



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E  
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – MPPGAV

**A IMPORTÂNCIA DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA  
ESTUDANTIL PARA A PERMANÊNCIA E O ÊXITO ACADÊMICO DE  
ESTUDANTES COTISTAS NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO DA  
PARAÍBA**

Autora: Angélica Gadelha Pordeus

Orientador: Prof. Dr. Damião de Lima

João Pessoa – PB

2019

Angélica Gadelha Pordeus

**A IMPORTÂNCIA DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA  
ESTUDANTIL PARA A PERMANÊNCIA E O ÊXITO ACADÊMICO DE  
ESTUDANTES COTISTAS NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO DA  
PARAÍBA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior – Mestrado Profissional – MPPGAV da Universidade Federal da Paraíba. Linha de Pesquisa em Políticas Públicas de Gestão e Avaliação, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Damião de Lima

João Pessoa – PB

2019

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

P835i Pordeus, Angélica Gadelha.

A importância do Programa Nacional de Assistência Estudantil para a permanência e o êxito acadêmico de estudantes cotistas no Instituto Federal de Educação da Paraíba / Angélica Gadelha Pordeus. - João Pessoa, 2019.

129 f. : il.

Orientação: Damião de Lima.

Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE.

1. Assistência estudantil. 2. PNAES. 3. Sistema de cotas. I. Lima, Damião de. II. Título.

UFPB/BC

Angélica Gadelha Pordeus

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior – Mestrado Profissional – MPPGAV da Universidade Federal da Paraíba. Linha de Pesquisa em Políticas Públicas de Gestão e Avaliação, como requisito para obtenção do título de Mestre.

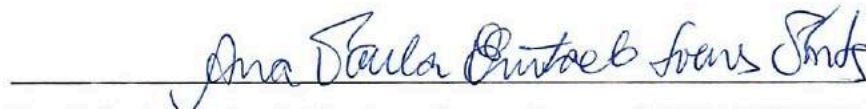
Avaliada em \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**



**Prof. Dr. Damião de Lima (MPGAV/UFPB)**

Presidente/Orientador



**Prof.ª Dr.ª Ana Paula Furtado Soares Pontes (MPGAV/UFPB)**

Titular interno



**Prof. Dr. Wilson Honorato Aragão (PPGE/UFPB)**

Titular externo

Dedico este estudo a todos que defendem as causas dos excluídos, trabalham pela concretização de políticas públicas de inclusão social, lutam contra as desigualdades e sonham com uma sociedade justa e igualitária.

## AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas se fizeram presentes e contribuíram de forma determinante para o êxito desta caminhada. Sendo assim, neste momento, gostaria de demonstrar meus sinceros agradecimentos.

Agradeço primeiramente a Deus que me concedeu força e fé para enfrentar os desafios e dificuldades encontradas neste percurso.

Agradeço aos meus pais, embora hoje estejam em outro plano espiritual, estão sempre presentes, grandes incentivadores do meu crescimento intelectual e profissional.

Agradeço à minha família, irmãos e irmãs; cunhados e cunhadas; sobrinhos e sobrinhas, que me acolhem com amor e incentivam a vencer todos os obstáculos.

Agradeço aos meus filhos: Juliana, Gustavo e Fernanda, que junto aos meus sete netos são a razão principal de minha existência e inspiração para enfrentar os desafios diários.

Agradeço às queridas amigas da vida e do trabalho: Eliene, Socorro Rocha, Anna Paola, Linda Maia, Anna Thereza, Josi, Jô e Meire. Aos amigos, amigas, companheiros e companheiras de trabalho no IFPB: Madeleine, Giane, Leonardo, Karol, Helenória, Eduardo, Diego, Gizelda, Sylvana, Erilany e Maria José Dantas, muito grata pelo incentivo e ajuda inestimáveis de todos!

Agradeço ao meu amigo Ted Henrique da Silva César, companheiro nesta trajetória, por toda atenção e cuidado nas correções e revisões do texto e das ilustrações.

Agradeço a todos que fazem o mestrado do MPPGAV, aos competentes professores, à Coordenadora Edneide Jezine, Rosilene, Nice, todos sempre presentes e dedicados.

Agradeço aos queridos colegas da Turma III do MPPGAV, onde fui tão bem recebida, num ambiente alegre e cordial, cheio de partilhas e calor humano.

Agradeço às queridas Fabiana Ramalho e Elza Galdino pela solidariedade e ajuda preciosa nos momentos mais difíceis.

Agradeço à professora Ana Paula Furtado e ao professor Wilson Aragão pelas participações nas bancas de qualificação e defesa final, pelas observações pertinentes, numa valiosa contribuição ao aprimoramento deste trabalho.

Agradeço, de maneira muito especial, ao meu Professor Orientador Damião de Lima, que com sabedoria e amor pelo seu trabalho, determinou e conduziu os caminhos deste estudo.

A todos, muito obrigada!

*“Eu sou um intelectual que não tem medo de ser amoroso. Amo as gentes e amo o mundo. E é porque amo as pessoas e amo o mundo que eu brigo para que a justiça social de implante antes da caridade”*

*Paulo Freire*

## RESUMO

O presente trabalho tem como tema a Política de Assistência Estudantil e o Sistema de Cotas no âmbito do Instituto Federal de Educação da Paraíba - IFPB. Teve como objetivo geral analisar a importância do Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, implementado no IFPB através da Política de Assistência Estudantil, para a permanência e o êxito acadêmico do estudante ingresso por cotas, na perspectiva da efetivação de direitos. A intenção foi proceder a uma análise sobre a interação entre estas políticas, fazendo uma avaliação de sua execução e relevância a partir da escuta do segmento discente, registrando suas expectativas e provocando um debate crítico sobre a condução destas ações na Instituição. Para delimitar o caminho iniciamos a parte teórica com um histórico da assistência estudantil no país, as ações afirmativas e as políticas para acesso e permanência vigentes no período 2003-2010, dando enfoque ao PNAES. Apresentamos uma trajetória da educação profissional e do processo de expansão da Rede Federal de Educação Profissional no Brasil e por último detalhamos as Políticas de Cotas e de Assistência Estudantil, implantadas e executadas no IFPB. Quanto aos procedimentos metodológicos foram utilizadas pesquisas bibliográfica, documental e aplicada, realizando um estudo exploratório, numa abordagem qualitativa, baseada no método histórico. A pesquisa de campo foi aplicada a estudantes dos cursos de Bacharelado em Engenharia Elétrica e Licenciatura em Química do IFPB, *Campus* João Pessoa, acerca da política de assistência estudantil e o do sistema de ingresso por cotas. Foi utilizado um questionário como ferramenta para coletar dados, que expressaram ideias, necessidades e sugestões para melhorar e complementar a política existente. Com os resultados obtidos na pesquisa foi possível detectar demandas importantes do alunado que serão direcionadas aos setores competentes, assim como, será encaminhada à Pró Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) do IFPB uma exposição de motivos com proposta de uma política dirigida especialmente para estudantes cotistas. No cenário apresentado destacamos a importância do fortalecimento das ações afirmativas na tentativa de atenuar as desigualdades sociais com a visão no desenvolvimento social, humano, educacional e cultural do país.

**Palavras chave:** Assistência Estudantil. PNAES. Sistema de Cotas.



## ABSTRACT

The present work has as its theme the Student Assistance Policy and the Quota System within the scope of the Federal Institute of Education of Paraíba - IFPB. The general objective was to analyze the importance of the National Program of Student Assistance - PNAES, implemented in the IFPB through the Student Assistance Policy, for the permanence and academic success of the student by quotas, with a view to the realization of rights. The intention was to make an analysis about the changes in performance, with an evaluation of its execution and relevant from the access to the speech, recording their expectations and provoking a critical debate about the conduct of such actions in the Institution. The delimitation of the course begins a historical part with the objective of carrying out a historical study on the evolution of the period 2003-2010, focusing on the PNAES. The Federal School of Vocational Education and the Policies of Quotas and Student Assistance, implemented and executed in the IFPB. The evaluation of the study in the survey method, the method in the historical performance, using the exploratory study, on the method, based on historical method. The field research was applied to the Bachelor of Electrical Engineering and the Degree in Chemistry of the IFPB, Campus João Pessoa, on the policy of student education and the system of admission by quotas. A questionnaire was used for the execution of data, which expressed ideas, needs and suggestions to improve and complement an existing policy. The results of this test were therefore necessary to identify the needs of the students that are directed to the relevant sectors, as well as, will be sent to the Rectory of Student Affairs (PRAE) of the IFP. . In the presented scenario, the importance of strengthening actions in attempts to attenuate as social unfoldings with a social, human, educational and cultural vision of the country stands out.

**Keywords:** Student Assistance. PNAES. Quota system.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Mapa 01 - Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica até 2010.....	64
Mapa 02 - Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica até 2014.....	64
Mapa 03 - Distribuição geográfica dos <i>campi</i> do IFPB na Paraíba.....	68
Organograma 01- Departamento de Assistência Estudantil – DAEST do IFPB.....	76

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Principais acontecimentos para a institucionalização da assistência estudantil no Brasil – primeira fase.....	28
Quadro 2 - Principais acontecimentos para a institucionalização da assistência estudantil no Brasil – segunda fase.....	29
Quadro 3 - Principais acontecimentos para a institucionalização da assistência estudantil no Brasil – terceira fase.....	30
Quadro 4 - Áreas estratégicas do Plano Nacional de Assistência Estudantil.....	46
Quadro 5 - Critérios para escolha da locação dos novos <i>campi</i> por fase de expansão.....	63
Quadro 6 - Dificuldades institucionais e estudantis na implantação da “Lei das Cotas” na opinião do GF da Equipe Institucional.....	82

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 - Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – em unidades.....	61
Gráfico 02 - Dotação orçamentária para Assistência Estudantil no IFPB.....	73
Gráfico 03 - Total de alunos por sexo.....	85
Gráfico 04 - Total de alunos por cor/raça.....	85
Gráfico 05 - Total de alunos por faixa etária.....	86
Gráfico 06 - Total de alunos por origem escolar no ensino fundamental.....	87
Gráfico 07 - Total de alunos por origem escolar no ensino médio.....	87
Gráfico 08 - Total de alunos por renda familiar.....	88
Gráfico 09 - Total de alunos por renda per capita.....	89
Gráfico 10 - Total de alunos por situação de trabalho.....	89
Gráfico 11 - Total de alunos por participação em programas do governo.....	90
Gráfico 12 - Total de alunos por município de origem.....	91
Gráfico 13 - Total de alunos por origem escolar no ensino fundamental.....	92
Gráfico 14 - Total de alunos por origem escolar no ensino médio.....	92
Gráfico 15 - Total de alunos por locais de acesso à internet.....	93
Gráfico 16- Total de alunos por frequência de acesso à internet.....	93
Gráfico 17 - Estudantes do Curso de Engenharia Elétrica atendidos e não pela AE.....	100
Gráfico 18 - Estudantes do Curso de Engenharia Elétrica cotistas e não cotistas.....	100
Gráfico 19 - Estudantes do Curso de Engenharia Elétrica cotistas e não cotistas, atendidos e não atendidos pela AE, que representam os quatro grupos reunidos.....	101
Gráfico 20 - Estudantes do Curso de Licenciatura em Química atendidos e não pela AE.....	101
Gráfico 21 - Estudantes do Curso de Licenciatura em Química cotistas e não cotistas.....	102
Gráfico 22 - Estudantes do Curso de Licenciatura em Química cotistas e não cotistas, atendidos e não atendidos pela AE.....	102

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Caracterização geral dos estudantes pesquisados – 1ª parte.....	98
Tabela 2 - Caracterização geral dos estudantes pesquisados – 2ª parte.....	99
Tabela 3 - Assistência Estudantil e Política de Cotas na concepção dos estudantes.....	104
Tabela 4 - Fontes de informações sobre a Assistência Estudantil.....	105
Tabela 5 - Impressões sobre a execução da Política de Assistência Estudantil.....	106
Tabela 6 - Importância da Assistência Estudantil e da Política de Cotas no IFPB.....	107
Tabela 7 - Sugestões sobre a execução da A E no <i>Campus</i> João Pessoa.....	108
Tabela 8 - Principais dificuldades enfrentadas por estudantes cotistas.....	109
Tabela 9 -Dificuldades para permanência apresentadas pelos estudantes pesquisados.....	110
Tabela 10 - Sugestões para superar as dificuldades encontradas.....	111

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AE – Assistência Estudantil

CAEST – Coordenação de Apoio ao Estudante

CANUTRE – Coordenação de Alimentação e Nutrição Escolar

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

COAPNE – Coordenação de Assistência às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas

COPEDE – Coordenação Pedagógica

CPAS – Coordenação de Promoção, Prevenção e Atenção à Saúde

DAE – Departamento de Assistência Estudantil

DAEST – Departamento de Assistência Estudantil

DCE – Diretório Central dos Estudantes

EE – Engenharia Elétrica

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENADE – Exame Nacional de Desempenho do Estudante

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

ETFPB – Escola Técnica Federal da Paraíba

FIES – Financiamento ao Estudante do Ensino Superior

FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-Reitores para Assuntos Comunitários e Estudantis

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFES – Instituições Federais de Ensino Superior

IFPB – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LQ – Licenciatura em Química

MEC – Ministério da Educação

PAE – Política de Assistência Estudantil

PAETI – Programa de Assistência ao Estudante Técnico Integral

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PEBE – Programa Especial de Bolsas de Estudo

PIBICT – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica e Tecnológica

PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNE – Plano Nacional de Educação

PRAE – Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos

PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PROUNI – Programa Universidade para Todos

REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

RFEPT – Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SiSU – Sistema de Seleção Unificada

SUAP – Sistema Unificado de Administração Pública

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UNE – União Nacional dos Estudantes

