisavam, mas ainda assim tinha pessoas que precisavam de um nível menor, mas que precisavam pra se manter ali [...] não consegue sanar a necessidade dos alunos de forma geral, só de uma pequena parte, infelizmente. (ESTUDANTE ME 4, 2022)

Observa-se, nesse caso, que a estudante mesmo tendo necessidade do auxílio ficou de fora do programa por causa de R\$ 1,00 que excedeu a renda *per capita* estabelecida. O fato da política ser fragmentada, seletiva, com recurso insuficiente proporciona aos burocratas de nível de rua a difícil tarefa de selecionar uns e não outros:

Eu ficava às vezes muito mal porque muitas vezes eu não compreendia que ela não era uma política universal, ela é uma política seletiva, ela é uma política focalizada. E aí eu me sentia muitas vezes incomodada, né, pelo próprio contexto das políticas que a gente tem, do próprio modo de produção capitalista, né, de ter essa política dentro

do Instituto. E aí a gente se via com o orçamento apertado, no início o orçamento já estava pouco e só foi diminuindo, só foi diminuindo. (SERVIDOR(A) 4, 2022)

É focalizada, que ao mesmo tempo que ela inclui alguns alunos, ela deixa muitos alunos de fora, alunos que tenha necessidade, que estão dentro do perfil, então é algo maior que a gente precisa, enquanto... Eu não digo nem a instituição sozinha, né, mas como movimento social, né, lutar por isso. (SERVIDOR(A) 4, 2022)

A gente faz tudo aquilo que a gente pode, né, no princípio da reserva do possível no qual o Estado não tem dinheiro para pagar, fazer tudo e disponibilizar recursos tanto quanto é necessário. E essa balança... É esse corte na carne que a gente sofre todo ano e que é, sem dúvidas, o pior momento de quem trabalha na assistência porque você precisa escolher quem não vai receber e você não escolhe entre quem merece mais, mas em quem precisa mais e essa escolha precisa ser objetivo (sic). Nós temos um barema pra fazer essa análise e tal. Essa escolha ela é sempre muito dolorosa porque aquele que não recebe não porque não tão (sic) precisando, estão precisando muito, mas os que recebem estão precisando muito mais, né. (SERVIDOR(A) 3, 2022)

Geralmente, os processos seletivos, sobretudo os do PAISE, não conseguem atender a todos os/as estudantes que se inscrevem e que compõem os pré-requisitos para recebimento do auxílio (matrícula regular e renda per capita de até um salário mínimo e meio). Essa é uma problemática que ultrapassa o IF Baiano e, na minha perspectiva, está na própria forma que a assistência estudantil está concebida no PNAES, e que é reproduzida nas instituições de ensino, qual seja, a concepção da ideia de “selecionar” os/as estudantes mais necessitados, entre aqueles que já demonstraram ter perfil para acesso aos auxílios, gerando uma espécie de “classificação” de vulnerabilidade socioeconômica. Em outras palavras, diante da escassez de recursos, a seleção socioeconômica significa incluir estudantes, mas, ao mesmo tempo, excluir outros, cujo acesso também seria fundamental para viabilizar condições de permanência na instituição. (SERVIDOR(A) 12, 2022)

Observa-se no desabafo dos burocratas de nível de rua que a ambiguidade das políticas e os entraves em relação aos recursos impossibilitam a realização da implementação da política pública de acordo com o que se espera. Além das condicionalidades descritas, o PNAES ainda orienta que é competência da instituição federal de ensino deliberar pelos critérios e a metodologia de seleção dos(as) estudantes a serem atendidos(as). Sobre as condições para usufruir dos auxílios, no IF Baiano são exigidos dos(as) contemplados(as): estar regularmente matriculado(a) em curso oferecido pelo *campus*, ter a frequência regular, possuir renda *per capita* familiar de até um salário mínimo e meio vigente, estar em situação de vulnerabilidade social e obter desempenho acadêmico satisfatório, ressalvados os casos justificados e sob acompanhamento pedagógico (IF BAIANO, 2011). A condição de “desempenho acadêmico satisfatório” da política de AE de 2011 foi extinta das outras duas políticas. E, para permanecer no programa, o(a) estudante precisa ter frequência mensal mínima de 75%.

Nesse sentido, desde 2011 passaram a ser realizados, a cada ano, um ou dois processos seletivos normatizados em cada *campus*, para o PAISE orientado por edital “mãe”, lançado pela Reitoria, em que, a partir dele, cada *campus* produz o seu edital de acordo com as suas

especificidades – necessidades dos(as) estudantes, limite orçamentário, quantidade de estudantes em Regime de Internato Pleno (RIP), despesas com alimentação, entre outras características.

A partir da seleção anual, o PAISE concede diferentes tipos de auxílios durante dez meses do ano letivo (exceto o auxílio moradia, que são 12 meses) para estudantes dos cursos integrados. Também ocorre a seleção semestral para o público do subsequente e dos cursos superiores em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Entretanto, os(as) estudantes matriculados(as) na pós-graduação e na educação à distância não têm direito ao PAISE, eles(as) não são contemplados(as) pelo PNAES.

A seguir, algumas críticas em relação à seleção anual tecidas pelos(as) pesquisados(as):

[...] Outro limite é a questão [...] da seleção anual que não tem lógica. O estudante sabe? Ele não vai mudar a situação dele, ele como estudante, ele entrou, a gente foi, visitou, viu a realidade. Você acha que ano que vem o pai dele vai ganhar na loteria? E porque que tem que entregar tudo novamente, entendeu? Porque que tem que submeter e até assim, por que (sic) novamente na próxima seleção que pode nem ser contemplado a depender dos cortes. Então isso é... Uma coisa assim, né, não garante, você tem que garantir a permanência durante o curso. (SERVIDOR(A) 2, 2022)

Nossa! Essa seleção é tão difícil no dia, na semana de seleção, que o *campus* aqui tem muita gente, tem muito aluno e assim todo mundo concorre, quer dizer, grande maioria concorre, é muito difícil o processo seletivo, em alguns momentos a gente já teve o apoio dos outros *campus* cedendo assistentes sociais para realização do processo. (ESTUDANTE ME 8, 2022)

O processo seletivo é difícil, é muito dificultoso, acho que poderia ser mais simplificado, por exemplo, todo ano a gente tem que enviar a ficha de inscrição, questionário socioeconômico, até aí tudo bem, só que aí o questionário socioeconômico não cruza os dados com nenhuma outra informação, é uma falha que tem no processo seletivo, então se eu quiser mentir lá no PAISE, eu não quis fazer isso, muitos colegas que faziam isso, mentiam lá no PAISE e conseguiam pegar a vaga. Aí tinha casos em que o pessoal denunciava e eu lembro que todo mundo ficava comentando, né, “filho de vereador passou no PAISE está recebendo auxílio, saiu na lista”, “estudante que não está fazendo nenhuma disciplina, saiu na lista”. (ESTUDANTE ME 7, 2022)

As críticas em relação à seleção anual foram muitas, pois o programa deveria contribuir com a permanência em todos os anos do curso, entretanto, com a seleção anual e a redução dos recursos, o(a) estudante pode ficar de fora da assistência do PAISE. A seleção é considerada muito burocrática e difícil e a escassez de recursos humanos também prejudica e atrasa a seleção, sendo recomendado pelos(as) atores(as) sociais um sistema informatizado para não precisar entregar todos os documentos a cada ano, para poder cruzar os dados e evitar fraudes. Abaixo falas dos(as) estudantes sobre as denúncias de fraudes:

A gente ainda brincava que tinha a semana da denúncia, que era a semana posterior a semana de que eles exteriorizavam os resultados para gente, então era algo que deixava muito uma situação muito complicada lá dentro porque se o PAISE conseguisse, por exemplo, a assistência estudantil conseguisse abranger de uma forma tudo, todos os alunos, a gente não precisava ter sistema de denúncias, que a gente não precisava desclassificar alguém em detrimento de outro para receber. (ESTUDANTE ME 4, 2022)

Porque a gente via pessoas que não tem necessidade alguma de assistência estudantil sendo contemplado e o número de denúncias pipocavam sempre [...] precisa mais aprimorar essa visitação. (ESTUDANTE ME 5, 2022)

[...] haviam visitas sociais de pessoas que eram denunciados (sic) para de fato averiguar a situação social da pessoa e depois dessa semana das denúncias, que a gente pode chamar assim, havia a nova lista. (ESTUDANTE ME 4, 2022)

O Estudante ME 4 destaca a necessidade de que a AE seja universal, pois assim não seria necessário selecionar uns e não outros e nem existiria um sistema de denúncias. As falas acima também destacam a necessidade de profissionais assistentes sociais na instituição para realizarem visitas com o intuito de contribuir com a seleção. Para assistir o(a) estudante de forma integral seria necessário uma equipe multidisciplinar, pois a falta desta equipe causa transtornos:

Não tá (sic) tendo tempo, tá (sic) muita coisa para uma pessoa só, aí demora a sair os resultados, demora lançar o edital, demora fazer os pagamentos e aí fica aquela sensação parecendo que a gente está pedindo um favor a eles, mas não, são os nossos direitos. (ESTUDANTE ME 7, 2022)

A fala do Estudante do movimento estudantil 7 destaca que a falta de recursos humanos nos *campi* dificulta a execução da política, prejudicando o processo seletivo, atrasando o lançamento do edital, a divulgação dos(as) selecionados(as) e consequentemente o pagamento dos auxílios. Os *campi* de Xique-Xique e Itaberaba não dispõem de assistente social e o de Catu não tem um(a) psicólogo(a). A escassez de servidores(as) inviabiliza a constituição da equipe multidisciplinar do *campus* que deveria desenvolver ações que contribuíssem com a formação biopsicossocial dos(as) estudantes.

Em 2021, as condicionantes para a seleção passaram a ser orientadas pelo Barema constante na Figura 09 abaixo:

Figura 09 - Barema Ano 2021.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO

**BAREMA
ANO 2021**

Aspecto Social	Informação	Pontuação	Pontuação Máxima	Pontuação Obtida
Renda Familiar <i>Per Capita</i>	Até R\$ 89,00	20,0	20,0	
	Entre R\$ 89,01 até R\$ 178,00	15,0		
	Entre R\$ 178,01 até R\$ 550,00	10,0		
	Acima de R\$ 550,00	5,0		
Origem Escolar	Pública	1,0	1,0	
	Privada	0,0		
Composição Familiar	Acima de 9 membros	5,0	5,0	
	De 7 a 9 membros	3,0		
	De 4 a 6 membros	2,0		
	De 2 a 3 membros	1,0		
	1 membros	0,0		
Possui idoso com 60 anos ou mais na família	Sim	1,0	1,0	
	Não	0,0		
Possui crianças com até 5 (cinco) anos, 11 meses e 29 dias de idade no ato da inscrição.	Sim	1,0	1,0	
	Não	0,0		
Total Geral			28	

Fonte: IF Baiano (2021).

Este Barema foi elaborado de forma coletiva para ser utilizado na pandemia, pois com o distanciamento social os(as) assistentes sociais não puderam realizar as entrevistas sociais para a seleção, assim as questões do barema vêm do CadÚnico¹⁵.

Para ser atendido(a) pelo PAISE, as condicionalidades passaram a ser: renda familiar *per capita*, origem escolar, composição familiar, existência de idoso e criança de até cinco anos de idade na família. Observo nessas condições aspectos econômicos e sociais e destaco a necessidade de também considerar as questões de gênero, de pessoas com deficiência e étnico-raciais, pensando na política afirmativa de ingresso, que desde 2016 reserva uma cota de 70% das vagas para os(as) candidatos(as) provenientes de escolas públicas. Acredito que o edital de seleção do PAISE deveria priorizar os(as) estudantes cotistas.

¹⁵ O Cadastro Único para Programas Sociais implantado pela Secretaria de Estado de Assistência Social é um instrumento de coleta de dados que identifica famílias de baixa renda para fins de inclusão em programas de assistência social e redistribuição de renda.

Na visão dos burocratas de nível de rua, o Barema de 2021 é considerado simplório, na medida em que não contempla a realidade social dos(as) estudantes para a seleção e foi utilizado em caráter emergencial para realizar a seleção na pandemia.

O Barema é construído coletivamente pelos(as) assistentes sociais de todos os *campi* e foi atualizado e melhorado a questão de gênero. O(A) estudante do campo que desenvolve a agricultura familiar, as questões sociais e econômicas passaram a ser consideradas, com questões subjetivas. Ele é utilizado para acompanhar as entrevistas sociais desenvolvidas pelos(as) assistentes sociais realizando assim, uma seleção mais apropriada.

4.4 O PAISE e o direito à permanência dos(as) estudantes

O PAISE é uma política de Estado no contexto baiano emergente, em prol da garantia do direito à permanência de estudantes em processo de escolarização, formulada pelo IF Baiano inscrita no PNAES, no contexto nacional. A política de AE do IF Baiano, como política de Estado, se pauta no PNAES e foi influenciada pelas ações e normas de outras instituições de ensino. E, de acordo com o(a) Servidor(a) 2, a participação estudantil a partir da CLAE é inovadora em relação às demais.

Comparando o PAISE com políticas correlatas, baseada nos dados coletados, destaco o Programa de Bolsa Permanência pautado pela Portaria nº 389, de 9 de maio de 2013 do MEC. A Bolsa Permanência é destinada a estudantes quilombolas, indígenas e em situação de vulnerabilidade socioeconômica de graduação matriculados(as) em instituições federais de ensino superior, cujo valor é de R\$ 900,00 para estudantes indígenas e quilombolas e R\$ 400,00 para os demais (BRASIL, 2013).

As três versões sofreram a influência de outras instituições de ensino, sendo que a segunda versão dialogou com as experiências de trabalho em outras instituições, UFBA e IFBA, de um(a) servidor(a) gestor(a). Na terceira versão “[...] já houve todo um caminhar, então a gente já tem outras referências de outros institutos, da própria Universidade então que nos traz uma base muito grande de comparação” (SERVIDOR(A) 4, 2022). Os(As) servidores(as) realizaram uma comparação com outras instituições de ensino:

Assim, eu considero essa política, que ela é bastante ampla, né, assim, eu já andei comparando algumas de outras instituições e a nossa, ela é bem ampla, é em relação a questão social, né, psicológica, eu percebo que há um avanço, né, muito grande

porque eu que faço parte, né, do NAPSI¹⁶, que é o núcleo de atenção psicossocial. A gente consegue conhecer a realidade desse aluno, né, a gente consegue intervir, apesar de que a mudança não depende, né, do profissional, né, depende do aluno depende também dos familiares, mas a gente consegue perceber avanços, né, a gente tem poucas instituições, poucas escolas na verdade que olham para o aluno como um todo. (SERVIDOR(A) 1, 2022)

[...] a participação estudantil que é um grande diferencial na política [...]. Pelas três experiências que eu tive, eu achei essa mais inovadora por causa da CLAE. (SERVIDOR(A) 2, 2022)

Em relação à transparência, atualmente, o IF Baiano divulga as suas informações a partir da Plataforma Nilo Peçanha, entretanto, não considero este meio eficiente para contribuir com o exercício do controle social de política pública, pois é uma plataforma digital confusa e difícil de ser utilizada. Enquanto pesquisadora, tive dificuldades em encontrar o número exato de matrículas, o valor investido no PAISE e entre os demais Programas de assistência estudantil. Nas falas dos(as) entrevistados(as) é ressaltada a dificuldade sobre a falta de dados, diagnósticos na elaboração da política:

Nós utilizamos como dados os subsídios, foram dos relatórios de gestão dos anos anteriores, muito embora esses dados tenham sido bastante questionados em diversos momentos, até pela maneira de obtenção desses dados, mesmo, né, nós não tínhamos [...] construção de série histórica de dados da DAE, DAE não coletava dados, então cada unidade tinha sua informação e quando a DAE solicitava essas informações para dois setores diferentes, tenho duas informações diferentes, então foi aí que diagnosticou-se essa necessidade de planificação das ações de assistência. Então a referência de dados por uso dos relatórios de gestão dos anos anteriores. (SERVIDOR(A) 3, 2022)

Agora dados, Maria, eu não tenho conhecimento, né, se foram utilizados, né, eu sei que aí nesses processos, né, na segunda e na terceira versão, é, eu posso falar porque eu participei, é, os alunos levaram as demandas, né, as necessidades foram colocadas ou, né, foram colocadas no fórum e muitas foram acatadas, mas dados quantificáveis eu desconheço. (SERVIDOR(A) 1, 2022)

Dentre o respaldo teórico presente nas três versões da política de AE e citado nas entrevistas, não foram identificados os subsídios (dados, diagnósticos) que embasaram e direcionaram a construção dos documentos da política de AE. Um fato que prejudica a formulação da política.