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	15
1.1 Metodologia da Pesquisa.....	18
1.2 Estrutura do trabalho.....	23
<b>2 O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES) PARA A PERMANÊNCIA E O ÊXITO ACADÊMICO DOS ESTUDANTES COTISTAS</b> .....	25
2.1 Assistência Estudantil: do assistencialismo à efetivação de direitos.....	26
2.2 Democratização do acesso ao ensino: Ações afirmativas e o PNAES.....	30
2.2.1 Políticas de Ações Afirmativas: o debate exclusão <i>versus</i> inclusão.....	31
2.2.2 Políticas públicas para o acesso e permanência: período 2003-2010.....	42
2.2.3 O PNAES: Assistência Estudantil como direito instituído.....	46
<b>3 A POLÍTICA DE EXPANSÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO</b> ....	50
3.1 Trajetória da Educação Profissional e dos Institutos Federais de Educação.....	50
3.2 A Política de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica e Profissional....	60
3.3 O IFPB no processo da expansão da RFEPT.....	65
<b>4 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E O SISTEMA DE COTAS: O CASO DO IFPB</b> ...70	
4.1 Assistência Estudantil no IFPB: uma história centenária .....	70
4.2 Sistema de Cotas no IFPB: implantação e consolidação.....	78
4.3 Perfil do beneficiário dos programas da AE no IFPB <i>Campus</i> João Pessoa.....	83
<b>5 A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFPB NA PERSPECTIVA DOS SUJEITOS DA PESQUISA</b> .....	95
5.1 Caracterização dos cursos pesquisados e apresentação dos sujeitos da pesquisa.....	96
5.2 Percepção e expectativas do estudante acerca da Assistência Estudantil no IFPB.....	102
5.3 Política de Assistência Estudantil específica para os ingressos por cotas: proposta elaborada a partir dos resultados obtidos.....	115
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	118
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	122
<b>APÊNDICE A</b> .....	129



## 1 INTRODUÇÃO

A Política de Cotas e a Política de Assistência Estudantil, desenvolvidas no âmbito do Instituto Federal de Educação da Paraíba, estão entrelaçadas e são complementares na prática dos profissionais do Serviço Social, Pedagogia e Psicologia que atuam na área da Assistência Estudantil desse Instituto. O acesso assegurado pela política afirmativa de cotas depende, fundamentalmente, das políticas de assistência desenvolvidas e financiadas nas Instituições Federais de Ensino, que devem ter como compromisso e objetivo primordial assegurar a permanência e conclusão dos cursos dos estudantes ingressos. Assim, a origem desta pesquisa surge no contexto do trabalho como Assistente Social na Coordenação de Assistência Estudantil - CAEST do Instituto Federal de Educação da Paraíba – IFPB – *Campus* João Pessoa, onde se mantém um contato direto com as mais diversas demandas dos alunos. Muitos desses estudantes são provenientes de outras cidades, outros estados e trazem consigo, em sua maioria, histórias de dificuldades sociais e econômicas, de desagregação familiar, apresentando precarização cultural e baixos índices de rendimento escolar, que podem dificultar sobremaneira a permanência e o êxito acadêmico do discente em questão. Certa inquietude profissional existe como elemento propulsor para a investigação a que nos propomos: as ações da Política de Assistência Estudantil no IFPB são importantes para garantir a permanência do aluno ingresso pelo sistema de cotas? Esses estudantes encontram-se efetivamente integrados no ambiente escolar? Quais seriam as expectativas e demandas reais desse alunado?

Um desafio importante está estabelecido na prática do profissional do Serviço Social nesta Instituição: Quais mecanismos poderão ser desenvolvidos, além dos programas de assistência, para garantir a permanência com êxito acadêmico, tendo em vista as mudanças significativas detectadas no perfil dos estudantes seis anos após a implantação do sistema de cotas?

Variadas questões estão envolvidas nas demandas diárias do Assistente Social, que dirige sua função na defesa intransigente do direito dos estudantes, percebendo as dificuldades deste percurso, as limitações dos recursos orçamentários, processos de seleção excludentes, equipes profissionais reduzidas, enfim, inúmeras barreiras institucionais que poderão ser somadas às difíceis mobilizações dos estudantes, que apresentam no caso do IFPB, *Campus* João Pessoa, agremiações representativas (DCE e Grêmios) que, embora demonstrem capacidade de articulação com os gestores da Instituição, apresentam

dificuldades para mobilização e para agregar uma maior participação da comunidade estudantil. Diante dessas dificuldades, recorreremos a Kowalski (2012, p. 22) que afirma que:

A educação no Brasil é marcada por desafios e proposições pertinentes aos processos de mudanças vividos pela sociedade contemporânea. Portanto, repensar a educação e tomá-la como objeto de reflexão implica levar em conta a assistência estudantil no âmbito da política de educação superior, assim como, às condicionalidades na efetivação da garantia de direitos, onde possam ser criadas condições de acesso e permanência aos alunos que ingressam no ensino superior público.

O cotidiano da prática profissional desenvolvida no espaço sócio ocupacional da CAEST nos permite observar e vivenciar os dilemas e conflitos dos alunos na luta por assegurar sua permanência na instituição. Importa ressaltar que as dificuldades socioeconômicas apresentadas pelos estudantes transitam, usualmente, por direito à alimentação, transporte e moradia, dentre outras questões, como dificuldades de adaptação ao ambiente escolar, conflitos familiares e pessoais. Não obstante, sabemos que o engajamento do estudante no ambiente escolar é fator determinante à sua permanência. Sob essa ótica, cumpre à Instituição criar mecanismos, para além da Assistência Estudantil (AE), capazes de assegurar a permanência desse segmento. É possível verificarmos que com a expansão dos Institutos Federais de Educação e a ampliação do acesso de grupos historicamente excluídos aos cursos do IFPB, através do sistema de cotas, aumentou também de maneira significativa a demanda pelos programas da assistência estudantil, o que implica na busca de ações para o enfrentamento diante dessa nova realidade. De acordo com reflexões de Branco e Nakamura (2013, p. 335):

É importante considerar que a adoção de um sistema de reserva de vagas traz para a ordem do dia a necessidade de adoção de programas de acompanhamento e de garantia da permanência de alunos nas IFES, assim como um trabalho de reconhecimento da diversidade cultural e das identidades, de políticas de reparações e de valorização de culturas e de ações afirmativas.

Os Institutos Federais de Educação, *locus* da pesquisa realizada, foram criados através da promulgação da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, e instituídos como Política de Estado com oferta de ensino técnico e tecnológico, licenciaturas e bacharelados. Têm sua origem nas Escolas de Aprendizes Artífices com uma história centenária voltada para formação profissionalizante e que atualmente convive com as mudanças ocasionadas pelo processo de expansão das IFES e pela implantação e consolidação do sistema de cotas

estabelecido pela Lei nº 12.711/2012, que determinou a reserva de vagas para o Ensino Superior e de Nível Médio em todos os cursos da Instituição.

Para investigar a Assistência Estudantil no âmbito do Instituto Federal de Educação da Paraíba, *Campus* João Pessoa e a sua importância para garantir a permanência com qualidade dos estudantes ingressos através da política de cotas, entendemos como fundamental conhecer a visão dos alunos, onde, no desenvolvimento da pesquisa, foram pesquisados estudantes cotistas e também não cotistas, atendidos ou não pelos programas desenvolvidos pela Coordenação de Assistência ao Estudante do IFPB, na perspectiva de formulação de uma nova proposta de política de assistência voltada, especialmente, para os discentes que ingressam por cotas. É nesta perspectiva de uma participação protagonista dos estudantes que procuramos dar o enfoque principal deste estudo, por entender que a manutenção e o fortalecimento das políticas públicas e educacionais deverão constituir-se na pauta prioritária do movimento estudantil, principalmente no momento de crise e instabilidade econômica e política que atravessa o país. Então, escutar e registrar estas demandas foram elementos essenciais na construção e execução da pesquisa.

O Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, estabelecido pelo Decreto nº 7.234/2010, marco regulatório da Política de Assistência Estudantil (PAE) no país, configurou-se como elemento importante e central do nosso estudo.

Convém destacar que as políticas públicas de acesso e permanência e o universo estudantil do aluno ingresso pelo sistema de cotas, a temática que apresentamos, têm significativa relevância para a abordagem e expectativas do mestrado profissional, como também deverá representar uma contribuição para o desempenho da equipe profissional que compõe a CAEST, onde, para o desenvolvimento do trabalho, são necessárias constantes avaliações, estudos e ações que proponham e viabilizem estratégias para, não só garantir o acesso, mas a integração do segmento discente ao ambiente escolar além da promoção da permanência, do sucesso e conclusão dos cursos nesta Instituição.

Investigar a assistência estudantil na atualidade é uma tarefa necessária, considerando ser esta uma arena estratégica de ampliação e consolidação de direitos no contexto das Instituições Federais de Ensino. Para alcançar tal finalidade a presente pesquisa teve como objetivo geral: Analisar a importância do PNAES executado através da Política de Assistência Estudantil do IFPB para a permanência e o êxito acadêmico do aluno ingresso pelo sistema de cotas.

Para traçar o caminho a seguir delineamos os seguintes objetivos específicos:

- ✓ Proceder a uma interpretação do PNAES e do Sistema de Cotas para acesso ao ensino público federal no Brasil;
- ✓ Descrever a política de assistência estudantil e o sistema de cotas no IFPB;
- ✓ Compreender a percepção do aluno cotista acerca da política de assistência implementada no IFPB;
- ✓ Verificar as principais demandas deste alunado no sentido de complementar a política existente.
- ✓ Propor ações de intervenção a partir dos dados obtidos.

A pesquisa teve a intenção precípua da luta por conquista e garantia de direitos de segmentos da população historicamente excluídos, procurando contribuir para a efetivação de políticas educacionais imprescindíveis a uma formação profissional e humanística.

### 1.1 Metodologia da Pesquisa

Na perspectiva da idealização e construção de uma pesquisa fundamentada nos rigores do método científico, detalhamos o percurso metodológico que buscou a sistematização do trabalho. Visando principalmente a uma análise e discussão do Programa Nacional de Assistência ao Estudante (PNAES) e das políticas públicas de acesso e permanência implantadas e desenvolvidas no âmbito do IFPB, *Campus* João Pessoa, na perspectiva de assegurar a permanência e o êxito do estudante ingresso pelo sistema de cotas, tornou-se necessário traçar os procedimentos metodológicos que foram a estrutura e guia deste trabalho.

De acordo com Gil (2008, p. 26): “Pode-se definir pesquisa como processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”. A metodologia proporciona as bases lógicas para um estudo científico, estabelece os métodos e as técnicas de pesquisa que possibilitam a coleta e o processamento de informações necessárias para a resolução de problemas.

Em busca de definições recorreremos a Minayo (2002, p. 14) que diz:

Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade). [...] a metodologia é muito mais que técnicas. Ela inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade.

A pesquisa científica, portanto, requer um procedimento formal para a construção de caminhos para o conhecimento da realidade que se quer apresentar através dos métodos, técnicas e instrumentos específicos para a resolução do problema proposto.

São identificados vários métodos de procedimentos nas ciências sociais como: histórico, experimental, observacional, comparativo, estatístico, clínico e monográfico, entre outros defendidos por diversos autores, considerando-se também como método os procedimentos específicos de coleta de dados, como questionários e entrevistas (GIL, 2008, p.15). Diante da intenção de analisar políticas públicas e educacionais no âmbito de uma instituição de ensino centenária, consideramos utilizar o método histórico partindo do princípio de que:

[...] as atuais formas de vida social, as instituições e os costumes têm origem no passado, é importante pesquisar suas raízes, para compreender sua natureza e função. Assim, o método histórico consiste em investigar acontecimentos, processos e instituições do passado para verificar sua influência na sociedade de hoje, pois as instituições alcançaram sua forma atual através de alterações de suas partes componentes, ao longo do tempo, influenciadas pelo contexto cultural particular de cada época. Seu estudo, para uma melhor compreensão do papel que atualmente desempenham na sociedade, deve remontar aos períodos de sua formação e de suas modificações (LAKATOS; MARCONI, 2010, p. 88).

O presente estudo apresentou, portanto, uma conotação de resgate histórico, por buscar na trajetória dessa Instituição elementos e informações para análise dos acontecimentos da atualidade.

A temática proposta exigiu uma fundamentação teórica em três linhas de análise:

- 1) Políticas de assistência estudantil e políticas afirmativas de cotas implantadas e executadas no Brasil e no IFPB;
- 2) Políticas públicas e programas para acesso e permanência do estudante implementados nas duas últimas décadas;
- 3) Contextualização histórica da educação profissional e dos Institutos Federais de Educação no Brasil e o processo de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Para esse fim, além da pesquisa bibliográfica, foram estudadas as leis e decretos que regem estas políticas, resoluções, regulamentos internos, plano de desenvolvimento institucional, consultas a monografias, dissertações, teses, artigos editoriais, revistas e outras publicações que permitiram ampliar horizontes, enriquecer e nortear a pesquisa, procurando

estabelecer as conexões necessárias a um trabalho científico. A busca por um referencial teórico para a problemática exposta buscou contemplar os diversos enfoques, originando-se nas áreas de Educação, Ciências Sociais e Serviço Social, não podendo ser observados, nestas áreas, conceitos hegemônicos, principalmente pela complexidade do tema e pela compreensão primordial, baseada na Constituição Federal, que a educação é direito inquestionável dos cidadãos e dever do Estado promover e garantir esse direito. A importância da pesquisa bibliográfica é ressaltada por Marconi e Lakatos (2010, p. 142):

A pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados ao tema. O estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar publicações e certos erros, e representa uma fonte indispensável de informações, podendo até orientar as indagações.

Quanto aos objetivos, consideramos pertinente o desenvolvimento de uma pesquisa exploratória no nosso trabalho, por ser uma metodologia que pretende esclarecer a natureza do fenômeno, que para Rodrigues (2007, p. 28) este tipo de pesquisa se caracteriza como: “uma operação de reconhecimento, uma sondagem destinada à aproximação em face do desconhecido, próprios das iniciativas pioneiras, quando não se tem fontes secundárias profundas, nem experiências com o objeto estudado”.

Podemos perceber que a temática pretendida nesta pesquisa, a Política de Assistência Estudantil aplicada aos ingressos pelo sistema de cotas, ainda, não registra uma quantidade significativa de trabalhos na área, o que por si justifica a pesquisa exploratória e que segundo definição de Gil (2008, p. 46) têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, com em vistas a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores, constituindo-se muitas vezes, na primeira etapa de uma investigação mais ampla. Para a realização de uma pesquisa de caráter exploratório realizou-se uma pesquisa de campo, onde o principal instrumento utilizado foi a aplicação de questionários com questões fechadas e abertas (APÊNDICE A) aos discentes. A distribuição dos formulários nas salas de aulas e de estudos foi precedida por explicações sobre o teor da pesquisa, esclarecendo dúvidas sobre a Assistência Estudantil e a Política de Cotas, conseguindo estabelecer alguns círculos de diálogos na ocasião.

Este trabalho de pesquisa foi executado no Instituto Federal de Educação da Paraíba - IFPB, *Campus* João Pessoa, com estudantes de dois cursos superiores: Bacharelado em Engenharia Elétrica e Licenciatura em Química, que são cursos de nível superior em duas

diferentes modalidades. A escolha para pesquisar alunos matriculados nesses cursos justifica-se pela observação que trazem públicos bastante diferenciados entre si: o Bacharelado em Engenharia Elétrica, curso de alta demanda, é formado na sua maioria por alunos mais jovens e que antes da implantação do sistema de cotas, abrigava, em sua maior parte, um alunado de alto poder aquisitivo. Licenciatura em Química configura-se como um curso de média a baixa demanda, com público mais heterogêneo, com ingressantes de maior faixa etária, que trabalham e detêm uma renda familiar mais baixa (IFPB, 2018).

Através de amostragem intencional, os sujeitos desta investigação foram, portanto, alunos ingressantes pelo sistema de cotas e também pela ampla concorrência, tendo em vista que os cotistas não são identificados, pertencentes aos cursos acima referidos, e que, no nosso entendimento, representaram uma amostra significativa e diversificada do universo estudantil deste Instituto, para os quais indagamos sobre suas expectativas, necessidades e as percepções da Assistência Estudantil e do Sistema de Cotas na Instituição.

Para a elaboração do perfil socioeconômico e educacional do estudante beneficiário da AE foi realizada uma pesquisa dos dados existentes no SUAP - Sistema Unificado de Administração Pública, cujo acesso e utilização das informações nos são credenciadas pelo trabalho de Assistente Social na CAEST e devidamente autorizada pela chefia imediata. Utilizamos os relatórios do módulo Assistência Estudantil, com amostragens, através dos gráficos existentes no programa, dos beneficiários dos programas alimentação, moradia e transporte, através das variáveis: sexo, cor/raça, faixa etária, renda familiar, situação de trabalho, origem escolar, municípios de origem e condições de acesso às tecnologias e comunicação social.

Estabelecemos como recorte temporal para elaboração do perfil socioeconômico dos estudantes beneficiários da Assistência Estudantil no IFPB, o ano letivo de 2018, com participantes dos programas da AE do *Campus* João Pessoa, ingressos a partir do ano de 2009, em todas as modalidades de ensino do Instituto: técnico, subsequente, tecnológico, bacharelados e licenciaturas.

No que se refere à abordagem do problema, nossa pesquisa deverá ter um enfoque qualitativo, por entender que, a partir de MINAYO *et al.* (2008, p. 21):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da

realidade vivida e a partilhada pelos semelhantes. O universo da produção humana pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos.

Segundo Minayo (2008. p. 14): “é preciso afirmar que o objeto das Ciências Sociais é essencialmente qualitativo. A realidade social é a cena e o seio do dinamismo da vida individual e coletiva com toda riqueza de significados dela transbordante”.

Na perspectiva de uma pesquisa de cunho prioritariamente qualitativo, para a análise dos dados utilizamos a análise de conteúdo que se constituiu em um método de interpretação dos documentos e dados para a investigação pretendida, por tanto, a análise de conteúdo pode ser definida como: “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo de mensagens” (BARDIN, 1977).

Para a estruturação dos procedimentos de análise dos dados apreendidos em nossa pesquisa, elaboramos um mapeamento das respostas obtidas nas questões abertas, onde destacamos as ideias e elementos que se repetiam nos textos e os agrupamos em algumas categorias que simbolizaram um conhecimento do tema e representaram as intenções e os objetivos do presente trabalho. As principais categorias destacadas foram: permanência, inclusão social, desigualdade, oportunidade, diversidade e evasão.

Ainda referenciando Bardin (1977) podemos afirmar que a categorização é um processo de tipo estruturalista e comporta duas etapas: inventário: isolar os elementos e a classificação: repartir os elementos, e impor certa organização às mensagens. Segundo definição dessa autora:

Classificar elementos em categorias impõe à investigação do que cada um deles tem em comum com os outros. O que vai permitir o seu agrupamento é a parte comum existente entre eles. E possível, contudo, que outros critérios insistam noutros aspectos de analogia, talvez modificando consideravelmente a repartição anterior (BARDIN, 1977, p. 112).

Na estruturação das respostas da primeira parte da pesquisa, compostas por questões fechadas, foram elaboradas duas tabelas para apresentação dos resultados e utilizada uma planilha de Excel, com a qual foram elaborados os gráficos e calculados os percentuais dos dados dos sujeitos da pesquisa. A organização de todas as respostas das questões abertas da pesquisa foi feita em mapa manuscrito, onde identificamos os respondentes com numerações de 01 (um) a 46 (quarenta e seis). Do total dos questionários (46), selecionamos os conceitos e



ideias principais e estruturamos as tabelas utilizando ferramentas do Word Office, onde foram colocados esses conceitos e definições de forma resumida de acordo com cada uma das sete questões contidas no questionário (APÊNDICE A). Estas tabelas foram preenchidas com as definições, conceitos ou sugestões conforme as respostas, que foram agrupadas, resumidas e reelaboradas quando semelhantes. Em seguida à apresentação de cada tabela foram feitas as análises dos resultados e a transcrição literal das principais respostas das questões, dadas pelos alunos pesquisadas, com identificação numérica e legenda do curso (Licenciatura em Química – LC; Engenharia Elétrica – EE).

Foram seguidas orientações de Bardin (1977, p.89), segundo à qual: “As diferentes fases da análise de conteúdo, tal como o inquérito sociológico ou a experimentação, organizam-se em torno de três polos cronológicos: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação”.

A sistematização deste trabalho de pesquisa constituiu-se nas seguintes etapas:

1. Pesquisa bibliográfica e documental para fundamentação teórica do trabalho;
2. Pesquisa de campo – aplicação de questionários aos alunos, através de amostragem intencional no IFPB, Campus João Pessoa;
3. Análise de dados (BARDIN, 1977): coleta, leitura e estruturação; elaboração de quadros, tabelas e gráficos (Planilha Excel e Word);
4. Elaboração de uma proposta de intervenção – produto da pesquisa;

Uma etapa complementar será a publicização futura do trabalho – publicação da dissertação, produção de artigos e participação em eventos e seminários.

Convém ressaltar que este trabalho de pesquisa procurou respeitar, rigorosamente, o conteúdo da Resolução 466/2012, que dispõe sobre as normas éticas para pesquisa em seres humanos, resguardando o anonimato dos sujeitos envolvidos e o sigilo das informações prestadas para fins alheios à ciência.

## 1.2 Estrutura do trabalho

O presente trabalho foi estruturado em seis capítulos, sendo o primeiro deles esta introdução em que apresentamos as motivações, a problemática, questões norteadoras, a relevância da abordagem, os objetivos da pesquisa, a metodologia da pesquisa e a estrutura e organização do trabalho.

O segundo capítulo intitulado de “O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) para a Permanência e Êxito Acadêmico dos Estudantes Cotistas”, tema principal do

nosso trabalho, iniciamos com um relato da Assistência Estudantil no Brasil, sua evolução, legislação e percurso histórico do século passado até aos tempos atuais, a democratização do acesso ao ensino superior com as políticas de ações afirmativas, tendo como destaque o debate do tema da exclusão social e o sistema de reserva de vagas para a educação. Detalhamos as políticas públicas para o acesso e permanência nos níveis superiores de ensino elaboradas e instituídas no período de 2003 a 2010 e uma breve descrição do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, na perspectiva de garantia de direitos dos estudantes.

A seguir, no terceiro capítulo que denominamos: “A Política de Expansão nos Institutos Federais de Educação” iniciamos com a trajetória da educação profissional e dos Institutos Federais no Brasil, objetivando estabelecer um contexto histórico dessas instituições educacionais, a política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e o processo de expansão no Instituto Federal de Educação da Paraíba.

O quarto capítulo destaca a “A Assistência Estudantil e o Sistema de Cotas: o caso do IFPB” apresentando um relato da assistência estudantil no Instituto Federal da Paraíba, a implantação e a consolidação do sistema de cotas, dirigindo para um enfoque mais específico que remete à nossa vivência como Assistente Social de uma Instituição de Ensino Técnico, Tecnológico e Superior, que convive com a aplicação prática da política de cotas para alunos de escolas públicas e com a Política de Assistência Estudantil estabelecida pelo PNAES. Finalizando este capítulo, apresentamos um perfil dos estudantes beneficiários dos programas alimentação, moradia e transporte, executados pela CAEST, no Campus João Pessoa, com dados retirados do Sistema SUAP – Sistema Unificado de Administração Pública.

O quinto capítulo: “A Política de Assistência Estudantil na Perspectiva dos Sujeitos da Pesquisa” apresenta os resultados da pesquisa realizada através de questionários aplicados a alunos dos cursos de Licenciatura em Química e Bacharelado em Engenharia Elétrica do *Campus* João Pessoa do IFPB, cujos dados obtidos foram analisados e demonstrados, finalizando com a proposta de uma nova política específica para os estudantes ingressos pelo sistema de cotas, no recorte de renda familiar, que será encaminhada à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) desse Instituto.

As conclusões que procuramos estabelecer nas “Considerações finais” e que se constituíram no último capítulo são elementos relevantes para a continuidade desta temática que visou buscar estratégias e ações para a ampliação e consolidação de direitos no contexto das Instituições Federais de Ensino.

## **2 O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES) PARA A PERMANÊNCIA E ÊXITO DOS ESTUDANTES COTISTAS**

*“Precisamos vencer a fome, a miséria e a exclusão social. Nossa guerra não é para matar ninguém – é para salvar vidas”.*

*Luiz Inácio Lula da Silva*

A Assistência Estudantil está situada no campo das políticas sociais e educacionais e vem se constituindo numa área estratégica de intervenção do poder público para o atendimento às demandas dos estudantes por condições de permanência nas Instituições Federais de Ensino Superior – IFES, principalmente no que se refere aos programas de alimentação, moradia, transporte, saúde, inclusão digital, entre outros.

No contexto dos Institutos Federais de Educação, a consolidação da Política de Assistência Estudantil iniciou-se a partir do processo de expansão das IFES e da reestruturação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, ocorridos através da Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008, que criou os Institutos Federais de Educação. Nesse momento, na esfera dos programas e políticas educacionais, foi premente estabelecer a conexão entre o processo de expansão e os programas empreendidos para democratização do acesso, dentre os quais, o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), a Universidade Aberta do Brasil (UAB), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e o Sistema de Reserva de Vagas para o Ensino Superior, Técnico e Tecnológico.

Tornou-se imprescindível a formulação de uma política pública para estabelecer condições de permanência do estudante ingresso a partir da implantação destes programas e políticas implantadas em todo o país, que visaram reduzir as taxas de evasão e reprovação e promover o êxito escolar desse alunado.

Neste contexto, a Assistência Estudantil foi institucionalizada, nacionalmente, a partir do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que promulgou o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, criado com o objetivo primordial de criar as normas para as ações de assistência ao estudante a serem desenvolvidas nas IFES, garantindo verbas específicas e determinando, a partir dessa época, a regulamentação de regras e políticas internas a estas Instituições, norteadas por uma legislação nacional.

Este capítulo inicial, que trata do Programa Nacional de Assistência Estudantil, tem a intenção de estabelecer a base teórica necessária à fundamentação deste trabalho. Na primeira

parte, abordamos a Assistência Estudantil, seu histórico e panorama de lutas pela efetivação de direitos. Em seguida, a descrição das principais políticas públicas que promoveram a democratização do acesso aos níveis superiores de ensino no país, as ações afirmativas e um estudo mais detalhado do PNAES, que se configura como um dos principais elementos da pesquisa.

## **2.1 Assistência Estudantil: do assistencialismo à efetivação de direitos**

A Assistência Estudantil, como ação institucional, esteve presente em toda a história das instituições de educação profissional, não tendo existido, porém, até a implantação do PNAES, uma regulamentação específica, em âmbito nacional, para o direcionamento dessas ações. Atualmente, a Política de Assistência Estudantil está efetivada como política educacional no interior da IFES, mas no decorrer desta análise foi possível constatar que sua trajetória está interligada às conjunturas políticas e econômicas de cada período, portanto sujeita às características ideológicas dos governos que se sucedem.

A Assistência Estudantil, como política pública de educação, está conjugada de maneira marcante a iniciativas voltadas para estudantes do ensino superior no país. Kowalski (2012, p. 84) menciona que o panorama desta modalidade de ensino:

É marcado por grandes transformações que legitimam de maneira incisiva o desenvolvimento de ações voltadas para o reconhecimento e o atendimento das necessidades materiais daqueles sujeitos que acessam as IFES, apesar do caráter seletivo do sistema de acesso.

As ações pontuais de caráter assistencialista e filantrópico sempre existiram nas instituições de educação no Brasil, em todas as modalidades e níveis de ensino, em programas como moradia, alimentação, transporte, fornecimento de material escolar, assistência médico-odontológica, vestuário, bolsas de estudo, orientação pedagógica e familiar. Esse tipo de ação caracteriza a assistência ao estudante realizada nas Escolas Técnicas desde suas origens como Escola de Aprendizes Artífices, cujos estudantes advindos das camadas mais empobrecidas demandavam por um atendimento às necessidades básicas.

A primeira política de assistência estudantil no Brasil é instituída pelo Estado na década de 1930, com a Reforma Francisco Campos, através do Decreto nº 19.851/1931. A chamada Lei Orgânica do Ensino Superior constituiu-se na primeira tentativa de regulamentação da política de assistência estudantil no Brasil. Esta lei atinge o status

constitucional em 1934 e foi defendida pelo artigo nº 157 da Carta Magna Brasileira. Esse período do governo de Getúlio Vargas foi um marco nas políticas sociais em que o governo passou a reconhecer a Educação como direito público e regulamentada pelo Estado (VASCONCELOS, 2010).

A assistência aos estudantes foi extensiva para todos os níveis de ensino nos anos de 1940, estando presente na Constituição de 1946, art.172, no qual: “cada sistema de ensino terá, obrigatoriamente, serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados, condições de eficiência escolar” (BRASIL, 1946).

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB, instituída pela Lei nº4.024/1961, deu especial destaque à área social na educação, responsabilizando as escolas de ensino técnico no provimento, orientação e fiscalização dos serviços de assistência social, merenda escolar, atendimento médico odontológico, fornecimento de material escolar e didático, sempre no enfoque de ações direcionadas ao “enfrentamento das questões relativas aos rebatimentos da pobreza na saúde do estudante” (ALMEIDA, 2016, p. 54).