A partir de pesquisas no site da instituição, estudos dos Relatórios de Gestão (2011-2019) e dos Planos de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal Baiano (2009-2013; 2015-2019), foi possível construir a Tabela 02:

¹⁶ Núcleo de Apoio Pedagógico e Psicossocial do IF Baiano, formado por um(a) assistente Social, um(a) psicólogo(a) e um(a) pedagogo(a).

Tabela 02 - Matrículas, perfil socioeconômico, recursos destinados a AE e taxa de evasão.

Ano	Quantidade de matrículas	Perfil socioeconômico – Percentual de alunos de baixa renda	Recursos financeiros da Assistência Estudantil	Taxa de evasão
2011	5.557 (Relatório de 2011)	47,7%	R\$ 734.970,00 (de março a julho de 2011, em virtude da greve geral de agosto a outubro)	-
	5.175 (Relatórios de 2015 e 2016)	51,2%		
2012	6.914	39,5%	R\$ 2.237.785,74	-
2013	7.688	47%	R\$ 6.097.494,99	-
2014	8.415	40,5%	R\$ 6.226.455,64	-
2015	10.177	35,1%	R\$ 6.172.071,51	8,14%
2016	12.324	25,9%	R\$ 4.642.894,29	12,16%
2017	15.597	33,5%	R\$ 6.969.181,45	25,90%
2018	16.428	86,6%	R\$ 6.198.347,00	24,60%
2019	20.670	57,47%	R\$ 4.081.592,00	21%

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

É relevante destacar a inconsistência presente nos dados da Tabela 02, pois a quantidade de matrículas abarca os(as) estudantes do ensino médio, subsequente presencial e semipresencial, graduação, pós-graduação e cursos de Formação Inicial e Continuada, entretanto os(as) estudantes da pós-graduação e dos cursos FIC não são contemplados(as) pelos auxílios do PAISE. Uma lacuna que precisa ser resolvida, como afirma o(a) Servidor 2:

Porque como a gente tem essa escadinha do estudante que entra no médio, depois faz a graduação, depois faz a pós, depois faz o mestrado, é a questão do estudante da pós não ter acesso, né? A assistência estudantil [...] mas o estudante da pós, porque assim, a gente, é aquele estudante de 14 anos que tem no IF que era pobre, bem pobrezinho que tá lá no mestrado, né outro não [...] Então eu acho que essa questão de não contemplar a pós-graduação dentro da nossa realidade, porque é uma realidade diferente, então isso às vezes, né, complica para esses alunos porque eles precisam de auxílio-moradia, mas não tem direito, entendeu? (SERVIDOR(A) 2, 2022)

A verticalidade dos IFs faz com que os(as) estudantes que adentram o IF Baiano no Ensino Médio da Educação Básica retornem à instituição para frequentar cursos de nível superior e pós-graduação. O fato do PNAES não versar sobre o pagamento dos auxílios para os(as) estudantes da pós-graduação acaba sendo contrário à originalidade da estrutura dos IFs que tem uma integração entre os sistemas, o que é muito inspirador para o conjunto de políticas públicas de futuro.

Algumas dificuldades foram encontradas para construir a Tabela 02, pois as informações quantitativas do IF Baiano não constam em uma única base. São várias plataformas

com números de matrículas diferentes: Plataforma Nilo Peçanha (PNP), Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC) e plataformas internas. Por exemplo, de acordo com o Relatório de Gestão de 2011, a quantidade de matrículas no ano foi de 5.557, no entanto, no Relatório de Gestão de 2015, a “Figura 3: Evolução no atendimento de matrículas pelo IF Baiano” apresenta o quantitativo de 5.175 matrículas no ano de 2011, bem como no Relatório de Gestão de 2016 na “Figura 5: Evolução no atendimento de matrículas entre 2010 e 2016”.

Essa falta de avaliação ampla da política de AE e a inexistência de dados e diagnósticos gerais prejudica a melhoria no processo de tomada de decisão, da concepção de um programa e sua implementação, aspectos relevantes destacados por Ala-Harja e Helgason (2000).

Aspectos da Tabela 02 já foram analisados ao longo deste capítulo seguindo uma linha cronológica. Os recursos financeiros destinados à política de AE do IF Baiano em 2016, R\$ 4.642.894,29, apresentaram uma redução muito significativa. Como fatores relevantes ocorridos nesse ano, podemos destacar o *impeachment*, em agosto de 2016, da presidenta Dilma Rousseff, e a crise econômica internacional.

A partir da análise da Tabela 02, podemos observar o crescimento constante do número de matrículas no decorrer dos anos 2011-2019, demonstrando o desenvolvimento da instituição. O maior percentual de estudantes de baixa renda foi apresentado em 2018, 86,6%. Esse caso de 2018 pode ser explicado, dentre outros aspectos, pela mudança de gestão do IF Baiano, que priorizou dados estatísticos e construiu um Relatório de Gestão diferente dos demais; a reserva maior de cotas em que os cursos de nível médio, de graduação, e pós-graduação contaram com a reserva das seguintes vagas: ampla concorrência (25%), estudantes oriundos(as) de escolas públicas: estudantes negros(as) ou pardos(as), estudantes indígenas (70%), e pessoas com deficiência (5%); e a ampliação da oferta de cursos técnicos, graduações, especializações e FIC.

Entretanto, em relação ao PAISE, estudantes da pós-graduação e cursos FIC não têm direito aos auxílios de AE. Embora o acesso a partir das ações afirmativas tenha sido priorizado, a seleção do PAISE não prioriza os cotistas.

O recurso financeiro destinado à assistência estudantil ao invés de aumentar, foi reduzido. Em 2017, foram R\$ 6.969.181,45, com um percentual de 33,5% de estudantes de baixa renda, e em 2018, o recurso financeiro foi de apenas R\$ 6.198.347,00. No ano de 2019, as matrículas aumentaram 37% em relação a 2018, entretanto, o recurso destinado à AE diminuiu mais ainda, caindo para R\$ 4.081.592,00. Um valor que já era considerado irrisório, no período de (des)governo passou a ser absurdo, colapsou o funcionamento dos institutos, pois além de prejudicar a AE, comprometeu a compra de materiais de insumo e ainda causou a

demissão de trabalhadores(as) terceirizados(as), que foi sentida na limpeza, na manutenção, no cuidado do campo e, conseqüentemente, na qualidade do ensino.

O ano que registrou a maior taxa de evasão foi o ano de 2017: 25,90% (IF BAIANO, 2020d). De acordo com alguns(mas) servidores(as), a evasão é considerada grande:

Se a gente for ver os números e a gente tem um número muito grande de evasão escolar, né, de fato, a gente tem que se questionar, né. Será que essas ações de permanência tão sendo mesmo de permanência pra que este estudante possa efetivar esse percurso acadêmico? Então, acho que esse ponto tem um ponto que ainda nos requer um estudo, ainda nos requer uma formação para que possamos pegar essas estatísticas, esses dados institucionais, ver essas lacunas, né, porque a gente percebe que há um descompasso, não há a política em toda sua conjuntura, ela nos traz muitos pontos positivos, então a gente precisa é detectar. (SERVIDOR(A) 4, 2022)

[...] nós, gestores, precisamos deixar claro que nosso trabalho não está sendo bem feito, nós precisamos deixar claro que nós estamos fazendo cada vez menos, nós precisamos deixar claro que tem cada vez mais gente precisando, desistindo da escola. A evasão escolar não é responsabilidade da assistência estudantil ou do IF Baiano, a evasão escolar é um problema social que tem diversas searas a serem analisadas, inclusive fome, inclusive violência, inclusive abandono parental, são os elementos que impactam na evasão escolar e nós precisamos lidar com isso como uma questão social. (SERVIDOR(A) 3, 2022)

Na Instituição a gente tinha muitos casos de desistência porque como o curso era integral, né, diurno, e muito dos alunos precisavam ajudar o rendimento de casa com relação ao custeamento financeiro e precisava trabalhar e acabava que não dava para conciliar, né, um turno de trabalho, ou alguma coisa do tipo, então tinha muitos alunos que desistiram e essa promoção da educação por intermédio desse auxílio é justamente garantir que o aluno consiga de fato assistir da primeira até a última aula durante todo o dia sem precisar se preocupar com [...] a sua contribuição financeira para dentro de casa, né, [...] com seus custos, se de fato ele vai conseguir ter condições de comprar seja o material, seja um lanche, seja ele pagar o almoço, ou qualquer outra coisa. (ESTUDANTE ME 4, 2022)

Os fatores que causam evasão são diversos e constituem uma nova agenda de pesquisa. A quantidade de auxílios do PAISE e o valor baixo são insuficientes para garantir a permanência de todos(as) no IF Baiano. O(A) Servidor(a) 3 destaca que a evasão escolar extrapola as competências da instituição e o(a) estudante ME 4 ressalta a importância dos auxílios do PAISE para que o(a) estudante permaneça nela.

Quando questionados(as) se não houvesse a oferta do PAISE, se o(a) estudante teria condições de permanecer estudando, 48 entrevistados(as) responderam que não teriam condições de permanecer estudando no IF Baiano. A seguir, algumas narrativas dos(as) estudantes que tratam sobre a importância dos auxílios do PAISE para permanecer na instituição:

Contribuem para que os alunos consigam permanecer estudando quando estão passando por alguma dificuldade financeira, assim, podem ficar assistidos e tranquilos enquanto tem a oportunidade de estudar. (ESTUDANTE 4, 2022)

O auxílio traz uma esperança de que tudo pode melhorar. Os estudantes que adquirem o auxílio recebem uma segunda chance para que tenham a possibilidade de absorver o ensino de qualidade, já que o *campus* proporciona esse ensino avançado. (ESTUDANTE 7, 2022)

Em instituições que englobam coletividades de diversas classes sociais, é extremamente essencial possuir um programa capaz de atender e suprir as assistências necessárias para a inclusão social estudantil. (ESTUDANTE 16, 2022)

Elas contribuem quando ajudam os estudantes a permanecerem até o final de seus cursos, pois muitos são oriundos de outros municípios ou possuem uma renda baixa e não podem custear todas as despesa (sic) extras. E existem muitas outras políticas (sic) que contribuem, ajudando o aluno a se inserir em praticas (sic) culturais, outras ajudam com a saúde dos alunos, e outras oferecem assistência psicológica no *campus* de graça. (ESTUDANTE 27, 2022)

É um programa que possibilita a permanência (sic) dos discentes na instituição e que sem ele provavelmente muitos discentes durante o seu processo de decisão de tentar fazer algum curso na instituição não iriam tentar fazer os cursos, pois não teriam renda para se manter durante o período dos estudos. Sendo assim, o PAISE é um programa crucial para possibilitar vários alunos a não desistir de seus sonhos. (ESTUDANTE 76, 2022)

Para os(as) estudantes de baixa renda, os auxílios do PAISE, juntamente com as demais políticas de assistência estudantil e os atendimentos realizados pela equipe multiprofissional - assistente social, psicólogo(a), pedagogo(a), nutricionista, enfermeiro(a), dentista, atendem os(as) discentes como um todo, o que contribui com a sua permanência.

A Tabela 03 foi elaborada a partir dos editais “mãe” de 2017, 2018 e 2019¹⁷:

Tabela 03: Limites máximos dos auxílios a serem praticados no âmbito do PAISE.

AUXÍLIO	Valor em 2017	Valor em 2018	Valor em 2019
Auxílio Moradia – Mensal	R\$ 350,00	R\$ 350,00	R\$ 350,00
Auxílio Alimentação – Mensal	R\$ 300,00	R\$ 300,00	R\$ 300,00
Auxílio Transporte para cursos a distância – Mensal	R\$ 80,00	R\$ 80,00	R\$ 80,00
Auxílio Transporte para cursos presenciais – Mensal	Mínimo R\$ 150,00 Máximo R\$ 250,00	Mínimo R\$ 90,00 Máximo R\$ 250,00	R\$ 250,00
Auxílio Material Acadêmico – Único	R\$ 50,00	R\$ 50,00	R\$ 50,00
Auxílio Uniforme – Único	R\$ 100,00	R\$ 100,00	R\$ 100,00

¹⁷ Disponíveis em: <https://ifbaiano.edu.br/portal/concursos/>. Acesso em: 12 jan. 2022.

Auxílio Creche para cursos a distância – Mensal	R\$ 150,00	R\$ 150,00	R\$ 150,00
Auxílio Creche para cursos presenciais – Mensal	R\$ 300,00	R\$ 300,00	R\$ 300,00
Auxílio Cópia e Impressão – Mensal	R\$ 20,00	R\$ 20,00	R\$ 20,00
Auxílio Permanência – Mensal	R\$ 300,00	R\$ 300,00	R\$ 300,00
Auxílio PROEJA – Mensal	R\$ 300,00	R\$ 300,00	R\$ 300,00

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Os dados coletados e compilados na tabela 03 demonstram que os valores máximos dos auxílios permanecem os mesmos, observa-se apenas três diferenças: o valor máximo do Auxílio Transporte para cursos presenciais – Mensal sempre foi de R\$ 250,00, entretanto, em 2017, o valor mínimo foi de 150,00 e em 2018, o valor mínimo foi de 90,00. Os valores estão defasados pois não acompanharam a inflação. Por exemplo, o Auxílio Permanência mensal no valor de R\$ 300,00, em 2017, tinha um poder de compra maior do que o Auxílio Permanência mensal no valor de R\$ 300,00 no ano de 2019, pois o poder de compra só vem diminuindo a cada dia:

[...] esse valor de moradia a gente sabe que ao decorrer do tempo muda o cenário político, muda tudo, a gente tem uma economia que, infelizmente, o nosso país ele tá (sic) cada vez mais ficando precário, deficiente. Então chega a ser um absurdo manter esses valores ainda perante tudo isso. Se na época já era difícil, hoje ainda mais. Então, assim, é um valor que infelizmente eu não posso nem chamar de auxílio, porque é um auxílio muito precário, muito falho com relação a realidade de muita gente que precisa majoritariamente desse pra (sic) completar sua renda mensal. (ESTUDANTE ME 4, 2022)

E aí o valor que os alunos estavam recebendo já não era mais suficiente, até mesmo por conta do custo, né, tudo subiu. Até mesmo os outros recursos, o auxílio eventual, por exemplo, às vezes a depender do que o (sic) alunos quisesse (sic) era muito, muito pouco o valor que era destinado a ele. (ESTUDANTE ME 8, 2022)

A quantidade de auxílios não é suficiente para atender a todos(as) os(as) estudantes em vulnerabilidade socioeconômica. As discontinuidades da política de AE indicam precarização, sem o mínimo necessário para a permanência do(a) estudante. Os valores dos auxílios não condizem com a necessidade real dos(as) estudantes e do direito.