Também importante destacar neste período o protagonismo da União Nacional dos Estudantes – UNE, que desde sua criação, em 1938, estabeleceu um projeto educacional em que um ponto estratégico seria:

[...] pelo reconhecimento da assistência estudantil como direito inarredável dos estudantes de graduação das Instituições Federais de Ensino Superior, quando no período de 1960, em plena ditadura militar, mobiliza os estudantes objetivando discutir a Reforma Universitária e os direitos dos estudantes. Esse embate histórico tem sua face atual expressa no III Seminário Nacional de Assistência Estudantil promovido pela entidade no período de 09 a 11 de maio de 2014, na Universidade Federal de Ouro Preto. Na oportunidade, a assistência estudantil adquire centralidade no movimento estudantil com vistas à permanência dos filhos da classe trabalhadora no ensino superior (ALMEIDA, 2016, p. 56).

Na década de 1970, foi criado o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE) vinculado ao Ministério da Educação e Cultura, com ações respaldadas na LDB de 1971, segundo a qual cada sistema de ensino compreenderia serviços de assistência educacional. Eram prioritários programas de alimentação, moradia e assistência médico-odontológica, mas destacam-se os programas de bolsas de trabalho e bolsas de estudo, por meio das quais o estudante receberia auxílio monetário para sua manutenção, sem obrigação de prestações de serviços. Os beneficiários destes programas eram os estudantes de comprovada vulnerabilidade socioeconômica e selecionados por rigoroso processo de seleção.

Numa retrospectiva da Assistência Estudantil no país Kowalski (2012) divide sua trajetória em três fases distintas, mas, interligadas aos acontecimentos políticos, sociais e econômicos ocorridos no decorrer do século passado. O quadro seguinte sintetiza essas fases:

**Quadro 1** - Principais acontecimentos para a institucionalização da assistência estudantil no Brasil – primeira fase.

<b>Primeira Fase</b>
<p>-<b>1928</b>: Promoção, pelo presidente Washington Luís, da construção da “Casa do Estudante Brasileiro” que ficava em Paris.</p> <p>-<b>1930</b>: Abertura da “Casa do Estudante do Brasil” no RJ, acoplado ao RU.</p> <p>-<b>1931</b>: Marca de nascença da AE na universidade, instituída pelo presidente Getúlio Vargas, através do Decreto nº 19851/1931.</p> <p>-<b>1934</b>: Integração da assistência estudantil passou na Constituição Federal no artigo 157. Previsão do fornecimento de material escolar, bolsa de estudo, assistência alimentar, dentária e médica</p> <p>-<b>1937</b>: Criação da União Nacional dos Estudantes (UNE).</p> <p>-<b>1946</b>: Promulgação da Constituição Federal, que estabelece a assistência educacional para alunos “necessitados” e aborda mecanismo referente à saúde dos discentes.</p> <p>-<b>1961</b>: Aprovação da LDB que estabelecia a assistência social como um direito a ser garantido de forma igual a todos os estudantes.</p> <p>-<b>1970</b>: Criação do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), com ênfase para os programas de alimentação, moradia, assistência médico-odontológico.</p>

Fonte: KOWALSKI, 2012, p.100, QUADRO 5. Com adaptações da autora.

A primeira fase, iniciada em 1928 com a criação da Casa do Estudante Brasileiro em Paris, caracteriza um período em que o acesso ao ensino superior era privilégio das elites que tinham condições de custear a educação de seus filhos em todos os níveis de ensino. Não existia na esfera do Governo Federal nenhum projeto destinado exclusivamente à assistência ao estudante no ensino superior, apenas ações descontínuas e pontuais, implementadas com poucos recursos, voltadas para questões básicas como moradia e alimentação, e não se constituíram em políticas que fossem determinantes para a permanência dos jovens na universidade.

Nessa época, segundo Kowalski (2012, p.101), “a política de educação estava relacionada aos direitos dos indivíduos à educação, à organização dos estudantes em centros voltados para sua adaptação e à participação no espaço acadêmico”. Esse foi o marco temporal para criação da assistência estudantil no país, que nasceu atrelada à criação das primeiras universidades no país.

Nesse caminho vimos que:

[...] a marca de nascença da assistência estudantil no Brasil advém do nascimento da universidade e será conservada em toda a história da educação superior brasileira, persistindo na estrutura universitária que incorpora as transformações impingidas por um contexto social em constante processo de transformação (KOWALSKI, 2012, p. 88).

**Quadro 2** - Principais acontecimentos para a institucionalização da assistência estudantil no Brasil – segunda fase.

<b>Segunda Fase</b>
<p>-<b>1987</b>: Criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), congregando os Pró-Reitores, Sub-Reitores, Decanos, Coordenadores ou responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das IFES do Brasil.</p> <p>-<b>1988</b>: Promulgação da Constituição Federal que gerou amadurecimento na discussão da política de assistência estudantil (acesso e permanência nas IFES).</p> <p>-<b>1990</b>: Limitação de recursos nacional para assistência estudantil; discussões sobre a PAE de forma fragmentada e restrita a algumas IFES.</p> <p>-<b>1996</b>: Aprovação da LDB, que não menciona nenhum tipo de financiamento à PAE.</p> <p>-<b>1998</b>: Aprovação, na Conferência de Paris, da “Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI”, que prevê a relevância social dos programas assistenciais oferecidos nas IFES.</p> <p>-<b>1999</b>: Criação do FIES, que propõe financiar os cursos de graduação para os estudantes nas IES privadas.</p> <p>-<b>2001</b>: Aprovação do PNE, que dispõe da política de diversificação das fontes de financiamento e gestão das IES.</p> <p>-<b>2004</b>: Criação do ProUni, que objetiva conceder bolsas de estudos para alunos de baixa renda em IES privadas.</p>

Fonte: KOWALSKI, 2012, p.100, QUADRO 5. Com adaptações da autora.

A segunda fase (1987 a 2004) aconteceu no período de redemocratização do País e com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que ampliou direitos, atribuindo ao Estado a obrigação de garantir essas conquistas através do fomento e implementação de políticas públicas que proporcionassem a expansão e democratização do acesso à educação de todos os segmentos da população. Fortaleciam-se os movimentos políticos, sociais e estudantis que clamavam por direitos à educação, saúde, moradia, reforma agrária, no enfrentamento à grave crise econômica e social, altos níveis de desemprego e uma educação superior com acesso muito restrito para as camadas populares.

Apesar das restrições orçamentárias devidas ao caráter neoliberal dos governos deste período, algumas ações foram efetivas no enfrentamento das questões sociais, principalmente após a ampliação dos debates estabelecidos nos Encontros Nacionais de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis e nas reuniões realizadas pela ANDIFES através do FONAPRACE.

**Quadro 3** - Principais acontecimentos para a institucionalização da assistência estudantil no Brasil – terceira fase.

<b>Terceira Fase</b>
<p>-<b>2007</b>: Criação do REUNI, que prevê a ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil.</p> <p>-<b>2007</b>: criação do PNAES, cujo objetivo é dar subsídios para permanência de alunos de baixa renda nos cursos presenciais na IFES.</p> <p>-<b>2010</b>: Sanção, em 19 de julho, do PNAES como Decreto Lei nº 7.234; assistência estudantil concebida como política pública de direito. Aprovação do Decreto Lei nº 7.233, que versa sobre os procedimentos orçamentários e financeiros relacionados à autonomia universitária. Aprovação, em 30/12/2010, do Decreto nº 7416, que regula bolsas de permanência para a promoção do acesso e permanência de estudantes em condições de vulnerabilidade social e econômica.</p> <p>-<b>2010/2011</b>: Lançamento do Projeto Lei do PNE para o decênio 2011-2020, o qual, de acordo com a Meta 12, visa desenvolver os programas de assistência estudantil para ampliar as taxas de acesso nas IFES.</p> <p>-<b>2014</b>: PNE (2014-2020), sancionado pela Lei nº 13.005/2014 ratifica ações voltadas à assistência estudantil e amplia as políticas de inclusão e de AE de instituições públicas de ensino superior.</p>

Fonte: KOWALSKI, 2012, p. 100, QUADRO 5. Com adaptações da autora.

A terceira fase, vivenciada na atualidade, se caracteriza a partir de 2007 com o Decreto nº 6.096/07 instituindo o REUNI, que determina condições para ampliar o acesso e estabelecer garantias de permanência no ensino superior. Neste mesmo ano foi aprovada a primeira fase do PNAES (Plano Nacional de Assistência Estudantil), que antecedeu ao Programa de Assistência Estudantil, cujo objetivo é dar subsídios para permanência de alunos de baixa renda nas IFES e se constituiu no marco regulatório da assistência estudantil no Brasil.

A Assistência Estudantil, como política pública, efetivou-se em nível nacional através do Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, estabelecido pelo Decreto nº 7234/2010 com o objetivo de ampliar as condições de permanência nas Instituições de Ensino Superior (BRASIL, 2010). Instituído como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais, tem como finalidade o enfrentamento dos elevados índices de retenção e evasão escolar e a promoção da inclusão social através da educação, fazendo parte de um conjunto de medidas institucionais para combate às desigualdades sociais chamadas de ações afirmativas, que conceituaremos no capítulo a seguir.

## **2.2 Democratização do acesso ao ensino: as ações afirmativas, políticas de acesso e permanência e o PNAES**

O presente item está dividido em três tópicos e detalha a evolução das políticas públicas para o acesso e a permanência de grupos sociais excluídos do ensino superior, no



decorrer da história em nosso país. Iniciamos com um percurso das políticas de ações afirmativas, provocando reflexões sobre a questão de exclusão social e procurando estabelecer conceitos e o histórico destas iniciativas.

A seguir, estruturamos um relato das políticas públicas instituídas no período de 2003 a 2010, correspondentes ao governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que iniciou um novo tempo na democratização do ensino superior e, também, dos ensinos técnico e tecnológico. Finalizamos com uma descrição do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, na perspectiva de garantia de direitos dos estudantes.

### 2.2.1 Políticas de ações afirmativas no Brasil: o debate inclusão *versus* exclusão social

Este tópico tem a perspectiva de traçar um percurso das políticas públicas de ações afirmativas no Brasil e os marcos legais que permearam suas implantações, iniciando com um dos enfoques principais do nosso estudo que é a questão da exclusão social de determinados grupos isolados historicamente do acesso à educação e ao trabalho qualificado, marcados pela desigualdade socioeconômica, pela marginalidade e pobreza.

Sobre essa história de exclusão, Sposati (1988, p.19) relata:

A trajetória do Brasil e da maioria dos brasileiros espelha fortemente a história de um povo colonizado por descobridores, mercadores, senhores da terra, senhores do capital, senhores do aparelho de Estado, senhores da comiserção, pelos donos do poder. Assim, miséria e vassalagem, pobreza e subalternidade fazem parte da mesma trajetória, embora tal relação antitética seja escamoteada por algumas estratégias de gestão articuladas pelos que se fazem donos do poder.

A Constituição Federal Brasileira de 1988 trouxe garantias e direitos para todos os cidadãos brasileiros. A Carta Magna, no seu artigo nº 205, afirma que: “A educação é dever do Estado e da família”, no artigo 206º, inciso I, em paralelo, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), de nº 9394/1996, artigo 3º, inciso I, estabelece que o ensino seja ministrado respeitando-se o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. No contexto desses preceitos legais estão inseridas as ações afirmativas que têm como objetivo promover a igualdade, reduzindo as injustiças sociais (BRASIL, 1988; 1996).

As Ações Afirmativas são políticas de reparações, de reconhecimento e valorização de grupos socialmente excluídos. O sistema ou política de cotas é a principal medida adotada no país a partir das determinações estabelecidas pela Constituição Federal e pela Lei de

Diretrizes e Bases. O movimento negro, que se fortaleceu a partir da de 1970, foi decisivo para a concepção e institucionalização destas políticas, como descreve esse relato:

No Brasil, políticas de ação afirmativa ganharam destaque pela pressão de movimentos sociais, em especial o movimento negro, com grande penetração social no país. Esses movimentos exercem um esforço meritório no sentido de ampliar a inclusão social no ensino superior e lutar não apenas pelo acesso, mas também pelo acompanhamento e necessário apoio ao estudante dada a diversidade de fatores responsáveis pela evasão. A reserva de cotas raciais para acesso ao ensino superior, público ou privado, vem causando polêmica nos diversos setores da sociedade brasileira, dos acadêmicos aos políticos, dos juristas às organizações não governamentais (APRILE; BARONE, 2008, p. 13).

De acordo com reflexões de Richardson (2009, p. 28), alguns aspectos das discussões sobre as políticas de ações afirmativas são fundamentados nos conceitos de exclusão por constituírem-se em uma nova forma de problematização da questão social e conseqüentemente do seu tratamento, que precisa de categorias práticas para definir as políticas públicas e as respectivas ações sociais. “Em síntese, o conceito de exclusão proporciona uma base de análise da precarização social que está menos centrada na situação econômica ou financeira e pode ser fruto de determinações históricas, regionais e étnicas” (RICHARDSON, 2009, p. 31).

A precarização das condições de vida de grande parte da população é assim resumida:

Considerando a crescente abrangência do fenômeno, a luta contra a exclusão social tem se convertido em um dos grandes desafios que devem enfrentar as sociedades ocidentais. A exclusão social evoluiu junto com as mudanças produzidas nas diversas sociedades pela afirmação, na década de 1990, do modelo capitalista neoliberal, extremamente prejudicial para a grande maioria da população mundial. Hoje, não podemos identificá-la com o que tradicionalmente foi chamado de “pobreza” nem, apenas, considerá-la um problema de raízes econômicas. A exclusão constitui uma realidade complexa, multifacetada e que tem por trás um emaranhado de condicionamentos, causas e conseqüências (CONSEJERÍA DE BIENESTAR SOCIAL Y SANIDAD DE MELILLA, ESPANHA, 2007 *apud* RICHARDSON, 2009, p. 13).

Aldaíza Sposati, Professora titular da PUC/SP e importante teórica do Serviço Social, fez esta exposição que sintetiza a diferença entre pobreza e exclusão, originalmente apresentada no Seminário Exclusão Social, realizado na PUC/SP, em 23/04/98, com os professores Sergé Paugam, do Institut National de la Statistique et des Études Économiques – França e Lúcio Kowarick, da USP:

Considero que há uma distinção entre exclusão social e pobreza. Por conter elementos éticos e culturais, a exclusão social se refere também à discriminação e a estigmatização. A pobreza define uma situação absoluta ou relativa. Não entendo estes conceitos como sinônimos quando se tem uma visão alargada da exclusão, pois, ela estende a noção de capacidade aquisitiva relacionada à pobreza a outras condições atitudinais, comportamentais, que não se referem tão só à capacidade de não retenção de bens. Consequentemente, pobre é o que não tem, enquanto o excluído pode ser o que tem sexo feminino, cor negra, opção homossexual, é velho etc. A exclusão alcança valores culturais, discriminações. Isto não significa que o pobre não possa ser discriminado por ser pobre, mas que a exclusão inclui até mesmo o abandono, a perda de vínculos, o esgarçamento das relações de convívio, que necessariamente não passam pela pobreza (SPOSATI, 1999, p. 3-4).

O conceito de exclusão social ganha força partir da década de 1990 e torna-se um tema presente nos planos de governos, na mídia, nos discursos políticos e acadêmicos. De acordo com Mariângela Wanderley (2003) *apud* Richardson (*Idem*), a exclusão não é só um fenômeno que atinge os países mais pobres, pelo contrário, este conceito faz referência ao destino de exclusão da grande maioria da população mundial, seja pelas condições impostas pelo trabalho, seja por situações provocadas por modelos e estruturas econômicas que criam desigualdades absurdas na qualidade de vida das pessoas (RICHARDSON, 2009, p. 12).

Richardson (2009, p. 12) relata que, historicamente:

Os pobres da terra (mendigos, pedintes, errantes e outros) moraram em espaços sociais e passaram séculos constituindo um universo de estigmatizados. No entanto, a partir dos anos de 1990, surge um novo conceito – a exclusão – protagonista de um intenso debate acadêmico e político.

Também, referenciando Aldaíza Sposati (1999) em *Exclusão Social Abaixo da Linha do Equador*, em que faz a seguinte constatação referindo-se às consequências do capitalismo:

O modo de produção capitalista é estruturalmente excludente. Isto já foi demonstrado por Marx na metade do século passado. Deste ponto de vista a exclusão social não é um novo fenômeno. Pelo contrário, é ela inerente ao processo de acumulação. Este fato permitiu incluir no senso comum a concepção de que a exclusão é natural, como apregoava Adam Smith sobre a naturalidade da diferença e do processo seletivo da natureza. Note-se, porém, que a noção de Smith colocava a exclusão no patamar de uma condição individual, enquanto Marx demonstrou a exclusão social como a lógica inerente a um dado processo de produção (SPOSATI, 1999, p. 1-2).

As políticas de ação afirmativa no Brasil começaram a ser adotadas a partir do processo de redemocratização do país, no final da década de 1980, quando movimentos e organizações sociais, antes silenciados pelo regime autoritário, passaram a reivindicar ações dos poderes públicos para o combate às desigualdades raciais, visando à conquista de direitos previstos na Constituição Federal de 1988.

Esse marco na institucionalização das ações afirmativas é delimitado por Daflon *et al.* (2013, p. 307):

Além de um importante movimento transnacional em direção a políticas identitárias, foram importantes para a consolidação do debate sobre as iniquidades raciais no Brasil tanto a construção de uma agenda de reivindicações pelo Movimento Negro desde a década de 1980 como também a receptividade pelos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e, em especial, de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010).

Daflon (2013) conceitua que, em termos genéricos, as ações afirmativas podem ser definidas como medidas redistributivas que visam alocar bens para grupos específicos, isto é, discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica e/ou cultural passada e presente (FERES JÚNIOR; ZONINSEIN, 2006, *apud* DAFLON *et al.*, 2013, p. 306).

A expressão “ação afirmativa” surgiu nos Estados Unidos, nos anos de 1960, no ápice dos movimentos por direitos civis da população negra que, finalmente, derrotou a segregação institucionalizada nos Estados do Sul do País. Neste período, as ações afirmativas transformaram-se em cotas raciais e foram implantadas em diversos setores da sociedade. Segundo estudos de Bayma (2012, p. 327) nesta época: “Observou-se que a mera revogação das leis segregacionistas era insuficiente pra promover grupos discriminados”. Este sistema de cotas raciais nos Estados Unidos vigorou até o ano de 1978, quando foram proibidas por decisão da Suprema Corte, que entendeu que qualquer critério baseado unicamente em conceituação de raça seria inconstitucional.

No entanto, diversas universidades americanas, usando de sua autonomia, mantiveram as reservas de vagas de maneira disfarçada, a exemplo da Universidade de Harvard ao anunciar que em 381 anos de existência, após 50 anos de ação afirmativa, os brancos deixaram de ser maioria: mais da metade dos calouros de 2017 são negros, hispânicos e asiáticos (REVISTA VEJA, edição nº 2543, de 16/08/2017).

O Ministro Lewandowski (2012) salienta que as políticas afirmativas tiveram início na Índia, sociedade marcada pela estratificação social, pela diversidade cultural e étnico-racial, que levou a Constituição de Independência a adotar a discriminação positiva em benefício das classes desfavorecidas (BAYMA, 2012, p. 327).

Em busca de estabelecer uma conceituação dessas políticas sociais, Dantas (2015) elencou em seu trabalho de pesquisa os seguintes questionamentos: O que vêm a ser políticas de ações afirmativas? Quais os principais conceitos que estão estabelecidos para essa definição? Alguns conceitos estão aqui definidos:

Na definição das políticas de ações afirmativas no Brasil, Moehlecke (2002, p. 198-199) subsidia o recente debate sobre a origem, formas assumidas, grupos beneficiados e definições do termo ação afirmativa, registrando que o referido termo chega ao Brasil carregado de uma diversidade de sentidos, refletindo os debates e experiências históricas dos países em que foram desenvolvidas. A expressão tem origem nos Estados Unidos, uma importante referência, são quase quarenta anos de desenvolvimento e impacto dessa política. Experiências semelhantes ocorreram em vários países da Europa Ocidental, na Índia, Malásia, Austrália, Canadá, Nigéria, África do Sul, Argentina, Cuba, dentre outros. Na Europa, as primeiras orientações nessa direção foram elaboradas em 1976, utilizando-se frequentemente a expressão ação ou discriminação positiva. Em 1982, a discriminação positiva foi inserida no primeiro Programa de Ação para a Igualdade de Oportunidades da Comunidade Econômica Europeia (Centro Feminista de Estudos e Assessoria, 1995, Estudos Feministas, 1996) (DANTAS, 2015, p. 48).

Ainda de acordo com reflexões de Dantas (2015) as ações afirmativas, no decorrer do processo de discussão e implantação, assumiam diversas formas, tanto como iniciativas voluntárias, privadas, quanto advindas de leis e regulamentações governamentais:

Ações voluntárias ou de caráter obrigatório ou uma estratégia mista; programas governamentais ou privados; leis e orientações a partir de decisões jurídicas ou agências de fomento e regulação, seu público-alvo pode abranger grupos como minorias étnicas, raciais, e mulheres, contemplando o mercado de trabalho, com a contratação, qualificação e promoção de funcionários, o sistema educacional através do ensino superior e a representação política. Pode-se considerar o sistema de cotas como o procedimento mais conhecido e aplicado (DANTAS, 2015, p.48).

Outro conceito é destacado por sintetizar aspectos importantes envolvidos no debate em sua definição de ação afirmativa:

Uma ação reparatória/compensatória e/ou preventiva, que busca corrigir uma situação de discriminação e desigualdade infringida a certos grupos no passado, presente ou futuro, através da valorização social, econômica, política e/ou cultural desses grupos, durante um período limitado. A ênfase em um ou mais desses aspectos dependerá do grupo visado e do contexto histórico e social (MOEHLECKE, 2002, p. 203 *apud* DANTAS p.49).

Aragão (2009, p. 222) afirma que: “O movimento negro, em sua luta histórica, pressionou o Estado brasileiro por políticas públicas, que só vieram ser discutidas nos primeiros anos do terceiro milênio”. Uma das principais conquistas deste movimento foi a sanção pelo Presidente Lula, da Lei nº 10.639, que altera a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, reorientando-a para incluir no currículo oficial a obrigatoriedade da disciplina História e Cultura Afro-Brasileira.

A referida lei, sancionada em janeiro de 2003, referenda historicamente as lutas contra o racismo no Brasil e segundo Dantas (2015, p. 56) será:

Um ponto de partida para a mudança de mentalidade e posturas no âmbito da sociedade brasileira, provocando o estabelecimento de novas diretrizes e práticas pedagógicas que reconheçam a importância da participação de africanos e africanas e afro-brasileiros/as no processo de formação nacional.

A importância do debate, advindo de lutas do movimento negro no combate às iniquidades raciais, é assim descrito por Lima (2014. p. 36):

No Brasil, o movimento pela adoção de ações afirmativas intensifica-se na década de noventa com a atuação do Movimento Negro, que reivindicava ações concretas para a superação das desigualdades presentes na sociedade e que aos poucos se tornaram reconhecidas com um conjunto de políticas públicas que devem ser dotadas pelo Estado no intuito de sanar as desigualdades históricas e sociais, que ainda persistem em nosso meio e que só poderão ser rompidas com ações focadas nos grupos sociais com histórico de exclusão.

A expansão das ações afirmativas no Brasil ocorrida no período de 2001 a 2009, tanto em universidades federais quanto estaduais, deu-se em três modalidades: sistema de cotas; sistema de bônus e acréscimo de vagas. O sistema de cotas caracteriza-se por uma maior abrangência, pois, tem a vantagem de utilizar mais de um grupo focal; o sistema de bônus foca apenas no grupo vindo das escolas públicas, acrescentando determinados pontos à nota obtida pelo candidato e no acréscimo de vagas estas são criadas e destinadas a grupos específicos, a exemplo das vagas destinadas a pessoas com deficiências. Neste sentido Brandão (2005) afirma que no Brasil as primeiras medidas de ação afirmativa foram voltadas para promover a entrada de deficientes físicos no mercado de trabalho.

Em relação à implantação de políticas de ação afirmativa para a educação, o Plano Nacional de Educação - PNE (2001) menciona o seguinte objetivo para o ensino superior:

Criar políticas que facilite às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiência de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, desta forma, competir em igualdades de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino (BRASIL, 2001).

As primeiras iniciativas foram definidas por leis estaduais e conselhos universitários: em 2001, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ foi pioneira em cotas raciais. Neste período foram dados os primeiros passos para a implementação de vagas nas Universidades Estaduais da Bahia e do Mato Grosso do Sul.

Em 2003, logo no início do governo Lula, é ampliado o debate sobre a utilização do termo igualdade racial, principalmente por meio da criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade- SECAD, vinculadas ao MEC, e que, em articulação com entidades ligadas ao movimento negro, sindicatos de educação aprovam, em 2004, no Conselho Nacional de Educação, juntamente com o Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial, o parecer CNE/CP nº 03/2004 que reorienta os currículos para o ensino superior (ARAGÃO, 2009, p. 232).

Segundo Dantas (2015), o texto do Parecer CNE/CP nº 03/2004 – das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana - apresenta as Políticas de Reparações, de Reconhecimento e Valorização, de Ações Afirmativas como medidas do Estado e da sociedade para ressarcir afrodescendentes dos danos sofridos (psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais) no regime escravista e no período pós-abolição e, também, como iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações. Para valorizar essas iniciativas transcrevemos parte do referido parecer que:

[...] antecipadamente, recomenda que no âmbito da educação as políticas de reparações devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar e na qualificação profissional. As políticas de reparações e de reconhecimento formarão programas de ações afirmativas definidas como “conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória” (Parecer CNE/CP nº 03/2004, p. 4 *apud* DANTAS, p. 56).

A Universidade de Brasília - UNB foi a primeira Universidade Federal a adotar um sistema de reserva de vagas para negros. Esta Instituição elaborou em 2003 um documento

intitulado “Plano de Metas e Integração Social, Étnica e Racial” que estabeleceu os critérios para o ingresso por cotas nesta universidade. Ao optar por esse sistema o candidato deveria declarar-se negro e seria fotografado no momento da inscrição sendo então submetido à análise de uma comissão de especialistas. Essa forma de ingresso foi implantada em 2004 e causou controvérsia na mídia nacional quando dois irmãos gêmeos idênticos, chamados Alan e Alex inscreveram-se pelo sistema de cotas e Alan foi selecionado e Alex não foi considerado negro pela banca avaliadora (LIMA, 2014).

Esse acontecimento foi amplamente divulgado na imprensa nacional e serviu de argumento para o Partido Político Democratas (DEM) entrar com uma ADPF - Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental no Supremo Tribunal Federal no ano de 2009.

Em 26 de abril de 2012, após três anos de debates e controvérsias, o Supremo Tribunal Federal finalmente julgou a ADPF de nº 186, na qual o Partido Democratas questionou a constitucionalidade das cotas raciais da UNB. A decisão, por unanimidade de seus membros, decidiu que a pauta era improcedente, estabelecendo a constitucionalidade do sistema de cotas no Brasil (BAYMA, 2012). Destacamos um trecho do relato:

O Supremo Tribunal Federal, no julgamento das cotas, reconheceu que o sistema de cotas pode levar a arbitrariedades pelas comissões de avaliação, mas tais argumentos não desmerecem nem deslegitimam a adoção da política de cotas, pois, por se tratar de programas implantados recentemente nas universidades federais, são suscetíveis de aperfeiçoamentos (MELLO; LEWANDOWSKI; MENDES, 2012, *apud* BAYMA, 2012).

Após esta decisão que assegurou a legalidade do sistema de cotas a, então, Presidenta Dilma Rousseff, em agosto de 2012, sancionou a Lei de Cotas Sociais nº 12.711/2012, que determinou que todas as Instituições Federais de Ensino Superior e de Ensino Técnico assegurassem, em até quatro anos, a reserva de 50% do total de suas vagas a estudantes de escolas públicas, com parte dos percentuais baseados no perfil racial de cada Unidade da Federação (segundo dados do IBGE) e renda per capita de até um e meio salário mínimo (BRASIL, 2012).