A maioria dos(as) estudantes também consideram baixos os valores dos auxílios do PAISE:

Contribuiu de forma significativa no momento, porém, ficou aquém do necessário para suprir as necessidades básicas dos alunos. (ESTUDANTE 44, 2022)

É um programa de extrema relevância para os alunos que se encontram em vulnerabilidade social, no entanto, considero o valor insuficiente (sic) acordo (sic) o custo de vida local. (ESTUDANTE 68, 2022)

É uma ação (sic) boa, mas acho pouco, pq (sic) não dar (sic) pra pagar um aluguel inteiro. (ESTUDANTE 75, 2022)

Entre os anos de 2011 e 2019, os três modelos de governos diferentes, os 11 ministros da educação, as três gestões que o IF Baiano teve com seus reitores e suas respectivas equipes gestoras, juntamente com os diretores(as) gerais de cada *campi* apresentaram questões ideológicas muito distintas e essas variáveis ideológicas dos(as) atores(as) influenciaram a implementação da política de AE do IF Baiano. O PNAES neste tempo de (des)governo corre o risco de deixar de existir, sofre com a instabilidade, com os cortes orçamentários.

Nas pesquisas com os(as) atores sociais foram enfatizados outros limites do PAISE: o fato do(a) estudante matriculado(a) apenas no estágio não ter direito ao PAISE, o que é necessário, pois o(a) estudante gasta muito com estágio, ele precisa ir à campo, às vezes passa 20 dias na fazenda realizando atividades práticas, é algo que precisa ser mudado na política de AE do IF Baiano; o fato de parte do recurso da AE ser utilizada pela direção de determinados *campi* para pagar trabalhadores(as) terceirizados(as), comprar livro, móveis e colchões, mudando a finalidade do recurso com a desculpa de serem destinados aos estudantes. Essa prática precisa ser combatida; problemas de comunicação com os(as) estudantes em relação à política de AE, que têm muitas dúvidas e não são esclarecidos(as) sobre aspectos financeiros, por exemplo; e o (a) estudante que não se forma, que retarda um semestre para continuar recebendo a AE, com medo do mercado de trabalho, de ter que retornar para a zona rural, para a casa dos pais, sendo necessária a realização de ações para auxiliar este(a) estudante na sua futura condição de egresso(a).

Dentre os auxílios pagos pelo PAISE, o de maior demanda por apoio entre os anos de 2011, 2014, 2018 e 2019 foi o auxílio transporte. De acordo com o Relatório de Gestão de 2011, a maior quantidade de recursos foi destinada ao auxílio transporte, o que nos remete a entender que o IF Baiano atende, através dos seus *campi*, vários municípios circunvizinhos, em um raio maior que 300 km. Assim como no início da criação do IF Baiano, continuam sendo atendidos(as) estudantes de municípios circunvizinhos ou não aos *campi*, proporcionando, assim, a interiorização da educação. Entre os(as) estudantes entrevistados(as), 38 são do mesmo município do *campus*, enquanto a maioria, 48, são de outros municípios.

Outro fator que explica a maior demanda pelo auxílio transporte é o fato de sete dos quatorze *campi* ficarem localizados na zona rural: Bom Jesus da Lapa, Guanambi, Santa Inês, Senhor do Bonfim, Teixeira de Freitas, Xique-Xique e Itaberaba e a dificuldade de locomoção ser maior.

A grande maioria de nossos discentes se encontram (sic) em situação de vulnerabilidade social. Muitos deles são de cidades distantes e/ou de zona rural. Tais discentes seriam impossibilitados de receber uma educação numa Instituição tão conceituada sem a Assistência Estudantil. A Política de Assistência Estudantil, mesmo com muitas limitações, garante o acesso, a permanência e o êxito da maioria de nossos discentes. (SERVIDOR(A) 10, 2022)

A gente sabe que muitos alunos são carentes que sai (sic) da zona rural para vir para cidade, que muitas vezes na sua localidade não têm nem o que comer, fazer todas as refeições e o IF proporciona isso através do auxílio-alimentação. (ESTUDANTE ME 1, 2022)

O PAISE, ele é imprescindível para a permanência do estudante no campus [...] já é muito difícil para um estudante que trabalha e estuda e aquele estudante que em período integral precisa estar do instituto o PAISE ele é de extrema importância, né. Acho que nem só ele ajuda como ele é imprescindível, ele é algo que precisa permanecer [...] ainda mais pelo nosso Instituto Federal... IF Baiano, né, por ele ter um cunho agrícola, né, e mais [...] interiorizado, mais rural então para os estudantes o acesso ele é três vezes mais difícil. [...] A permanência do estudante hoje no IF Baiano tem muito a ver com a assistência estudantil. (ESTUDANTE ME 2, 2022)

Em 2018, do total de 16.428 matrículas no IF Baiano, 86,6% são de estudantes de baixa renda; já em 2019, do total de 20.670 matrículas, 57,47% são de estudantes de baixa condição econômica, o que demonstra a necessidade dos auxílios do PAISE para permanecer como descrito nos três relatos acima.

O Relatório de Gestão de 2019 enfatiza a ampliação da abrangência da política de AE devido à reformulação do documento de AE, o aumento de 13 polos externos de EaD, e destaca ainda várias ações inclusivas, dentre elas a oferta de cursos PROEJA para a inclusão de jovens e adultos na educação profissional; os programas de AE; a missão de fortalecer e ampliar as políticas inclusivas e afirmativas; a Política Linguística com o intuito de democratizar o acesso ao ensino-aprendizagem de línguas maternas do Brasil e estrangeiras; a oferta de educação inclusiva atrelada às ações de permanência e êxito dos(as) estudantes (IF BAIANO, 2020d).

Embora o artigo 5º do PNAES afirme que as instituições federais de ensino superior deverão fixar mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES (BRASIL, 2010b) e que as três versões da política registrem a necessidade de uma avaliação ampla, afirmando que: “A avaliação da Política de Assistência Estudantil do IF Baiano deverá ser contínua e processual, realizada por todos os atores envolvidos e coordenada pela Coordenação Geral de Assistência Estudantil” (IF BAIANO, 2019a), a pesquisa identificou que os(as) atores(as) sociais consideram a avaliação insuficiente, pois não é ampla e às vezes desenvolvida de forma pontual no próprio *campus*:

Nos fóruns, né, que ocorreram, a gente teve sim esse processo de avaliação, mas anualmente a gente envia, né, relatório pra DAE. Na verdade, eu não vejo como uma avaliação não, viu, Maria, é só o repasse de informações, né, a gente passa essas informações para DAE que provavelmente repassa para a Pró-Reitoria de Ensino para poder redirecionar os dados ao MEC, mas como uma constatação do que foi utilizado, de que forma foram utilizados os recursos, mas uma avaliação né [...] efetiva a gente não tem. A proposta é de que a política tenha. (SERVIDOR(A) 1, 2022)

A gente tinha sempre esse pensamento na avaliação como forma de crescimento da política para a gente poder fazer os nossos relatórios, que hoje em dia só preencher planilha de Excel. (SERVIDOR(A) 2, 2022)

Naquele primeiro momento lá, naquele primeiro período, ela ficou um tempo sem ser avaliada, então fez-se o documento, o documento ficou lá, né. E aí quando a gente vai para um segundo momento, que a gente escuta essas equipes, que a gente escuta esses estudantes, a gente vê a importância desse processo de avaliação, mais de uma maneira ainda muito tímida, de uma maneira ainda muito inicial a esse processo de avaliação, né [...] Mas eu posso lhe dizer que é o momento da política que para mim é um dos mais importantes, né, da gente fazer esse processo, né, de avaliação e essa avaliação de fato se tornar em um instrumento de ações e mudanças, né. Esse acompanhamento que muitas vezes não é feito pela fonte de um sistema institucional que possa ter um diálogo mais próximo com as equipes locais, um canal mais direto com os estudantes que possa facilitar, e não burocratizar o processo. Porque tem-se o momento das políticas para fazer avaliação, mas essa avaliação poderia ser contínua e que a gente poderia criar outros locais, outros fóruns, para que haja essa avaliação e não ser um momento estanque, único, que aí a gente há todo aquele processo, muitas vezes se colocar pra fora tudo né que poderia ser filtrado, visto em outros espaços, em outros momentos avaliativos e que não ocorre ainda. (SERVIDOR(A) 4, 2022)

É isso, nessa questão eu não tinha entendido essa avaliação: como assim avaliação? A gente nunca avaliou [...]. Eu falei: da assistência estudantil a gente nunca avaliou nada assim. (ESTUDANTE ME 3, 2022)

Até então eu não presenciei essa avaliação [...] Sempre tem aqueles questionários, eu acho que é anual, que a gente preenche para falar sobre o Instituto em si e aí que pontua alguma coisa em relação a assistência estudantil. [...] então, assim, a gente consegue avaliar através desse questionário que a própria Reitoria já envia. (ESTUDANTE ME 1, 2022)

Penso que há necessidade de discussões ampliadas para esse momento. O cronograma é aligerado (sic) e não permite reflexões politizadas de membros que compõem a comissão. (SERVIDOR(A) 11, 2022)

A instituição não promove uma avaliação ampliada das políticas públicas, ela não busca os(as) egressos(as) para avaliar a AE. Nas falas dos(as) atores(as) sociais observo a crítica em relação ao mero repasse de informações e à necessidade de serem realizadas avaliações contínuas. O(A) estudante ME 3 não se lembra de ter participado de nenhuma avaliação, o(a) estudante ME 1 destaca o preenchimento anual do questionário, mas outros(as) entrevistados(as) afirmam que respondem ao questionário sem retorno aos *campi*. Assim, o(a) Servidor(a) 11 destaca a necessidade de discussões mais ampliadas. Como afirma Ala-Harja e

Helgason (2000) a avaliação de um dado programa permite um certo conhecimento dos seus resultados, visto como mecanismo de melhoria no processo de tomada de decisão.

Quando indagados(as) por que se candidataram ao PAISE, 23 estudantes registraram a baixa renda como motivo e a maioria das respostas foram atreladas às questões financeiras:

Na época eu necessitava do auxílio para colocar meu filho na creche enquanto trabalhava e estudava. (ESTUDANTE 4, 2022)

Bom, precisei mora (sic) de aluguel para pode (sic) contunuar (sic) estudando e minha renda é muito baixa, embora meus pais possa (sic) mim ajuda (sic), ainda fica difícil com tantos gastos em: aluguel, conta de água, luz, internet e alimentação para mim e casa de origem tudo isso gera custo sem falar que minha mãe tem problémas (sic) de saúde e precisa pagar as consultas e comprar medicamentos. (ESTUDANTE 49, 2022)

Mim (sic) candidatei no paise porque eu não tenho condições de mim (sic) manter na faculdade sozinha vi no programa uma forma de ajudar a mim (sic) manter, pois rescebo (sic) pouco no mês e o que rescebo (sic) mal dá pra minhas despesas (sic) pessoais. (ESTUDANTE 20, 2022)

Por não ter condições financeiras de manter os gastos com transporte, bem como manter algumas (sic) necessidades [...]. Posso dizer com toda certeza que sem os auxílios recebido (sic) não teria conseguido. (ESTUDANTE 57, 2022)

Pois como moro em Salvador e tanto eu como minha mãe estamos desempregadas, o paíse (sic) ajudou muito com o pagamento da República pois o benefício cedido a mim foi o residência, contribuindo até mesmo a continuar fazendo o curso. (ESTUDANTE 63, 2022)

A partir das falas dos(as) estudantes atendidos(as) pelos auxílios do PAISE: auxílio moradia, alimentação, transporte, material acadêmico, uniforme, cópia e impressão, permanência, creche e PROEJA, verifiquei se o PAISE, uma política de Estado, assegura condições materiais e se fortalece as condições subjetivas aos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica para que os(as) mesmos(as) possam permanecer no processo de escolarização:

Eu sempre imaginei entrar na faculdade porque eu imaginava como custear ou ter que trabalhar e estudar ao mesmo tempo como é difícil e quando eu chego no IF que eu, a gente pode participar da seleção eu achei assim esse (sic) muito incrível, porque quando vem a questão financeira eu conseguia pagar o meu aluguel e conseguia pagar o transporte que a gente pagava mensalidade, então assim, eu tinha os outros gastos, mas naquela época, 2014 era um valor de R\$ 300,00 que dava para pagar essas duas contas principais, então assim, eu conseguia me manter nesse sentido e aí eu ia para a roça né [...] e eu voltava com algumas coisas da casa dos meus pais e também já me dava uma maior tranquilidade o que a gente percebe que eu percebia muito era isso você tendo o mínimo para manter você tem tranquilidade emocional, psicológica, né você pode estudar não precisa se preocupar que você vai passar fome, ou que você vai

precisar comprar uma roupa, então eu acho que isso foi é essencial. (ESTUDANTE ME 8, 2022)

Eu tenho vivência de colegas que reduziram a jornada de trabalho, de colegas que trabalham, por exemplo, como doméstica e ganhavam R\$ 200,00 mensal, assim um valor absurdo né insignificativo e ela ganhava R\$300,00 para poder estudar, então ela abandonava aquele trabalho que era abusivo e ia se dedicar aos estudos [...]. Ajuda muito tanto na organização financeira, na questão do apoio, na questão das viagens acadêmicas e sem falar também na questão do conforto né, você puder alugar uma casa melhor pra poder estudar ou comer melhor, porque você podia poderia, por exemplo, acessar o refeitório da instituição ou ganhar um auxílio alimentação. (ESTUDANTE ME 9, 2022)

Nas citações acima os(as) estudantes do movimento estudantil explicam que tendo condições materiais a partir dos auxílios do PAISE conseguem suprir as suas necessidades básicas, ou seja, como afirmam Marx e Engels (1998, p. 21) “[...] para viver, é preciso antes de tudo beber, comer, morar, vestir-se e algumas outras coisas mais”. Pois,

A alimentação é algo para supri (sic) a necessidade humana da pessoa ali né, sem o alimento a pessoa não sobrevive [...] Mas também se não fosse o refeitório ali na instituição também muitos alunos também acho que não estariam ali então o refeitório uma parte muito importante também dentro da instituição. (ESTUDANTE ME 3, 2022)

A partir das condições materiais eles(as) também alcançam condições subjetivas para permanecer estudando: tendo tranquilidade emocional, psicológica, conforto, abandonando trabalhos abusivos e ainda sendo custeados para participar de eventos acadêmicos e científicos em outras instituições de ensino para apresentar as suas pesquisas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de construção da assistência estudantil no Brasil é descontínuo e não conduz a efetivação do direito à educação e dos direitos na educação. As primeiras práticas de AE tiveram seu marco na década de 1930, relacionadas com as primeiras universidades brasileiras do século XX. Com um caráter elitista, a educação básica e superior preferencialmente é oferecida à classe dominante, enquanto a formação profissional é reservada às classes menos favorecidas e vinculada à formação de força de trabalho para o mercado.

Todas as ações de AE ficaram fragmentadas em cada instituição de ensino. Até que o processo histórico de muitas lutas sociais alterou esta realidade. A assistência estudantil está ligada aos movimentos sociais que lutaram pela adoção de uma nova Constituição Federal em 1988. Acesso, permanência e conclusão do processo formativo são indissociáveis no contexto da implementação de políticas afirmativas de reserva de vagas, como o enfrentamento das desigualdades raciais e sociais. Com isso, tornou-se necessário intensificar as políticas afirmativas, como a categoria de AE, a fim de apoiar a permanência e o êxito acadêmico do(a) discente.

O REUNI, Decreto nº 6.096/2007, contribuiu com o aumento de estudantes das classes vulneráveis no ensino superior. A Portaria Normativa nº 39/2007 do MEC, instituiu o PNAES, que resultou no decreto nº 7.234/2010, e é considerado um marco para a política pública nacional de AE, embora apresente fragilidade.

A política de educação do país é permeada por movimentos contraditórios. A política pública de AE apresenta uma multiatorialidade que perpassa diversos espaços, desde o nível internacional, pautada nas diretrizes dos organismos internacionais, a nível nacional, com o macro ator Estado, os(as) agentes públicos(as), os movimentos sociais, e a nível local, com os(as) burocratas de nível de rua e usuários(as).

Ao contrário de épocas anteriores, de escolas profissionais e agrotécnicas que formavam excelentes técnicos(as), mas careciam de amplo conhecimento, por exemplo, de questões sociais e econômicas, os IFs oferecem uma formação humana mais ampla no sentido de que seu(sua) estudante não se formará apenas com uma profissão, mas também com uma dimensão científica relevante, desenvolvendo pesquisas com significativa profundidade. Assim, os IFs se caracterizam como um campo de conflito entre a formação almejada pelo mercado, de um lado, e a juventude brasileira e os movimentos de docentes de formação, do outro.

Observamos a dualidade estrutural da política educacional do país que, apesar da roupagem inclusiva, apresenta cunho neoliberal. A expansão dos IFs apresenta características

contraditórias, pois leva educação para o interior do país, contribuindo com o desenvolvimento de potencialidades e dinamizando os arranjos produtivos locais, à serviço do neoliberalismo, incentivando o empreendedorismo. Ao mesmo tempo em que atende aos anseios da classe trabalhadora de ter acesso e permanecer em uma instituição de ensino, atende também aos anseios capitalistas de formação de mão de obra. O desafio é romper com essa educação mercadológica, entendida como um serviço e não como direito.

O IF Baiano é a única instituição que é 100% agrária da rede, atende prioritariamente o público campesino de baixa renda que tem na política de assistência condições mínimas para permanecer estudando. Os IFs se destacam pela verticalidade em que os(as) estudantes podem cursar várias formações na mesma instituição.

A política de AE do IF Baiano, inscrita no PNAES está em sua terceira versão (2011, 2016 e 2019); é composta por 8 programas, entre eles está o PAISE, que disponibiliza auxílios financeiros para que os(as) estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica permaneçam estudando. Embora a Política de AE do IF Baiano tenha se aperfeiçoado a cada nova versão, e conte com a Comissão Local de Assistência Estudantil composta também pela representação estudantil, a participação dos(as) estudantes no desenvolvimento e avaliação da política ainda é considerada pequena. A instituição não conta com uma avaliação estruturada da política, às vezes a avaliação é desenvolvida apenas de forma pontual no próprio *campus*, ou é um mero repasse de informações. Assim, destaco a falta de dados e de diagnósticos que poderiam embasar e direcionar a construção, avaliação dos documentos da política de AE e contribuir com a sua melhoria.

Entre 2011 e 2019, o Brasil teve três modelos de governança diferentes, onze ministros da educação e, o IF Baiano, três equipes de governança com questões ideológicas diferentes, verificando-se que essas ideias distintas influenciaram a implementação da política de EA da instituição, que é frágil e instável. Seguindo as tendências e os interesses políticos de cada período, a AE sofreu com as discontinuidades governamentais e orçamentárias.

As discontinuidades governamentais e orçamentárias que impactaram a política de assistência começaram a acontecer em 2015, quando foi anunciada a contenção de gastos para a educação em 2016; o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff em agosto de 2016; a crise econômica internacional; a Emenda Constitucional nº 95/2016, do governo Temer, que trouxe cortes orçamentais até o ano de 2036, atingindo a educação, onde direitos sociais foram descontinuados; o recurso insuficiente da política de AE que proporciona aos burocratas de nível de rua a difícil tarefa de selecionar uns e não outros, elegendo quem mais precisa para receber o auxílio ao invés de conceder a todos(as) que necessitam; a reforma do ensino médio

que revela a completa retomada de um sistema de educação declaradamente focado em formar mão de obra qualificada nos moldes exigidos pelo capital e reduzir a capacidade crítica e a autonomia dos(as) estudantes; em 2019, além das descontinuidades da política de AE com a diminuição de auxílios, também se identificou problemas na infraestrutura por falta de recursos, a demissão de trabalhadores(as) terceirizados(as), influenciando na qualidade de ensino, pois prejudicou o desenvolvimento das aulas práticas.

Escutar os(as) estudantes atendidos(as) pelas políticas de AE permitiu conhecer as suas vivências e analisar o PAISE e a permanência a partir da visão e da experiência de quem é atendido(a), de quem aplica o auxílio. Ter a oportunidade de dialogar com representantes do movimento estudantil do IF Baiano trouxe contribuições riquíssimas, em que os(as) estudantes demonstraram uma enorme consciência política crítica e protagonismo na luta pela preservação dos direitos sociais e pela consolidação das políticas públicas de permanência e êxito. Ouvir estrategicamente os(as) servidores(as)/gestores(as) implementadores(as) da política de AE do IF Baiano possibilitou entender como estes(as) atores(as) pensaram a política e ajudaram a reler e entender como se deu a elaboração dos documentos do PAISE.

As visões e experiências de quem é atendido(a) pelos auxílios do PAISE, de quem aplica o auxílio, de representantes do movimento estudantil do IF Baiano, possibilitaram observar que as condições materiais promovidas pelos auxílios do PAISE: auxílio moradia, alimentação, transporte, material acadêmico, uniforme, cópia e impressão, permanência, creche e PROEJA fortalecem as condições subjetivas sociais, políticas, familiares, culturais, físicas e psicológicas dos(as) estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica para que eles(as) possam permanecer no processo de escolarização.

Destaco aqui reflexões sobre a política de AE e o PAISE e espero que contribuam como referência institucional para revisão da forma de implementação da política, considerando outros elementos e condicionantes: a necessidade de criar um sistema automatizado que auxilie nas inscrições, no monitoramento e na avaliação da política de AE, evitando fraudes, contribuindo com a celeridade das seleções e possibilitando a criação de dados e diagnósticos que podem melhorar o processo de tomada de decisão; a realização de avaliações constantes e amplas da política com a participação dos(as) sujeitos atendidos(as); que, além dos recortes econômicos e sociais da seleção do PAISE, também se leve em consideração as ações afirmativas, ou seja, os recortes de gênero, de pessoas com deficiência e étnico-racial; que os(as) estudantes no período de realização do estágio também tenham direito ao PAISE; a necessidade de avançar na discussão acerca da “bolsificação” e da naturalização da ideia de que prover o mínimo seja suficiente para garantir a permanência, já que o valor dos auxílios não

condiz com a necessidade real dos(as) estudantes e do direito; que a luta por direitos continue, que o engajamento, o protagonismo do movimento estudantil permaneça atuante.

Os resultados da análise mostram que o PAISE cumpre em parte sua função social, devido aos obstáculos impostos à nível internacional, governança nacional e institucional da política. Destaco a necessidade e importância de ampliar a política de permanência, pois não ultrapassam a “bolsificação”, em que a classe trabalhadora é cada vez mais empobrecida e dependente da ação do Estado que a minimiza. Considero que esta avaliação institucional do PAISE merece ser lida, acessada e apresentada à comunidade da instituição, sobretudo estudantes e implementadores(as) da política e gestores(as) do IF Baiano.

REFERÊNCIAS

ABERS, Rebecca; SERAFIM, Lizandra; TATAGIBA, Luciana. Repertórios de interação estado-sociedade em um estado heterogêneo: a experiência na Era Lula. **Dados**, Rio de Janeiro, v. 57, n. 2, abr./jun. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0011-52582014000200003&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 02 set. 2020.

AITH, Fernando Mussa Abujamra. Políticas Públicas de Estado e de governo: instrumentos de consolidação do Estado Democrático de Direito e de promoção e proteção dos Direitos Humanos. *In*: BUCCI, Maria Paula Dallari (Org.). **Políticas Públicas: Reflexões sobre o conceito jurídico**. São Paulo: Saraiva, 2006, p. 217-246.

ALA-HARJA, Marjukka; HELGASON, Sigurdur. Em direção às melhores práticas de avaliação. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 51, n. 4, p. 5-59, out./dez. 2000.

ALMEIDA, Danilo. **Rede federal receberá recursos para assistência estudantil**. 02 de março de 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/209-564834057/16398-rede-federal-recebera-recursos-para-assistencia-estudantil>. Acesso em: 16 abr. 2022.

ALMEIDA, Eliene Estevão de. **Gestão Educacional e Assistência Estudantil: Uma Análise das Práticas de Gestão da Assistência Estudantil no Instituto Federal da Paraíba Campus João Pessoa**. 2017. 113 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

ALMEIDA, Nelson Morato Pinto de. **O Ensino Profissional Técnico de nível médio no Brasil e no Chile**. Convergências e Divergências na Formação Profissional e no Trabalho. 2010. 257 f. Tese (Doutorado em Integração da América Latina) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

ALMEIDA, Ney Luis Teixeira de. A Política de Educação no Brasil no Contexto de Superexploração da Força de Trabalho. *In*: MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro; ALMEIDA, Ney Luis Teixeira de (Orgs.). **I Seminário Internacional de Serviço Social na Educação e V Fórum de Serviço Social na Educação: “A Educação e Serviço Social no Contexto de Crise do Capital”**. GEPESSE - Grupo de Pesquisas e Estudos sobre o Serviço Social na área da Educação. Franca: Unesp - FCHS, 2019. p. 169-198.

AMARAL, Nelson Cardoso. Dois anos de desgoverno – os números da desconstrução. 08.04.2021. **a terra é redonda: eppur si muove**. Disponível em: <https://aterraeredonda.com.br/dois-anos-de-desgoverno-os-numeros-da-desconstrucao/>. Acesso em: 16 nov. 2022.

AMARAL, Nelson Cardoso. Observatório da Educação. **Projeções para o financiamento da expansão das IFES no contexto do novo PNE 2011-2021**. Universidade Federal de Goiás. 2011. Disponível em: http://www.observatoriodaeducacao.org.br/images/pdfs/estudo_nelson_3.pdf. Acesso em: 19 fev. 2020.

AMARAL, Nelson Cardoso. Com a PEC 241/55 (EC 95) haverá prioridade para cumprir as metas do PNE (2014-2024)? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 71, p. 1-25, 2017.

ANDIFES - ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR. **Maioria dos alunos das universidades federais tem renda baixa**. 2019a. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/?p=79626>. Acesso em: 12 mar. 2020.

ANDIFES - ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018**. Uberlândia, 2019b.

ARAÚJO, Josimeire de Omena. **O Elo Assistência e Educação: Análise Assistência/Desempenho no Programa Residência Universitária Alagoana**. 2003. 232 f. Dissertação de (Mestrado em Serviço Social, Movimentos Sociais, Direitos Sociais) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 20/02/2003. Repositório Digital da UFPE. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/9984>. Acesso em: 10 fev. 2020.

ARAÚJO, Vinícius de Carvalho. **A conceituação de governabilidade e governança, da sua relação entre si e com o conjunto da reforma do Estado e do seu aparelho**. Brasília: Enap, 2002.

ARENDDT, Hannah. **Compreender: Formação, Exílio e Totalitarismo**. Tradução: Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

ARRETCHE, Marta Tereza da Silva. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. In. BARREIRA, Maria Cecília Roxo Nobre; CARVALHO, Maria do Carmo Brant (Orgs.). **Tendências e Perspectivas na Avaliação de Políticas e Programas Sociais**. São Paulo: IEE/PUC, 2001.

ATLAS DA VULNERABILIDADE SOCIAL. **Índice de Vulnerabilidade Social**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). Disponível em: <http://ivs.ipea.gov.br/index.php/pt/>. Acesso em: 05 set. 2022.

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL. **Bahia, Nordeste**. 2017. Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br/perfil/uf/29>. Acesso em: 21 ago. 2021.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

AZEVEDO, Janete Maria. Lins de; AGUIAR, Márcia Ângela. A produção do conhecimento sobre a política educacional no Brasil: um olhar a partir da ANPED. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 77, p. 49-70, set./dez. 2001.

BAHIA. **Decreto nº 12.354**, de 25 de agosto de 2010. Institui o Programa Territórios de Identidade e dá outras providências. Palácio do Governo do Estado da Bahia. Disponível em: <https://governo-ba.jusbrasil.com.br/legislacao/1024959/decreto-12354-10>. Acesso em: 23 maio 2021.

BAÍÁ, Deylane Corrêa Pantoja et al. A Universidade Pública Reproduzindo as Desigualdades Sociais: Um Panorama da UFPA. *In*: SILVA, Jailson de Souza e; BARBOSA, Jorge Luiz; SOUSA, Ana Inês (Orgs.). **Desigualdade e Diferença na Universidade: Gênero, Etnia e Grupos Sociais Populares**. Rio de Janeiro: UFRJ, Pró-reitora de Extensão, 2006.

BARBOSA, Roseane de Almeida. **A Assistência ao Estudante da Residência Universitária da UFPB**. 2009. 131 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/7212/1/arquivototal.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2020.

BARRETT, Susan; HILL, Michael James. **Report to the SSRC Central-Local Government Relations Panel on the 'Core' or Theoretical Component of the Research on Implementation** (unpublished, 1981).

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez, 2011.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Pactos Narcísicos no Racismo: Branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público**. 2002. 169 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-18062019-181514/publico/bento_do_2002.pdf. Acesso em: 17 jul. 2021.

BOULLOSA, Rosana de Freitas. Mirando ao Revés nas Políticas Públicas: notas sobre um percurso de pesquisa. **Revista Pensamento & Realidade**, São Paulo, v. 28. n. 3, p. 67-84, 2013.

BRANDÃO, Roberto. **Há 108 Anos Formando Jovens para o Mundo**. 2017. Disponível em: <http://www.ifs.edu.br/ultimas-noticias/5901-ha-108-anos-formando-jovens-para-o-mundo>. Acesso em: 18 fev. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.566**, de 23 de setembro de 1909. Créa nas capitais dos Estados da Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf. Acesso em: 24 fev. 2020.

BRASIL. [Constituição (1934)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 16 de julho de 1934. Presidência da República, Rio de Janeiro, 16 de jul. de 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 13 fev. 2020.

BRASIL. **Lei nº 378**, de 13 de janeiro de 1937. Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. **Diário Oficial da União**: seção 1, Poder Legislativo, Brasília, DF, 15 jan. 1937a, p. 1210 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-378-13-janeiro-1937-398059-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 28 jul. 2021.

BRASIL. [Constituição (1937)]. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**, de 10 de novembro de 1937. Presidência da República, Rio de Janeiro, 10 de nov. de 1937b.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm. Acesso em: 13 fev. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 4.048**, de 22 de janeiro de 1942. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). Diário Oficial da União: Rio de Janeiro, RJ, 22 jan. 1942a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del4048.htm. Acesso em: 24 fev. 2020.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.127**, de 25 de fevereiro de 1942. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. Diário Oficial da União: Câmara dos Deputados, Rio de Janeiro, RJ, 25 de fev. 1942b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4127-25-fevereiro-1942-414123-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 15 fev. 2020.

BRASIL. [Constituição (1946)]. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**, de 18 de setembro de 1946. Presidência da República, Rio de Janeiro, RJ, 18 set. 1946a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 13 fev. 2020.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 9.621**, de 21 de agosto de 1946. Dispõe sobre a execução dos serviços da Fundação da Casa Popular. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 24 ago. 1946b. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/126493/decreto-lei-9621-46>. Acesso em: 26 fev. 2020.