O período dos governos dos Presidentes Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff (2003-2016) foi pautado na luta pela democratização do acesso ao ensino superior, o que se comprova através das políticas empreendidas nesta época, bem como o fortalecimento e ampliação das ações já iniciadas nos governos anteriores. O Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE: Razões, princípios e programas (BRASIL, 2007) definem objetivos e ações para os níveis e modalidades da educação. O PDE da Educação Superior elege os seguintes



princípios: expansão da oferta de vagas; garantia de qualidade; promoção da inclusão social; ordenação territorial (acesso nas regiões remotas) e desenvolvimento econômico e social. Para cumprir os objetivos principais do PDE foram criados os programas descritos neste documento: REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais; mudanças no PROUNI - Programa Universidade para Todos e no Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES; PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil. Em relação à Educação Profissional e Tecnológica e nas ações para a educação o PDE destaca a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET) e no período do Governo da Presidenta Dilma, temos a instituição do Sistema de Seleção Unificada - SISU, política voltada ao ingresso na educação superior (VELOSO *et al.*, 2015, p. 224). Do período de implantação das primeiras iniciativas de políticas afirmativas de inclusão no ensino superior até a promulgação da Lei nº 12.711/2012, os maiores beneficiários são os egressos de escola pública seguidos dos pretos, pardos e indígenas. “A preferência pelas ações afirmativas sociais é, possivelmente, a expressão da resistência em admitir a modalidade das ações afirmativas raciais, ainda na defesa da ideia de “democracia racial” (DAFLON, *et al.*, 2013, p. 310). É importante reafirmar, portanto, que:

[...] são alunos egressos de escola pública os maiores beneficiários da onda de políticas de ação afirmativa que atingiu a universidade brasileira a partir de meados de 2002, seguidos pelos pretos e pardos e indígenas. É possível sugerir que a opção preferencial por esse primeiro grupo de beneficiários vincula-se a aspectos estruturais da educação no Brasil: enquanto as melhores instituições de ensino básico são privadas, as instituições de ensino superior de maior qualidade são gratuitas e financiadas pelo Estado. Essa situação nega aos estudantes pobres oportunidades educacionais, uma vez que a educação básica pública não os prepara para a competição intensa com as classes média e alta por um lugar na educação superior pública de qualidade. Ademais, uma série de outros fatores extraescolares produzem desvantagens educacionais para os estudantes oriundos do ensino público médio e fundamental (DAMIANI, 2006, *apud* DAFLON *et al.*, 2013, p. 310).

Também, em relação aos principais beneficiários das políticas afirmativas nas universidades e demais instituições federais de ensino, um extenso levantamento elaborado por Daflon; Feres Junior e Campos (2013, p. 309-310) demonstra que os alunos egressos de escola pública despontam com os maiores alvos dessas políticas: 60 das 70 universidades com sistemas de cotas (85%) visam a esse grupo. Em segundo lugar vêm os pretos e pardos (denominados “negros” em alguns programas), em 40 universidades - isto é, 58% das que têm ações afirmativas. Em terceiros, os indígenas, em 51% dessas universidades. Em quarto e

quinto, vêm os portadores de deficiência e participantes de programas de formação em licenciatura indígena e, por fim, outros grupos compostos por nativos do estado ou do interior do estado em que a universidade se localiza, professores da rede pública, pessoas de baixa renda, pessoas originárias de comunidades remanescentes de quilombos e outros.

O debate sobre a política de cotas é acirrado e são inúmeros os questionamentos acerca do sistema de reservas de vagas para grupos em desvantagens socioeconômicas, étnicas, raciais, de gênero, culturais, e com deficiências físicas: As cotas são injustas? E a questão da meritocracia? A política de cotas reforça o preconceito e poderá levar a outras formas de racismo?

Também é amplamente questionado que na aplicação das cotas raciais existe possibilidade de fraudes na afirmação de negritude. Existem conjecturas que com a entrada de cotistas as notas de entrada na universidade caíram muito e que os cotistas não teriam condições de acompanhar as aulas e de apresentar um bom desempenho, apresentando altos níveis de evasão e que mesmo conseguindo concluir seus cursos estes estudantes poderiam tornar-se profissionais despreparados e futuros desempregados.

São questões que na atualidade foram e estão sendo respondidas com estudos e pesquisas que demonstram com números e argumentos o caráter positivo e agregador das políticas afirmativas que, aos poucos, estão mudando o perfil do estudante do ensino superior no país, sem que nenhuma destas inquietações apresentados nos primeiros debates tenham tido oportunidade de serem confirmadas.

Neste sentido, um importante estudo vem sendo empreendido, desde o ano de 2013, com a coordenação do professor e pesquisador Dilvo Ristoff, da UERJ, cuja linha de argumentação parte das recomendações da Conferência Mundial de Educação Superior da UNESCO (CMES – Paris, 2009) para acompanhar as implicações nas políticas brasileiras. Partindo do conceito da educação como bem público, o autor analisa dados recentes e programas em curso para avaliar como o país incorporou as diretrizes e adotou iniciativas que convergem para os objetivos acordados. Indica, também, o conjunto de políticas que ampliou o acesso de segmentos da população ao ensino superior, estimulou a adoção de novas tecnologias e promoveu a mobilidade internacional (LÁZARO, 2016, in RISTOFF, p. 03).

Uma importante conclusão desta pesquisa foi que:

O sucesso mais efetivo das políticas afirmativas relativas à cor deu-se nos cursos da área da Saúde, tanto nos cursos de demanda alta, por exemplo, Medicina e Odontologia, quanto nos de demanda média e baixa, tais como, Farmácia e Medicina Veterinária, Enfermagem e Serviço Social. É

surpreendente e alvissareiro verificar que um curso como Odontologia, que em 2006 tinha 80% de seu corpo discente composto por estudantes brancos, tenha, seis anos depois, reduzido para 57,9%. O mesmo pode-se dizer de Medicina, que, nos mesmos seis anos, reduziu o seu percentual de brancos de 79,4% para 60,3%. Embora estes cursos ainda estejam acima da representação social, é inegável que as políticas afirmativas, em especial o Programa Universidade para todos e os FIES, passaram a ser importantes instrumentos nestes cursos historicamente distantes das características fenotípicas da população brasileira (RISTOFF, 2016, p. 43).

As políticas públicas para garantir a permanência e sucesso dos alunos ingressos através dessas ações devem ser ampliadas e bem acompanhadas. Após quinze anos da implantação das primeiras ações afirmativas, a política de cotas mostra-se fortalecida, com o sistema implantado na quase totalidade das instituições de ensino superior públicas. Existe o consenso que a manutenção dessas ações deverá ser pelo tempo que for necessário, buscando a melhoria dos níveis básicos do ensino, que poderá no futuro levar a uma igualdade de oportunidades para todos. Nesse sentido é válida a afirmação de Bayma (2012, p.342):

[...] a política de cotas terá cumprido com sua finalidade quando houver melhora efetiva na educação básica de qualidade e o espaço universitário transformar-se em *lócus* não só de formação acadêmica, mas também de formação de líderes que representem a diversidade de grupos sociais e sejam sensíveis aos benefícios para a sociedade advindos do pluralismo de ideias.

Falamos de inclusão, de ações afirmativas, políticas de acesso e permanência, mas apesar de estudos comprovarem que o sistema de cotas e as políticas públicas instituídas nas últimas décadas se consolidam no país, o processo como um todo é excludente e não contempla a grande parcela da população que deveria ingressar nos níveis superiores de ensino. A maioria dos jovens das camadas mais pobres sequer conclui o nível médio e apenas uma pequena parte destes faz com sucesso as provas do ENEM. Mudanças estruturais muito profundas são urgentes para que seja atingido um patamar mínimo de igualdade e justiça social em nossa sociedade.

A partir do governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, iniciado em 2003, foi construído um novo projeto de educação para o país, que procuramos detalhar no próximo item, com o estabelecimento e implementação de políticas públicas que trouxeram grandes mudanças para a população brasileira, principalmente no que se refere à inclusão das camadas populares à educação em todos as modalidades, destacando neste trabalho os níveis superiores do ensino e a educação técnica e tecnológica nos Institutos Federais de Educação.

### 2.2.2 Políticas públicas para o acesso e permanência: período 2003-2010

A educação brasileira de nível superior, bem como a educação profissionalizante técnica e tecnológica, a partir do período seguinte ao processo de redemocratização do país, destacadamente, a partir dos primeiros anos do governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, apresentou-se como uma possibilidade concreta de mobilidade social, fomentando a inclusão da população de baixa renda nessa modalidade de ensino, com uma pauta prioritária de políticas públicas voltadas para expansão e democratização do acesso ao ensino superior e outros enfrentamentos no combate às profundas desigualdades econômicas e sociais.

O período de 2003 a 2010 representou para os brasileiros e, especialmente, para todos os trabalhadores, a esperança de mudanças na estrutura econômica e social brasileira, com a implantação de políticas públicas voltadas para as necessidades reais dos cidadãos deste país, marcadas pela exclusão e desigualdades socioeconômicas herdadas dos quinhentos anos de história. Na concepção de Peixoto (2004) a educação, além de definir o grande desenvolvimento de uma nação, é também fator determinante no processo de construção da cidadania, assegurando aos indivíduos condições tanto para a geração de empregos, quanto para a qualificação para o mercado de trabalho, para que possam: “participar, em situação de igualdade, da riqueza social, econômica, política e cultural coletivamente construída” (PEIXOTO, 2004, p.11).

As políticas públicas para o ensino superior no governo Lula, que visaram tornar viável o acesso das camadas populares, tornaram-se realidade a partir do ano de 2005, quando se instituiu o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Programa de Financiamento Estudantil (FIES), ambos dirigidos para a população de baixa renda. Assim “no início dos anos de 1990, somavam-se **1.540.080** estudantes matriculados no ensino superior no Brasil, sendo que estes números saltaram para **2.694.245** em 2000 e para **6.379.299** em 2011” (CNE/UNESCO, 2012, p. 02). Este panorama demonstra o considerável aumento no número de matrículas no ensino superior tanto nas universidades privadas, via PROUNI e FIES, quanto na expansão da rede pública de ensino superior, com criação de universidades e uma extraordinária expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica com a criação dos Institutos Federais de Educação Tecnológica e a implantação de novos campi em todo o país.

Estas políticas públicas para o ensino superior e ensino tecnológico, iniciadas nesse recorte de tempo, tiveram como foco principal a inclusão das classes populares nos processos de ensino universitário, dando condições de acesso e permanência a alunos oriundos de

escolas públicas, a maioria, em situação de vulnerabilidade econômica, com a pretensão de promover mudanças nessa realidade social.

Nesta direção, detalharemos a seguir os programas implantados no período demarcado e que estão ligados à temática pretendida em nossa pesquisa: o Programa Universidade para Todos - PROUNI, Universidade Aberta do Brasil - UAB, Programa de Financiamento Estudantil - FIES, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades - REUNI, o Programa de Expansão da Rede de Ensino Técnico e Tecnológico e o PNAES, marco fundamental da Assistência Estudantil no País.

O Programa Universidade para Todos - PROUNI, é regido pela Lei nº 11.096/2005 e tem por finalidade conceder o acesso da população de baixa renda ao ensino universitário por meio da oferta de bolsas de estudo em cursos de graduação e sequenciais de formação específica em instituições privadas de educação superior (TCU, 2009, p.28). O PROUNI destina-se à concessão de empréstimos a estudantes de baixa renda para o custeio do curso superior, assim como, em contrapartida, são concedidas isenções de impostos às instituições que participam deste financiamento. Também é objetivo deste programa garantir, não só o ingresso, mas também promover a permanência desse aluno, através de bolsas mensais que irão custear, pelo menos em parte, despesas como alimentação, transporte e aquisição de material por parte do estudante que atenda às características determinadas na lei (BRASIL, 2005).

Conforme dados levantados por Aprile e Barone (2008, p.10):

Implantado em 2005, o PROUNI insere-se em um contexto no qual apenas 13% dos jovens de 18 a 24 anos estão matriculados em IES, segundo dados da Pesquisa Anual por Amostra de Domicílios, PNAD (2003). No conjunto dos países da América Latina, o Brasil apresenta um dos mais baixos índices de acesso, comparado com a Argentina (cerca de 40%), Venezuela (26%) e Chile (20,6%). Tal situação se configura como particularmente desafiadora quando se toma como referência a meta definida pelo Plano Nacional de Educação de 2001, que propõe prover até o final da década a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos.

Para concorrer às bolsas integrais do PROUNI, o candidato deve ter renda familiar de até um salário mínimo e meio *per capita* e para as bolsas parciais (50%) e a renda familiar deve ser de até três salários mínimos *per capita*. Além disso, o candidato deve satisfazer, pelo menos, a uma das condições abaixo: Ter cursado o ensino médio completo em escola da rede pública; ter cursado o ensino médio completo em instituição privada, na condição de bolsista integral da respectiva instituição; ter cursado todo o ensino médio parcialmente em escola da

rede pública e parcialmente em instituição privada, na condição de bolsista integral na instituição privada; ser pessoa com deficiência; ser professor da rede pública de ensino, no efetivo exercício do magistério da educação básica e integrando o quadro de pessoal permanente de instituição pública e que estejam concorrendo a bolsas nos cursos de licenciatura, superior ou pedagogia. Nos casos de professores não é considerado o critério de renda.

A Universidade Aberta do Brasil (UAB) configura-se, desde 2005, como outra política que busca expandir o acesso ao ensino superior:

Assim, a UAB: [...] é um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância. O público em geral é atendido, mas os professores que atuam na educação básica têm prioridade de formação, seguidos dos dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos estados, municípios e do Distrito Federal (UAB, 2010).

O programa da UAB foi instituído pelo Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006, para "o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País" (UAB, 2010). A Universidade Aberta do Brasil visa a oferecer cursos de Licenciatura e formação inicial e continuada de professores da educação básica e, por meio da Educação à Distância (EAD), busca penetrar em regiões nas quais a universidade nunca chegou e teria muitas dificuldades em se estabelecer. Levando em consideração o difícil deslocamento da população devido às grandes distâncias entre as localidades interioranas e os grandes centros, locais tradicionais das universidades.

O FIES - Programa de Financiamento Estudantil prevê o financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos do ensino superior privado e com avaliação conceitual positiva (acima de 3) no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE (TCU,2009). Esse programa, iniciado no governo Fernando Henrique Cardoso, obteve uma total reestruturação a partir do governo Lula.

Segundo dados elencados por Ristoff (2016, p. 25):

O Fies, a partir de 2010, deixou de ser um programa de permanência do estudante no setor privado e passou a ser um amplo programa de expansão do acesso à educação superior, especialmente em função dos baixos juros e de inovações no sistema de fiança. Importante destacar que, de 1999 a 2009, ou seja, em 10 anos, foram firmados 564 mil contratos. Nos últimos anos (2010-2016/1), devido às mudanças introduzidas, 2.334.755 contratos foram firmados.