BRASIL. **Lei nº 3.552**, de 16 de fevereiro de 1959. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura. Diário Oficial da União: Rio de Janeiro, RJ, 16 fev. 1959. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L3552.htm. Acesso em: 26 fev. 2020.

BRASIL. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Presidência da República, Brasília, DF, 20 de dez. 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 14 de fev. 2020.

BRASIL. **Lei nº 5.540**, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média. Presidência da República. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 28 de nov. 1968. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm. Acesso em: 26 fev. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 65.810**, de 8 de dezembro de 1969. Promulga a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 8 de dez. 1969. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D65810.html. Acesso em 15 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 12 de ago. 1971. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128525/lei-de-diretrizes-e-base-de-1971-lei-5692-71>. Acesso em: 14 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 6.545**, de 30 de junho de 1978. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 30 de jun. 1978. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6545.htm. Acesso em: 26 fev. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Brasília, 24 de janeiro de 1967. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm. Acesso em: 07 set. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988. Presidência da República, Brasília, DF, 05 de out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 13 ago. 2018.

BRASIL. **Lei nº 8.948**, de 8 de dezembro de 1994. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 8 de dez. 1994. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8948.htm. Acesso em: 26 fev. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 20 de dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 19 jan. 2020.

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 nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 17 de abr. 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm. Acesso em: 26 fev. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.260**, de 12 de julho de 2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 12 de jul. 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110260.htm. Acesso em: 28 fev. 2022.

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 nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 de jul. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 26 fev. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.096**, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI; regula a atuação de entidades beneficente de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 13 de jan. 2005a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm. Acesso em: 28 fev. 2022.

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. Diário Oficial da União, DF, 18 de nov. 2005b.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111195.htm. Acesso em: 28 jul. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.096**, em 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 24 de abr. 2007a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 04 abr. 2020.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 39**, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Diário Oficial da União: Ministério da Educação, Brasília, DF, 12 de dez. 2007b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf. Acesso em: 16 mar. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 29 de dez. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 11 ago. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. **Um Novo Modelo em Educação Profissional e Tecnológica: Concepção e Diretrizes**. 2010a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 16 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Coronavírus Brasil**. 2022. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 26 set. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 7.234**, de 19 de julho de 2010b. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm. Acesso em: 01 ago. 2018.

BRASIL. **Assistência Estudantil**: complementação de orientações contidas no ofício circular n.º 21/2011. Ministério da Educação - MEC. Ofício nº 42, de 03 de maio de 2011, da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). Disponível em: https://ifc.edu.br/wp-content/uploads/2014/05/Assunto_-Assist%c3%aancia-Estudantil_-_complementa%c3%a7%c3%a3o-de-orienta%c3%a7%c3%b5es-contidas-no-of%c3%adicio-circular-n.%c2%ba-21-2011..pdf. Acesso em: 27 maio 2018.

BRASIL. **Lei nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 29 de ago. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 11 ago. 2018.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 389**, de 9 de maio de 2013. Cria o Programa de Bolsa Permanência. Diário Oficial da União: Ministério da Educação, Brasília, DF, 13 de mai. 2013. Disponível em: http://sisbp.mec.gov.br/docs/Portaria-389_2013.pdf. Acesso em: 26 jun. 2022.

BRASIL. **O Sistema Nacional de Educação: diversos olhares 80 anos após o Manifesto** / Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. Brasília: MEC/SASE, 2014a.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2001-2011**. Brasília: Senado Federal, UNESCO, 2001.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014b.

BRASIL. **Portaria Normativa MEC nº 13**, de 11 de Maio de 2016. Dispõe sobre a indução de Ações Afirmativas na Pós-Graduação. Diário Oficial da União: Ministério da Educação, Brasília, DF, 11 de mai. 2016a. Disponível: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/21520493/do1-2016-05-12-portaria-normativa-n-13-de-11-de-maio-de-2016-21520473. Acesso em: 28 ago. 2020.

BRASIL. **Portaria nº 378**, de 09 de maio de 2016. Dispõe sobre a autorização de funcionamento de unidades dos Institutos Federais e atualiza a relação de unidades que integram a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Diário Oficial da União: Ministério da Educação, Brasília, DF, 09 de mai. 2016b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=40391-portaria-2016-no-375-09052016-dou-10052016-pdf&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. **Portal Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. 2016c. Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br/perguntas-frequentes>. Acesso em: 29 fev. 2020.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95**, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal. Diário Oficial da União: Presidência da República, Brasília, DF, 15 de dez. 2016d. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 26 fev. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.409**, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Diário Oficial da União: Presidência da República, Brasília, DF, 28 de dez. 2016e. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113409.htm. Acesso em: 24 fev. 2020.

BRASIL. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. Ministério da Educação. Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. 2017a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf. Acesso em: 15 fev. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 16 de fev. 2017b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 21 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Instituição da Rede Federal**. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>. Acesso em: 18 fev. 2020.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 545**, de 17 de junho de 2020. Revoga a Portaria Normativa MEC nº 13, de 11 de maio de 2016. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 18 de jun. 2020. <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-545-2020-06-18.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2020.

BRASIL. **Termo de Adesão 1ª edição de 2020**. Ministério da Educação - MEC. Sisu - Sistema de Seleção Unificada. Disponível em: http://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2019/12/termo_adesao_14509_IFBAIANO-RETIFICADO.pdf. Acesso em: 12 jan. 2020.

CAPELLA, Ana Cláudia Niedhardt. **Formulação de Políticas**. Brasília: Enap, 2018.

CAVALCANTI, Sérgio; LOTTA, Gabriela Gabriela Spanghero; PIRES; Roberto Rocha Coelho. Contribuições dos estudos sobre burocracia de nível de rua. *In*: CAVALCANTI, Sérgio; LOTTA, Gabriela Spanghero; PIRES; Roberto Rocha Coelho. **Burocracia e Políticas Públicas no Brasil**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), 2018.

CHIROLEU, Adriana. Políticas públicas de inclusión en la educación superior Los casos de Argentina y Brasil. **Revista Pro-Posições**, Campinas-SP, v. 20, n. 2, p. 141-166, mai./ago. 2009.

CONIF - CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA. **Histórico**. Disponível em: <https://portal.conif.org.br/institucional>. Acesso em: 27 fev. 2020.

CONIF - CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA. **Nota Pública do CONIF sobre a proposta de reordenamento da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Brasília, 8 de setembro de 2021. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/nota-publica-do-conif-sobre-a-proposta-de-reordenamento-da-rede-federal-de-educacao-profissional-cientifica-e-tecnologica/>. Acesso em: 07 out. 2021.

COSTA, César Augusto Soares da. **A interdisciplinaridade na produção em educação ambiental: uma leitura ontometodológica à luz do materialismo histórico-dialético**. 2015. 274 f. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) - Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande do Sul, 2015.

CUNHA, Luiz Antônio. **O Ensino Profissional na Irradiação do Industrialismo**. São Paulo: UNESP; Brasília, DF: FLACSO, 2005.

CUNHA, Maria Soares. **Análise da Inclusão Social dos Alunos** - As Contribuições das Políticas de Assistência Estudantil Implementadas pelo Instituto Federal Baiano, *Campus Teixeira de Freitas*. 2015. 119 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional). Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus-ES, 2015.

CUNHA, Maria Soares. **Análise das Políticas de Assistência Estudantil no Instituto Federal Baiano, campus Teixeira de Freitas**: Uma Comparação dos anos de 2015 e 2020. Orientadora: Désirée Gonçalves Raggi. 2021. 68 f. Monografia (Bacharelado em Serviço Social). Centro Universitário Leonardo da Vinci. Teixeira de Freitas-BA, 2021.

CUNHA, Maria Soares; PIMENTEL, Álamo. Panorama Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. *Vivências*, v. 18, n. 36, p. 25-45, 21 abr. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.31512/vivencias.v18i36.702>. Acesso em: 27 abr. 2022.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**: elementos teóricos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez, 1989.

ESCOTT, Clarice Monteiro; MORAES, Márcia Amaral Correa de Moraes. História da Educação Profissional no Brasil: As Políticas Públicas e o Novo Cenário de Formação de Professores nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. In: **IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”**, 2012, Paraíba. Anais Eletrônicos [...]. Paraíba: Universidade Federal da Paraíba, 2012. p. 1492-1508

EUZÉBIOS FILHO, Antonio. **Consciência, ideologia e pobreza**: sociabilidade humana e desigualdade social. 2007. 160f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Campinas. 2007.

FERNANDES, Florestan. **Sociedade de classes e subdesenvolvimento**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

FERREIRA, Suely. Reformas na Educação Superior: de FHC a Dilma Rousseff (1995-2011). **Linhas Críticas**, Brasília, v. 18, n. 36, mai./ago. 2012, p. 455-472.

FRACOLLI, Lislaine Aparecida; FARIA, Liliam S.; PEREIRA, Juliana Guisardi; MELCHIOR, Rosemara. Vigilância à saúde: deve se constituir como política pública? **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 17, n. 2, jun. 2008, p. 184-192.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; Anca/MST, 2004.

FREITAS NETO, José Alves de. A reforma universitária de Córdoba (1918): um manifesto por uma universidade latino-americana. **Revista Ensino Superior Unicamp**, Campinas, São Paulo. p. 64-723, 2011. Disponível em:

https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/ed03_junho2011/11.pdf. Acesso em: 12 jul. 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. *In*: GENTILI, Pablo. (Org.). **Pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 77-237.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. *In*: FAZENDA, Ivani. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 75-100.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

G1. Quase 3,5 milhões de alunos evadiram de universidades privadas no Brasil em 2021. **G1**. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2022/01/02/quase-35-milhoes-de-alunos-evadiram-de-universidades-privadas-no-brasil-em-2021.ghtml>. Acesso em: 20 set. 2022.

GARRIDO, Edleusa Nery. Assistência Estudantil: Sua Importância, Atores Envolvidos e Panorama Atual. *In*: **Seminário Universidade Sociedade**, 2012, Cachoeira (BA). Anais eletrônicos [...]. Cachoeira (BA): Instituto Kirimurê, 2012. Disponível em: http://www.institutokirimure.pro.br/wp-content/uploads/2012/11/GARRIDO_E.pdf. Acesso em: 15 fev. 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Gabriel Pinheiro de Siqueira. **A UERJ e as Políticas Afirmativas de Reserva de vagas: Democratização e Acesso ao Ensino Superior (2002-2013)**. 2017. 120 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro-RJ, 2017.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil**: uma breve discussão. 2012a. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2017/03/Alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2021.

GOMES, Nilma Lino. Desigualdades e diversidade na educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, set. 2012b, p. 687-693. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/sZMWK9Q7ZFGnVpV55X85WZD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 fev. 2022.

GOMIDE, Alexandre de Ávila; PIRES, Roberto Rocha C. **Capacidades Estatais e Democracia**: arranjos institucionais de políticas públicas. Brasília. Ipea, 2014.

GRAMSCI, Antonio. **A Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Volume 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

GUEDELHO, Clefra Vieira. **Avaliação em Profundidade da Política de Assistência Estudantil no Instituto Federal do Piauí**. 2017. 170 f. Dissertação (Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas) - Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, 2017.

HAM, Christopher; HILL, Michael. O processo de elaboração de políticas no Estado capitalista moderno. Campinas, 1993.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. São Paulo: Cortez, 2000.

IGNÁCIO, Paulo César de Souza. **Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs**. 2006. Disponível em: <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/centros-federais-de-educacao-tecnologica>. Acesso em: 26 fev. 2020.

IMPERATORI, Thaís Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 129, mai./ago. 2017. p. 285-303.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **População**. Disponível em:

https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/index.html?utm_source=portal&utm_medium=popclock&utm_campaign=novo_popclock. Acesso em: 21 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - IF BAIANO. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. Junho de 2009. Disponível em: <https://www.ifbaiano.edu.br/unidades/guanambi/files/2012/05/PDI.pdf>. Acesso em: 25 mai. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - IF BAIANO. Conselho Superior. **Resolução nº 04**, de 29 de março de 2011. Aprova a Política de Assistência Estudantil. Salvador: Conselho Superior, 2011. Disponível em: https://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2020/07/Resolu%C3%A7%C3%A3o_04-de-2011_Aprova_Pol%C3%ADtica_Estudantil.pdf. Acesso em: 11 abr. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - IF BAIANO. Conselho Superior. **Resolução nº 12**, de 09 de outubro de 2012a. Política da Diversidade e Inclusão do IF Baiano. Disponível em: <http://napne.ifbaiano.edu.br/portal/?p=321>. Acesso em: 11 abr. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - IF BAIANO. **Relatório de Gestão de 2011**. [Salvador: IF BAIANO], março 2012b. Disponível

em: <http://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2019/09/RELATRIODE-GESTAO-2011.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - IF BAIANO. **Relatório de Gestão de 2012**. [Salvador: IF BAIANO], março 2013. Disponível em: <http://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2019/09/Relatorio-de-Gestao-2012.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - IF BAIANO. **Plano de Desenvolvimento Institucional: Identidade e Gestão para a construção da excelência! 2015-2019**. Salvador, 2014a. Disponível em: <http://www.ifbaiano.edu.br/reitoria/wp-content/uploads/2015/06/pdi-diagramado.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - IF BAIANO. **Relatório de Gestão de 2013**. [Salvador: IF BAIANO], fevereiro de 2014b. Disponível em: <https://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2019/09/RelatoriodeGestao2013.pdf>. Acesso em: 25 mai. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - IF BAIANO. **Relatório de Gestão de 2014**. [Salvador: IF BAIANO], fevereiro de 2015. Disponível em: <http://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2019/09/RelatoriodeGestao2014.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - IF BAIANO. Conselho Superior. **Resolução nº 64**, de 30 de novembro de 2016a. Instituir a Política de Assistência Estudantil do IF Baiano. Disponível em: <https://www.ifbaiano.edu.br/unidades/lapa/files/2014/01/Politica-de-Assistencia-Estudantil-Vigente-2016.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - IF BAIANO. **Relatório de Gestão de 2015**. [Salvador: IF BAIANO], março de 2016b. Disponível em: https://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2018/08/RELATORIO_DE-GESTAO_2015.pdf. Acesso em: 25 mai. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - IF BAIANO. **Relatório de Gestão de 2016**. [Salvador: IF BAIANO], março de 2017. Disponível em: <https://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2018/08/Relat%C3%B3rio-de-Gest%C3%A3o-2016-IF-Baiano-1.pdf>. Acesso em: 25 mai. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - IF BAIANO. **Portal Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, 2018a**. Disponível em: <https://ifbaiano.edu.br/portal/aceso-a-informacao/perguntas-frequentes/>. Acesso em: 29 fev. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - IF BAIANO. **Relatório de Gestão de 2017**. [Salvador: IF BAIANO], março de 2018b. Disponível em: <http://ifbaiano.edu.br/portal/prodin/codiin/relatorio-de-gestao/>. Acesso em: 21 out. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - IF BAIANO. **Relatório de Gestão de 2018**. [Salvador: IF BAIANO], 2018c. Disponível em: <https://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2019/06/Relat%C3%B3rio-de-Gest%C3%A3o-2018.pdf>. Acesso em: 25 mai. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - IF BAIANO. Conselho Superior. **Resolução nº 01**, de 29 de janeiro de 2019a. Instituir a Política de Assistência Estudantil. Disponível em: <http://www.ifbaiano.edu.br/unidades/lapa/files/2019/08/Politica-de-Assistencia-Estudantil-29-01-2019.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - IF BAIANO. **Regimento Geral**. Salvador, 2019b. Disponível em: <https://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2019/07/Regimento-Geral-do-IF-Baiano-Final-2019-Resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-41.2019-SITE.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - IF BAIANO. Reitoria. **Instrução Normativa nº 19/2020**, de 13 de março de 2020a. Estabelece orientações às unidades do IF Baiano, quanto às medidas de proteção para o enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional, decorrente do coronavírus (COVID-19). Disponível em: https://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2020/03/Instru%C3%A7%C3%B5es-Normativas-19_2020-RET-GAB_RET_IFBAIANO.pdf. Acesso em: 13 nov. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - IF BAIANO. Reitoria. **Instrução Normativa nº 20/2020**, de 19 de março de 2020b. Altera a Instrução Normativa IF Baiano nº 19, de 13 de março de 2020, que estabelece orientações às unidades do IF Baiano, quanto às medidas de proteção para o enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional, decorrente do coronavírus (COVID-19). Disponível em: <https://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2020/03/IN-20-2020.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - IF BAIANO. Reitoria. **Instrução Normativa nº 25/2020**, de 23 de abril de 2020c. Estabelece procedimentos e fluxos operacionais de execução do PNAE durante a situação de emergência decorrente da pandemia de COVID-19. Disponível em: https://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2020/04/Instru%C3%A7%C3%A3o-Normativa-25_2020-RET-GAB_RET_IFBAIANO.pdf. Acesso em: 30 abr. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - IF BAIANO. **Relatório de Gestão de 2019**. [Salvador: IF BAIANO], 2020d. Disponível em: <https://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2020/12/RG-2019-ajustado.pdf>. Acesso em: 25 mai. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - IF BAIANO. Conselho Superior. **Resolução nº 65**, de 27 de abril de 2020e. Aprova o Regulamento de Concessão de Auxílios Financeiros em Caráter Emergencial, em razão da pandemia causada pela COVID-19. Disponível em: <https://ifbaiano.edu.br/portal/wp->