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) foi criado em 2007 para permitir a reestruturação da rede federal de educação superior, a partir de projetos de expansão apresentadas pelas universidades. De acordo com o MEC, houve um acréscimo de quase 60% no número de vagas oferecidas nas universidades federais entre 2003 e 2009. O programa também foi alvo de críticas por parte da academia, que acreditava que a qualidade do ensino ficaria prejudicada com o aumento de alunos nos bancos das universidades. Em 2010, as instituições federais receberam R\$22 bilhões do programa. O REUNI permitiu uma expansão democrática do acesso ao ensino superior, o que aumentou expressivamente o contingente de estudantes de camadas sociais de menor renda na universidade pública. O desdobramento necessário dessa democratização é a necessidade de uma Política Nacional de Assistência Estudantil que, inclusive, dê sustentação à adoção de políticas afirmativas. O Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) consolida o REUNI (PDE, 2007, p. 26).

O governo do Presidente Lula, de acordo com Ristoff (2016, p. 23):

Assume o compromisso de respeitar a identidade propriamente universitária, distinta das demais instituições de educação superior; reconhece o seu papel estratégico para o desenvolvimento econômico e social do país; promete democratizar o acesso mediante expansão de vagas públicas e vagas noturnas, em atenção ao aluno trabalhador e ampliar recursos para a educação superior pública, defendendo a gratuidade e a alta qualidade acadêmica.

A expansão da Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica foi concretizada pela criação de novas instituições, e pela diferenciação entre elas e a diversificação nas suas fontes de financiamento em função das atividades realizadas e da complexidade institucional (INEP, 2009, p.436, *apud* GALDINO, 2016).

Segundo Cury (2005, *apud* APRILE, 2008) programas e políticas governamentais que visaram democratizar o acesso aos níveis superiores de ensino, se apresentaram como uma tentativa de equilibrar uma situação em que a balança tende a favorecer grupos hegemônicos no acesso aos bens sociais, conjugando, ao mesmo tempo, os princípios de igualdade com equidade compreendidos como a melhor escolaridade e também atender à dimensão de uma inserção profissional mais qualificada, mediante uma base maior de inteligência, visando o desenvolvimento científico e tecnológico do país.

O período do governo de Luiz Inácio Lula da Silva representou o início de um processo de democratização da educação superior no Brasil. Como consequência, a expansão de vagas nas instituições de ensino superior, públicas e privadas provocou significativas

mudanças e diversificação do perfil discente. O aumento do número de matrículas, a ampliação do acesso de jovens das camadas populares e a implantação de um programa nacional de permanência se caracterizaram como elementos indispensáveis na busca de incluir uma parcela da sociedade brasileira, que até então não tinha possibilidade de acesso, permanência e êxito no ensino superior. Tendo em vista essa ampliação significativa do acesso ao ensino superior, técnico e tecnológico nos níveis da educação federal, tornou-se imperativo a adoção de medidas para assegurar a permanência dos alunos ingressos, através de um amplo programa de financiamento da assistência estudantil no país. A institucionalização e a importância do PNAES, como um dos focos principais da nossa pesquisa, serão detalhadas no próximo item desse estudo.

### 2.2.3 O PNAES: Assistência Estudantil como direito instituído

Com a implantação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), a Política de Assistência Estudantil ganha espaço permanente na agenda governamental, recebendo recursos específicos para o atendimento a estudantes em vulnerabilidade socioeconômica. Instituído como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais, tem como finalidade o enfrentamento dos elevados índices de retenção e evasão e a promoção da inclusão social através da educação. O quadro a seguir faz a demonstração do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAE), primeira regulamentação do PNAES, por Portaria Normativa, onde foram traçadas as principais diretrizes para o programa e a definição das áreas estratégicas:

**Quadro 4 – Áreas estratégicas do Plano Nacional de Assistência Estudantil**

Áreas	Linhas Temáticas	Órgãos Envolvidos
Permanência	-Bolsas -Estágios remunerados -Ensino de Línguas -Inclusão digital -Fomento à participação político-acadêmica -Acompanhamento psicopedagógico	-Assuntos Educacionais -Ensino -Pesquisa -Extensão
Desempenho Acadêmico	-Acesso à informação e difusão das manifestações artísticas e culturais -Acesso a ações de educação esportiva, recreativa e de lazer	-Assuntos Estudantis -Órgãos das IFES ligados ao ensino, pesquisa e extensão -Parcerias com órgãos públicos e entidades de fins sociais
Cultura, Lazer e Esporte		-Assuntos Estudantis -Órgãos das IFES ligados ao ensino, pesquisa e extensão -Parcerias com órgãos públicos federais e entidades da sociedade civil

Fonte: ANDIFES, 2008, p.16.



A Assistência Estudantil foi institucionalizada, nacionalmente, a partir do Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010, que promulgou o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, criado com o objetivo primordial de criar as normas para as ações de assistência ao estudante a serem desenvolvidas nas IFES, garantindo verbas específicas e determinando, a partir dessa época, a regulamentação de regras e políticas internas a estas Instituições, norteadas por uma legislação nacional.

No Art. 1º do Decreto nº 7.234/2010, as ações do PNAES visam: “ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (BRASIL, 2010), e no Art. 2º os objetivos são:

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; IV – contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010).

Na construção de uma política nacional para a educação, as universidades federais brasileiras tiveram um papel de grande relevância na construção de uma assistência estudantil como direito inquestionável dos que dela necessitam, e através da ANDIFES – Associação Nacional de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior, foi criado, em 1987, o FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários que, de acordo com Kowalski (2012): “congregava Pró-Reitores, Sub-Reitores, Decanos, Coordenadores e Responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das IFES do Brasil, os quais buscavam mecanismos adequados para viabilizar a permanência do aluno nas IFES”.

O FONAPRACE realizou uma extensa pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes da IFES em dois períodos distintos: de 1996-1997 e nos anos de 2003-2004, que indicou parâmetros para definir as diretrizes para elaboração de programas e projetos a serem desenvolvidos pelas instituições (VASCONCELOS, 2010, p. 610). Esse trabalho contribuiu com a discussão nacional para a normatização da Política de Assistência Estudantil e elaborou, no ano de 2007, o Plano Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, submetido e aprovado pela ANDIFES e regulamentado pela Portaria Normativa nº 39 do MEC, no âmbito da Secretaria de Educação Superior - SESu do Ministério da Educação.

De acordo com Kowalski (2012, p. 96):

Esse documento foi elaborado pelo FONAPRACE, o qual, por muitos anos, vinha discutindo em pautas nacionais, a importância da assistência estudantil no decorrer da vida acadêmica e como um recurso fundamental na incorporação dos estudantes de baixa renda no processo de democratização da universidade pública e gratuita. Entre alguns dos elementos elencados

pelo FONAPRACE que auxiliaram na construção do projeto que deu origem ao PNAES, estão as pesquisas sobre o perfil socioeconômico dos alunos, realizadas nos anos de 1997 e 2004. Esses estudos destacaram alguns fatores preponderantes na garantia das condições justas de permanência no ensino superior, como: a) permanência; b) desempenho acadêmico; c) cultura, lazer e esporte; d) assuntos de juventude.

O PNAES atribui às IFES a responsabilidade pelo desenvolvimento de ações de assistência estudantil. Estipula as áreas em que estas ações devem ser desenvolvidas: moradia; alimentação; transporte; assistência à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2010). Devem ser atendidos pelo PNAES os estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial, oriundos da rede pública de educação ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio nacional (BRASIL, DECRETO nº 7.234/2010). Além destes critérios, as IFES podem fixar outros requisitos através de regulamentação própria a serem formulada no âmbito de cada instituição. Importante observar que este decreto também estabelece que “deverá ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão [...]” (DECRETO Nº 7.234/2010), rompendo com o caráter assistencialista da política inserida nas práxis acadêmica.

A importância da criação do PNAES para Vasconcelos (2010, p. 608) representa:

[...] um marco histórico e de importância fundamental para a questão da assistência estudantil. Essa conquista foi fruto de esforços coletivos de dirigentes, docentes e discentes e representou a consolidação de uma luta histórica em torno da garantia da assistência estudantil enquanto um direito social voltado para a igualdade de oportunidades aos estudantes do ensino superior público.

Sobre a avaliação do PNAES e outras importantes de políticas públicas de acesso e permanência Ristoff (2016, p. 60) conclui que:

O processo de expansão e de democratização de acesso à educação superior, combinado à possibilidade de mobilidade de estudantes pobres, em especial graças ao Sisu, nos coloca diante de um novo e importante desafio: melhorar as condições de permanência dos estudantes. Neste sentido, cabe lembrar que o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) tem se tornado um dos principais instrumentos garantidores desta permanência nas instituições federais. O seu crescimento em oito anos foi de menos de 100 milhões em 2008 para mais de 1 bilhão de 2016. A este programa de assistência estudantil se somam outros, entre eles o de Bolsa Permanência para estudantes de universidades federais e estudantes extremamente carentes do

PROUNI, e de um grande número de outros tipos de bolsas acadêmicas - e.g., Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Bolsas do Programa de Educação Tutorial (PET) etc. – de mérito estudantil, que também beneficiam estudantes carentes.

De acordo com o que está determinado no texto do decreto que normatiza o PNAES, as suas principais diretrizes são:

I - Primazia da responsabilidade do Estado no seu financiamento;

II - Descentralização político administrativa e financeira, com garantia da autonomia de cada instituição na sua gestão e implementação;

III – Participação dos (as) estudantes, por meio de instâncias próprias de cada instituição na formulação, monitoramento e avaliação das ações desta Política (BRASIL, 2010).

A Política de Assistência Estudantil, na atualidade, estabelecida e financiada pelo PNAES, vem regulamentar em todo país um conjunto de ações de assistência ao estudante, institucionalizada como política pública federal, com recursos orçamentários próprios e com um arcabouço legal até então inexistente na política educacional do país. Estabelece como prioridade promover a igualdade de oportunidades, contribuindo para um melhor desempenho acadêmico do estudante viabilizando a permanência dos que ingressam na educação de nível superior.

No IFPB, o PNAES constituiu-se como uma das mais importantes políticas públicas empreendidas nas últimas décadas, com grande aumento nos recursos orçamentários para a Assistência Estudantil e em consequência uma grande ampliação de benefícios aos alunos.

Esse marco regulatório determinou um novo tempo na AE de nossa Instituição, se revelando imprescindível em função do programa de expansão da Rede de Ensino Profissional, que gerou um consequente aumento do número de alunos e na implantação da reserva de vagas institucionalizada pela Lei nº 12.711/2012 nas IFES, que se constituiu em uma das principais políticas públicas de inclusão no ensino médio profissionalizante e tecnológico superior.

O capítulo a seguir apresenta uma retrospectiva histórica das origens da Educação Profissional e dos Institutos Federais de Educação no país, na perspectiva de relatar o processo de expansão estabelecido pela Lei nº 11.892/2008, que criou essas instituições.

### **3 A POLÍTICA DE EXPANSÃO NOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO**

Neste capítulo, consideramos de fundamental importância destacar a política de expansão, ocorrida no período de 2003 a 2016, que resultou em mudanças radicais na estrutura institucional, física e pedagógica das IFES.

Iniciando com uma trajetória histórica da Educação Profissional no Brasil e dos Institutos Federais de Educação, onde descrevemos as origens dessa modalidade de ensino, destacando a seguir o processo de expansão destas Instituições e, em particular, o IFPB, tendo como foco as transformações ocorridas em função deste programa no país.

#### **3.1 Trajetória histórica da Educação Profissional e dos Institutos Federais de Educação**

A história da Educação Profissional no Brasil, no enfoque da preparação para o trabalho, pode ser contada a partir dos primórdios da colonização dos povos nativos, onde com a chegada dos portugueses foi possível observar que a socialização e a aprendizagem das atividades cotidianas no interior das tribos como a caça, pesca, plantio, colheita e confecção de objetos eram transmitidas através de gerações mediante observação e a prática de todos os integrantes das comunidades. Segundo Manfredi (2002, p. 66-67):

Muitas destas práticas de aprendizagem persistem até nossos dias, ainda que outras práticas de educação escolar tenham sido incorporadas ao padrão civilizatório inicial. Tratava-se, portanto, de um processo de Educação Profissional que integrava (e ainda integra) “saberes” e “fazeres” mediante exercício das múltiplas atividades da vida em comunidade. Além desse traço próprio das civilizações indígenas, é possível afirmar que esses povos foram os primeiros educadores de artes e ofícios para as áreas de tecelagem, de cerâmica, para adornos e artefatos de guerra, para construção de casas e, obviamente, para as várias técnicas de cultivo da terra e para produção de medicamentos.

De acordo com Manfredi (2002) a economia brasileira, nos primeiros séculos da colonização, baseou-se na agroindústria açucareira, com mão de obra escrava advinda dos índios e dos negros trazidos da África. Nos engenhos, unidades básicas deste sistema de produção, alguns trabalhadores livres eram contratados para algumas funções mais qualificadas e o trabalho, tanto para escravos quanto para os homens livres, era ensinado no próprio ambiente de trabalho através de práticas educativas informais.

Com a chegada dos jesuítas registraram-se as primeiras iniciativas de alfabetização dos povos indígenas, com o objetivo da conversão destes para a fé católica e para o

ensinamento da língua portuguesa, evidentemente, na lógica dos colonizadores, sem nenhuma consideração com suas crenças, costumes, tradições, línguas e religiosidades próprias (CUNHA, 2007).

Nos principais núcleos urbanos do período colonial passaram a existir demandas para diversos trabalhos artesanais especializados como sapateiros, ferreiros, pedreiros, carpinteiros dentre outros ofícios. Nestes centros também estavam sediados os colégios e as residências dos jesuítas que, paralelamente à catequese dos indígenas, fundaram os primeiros institutos de formação profissional, as “escolas-oficinas” de formação de artesãos e outros ofícios para os colonizadores e uma educação mais refinada, a escolástica, para os setores da elite dessa época. Carvalho (2003) esclarece:

No Brasil, a educação profissional se inicia com os jesuítas, com a proposta de “aprendizagem profissional agrícola” presente no Plano de Estudos de Nóbrega e só após a expulsão dos jesuítas do país, em meados de 1750, é que o Estado assume a educação escolarizada no país introduzindo o modelo português, com o desenvolvimento das categorias profissionais de mestres, oficiais e aprendizes (CARVALHO, 2003, p. 79).

De acordo com interpretação de Carvalho (2003) a trajetória da educação profissional, como modalidade do sistema educativo, desde o início até aos tempos atuais, sempre esteve atrelada aos interesses econômicos e sociais do País. A absorção de novos conceitos nunca alterou de forma significativa esta premissa, mas, apenas atualizou uma mesma concepção, evidenciando que o dualismo desta educação conforme os segmentos sociais é a marca fundamental desse tipo de formação.