content/uploads/2020/04/Resolu%C3%A7%C3%A3o-65_2020-OS-CONSUP_IFBAIANO.pdf. Acesso em: 30 abr. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO – IF BAIANO. Conselho Superior. **Resolução nº 71**, de 23 de junho de 2020f. Aprova a criação e regulamentação de Auxílio Digital Extraordinário para os alunos da Educação à Distância do IF Baiano. Disponível em: https://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2020/07/Resolu%C3%A7%C3%A3o-71_2020-OS-CONSUP_IFBAIANO.pdf. Acesso em: 05 abr. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - IF BAIANO. **Edital nº 139**, de 03 de novembro de 2020g. Seleção de Estudantes em Vulnerabilidade Socioeconômica, e Cursos Presenciais e a Distância, com a Finalidade de Participação na Política de Assistência Estudantil deste Instituto, Por Meio Do PAISE. Disponível em: <https://concurso.ifbaiano.edu.br/portal/inclusao-digital-novembro-2020/wp-content/uploads/sites/373/2020/11/Edital-139-DGAE.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - IF BAIANO. Reitoria. **Instrução Normativa nº 5/2022**, de 05 de fevereiro de 2022. Estabelece medidas de orientação, controle, prevenção e mitigação de riscos para o retorno das atividades presenciais nas unidades do IF Baiano. Disponível em: <https://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2022/02/IN-05.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FLUMINENSE. **Galeria de Fotos do Histórico**. 2020. Disponível em: <http://portal1.iff.edu.br/conheca-o-iff/fluminense/galeria-de-fotos-do-historico>. Acesso em: 26 fev. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Censo da Educação Superior 2018**. Divulgação dos resultados Setembro de 2019. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/apresentacao_censo_superior2018.pdf. Acesso em: 20 fev. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2020**. Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>. Acesso em: 09 mar. 2022.

JESUS, Jacqueline Alves de. **Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES nos Institutos Federais de Educação: Um Estudo da Metodologia de Implementação do IFNMG**. 2016. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) - Universidade de Brasília (UnB), Brasília-DF, 2016.

KOWALSKI, Aline Viero. **Os (Des)Caminhos da Política de Assistência Estudantil e o Desafio na Garantia de Direitos**. 2012. 179 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

KUENZER, Acácia Zeneida. Exclusão incluyente e inclusão excluyente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. *In*: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luis (Orgs.).

Capitalismo, Trabalho e Educação. Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR, 2005. p. 77-95.

LASSWELL, Harold. **Política - Quem Ganha o Que, Quando, Como.** Brasília: UnB, 1984.

LEHER, Roberto. Para fazer frente ao apartheid educacional imposto pelo Banco Mundial: notas para uma leitura da temática trabalho-educação. *In: 22^a. Reunião Anual da ANPED.* Caxambu: ANPED, 1999.

LEHER, Roberto. Apontamentos para análise da correlação de forças na educação brasileira: em prol da frente democrática. **Revista Dossiê.** Educação e Sociedade, n. 40. 2019.

LIMA, Fábio Danilo Rolim de. **A Política de Assistência Estudantil:** Uma Análise sobre a Contribuição do Benefício da Residência Universitária para a Permanência na UFPB. 2019. 113 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior) - Universidade Federal da Paraíba, 2019.

LIPSKY, Michael. **Burocracia de nível de rua:** dilemas do indivíduo nos serviços públicos. Brasília: Enap, 2019.

LOTTA, Gabriela Spanghero. **Implementação de Políticas Públicas:** o impacto dos fatores relacionais e organizacionais sobre a atuação dos burocratas de nível de rua no Programa Saúde da Família. 2010. 295f. Tese (Doutorado em Ciências políticas) - Departamento de Ciências Políticas, Universidade de São Paulo, 2010.

MARTINS, Luciana Paula de Freitas Coêlho. **A Política de Assistência ao Educando do IFMA:** Uma Avaliação Política da Política. 2017. 177 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.

MARX, Karl. **As Lutas de Classes na França:** de 1848 a 1850. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2012.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã:** crítica da mais recente filosofia em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846). São Paulo: Boitempo, 2016.

MASSON, Gisele. Orientações para o desenvolvimento de investigação em políticas educativas a partir da teoria marxista. *In: TELLO, César; ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de. Estudos epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional.* Campinas: Mercado de Letras, 2013.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para Além do Capital.** São Paulo: Boitempo, 2008.

MEYERS, Márcia K.; VORSANGER, Susan. **Burocratas de Nível de Rua e a Implementação de Políticas Públicas.** São Paulo: Editora UNESP/ENAP, 2010. (Coletânea Administração Pública)

MINAYO, Maria Cecília. de S. (Org.). **Pesquisa Social: Teoria Método e Criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação Afirmativa: História e Debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 11, nov./2002. p. 197-217.

MOTTA, Thalita Cunha. **Assistência Estudantil e Inclusão Social: Mudanças Discursivas e Recontextualização no Caso do IFRN**. 2017. 313 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: Usos e Sentidos**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1988.

NETO CRUZ, Otávio. O Trabalho de Campo como Descoberta e Criação. *In*: DESLANDES, S. F.; NETO CRUZ, O.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. de S. (Orgs.). **Pesquisa Social: Teoria Método e Criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. Políticas Públicas Educacionais: Conceito e Contextualização Numa Perspectiva Didática. *In*: OLIVEIRA, Adão Francisco de; PIZZIO, Alex; FRANÇA, George (Orgs.). **Fronteiras da Educação: Desigualdades, Tecnologias e Políticas**. Goiânia: PUC Goiás, 2010, p. 93-99.

OLIVEIRA, Amanda Marques de. **A implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES): a experiência no IFPI**. 2016. 82 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) - Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2016.

ONU MULHERES; PNUD. **Decisão do STF sobre a constitucionalidade das cotas raciais no ensino superior: ADPF 186 - Voto do relator Ricardo Lewandowski**. Brasília: ONU Mulheres; PNUD, 2012.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO - OCDE. **A Educação no Brasil: uma perspectiva Internacional**. 2021. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/06/A-Educacao-no-Brasil_uma-perspectiva-internacional.pdf. Acesso em: 27 ago. 2021.

PACHECO, Eliezer Moreira (Org.). **Institutos Federais uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, São Paulo: Fundação Santillana, Editora Moderna, 2011. Disponível em: https://www.fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2019/12/67_Institutosfederais.pdf. Acesso em: 25 fev. 2020.

PACHECO, Eliezer Moreira; PEREIRA, Luiz Augusto Caldas; DOMINGOS SOBRINHO, Moisés. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: Limites e Possibilidades. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 16, n. 30, p. 71-88, jan./jun., 2010.

PIMENTEL, Álamo. **O encontro e a troca: ensaios de antropologias do aprender e genealogias do conviver**. Salvador: EDUFBA, 2013.

PINHEIRO, Aline Freitas Dias. **Avaliação da Assistência Estudantil: Possibilidades e Limites de uma Política Pública Educacional**.

2015. 140 f. Dissertação (Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza-CE, 2015.

PINO, Ivany. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação: a Ruptura do Espaço Social e a Organização da Educação Nacional. *In*: BRZEZINSKI, Iria. (Org.). **LDB Interpretada: Diversos Olhares se entrecruzam**. São Paulo: Cortez, 1997.

PIOVESAN, Flávia. Ações Afirmativas sob a Perspectiva dos Direitos Humanos. *In*: SANTOS, S.A (Org.). **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação: Unesco, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742005000100004&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 24 fev. 2020.

PIOVESAN, Flávia. Ações Afirmativas no Brasil: desafios e perspectivas. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 16, n. 3, p. 887-896, set./dez. 2008.

PORTAL DA UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES - UNE. **História**. 2011. Disponível em: <https://www.une.org.br/memoria/historia/>. Acesso em: 27 fev. 2020.

PORTAL DA UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES - UNE. **Fotos**. 2011. Disponível em: <https://www.une.org.br/fotos/>. Acesso em: 27 fev. 2020.

PORTAL DA UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES - UNE. **Memória**. 2011. Disponível em: <https://www.une.org.br/memoria/>. Acesso em: 27 fev. 2020.

RADAR IHDM. **IDHM**: evolução do IDHM e de seus índices componentes no período de 2012 a 2017. Brasília: IPEA; PNUD; FJP, 2019. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9150/1/Radar%20IDHM_evolu%C3%A7%C3%A3o%20do%20IDHM%20e%20de%20seus%20%C3%ADndices%20componentes%20no%20per%C3%ADodo.pdf. Acesso em: 26 ago. 2021.

REIS, Elisângela Marcia Cruz dos. **PNAES: Uma Análise da Implementação da Política de Assistência Estudantil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília**. 2016. 196 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública). Universidade de Brasília (UnB), Brasília-DF, 2016.

RIBEIRO, Darcy. **A Universidade Necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ROCHA, Ana Angélica Bezerra de Melo. A importância da implementação para a análise das políticas públicas. **Pensamento & Realidade**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 3-18, 2012.

RUA, Maria das Graças. **Políticas públicas**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração da Universidade Federal de Santa Catarina, 2014.

SAMPAIO, Helena. **Evolução do ensino superior brasileiro, 1808-1990**. São Paulo: Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior, 1991, Universidade de São Paulo. Disponível em: <https://nupps.usp.br/downloads/docs/dt9108.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2021.

SANTOS, Silva Kátia. **Políticas Públicas Educacionais no Brasil**: tecendo fios. 2011.

Disponível em:

<https://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0271.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A difícil democracia**: reinventar as esquerdas. São Paulo: Boitempo, 2016.

SANTOS, Fabricio do Nascimento. **Governança no setor público**: análise da aplicabilidade dos mecanismos de governança nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) da Paraíba. 2016. 87f. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública). - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Natal, 2016.

SANTOS, Richard. **Maioria Minorizada**: Um dispositivo analítico de racialidade. Rio de Janeiro: Telha, 2020.

SANTOS, Sales Augusto dos; SANTOS, João Vitor Moreno dos; BERTÚLIO, Dora Lúcia. **O processo de aprovação do Estatuto da Igualdade Racial**. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Brasília: INESC, 2011.

SARAVIA, Enrique; FERRAREZI, Elisabete. **Coletânea Políticas Públicas**. Vol. 1. Brasília: ENAP, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **História das Idéias Pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. (Coleção Memória da Educação)

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. (Orgs.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SILVA, Ágela Maria Pereira da. **Educação e Políticas Públicas**: Impactos e Contribuições do Programa de Assistência Estudantil no Desenvolvimento dos Discentes do IFTO *Campus Araguatins-TO*. 2013. 93 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional) - Universidade de Taubaté, Taubaté: SP, 2013.

SILVA, Eliene Costa. **Burocratas de nível de rua e a implementação do PROEJA**: uma perspectiva de baixo pra cima. 2016. 108f. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

SILVA, Naiaranize Pinheiro da. **Juventude e Escola**: a Constituição dos Sujeitos de Direito no Contexto das Políticas de Ações Afirmativas. 2016. 272 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

SIMAN, Ângela Maria. **Políticas Públicas**: a implementação como objeto de reflexão teórica e como desafio prático. 2005. 351f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

SOUZA, Jacqueline Domienne Almeida de. **Na Travessia: Assistência Estudantil na Educação Profissional: As interfaces das Políticas de Assistência Social e Educação.** 2017. 190 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Universidade de Brasília, Brasília-DF, 2017.

SUPERINTENDÊNCIA DE ESTUDOS ECONÔMICOS E SOCIAIS DA BAHIA - SEI. **Perfil dos Territórios de Identidade.** 1v. Salvador: SEI, 2015.

SUPERINTENDÊNCIA DE ESTUDOS ECONÔMICOS E SOCIAIS DA BAHIA - SEI. **Perfil dos Territórios de Identidade.** 2v. Salvador: SEI, 2016.

SUPERINTENDÊNCIA DE ESTUDOS ECONÔMICOS E SOCIAIS DA BAHIA - SEI. **Perfil dos Territórios de Identidade.** 3v. Salvador: SEI, 2018.

SUPERINTENDÊNCIA DE ESTUDOS ECONÔMICOS E SOCIAIS DA BAHIA - SEI, 2017. **Mapa: Localização dos Campi do IF Baiano e de seus polos de Educação a Distância, segundo os Territórios de Identidade do Estado da Bahia.** Elaborado por SOUZA, Sírius O. 2022.

TAUFICK, Ana Luiza de Oliveira Lima. Análise da Política de Assistência Estudantil dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 30, n. 1, p. 181-201, jan/abr. 2014.

TAYLOR, Sandra; RIZVI, Fazal; LINGARD, Bob; HENRY, Miriam. **Educational policy and the politics of change.** London: Routledge, 1997.

TEIXEIRA, Luciana de Gois Aquino. **Políticas Públicas de Assistência Estudantil no Instituto Federal Goiano – Câmpus Urutaí: Um Olhar de Gênero.** 2016. 156 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2016.

TOMASSINI, Luciano. Governabilidad y Politicas em America Latina. In: FLÓREZ, Fernanco Carrillo (Ed.). **Democracia em déficit.** Governabilidade y desarrollo em América Latina y el Caribe. Washington, DC: Banco Interamericano de Desarrollo, 2001.

TONET, Ivo. **Método Científico: uma abordagem ontológica.** São Paulo, Instituto Lukács, 2013.

VASCONCELOS, Natalia Batista. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Ensino Em-Revista**, Uberlândia, v. 17, n. 2, p. 599-616, jul./dez. 2010.

WEBER, Max. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva.** Brasília: UnB; 2012.

XAVIER, Libânia Nacif. **Para Além do Campo Educacional: Um Estudo Sobre o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932).** Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** Tradução Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZINET, Caio. **Corte no Orçamento da Educação em 2016 será superior ao deste ano.** Centro de Referências em Educação Integral, 05/09/2015. Disponível em: <http://educacaointegral.org.br/noticias/corte-orcamento-da-educacao-em-2016-sera-superior-ao-desse-ano/>. Acesso em: 30 mar. 2020.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA *ONLINE*: SERVIDOR DO FINANCEIRO

Identificação

Nome:

Setor:

Função:

Cargo:

1. Quando e como ocorreu sua inserção no setor financeiro? (adaptado, GUEDELHO, 2017).
2. Quanto o MEC destinou à assistência estudantil do IF Baiano nos anos de 2010 até 2020? A instituição também contribui com a referida assistência mediante recursos próprios? (adaptado, PINHEIRO, 2015).

Ano	Valor disponibilizado pelo MEC	Recursos Próprios
2010		
2011		
2012		
2013		
2014		
2015		
2016		
2017		
2018		
2019		

3. Qual foi o valor disponibilizado para a assistência estudantil e para o PAISE no IF Baiano nos anos de 2010 até 2020? O que é disponibilizado é gasto 100%?

Ano	Valor disponibilizado AE	Valor gasto AE	Valor disponibilizado PAISE	Valor gasto PAISE
2010				
2011				
2012				
2013				
2014				
2015				
2016				
2017				
2018				
2019				

4. O PAISE conta no momento com um financiamento próprio?

5. O orçamento destinado à assistência estudantil sofreu com medidas governamentais? Quais normativas interferiram no orçamento destinado à assistência estudantil?
6. Há uma demanda de estudantes que não pode ser atendida pela assistência estudantil pela escassez de recursos? Como o IF Baiano lida com tal situação e o que propõe para enfrentar o problema? (adaptado, PINHEIRO, 2015).
7. Como o IF Baiano define os valores dos auxílios ofertados aos estudantes? (PINHEIRO, 2015).
8. Como é realizada a gestão dos recursos financeiros da Política de Assistência Estudantil? Quem participa dela?
9. Quais são os sistemas que viabilizam o acesso aos dados, a transparência em relação aos recursos?

Aberto a outras questões e para sugestão de melhorias (ALMEIDA, 2017).

APÊNDICE B - ROTEIRO FORMULÁRIO *GOOGLE*: ESTUDANTES ATENDIDOS(AS) PELO PAISE

Análise do Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante (PAISE) do IF Baiano
<https://forms.gle/SaWf9Fy17u9oTTyo9>

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de Doutorado em Estado e Sociedade - UFSB, que tem o objetivo geral de analisar a política pública de Assistência Estudantil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (2011-2019), em particular o Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante (PAISE), para a garantia do direito à permanência dos(as) estudantes. Assim, conto com a sua colaboração!

Para participar da pesquisa, preciso que você leia atentamente o TCLE, concorde com os termos e responda a este formulário. Suas respostas serão analisadas para que a pesquisadora possa escrever os resultados da tese.

Link para baixar o TCLE completo em formato PDF:

<https://docs.google.com/uc?export=download&id=11URN61S-vTc3hZegqBTMDjCXORVgyIdi>

Sua colaboração neste estudo é muito importante, mas a decisão em participar deve ser sua. Se você não concordar em participar, isso não lhe causará nenhum prejuízo. Fique tranquilo(a), pois o seu anonimato será mantido.

Caso você possua perguntas pode conversar com a responsável pela pesquisa Maria Soares Cunha, através do telefone (73)998173259, ou pelo e-mail maria.cunha@ifbaiano.edu.br.

Você concorda em participar da pesquisa:

Sim

Não

Vamos às questões!

1. Qual é ou foi o seu *campus*?
2. Qual o curso, a modalidade e em qual período você está, ou se já concluiu? Você já concluiu outro curso no IF Baiano? Qual?
3. Qual é a ocupação dos seus pais ou responsáveis? Como é composta a sua renda familiar? Você contribui com a renda familiar?
4. Onde você mora? Fica na zona rural ou urbana? Fica no centro ou na periferia da cidade? No mesmo município do IF Baiano ou em outro? Quais os serviços disponíveis: água, rede de esgoto, energia elétrica, internet?
5. Por que você se candidatou ao PAISE?
6. Quais auxílios financeiros você recebe ou já recebeu? (possibilitar mais de uma alternativa) (adaptado, CUNHA, 2021).

Moradia;
Alimentação;
Transporte;
Material acadêmico;
Cópia e impressão;
Uniforme;
Permanência;
Creche;
Eventual;
PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos);
Auxílio emergencial (R\$ 120,00) - pandemia;
Auxílio Digital Extraordinário para aos estudantes da EAD (R\$ 120,00) - pandemia;
Auxílio Pacote de Dados - pandemia;
Auxílio Contratação de Banda larga - pandemia;
Auxílio Aquisição e/ou Manutenção de equipamento - pandemia.

7. De que formas as ações dos programas de assistência estudantil, a exemplo do PAISE contribuíram ou têm contribuído com a sua permanência? (adaptado, CUNHA, 2015).

8. Ser atendido(a) por ações de assistência estudantil (PAISE) contribuíram ou têm contribuído na qualidade dos seus estudos? (adaptado, CUNHA, 2021)

Discordo totalmente

Discordo

Indiferente (ou neutro)

Concordo

Concordo totalmente

9. Se não houvesse a oferta do PAISE, você teria condições de permanecer estudando? Por quê? (adaptado, TEIXEIRA, 2016).

10. Qual é a sua opinião sobre o PAISE? (CUNHA, 2021).

11. Você concorda com a forma de seleção do PAISE? O que pode ser melhorado? (CUNHA, 2021).

12. Os valores dos auxílios são ou foram suficientes para a sua permanência no curso? (adaptado, CUNHA, 2021)

Discordo totalmente

Discordo

Indiferente (ou neutro)

Concordo

Concordo totalmente

13. Descreva o que você adquiriu ou custeou com os recursos do auxílio?

14. De que formas os Programas de Assistência Estudantil contribuem ou contribuíram para a melhoria das condições econômicas, sociais, políticas, familiares, culturais, físicas e psicológicas dos(as) estudantes? (adaptado, TEIXEIRA, 2016).

15. Para você, quais as potencialidades e limites da assistência estudantil no IF Baiano? (PINHEIRO, 2015).

Mensagem de confirmação:

Muito obrigada! Suas respostas foram registradas. Juntos(as) e participativos(as) construímos um IF Baiano cada vez melhor...

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA *ONLINE*: ESTUDANTES DO MOVIMENTO ESTUDANTIL

Análise do Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante (PAISE) do IF Baiano

Identificação

Nome:

Campus:

Curso(s):

Período:

1. Quando e como ocorreu sua inserção no movimento estudantil? (adaptado, GUEDELHO, 2017).
2. De que formas os Programas de Assistência Estudantil contribuem para a melhoria das condições econômicas, sociais, políticas, familiares, culturais, físicas e psicológicas dos(as) estudantes? (adaptado, TEIXEIRA, 2016).
3. Descreva como as ações de assistência estudantil promovem a transformação das condições de permanência, o êxito acadêmico no instituto e contribuem para a formação integral do(a) estudante? (adaptado, CUNHA, 2015).
4. A Política de Assistência Estudantil é avaliada? Como foi definida a avaliação?
5. Os(as) estudantes atendidos(as) participam dessa avaliação? Como foi definida a participação dos(as) estudantes? (OLIVEIRA, 2016).
6. Qual é a sua avaliação com relação aos recursos e ao orçamento aplicados nos serviços, programas e projetos de assistência estudantil do IF Baiano em que estuda ou estudou? (adaptado, KOWALSKI, 2012).
7. Em relação aos valores dos auxílios da assistência estudantil, ofertados aos estudantes, você acha que eles são suficientes para atendê-los(as) em suas necessidades? (PINHEIRO, 2015).
8. Como foi a participação dos(as) estudantes no processo de formulação da política de Assistência Estudantil do IF Baiano (que já está em sua terceira versão: 2011, 2016 e 2019)? Na sua opinião, foi suficiente? Justifique sua resposta. (adaptado, MARTINS, 2017).
9. Qual é a sua opinião sobre o PAISE? (CUNHA, 2021).
10. Você concorda com a forma de seleção do PAISE? O que pode ser melhorado? (CUNHA, 2021).
11. Para você, quais as potencialidades e limites da assistência estudantil no IF Baiano? (PINHEIRO, 2015).

Aberto a outras questões e para sugestão de melhorias ALMEIDA (2017)

APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA *ONLINE*: SERVIDORES – ATORES SOCIAIS QUE PARTICIPARAM/PARTICIPAM DA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA

Identificação

Nome:

Setor:

Função:

Cargo:

1. Quando e como ocorreu sua inserção nas ações de assistência estudantil? (GUEDELHO, 2017).
2. O que motivou a formulação da política de assistência estudantil? Fale um pouco sobre o contexto institucional e nacional da época: (adaptado, GUEDELHO, 2017).
3. Como se deu o processo de formulação e reformulação (que já está em sua terceira versão: 2011, 2016 e 2019), da política de assistência estudantil no IF Baiano? (adaptado, GUEDELHO, 2017).
4. Comente quais foram os principais sujeitos participantes desses processos: (MARTINS, 2017).
5. Como foi a representatividade da comunidade discente no processo de formulação e reformulação da política de Assistência Estudantil do IF Baiano? Na sua opinião, foi suficiente? Justifique sua resposta: (adaptado, MARTINS, 2017).
6. Como foi o processo de construção da proposta da política? (Dinâmica para debate; diálogo entre os formuladores, condições para realização do trabalho, principais discussões, apoio, entraves)? (MARTINS, 2017).
7. O que foi priorizado nos debates em torno da concepção, princípios e objetivos da política? (Explorar: democratização do acesso, permanência, inclusão social, emancipação ou conformação) (adaptado, MARTINS, 2017).
8. Quais os subsídios (dados, diagnósticos) e qual o aporte teórico que embasaram e direcionaram a construção dos documentos da política de assistência estudantil? Foi priorizada a formação do sujeito crítico ou se preocupou apenas em responder às questões materiais e de subsistência dos(as) estudantes? (adaptado, MARTINS, 2017).
9. De que formas os Programas de Assistência Estudantil contribuem para a melhoria das condições econômicas, sociais, políticas, familiares, culturais, físicas e psicológicas dos(as) estudantes? (adaptado, TEIXEIRA, 2016).
10. Descreva como as ações de assistência estudantil promovem a transformação das condições de permanência, o êxito acadêmico no instituto e contribuem para a formação integral do(a) estudante? (adaptado, CUNHA, 2015).

11. Há uma demanda de estudantes que não pode ser atendida pela assistência estudantil pela escassez de recursos? Como o IF Baiano lida com tal situação e o que propõe para enfrentar o problema? (adaptado, PINHEIRO, 2015).

12. Como o IF Baiano define os valores dos auxílios ofertados aos estudantes? (PINHEIRO, 2015).

13. O que você acha sobre os valores dos auxílios da assistência estudantil ofertados aos estudantes?

14. Para você, quais as potencialidades e limites da assistência estudantil no IF Baiano? (PINHEIRO, 2015).

15. A Política de Assistência Estudantil é avaliada? Como foi definida a avaliação? (OLIVEIRA, 2016).

16. Os(as) estudantes atendidos(as) participam dessa avaliação? Como foi definida a participação dos(as) estudantes? (OLIVEIRA, 2016).

Aberto a outras questões e para sugestão de melhorias (ALMEIDA, 2017).

APÊNDICE E - ROTEIRO DE FORMULÁRIO *GOOGLE*: SERVIDORES DO SETOR DE ASSUNTOS ESTUDANTIS

Análise do Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante (PAISE) do IF Baiano
<https://forms.gle/GNVnwAjFhcjjB2Fu6>

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de Doutorado em Estado e Sociedade - UFSB, que tem o objetivo geral de analisar a política pública de Assistência Estudantil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (2011-2019), em particular o Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante (PAISE), para a garantia do direito à permanência dos(as) estudantes. Assim, conto com a sua colaboração!

Para participar da pesquisa, preciso que você leia atentamente o TCLE, concorde com os termos e responda a este formulário. Suas respostas serão analisadas para que a pesquisadora possa escrever os resultados da tese.

Link para baixar o TCLE completo em formato PDF:

<https://docs.google.com/uc?export=download&id=1ib162sEbHY-q69rzyP3nf0xJEyivPXv>

Sua colaboração neste estudo é muito importante, mas a decisão em participar deve ser sua. Se você não concordar em participar, isso não lhe causará nenhum prejuízo. Fique tranquilo(a), pois o seu anonimato será mantido.

Caso você possua perguntas pode conversar com a responsável pela pesquisa Maria Soares Cunha, através do telefone (73)998173259, ou pelo e-mail maria.cunha@ifbaiano.edu.br.

Você concorda em participar da pesquisa:

Sim

Não

Vamos às questões!

1. Quando e como ocorreu sua inserção nas ações de assistência estudantil? (GUEDELHO, 2017).
2. Como foi a participação dos(as) estudantes no processo de formulação da política de Assistência Estudantil do IF Baiano (que já está em sua terceira versão: 2011, 2016 e 2019)? Na sua opinião, foi suficiente? Justifique sua resposta. (adaptado, MARTINS, 2017).
3. De que formas os Programas de Assistência Estudantil contribuem para a melhoria das condições econômicas, sociais, políticas, familiares, culturais, físicas e psicológicas dos(as) estudantes? (adaptado, TEIXEIRA, 2016).
4. Descreva como as ações de assistência estudantil promovem a transformação das condições de permanência, o êxito acadêmico no instituto e contribuem para a formação integral do(a) estudante? (adaptado, CUNHA, 2015).

5. Em relação aos valores dos auxílios da assistência estudantil, ofertados aos estudantes, você acha que eles são suficientes para atendê-los(as) em suas necessidades? (PINHEIRO, 2015).

6. Há uma demanda de estudantes que não pode ser atendida pela assistência estudantil pela escassez de recursos? Como o IF Baiano lida com tal situação e o que propõe para enfrentar o problema? (adaptado, PINHEIRO, 2015).

7. Para você, quais as potencialidades e limites da assistência estudantil no IF Baiano? (PINHEIRO, 2015).

Mensagem de confirmação:

Muito obrigada! Suas respostas foram registradas. Juntos(as) e participativos(as) construímos um IF Baiano cada vez melhor...

APÊNDICE F - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A REALIZAÇÃO DE ENTREVISTA *ONLINE* COM OS(AS) ESTUDANTES DO MOVIMENTO ESTUDANTIL



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
Reitoria

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A REALIZAÇÃO DE ENTREVISTA *ONLINE* COM OS(AS) ESTUDANTES

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de Doutorado em Estado e Sociedade - UFSB, Análise do “Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante” do IF Baiano, com o objetivo geral de analisar a política pública de Assistência Estudantil no IF Baiano, em particular o PAISE, para a garantia do direito à permanência dos estudantes. Sua colaboração nesse estudo é muito importante, mas a decisão em participar deve ser sua. Para colaborar com a pesquisa preciso que você leia atentamente este TCLE, concorde e que você participe de uma reunião *online*, via *Meet*, a ser agendada, respondendo algumas perguntas e fornecendo informações sobre a política de assistência estudantil do IF Baiano. Você terá também que concordar que suas respostas serão gravadas, digitadas e analisadas pelos pesquisadores envolvidos para discutir os resultados. A não participação na pesquisa, não lhe causará nenhum prejuízo, não afetará em nenhum aspecto sua vida acadêmica no IF Baiano. Todos os procedimentos para a garantia da confidencialidade aos participantes serão observados, procurando-se evitar descrever informações que possam lhe comprometer, ressaltamos que conforme as Resoluções n.º 466/2012 e n.º 510/2016, todos os seus direitos como participante serão respeitados, inclusive a indenização em caso de danos decorrentes da participação nesta pesquisa. Além da “garantia aos participantes do acesso aos resultados da pesquisa”, inciso VI, art. 17, da Resolução n.º 510/2016. O benefício esperado com a pesquisa é que você se sinta um(a) cidadão(ã) participativo(a), que colabore com a instituição da qual faz parte, contribuindo com o redimensionamento da política de assistência estudantil. Pois, juntos e participativos temos a capacidade de construir um IF Baiano cada vez melhor. Os riscos que você pode correr ao realizar a pesquisa são: constrangimento em participar da entrevista *online*, cansaço devido a grande quantidade de atividades remotas, falta de internet, falta de um computador ou *smartphone*. Assim, você pode se recusar a responder questões em que não se sinta confortável, ou então interromper sua participação a qualquer momento, você terá um mês para escolher o melhor momento para participar da pesquisa, tendo tempo livre, internet e equipamento disponíveis. Destaco ainda que o IF Baiano disponibiliza atendimento psicológico e social, além de sala de informática com acesso a internet no campus. Mas, se diante dessas explicações você acha que está suficientemente informado(a) e concorda de livre e espontânea vontade em colaborar com a pesquisa, vamos registrar o seu consentimento por meio digital a partir da filmagem de nossa entrevista via *Meet*. Se porventura, você possua perguntas sobre o estudo, pode conversar com a responsável pela pesquisa, Maria Soares Cunha, através do telefone (73)998173259, ou pelo e-mail maria.cunha@ifbaiano.edu.br, no endereço BR 101, Km 882, S/N, zona rural, Teixeira de Freitas-BA. É importante ressaltar que o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) que em pesquisas envolvendo seres humanos defende os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos, o CEP/IFBA fica na Av. Araújo Pinho nº 39, Canela, Salvador-BA, telefone (71)32210332, cep@ifba.edu.br.

Teixeira de Freitas-BA, 01 de junho de 2022.

Entrevistado(a)

Documento assinado digitalmente
 MARIA SOARES CUNHA
 Data: 01/06/2022 21:25:08-0300
 Verifique em <https://verificador.iti.br>

APÊNDICE G - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A REALIZAÇÃO DE ENTREVISTA *ONLINE* COM OS(AS) SERVIDORES(AS)



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
Reitoria

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A REALIZAÇÃO DE ENTREVISTA *ONLINE* COM OS(AS) SERVIDORES(AS)

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de Doutorado em Estado e Sociedade - UFSB, Análise do “Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante” do IF Baiano, com o objetivo geral de analisar a política pública de Assistência Estudantil no IF Baiano, em particular o PAISE, para a garantia do direito à permanência dos estudantes. Sua colaboração nesse estudo é muito importante, mas a decisão em participar deve ser sua. Para colaborar com a pesquisa preciso que você leia atentamente este TCLE, concorde e que você participe de uma reunião *online*, via *Meet*, a ser agendada, respondendo algumas perguntas e fornecendo informações sobre a política de assistência estudantil do IF Baiano. Você terá também que concordar que suas respostas serão gravadas, digitadas e analisadas pelos pesquisadores envolvidos para discutir os resultados. A não participação na pesquisa, não lhe causará nenhum prejuízo, não afetará em nenhum aspecto sua vida profissional no IF Baiano. Todos os procedimentos para a garantia da confidencialidade aos participantes serão observados, procurando-se evitar descrições de informações que possam lhe comprometer, ressaltamos que conforme as Resoluções n.º 466/2012 e n.º 510/2016, todos os seus direitos como participante serão respeitados, inclusive a indenização em caso de danos decorrentes da participação nesta pesquisa. Além da “garantia aos participantes do acesso aos resultados da pesquisa”, inciso VI, art. 17, da Resolução n.º 510/2016. O benefício esperado com a pesquisa é que você se sinta um(a) cidadão(ã) participativo(a), que colabore com a instituição da qual faz parte, contribuindo com o redimensionamento da política de assistência estudantil. Pois, juntos e participativos temos a capacidade de construir um IF Baiano cada vez melhor. Os riscos que você pode correr ao realizar a pesquisa são: constrangimento em participar da entrevista *online*, cansaço devido a grande quantidade de atividades remotas, falta de internet, falta de um computador ou *smartphone*. Assim, você pode se recusar a responder questões em que não se sinta confortável, ou então interromper sua participação a qualquer momento, você terá um mês para escolher o melhor momento para participar da pesquisa, tendo tempo livre, internet e equipamento disponíveis. Mas, se diante dessas explicações você acha que está suficientemente informado(a) e concorda de livre e espontânea vontade em colaborar com a pesquisa, vamos registrar o seu consentimento por meio digital a partir da filmagem de nossa entrevista via *Meet*. Se porventura, você possua perguntas sobre o estudo, pode conversar com a responsável pela pesquisa Maria Soares Cunha, através do telefone (73)998173259, ou pelo e-mail maria.cunha@ifbaiano.edu.br, no endereço BR 101, Km 882, S/N, zona rural, Teixeira de Freitas-BA. É importante ressaltar que o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) que em pesquisas envolvendo seres humanos defende os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos, o CEP/IFBA fica na Av. Araújo Pinho n.º 39, Canela, Salvador-BA, telefone (71)32210332, cep@ifba.edu.br.

Teixeira de Freitas-BA, 01 de junho de 2022.

Entrevistado(a)

Documento assinado digitalmente
gov.br MARIA SOARES CUNHA
Data: 01/06/2022 21:27:55-0300
Verifique em <https://verificador.itl.br>

APÊNDICE H - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA APLICAÇÃO DE FORMULÁRIO *ONLINE* AOS ESTUDANTES



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
Reitoria

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA APLICAÇÃO DE FORMULÁRIO *ONLINE* AOS ESTUDANTES

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de Doutorado em Estado e Sociedade - UFSB, Análise do “Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante” do IF Baiano, com o objetivo geral de analisar a política pública de Assistência Estudantil no IF Baiano, em particular o PAISE, para a garantia do direito à permanência dos(as) estudantes. Sua colaboração nesse estudo é muito importante, mas a decisão em participar deve ser sua. Para colaborar com a pesquisa preciso que você leia atentamente este TCLE e que responda o formulário *online*: <https://forms.gle/SaWf9Fy17u9oTTyo9>. Você terá também que concordar que suas respostas possam ser analisadas pelos pesquisadores envolvidos para discutir os resultados. A não participação na pesquisa, não lhe causará nenhum prejuízo, não afetará em nenhum aspecto sua vida acadêmica no IF Baiano. Todos os procedimentos para a garantia da confidencialidade aos participantes serão observados, procurando-se evitar descrever informações que possam lhe comprometer, ressaltamos que conforme as Resoluções n.º 466/2012 e n.º 510/2016, todos os seus direitos como participante serão respeitados, inclusive a indenização em caso de danos decorrentes da participação nesta pesquisa. Além da “garantia aos participantes do acesso aos resultados da pesquisa”, inciso VI, art. 17, da Resolução n.º 510/2016. O benefício esperado com a pesquisa é que você se sinta um(a) cidadão(ã) participativo(a), que colabore com a instituição da qual faz parte, contribuindo com o possível redimensionamento da política de assistência estudantil. Pois, juntos(as) e participativos(as) temos a capacidade de construir um IF Baiano cada vez melhor. Os riscos que você pode correr ao realizar a pesquisa são: constrangimento em responder o formulário *online*, cansaço devido a grande quantidade de atividades remotas, falta de internet, falta de um computador ou *smartphone*. Assim, você pode se recusar a responder questões em que não se sinta confortável, ou então interromper sua participação a qualquer momento, você terá um mês para escolher o melhor momento para participar da pesquisa, tendo tempo livre, internet e equipamento disponíveis. Mas, se diante dessas explicações você acha que está suficientemente informado(a) e concorda de livre e espontânea vontade em colaborar com a pesquisa, responda o formulário. Se porventura, você possua perguntas sobre o estudo, pode conversar com a responsável pela pesquisa, Maria Soares Cunha, através do telefone (73)998173259, ou pelo e-mail maria.cunha@ifbaiano.edu.br, no endereço BR 101, Km 882, S/N, zona rural, Teixeira de Freitas-BA. É importante ressaltar que o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) que em pesquisas envolvendo seres humanos defende os interesses dos(as) participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos, o CEP/IFBA fica na Av. Araújo Pinho n.º 39, Canela, Salvador-BA, telefone (71)32210332, cep@ifba.edu.br.

Teixeira de Freitas-BA, 01 de junho de 2022.

Entrevistado(a)

Documento assinado digitalmente
gov.br MARIA SOARES CUNHA
Data: 01/06/2022 21:27:05-0300
Verifique em <https://verificador.itl.br>

APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA APLICAÇÃO DE FORMULÁRIO *ONLINE* AOS SERVIDORES(AS)



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
Reitoria

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA APLICAÇÃO DE FORMULÁRIO *ONLINE* AOS SERVIDORES(AS)

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de Doutorado em Estado e Sociedade - UFSB, Análise do “Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante” do IF Baiano, com o objetivo geral de analisar a política pública de Assistência Estudantil no IF Baiano, em particular o PAISE, para a garantia do direito à permanência dos(as) estudantes. Sua colaboração nesse estudo é muito importante, mas a decisão em participar deve ser sua. Para colaborar com a pesquisa preciso que você leia atentamente este TCLE e que responda o formulário *online*: <https://forms.gle/GNVnwAjFhcjjB2Fu6>. Você terá também que concordar que suas respostas possam ser analisadas pelos pesquisadores envolvidos para discutir os resultados. A não participação na pesquisa, não lhe causará nenhum prejuízo, não afetará em nenhum aspecto sua vida profissional no IF Baiano. Todos os procedimentos para a garantia da confidencialidade aos participantes serão observados, procurando-se evitar descrever informações que possam lhe comprometer, ressaltamos que conforme as Resoluções n.º 466/2012 e n.º 510/2016, todos os seus direitos como participante serão respeitados, inclusive a indenização em caso de danos decorrentes da participação nesta pesquisa. Além da “garantia aos participantes do acesso aos resultados da pesquisa”, inciso VI, art. 17, da Resolução n.º 510/2016. O benefício esperado com a pesquisa é que você se sinta um(a) cidadão(ã) participativo(a), que colabore com a instituição da qual faz parte, contribuindo com o possível redimensionamento da política de assistência estudantil. Pois, juntos(as) e participativos(as) temos a capacidade de construir um IF Baiano cada vez melhor. Os riscos que você pode correr ao realizar a pesquisa são: constrangimento em responder o formulário *online*, cansaço devido a grande quantidade de atividades remotas, falta de internet, falta de um computador ou *smartphone*. Assim, você pode se recusar a responder questões em que não se sinta confortável, ou então interromper sua participação a qualquer momento, você terá um mês para escolher o melhor momento para participar da pesquisa, tendo tempo livre, internet e equipamento disponíveis. Mas, se diante dessas explicações você acha que está suficientemente informado(a) e concorda de livre e espontânea vontade em colaborar com a pesquisa, responda o formulário. Se porventura, você possua perguntas sobre o estudo, pode conversar com a responsável pela pesquisa Maria Soares Cunha, através do telefone (73)998173259, ou pelo e-mail maria.cunha@ifbaiano.edu.br, no endereço BR 101, Km 882, S/N, zona rural, Teixeira de Freitas-BA. É importante ressaltar que o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) que em pesquisas envolvendo seres humanos defende os interesses dos(as) participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos, o CEP/IFBA fica na Av. Araújo Pinho n.º 39, Canela, Salvador-BA, telefone (71)32210332, e-mail cep@ifba.edu.br.

Teixeira de Freitas-BA, 01 de junho de 2022.

Entrevistado(a)

Documento assinado digitalmente
gov.br MARIA SOARES CUNHA
Data: 01/06/2022 21:28:48-0300
Verifique em <https://verificador.itl.br>

APÊNDICE J – TERMO DE COMPROMISSO PARA UTILIZAÇÃO DOS DADOS



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
Reitoria

TERMO DE COMPROMISSO PARA UTILIZAÇÃO DOS DADOS

Declaro que me comprometo a utilizar os dados obtidos exclusivamente para fins da pesquisa em curso: “Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante” do IF Baiano, no Doutorado em Estado e Sociedade pela Universidade Federal do Sul da Bahia, assegurando que os nomes dos participantes da pesquisa serão mantidos em sigilo.

Responsável pela pesquisa: Maria Soares Cunha, telefone (73)991526690, e-mail maria.cunha@ifbaiano.edu.br e endereço BR 101, Km 882, S/N, zona rural, Teixeira de Freitas-BA.

Porto Seguro-BA, 10 de maio de 2021.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Maria Soares Cunha', is written over a faint circular stamp.

Maria Soares Cunha

Assistente em Administração, campus Teixeira de Freitas - IF Baiano
Doutoranda em Estado e Sociedade - UFSB

APÊNDICE K – AUTORIZAÇÃO DA REALIZAÇÃO DA PESQUISA



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO – REITORIA
Rua do Rouxinol, 115 – CEP 41720-052 – Salvador/BA
Telefone: (71) 3186-0001 – E-mail: gabinete@ifbaiano.edu.br

AUTORIZAÇÃO DA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

O Reitor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, no uso das suas atribuições delegadas pelo Decreto de 25/04/2018, publicado no DOU de 26/04/2018, Seção 2, página 01, e de acordo com as disposições contidas na Lei nº 11.892, de 29/12/2008, e na Lei nº 8.112/1990, autoriza a realização da pesquisa; **“Análise da Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal Baiano”**, realizada pela servidora Maria Soares Cunha – SIAPE 1890625, sob a orientação de Álamo Pimentel Gonçalves da Silva, como pré-requisito para a obtenção do título de Doutora em Estado e Sociedade pela Universidade Federal do Sul da Bahia – UFSB, *campus* Sosígenes Costa, Porto Seguro-BA.

Salvador-BA, 10 de junho de 2019.

Aécio José Araújo Passos Duarte
Reitor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano

AÉCIO JOSÉ ARAÚJO PASSOS DUARTE
Reitor
Decreto de 25/04/18
DOU 26/04/18

ANEXO 1 – DECRETO Nº 7.234, DE 19 DE JULHO DE 2010**Presidência da República****Casa Civil****Subchefia para Assuntos Jurídicos****DECRETO Nº 7.234, DE 19 DE JULHO DE 2010.**

Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso VI, alínea “a”, da Constituição:

DECRETA:

Art. 1º O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, executado no âmbito do Ministério da Educação, tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal.

Art. 2º São objetivos do PNAES:

I - democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;

II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;

III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e

IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Art. 3º O PNAES deverá ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior.

§ 1º As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas:

I - moradia estudantil;

II - alimentação;

III - transporte;

IV - atenção à saúde;

V - inclusão digital;

VI - cultura;

VII - esporte;

VIII - creche;

IX - apoio pedagógico; e

X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

§ 2º Caberá à instituição federal de ensino superior definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados.

Art. 4º As ações de assistência estudantil serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente.

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

Art. 5º Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar **per capita** de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior.

Parágrafo único. Além dos requisitos previstos no **caput**, as instituições federais de ensino superior deverão fixar:

I - requisitos para a percepção de assistência estudantil, observado o disposto no **caput** do art. 2º; e

II - mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES.

Art. 6º As instituições federais de ensino superior prestarão todas as informações referentes à implementação do PNAES solicitadas pelo Ministério da Educação.

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 ou às instituições federais de ensino superior, devendo o Poder Executivo compatibilizar a quantidade de beneficiários com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites estipulados na forma da legislação orçamentária e financeira vigente.

Art. 9º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 19 de julho de 2010; 189º da Independência e 122º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 20.7.2010.