Em síntese, a educação profissional como prática institucionalizada e regulamentada pelo Estado, foi praticamente inexistente no Brasil até meados do século XIX, onde essa modalidade de ensino era destinada aos setores mais pobres e excluídos da sociedade: os órfãos, os abandonados e os desvalidos (MANFREDI, 2002).

Entre 1840 e 1856 foram fundadas as casas de educandos artífices, para onde crianças e jovens em estado de mendicância eram encaminhadas para receber instrução primária e aprendizagem de alguns ofícios como: tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria etc. Ao contrário dos liceus de artes e ofícios, que nasceram da iniciativa privada, as casas eram mantidas pelo Estado (MANFREDI, 2002). Sobre a dualidade educacional desse período Manfredi (2002, p.78) esclarece-nos que:

Durante o Império, tanto as práticas educacionais promovidas pelo Estado como as da iniciativa privada pareciam refletir duas concepções distintas mas complementares: uma de natureza assistencialista e compensatória, destinada aos pobres e desafortunados, de modo que pudessem, mediante o trabalho, tornar digna a pobreza; a outra dizia respeito à educação como um veículo de formação para o trabalho artesanal, considerado qualificado, socialmente útil e também legitimador da dignidade da pobreza.

Observa-se que a educação profissional, desde sua origem, esteve relacionada a uma visão assistencialista, moralista e discriminatória, associada ao atendimento aos pobres. A economia brasileira nessa época estava baseada na produção e exportação de bens primários, contexto só alterado na década de 1930, com a crise da economia cafeeira, a partir da qual foi empreendido um esforço nacional de incentivo à formação de um parque industrial no país.

Segundo Manfredi (2002) em 1909, o Presidente Nilo Peçanha, em resposta a desafios de ordem econômica e política, emitiu o Decreto nº 7.766, de 23 de setembro de 1909, que unificou em um só sistema as Escolas de Aprendizes criando dezenove escolas denominadas de Escolas de Aprendizes Artífices, localizando uma em cada unidade da Federação, com exceção do Rio Grande do Sul e do Distrito Federal.

Essas escolas formavam, desde sua criação, todo um sistema escolar, pois estavam submetidas a uma legislação que as distinguiu das demais instituições de ensino profissional mantidas por particulares (fossem congregações religiosas ou sociedades laicas), por governos estaduais, e diferenciavam-se até mesmo de instituições mantidas pelo próprio governo federal. Em suma, as escolas de aprendizes artífices tinham prédios próprios, currículos e metodologias próprios, alunos, condições de ingresso e destinação esperada dos egressos que as distinguiam das demais instituições de ensino elementar (CUNHA, 2000, p. 94 *apud* MANFREDI, 2002, p. 83).

As Escolas de Aprendizes Artífices tinham como finalidade a formação de operários e contramestres e segundo Manfredi (2002, p. 84):

[...] por meio do ensino prático e de conhecimentos técnicos transmitidos aos menores em oficinas de trabalhos manuais ou mecânicos mais convenientes e necessários ao Estado da Federação em que a escola funcionasse, consultando, quando possível, as especialidades da indústria local.

Em 1930, ao fim da Primeira República, Getúlio Vargas assumiu a Presidência do país e a Educação passou a ser reconhecida como direito público estabelecido em lei. A partir da ascensão ao poder, Vargas instituiu as universidades e definiu o formato legal ao qual

deveriam adaptar-se todas as instituições que viessem a ser criadas no país, não propondo a eliminação das escolas autônomas nem negando a liberdade para a iniciativa privada.

Neste período, o progresso da industrialização do país trouxe, além de grandes transformações econômicas, culturais e urbanas, ideias de reformas de ensino em todos os níveis, pauta importante dos movimentos operários e estudantis, tendo como bandeira principal o ensino primário público, gratuito e universal, mas promovendo amplo debate sobre reforma do ensino superior.

O Ministério da Educação e Saúde Pública foi criado em 14 de novembro de 1930, logo após a chegada de Getúlio Vargas ao poder, comandado inicialmente por Francisco Campos, que liderou importante reforma educacional, a instituição desenvolvia atividades pertinentes a vários ministérios, como saúde, educação, esporte e meio ambiente (MEC, 2018).

Em 1932, educadores e intelectuais lançaram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, no qual recomendavam para a necessidade da elaboração de plano amplo e unitário para promover a reconstrução da educação no país. Lançado em meio ao processo de reordenação política resultante da Revolução de 1930, o Manifesto teve como mentores, intelectuais de renome nacionais como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Antônio Ferreira de Almeida Júnior, Roquette Pinto, Cecília Meireles, entre outros. Esse documento tornou-se o marco inaugural do projeto de renovação educacional do país e nele podem ser ressaltados alguns pontos inovadores que proporcionaram uma grande contribuição para a educação brasileira: os pioneiros eram a favor de uma educação pública, gratuita, mista e obrigatória. Dessa forma o Estado teria a obrigação de educar o povo, responsabilidade antes atribuída à família e para este fim deveria proporcionar uma escola de qualidade e gratuita, desvinculada da educação católica, aproximando-a das questões sociais, com oportunidades iguais para pessoas de ambos os sexos, de diferentes credos e condição social (FERREIRA JR, 2010).

O “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, como ficou conhecido o libelo educacional redigido por Fernando de Azevedo e assinado por outros 25 intelectuais, pode ser considerado como um dos mais importantes documentos produzidos pela história da educação brasileira no transcorrer do século XX (FERREIRA JR, 2010, p.73-75).

A política educacional do Estado Novo é marcada por uma ampliação e centralização do ensino, sobretudo o superior. Por meio da Reforma Francisco Campos, tem a origem do Estatuto das Universidades Brasileiras, através do decreto nº 19.851/1931, que foi o marco

estrutural da concepção da universidade no Brasil. Oliveira (2013, p. 276), relata que “a tendência centralizadora e autoritária leva o Estado a adotar critérios mais rígidos de autorização e reconhecimento de novos cursos, o que limita a ampliação de vagas no ensino superior”. Esta reforma determinou uma formatação nacional para o ensino secundário inspecionado, de maneira centralizada, pelo Ministério da Educação.

A Constituição Federal de 1934 estabeleceu o ensino primário gratuito e obrigatório para todos e atribuiu à União Federal a tarefa de fixar diretrizes e bases da educação nacional e elaborar o Plano Nacional de Educação, estabelecendo vínculo constitucional aos recursos exclusivos para a educação. Esta Carta Magna, com sua visão mais democrática e progressista da educação, teve, porém, curta vigência legal, pois em novembro de 1937 com o “golpe de estado” decretado por Getúlio Vargas que instalou o Estado Novo, foi instituída uma nova Constituição Federal, de ideário nacionalista, autoritário e populista, que trouxe um caráter discriminatório à educação, estabelecendo uma divisão entre o ensino secundário, destinado às elites, e o ensino profissionalizante para as classes menos favorecidas.

Assistiu-se nessa época a uma expansão da Educação Profissional no Brasil, em atendimento às necessidades econômicas decorrentes da implantação efetiva do parque industrial brasileiro, consolidando-se a modalidade de ensino profissionalizante destinada à formação de mão obra especializada:

A política educacional do Estado Novo legitimou a separação entre trabalho manual e o intelectual, erigindo uma arquitetura educacional que ressaltava a sintonia entre a divisão social do trabalho e a estrutura escolar, isto é, um ensino secundário destinado às elites condutoras e os ramos profissionais do ensino médio destinados às classes menos favorecidas (MANFREDI, 2002, p.95).

O acesso das classes populares à educação de nível superior continua extremamente restrito, persistindo a dualidade entre a educação profissional e o ensino secundário, conforme delimita Cunha (2000):

Cada “lei orgânica” referia-se à articulação dos ramos de ensino em questão com o superior. Até então, não havia a possibilidade de os concluintes de cursos não secundários se candidatarem aos exames vestibulares. Depois dessas leis, os egressos de cursos médios profissionais passaram a ter acesso muito restrito ao ensino superior, podendo candidatar-se apenas aos cursos relacionados aos que haviam feito. Os concluintes do ensino secundário não tinham restrições de candidatura (CUNHA, 2000c, p.41 *apud* MANFREDI, 2002, p. 100).



As Escolas de Aprendizes Artífices passaram a ter a denominação de Liceus Profissionais com a Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937. Neste mesmo ano, a Constituição Federal de 1937 foi a primeira a tratar sobre o ensino industrial, reforçando uma reorientação a que o ensino destas Instituições fosse voltado para as necessidades do parque industrial que se iniciava (MANFREDI, 2002).

No início dos anos de 1940, a política para a educação configurou-se como uma questão de segurança nacional, o atraso do país é associado à falta de instrução de seu povo. O enfraquecimento das associações de trabalhadores favorece a iniciativa dos setores patronais, que, em paralelo ao sistema oficial, criou e organizou o chamado “Sistema S”, com a estruturação em 1942 do SENAI e do SENAC (1943) que atrela a educação de adultos à educação profissional consolidando a direção dualista dada a esta modalidade de ensino.

Conforme constata Carvalho (2003, p.81):

De um lado, a capacitação dos trabalhadores restrita a uma tarefa ou a uma ocupação, dispensando a educação geral. De outro, a reorganização do ensino médio dicotomizado: uma perspectiva enfatiza a educação geral e a outra trata da qualificação especificamente atrelada ao mercado de trabalho.

Na direção desta concepção dualista da educação Manfredi (2002, p.101-102) faz esta reflexão:

Essa lógica dualista, calcada na distinção de classes sociais sobreviveu após a queda do Estado Novo, resistindo por 16 anos às lutas de amplas correntes de opinião, favoráveis a uma escola secundária unificada, que não institucionalizasse a separação entre trabalho manual e o intelectual. Ideário este capitaneado por Anísio Teixeira.

Em 1941, com a Reforma Capanema, o ensino profissional passou a ser considerado ensino secundário e as Escolas de Aprendizes Artífices foram transformadas em Escolas Industriais e Técnicas por meio da Lei Orgânica do Ensino Industrial através da Lei nº 4.073/1942:

O Ministério da Educação, chefiado por Gustavo Capanema, iniciou durante o Estado Novo a implementação de um conjunto de reformas educacionais que ficaram conhecidas como “Leis Orgânicas do Ensino”. Elas foram introduzidas de forma gradual a partir de 1942 e concluídas somente em 1946, ou seja, após o término do próprio regime político imposto por Vargas em 1937. [...] mas a grande novidade das “Leis Orgânicas do Ensino” foi ter consagrado a dualidade entre educação propedêutica e instrução para o

mundo do trabalho, isto é, a divisão da educação segundo o estrato social dos alunos (FERREIRA JR., 2010, p.73-75).

As Escolas Industriais e Técnicas, no ano de 1959, se transformaram em autarquias federais, com autonomia didática e de gestão, passando a se denominar Escolas Técnicas Federais.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), nº 4.024/61 votada em 1961, foi uma derrota para o movimento estudantil, que defendia a supressão dos exames vestibulares e expansão e massificação do ensino superior e atendeu aos setores mais conservadores e privatistas concedendo tratamento igualitário às escolas públicas e privadas por parte do Estado. Segundo Oliveira (2013, p.276):

A descrença para com o projeto de LDB aprovado e a crescente efervescência ideológica fortalece ainda mais as organizações que trabalham com a promoção da cultura popular, a educação popular, a desanalfabetização e a conscientização da população sobre a realidade dos problemas nacionais.

Na esfera da Educação Profissional a dualidade estrutural ainda persistiria mesmo após a promulgação da LDB/1961, embora tivesse a garantia de uma maior flexibilidade na passagem entre o ensino profissionalizante e o secundário.

Segundo Manfredi (2002, p. 103-104):

As principais agências de Educação Profissional, as entidades do Sistema S – especialmente o Senai - construídas segundo a ótica e as necessidades dos setores empresariais, não só foram mantidas como um sistema paralelo, mas também tiveram períodos de grande expansão, notadamente quando da ascensão dos militares ao poder, a partir de 1964.

O regime militar, iniciado em 1964, desmantelou, em parte, o movimento estudantil e os movimentos de educação popular, que foram inicialmente foco de resistência dentro das universidades e centros sociais populares, mas com o “endurecimento” do regime em 1968, a perseguição a estudantes, intelectuais e líderes dos movimentos sociais foi extremamente violenta e atingiu decisivamente estas manifestações (GERMANO, 2011).

Nesta época, em síntese, segundo análise de Germano (2011) a política educacional se desenvolveu em torno dos seguintes eixos: 1) Controle político e ideológico da educação escolar, em todos os níveis; 2) Estabelecimento de uma relação direta e imediata, segundo a “teoria do capital humano”; 3) Incentivo à pesquisa vinculada à acumulação de capital; 4)

Descomprometimento com o financiamento da educação pública e gratuita, negando, na prática, o discurso de valorização da educação escolar e concorrendo decisivamente para a corrupção e privatização do ensino. De acordo com esse autor: “a política educacional resulta da correlação de forças sociais existentes em determinado contexto histórico. No Brasil pós - 1964 podemos afirmar que, no essencial, ela foi uma expressão da dominação burguesa, viabilizada pela ação política dos militares” (Idem, 2011, p. 105-106).

Ainda segundo uma contextualização deste autor:

A escalada repressiva desencadeada depois do golpe de 1964 atingiu duramente a educação. Os denominados movimentos de educação e cultura popular – CPC (Centro Popular de Cultura/UNE), MCP (Movimento de Cultura Popular), MEB, CEPLAR (Centro de Educação Popular), Pé no Chão... – foram todos fechados ou mutilados e muitos de seus participantes foram presos e cassados (GERMANO, 2011, p. 106).

O longo período da ditadura militar caracterizou-se pelo autoritarismo e centralismo político, supressão dos direitos constitucionais, pela repressão aos movimentos populares, censura aos meios de comunicação, perseguição policial e militar, prisão e tortura dos opositores do regime, levando ao exílio intelectuais, artistas e políticos, entre eles o educador Paulo Freire, que então coordenava, a convite do governo, o início dos trabalhos do Plano Nacional de Alfabetização, e que, expulso do país, desenvolveu a maior parte de sua obra convivendo com a realidade de outros países e culturas.

Os governos militares de Castelo Branco a João Figueiredo, de 1964 a 1985, optaram por estratégias desenvolvimentistas da economia, revitalizando o PIPMO – Programa Intensivo para Formação de Mão de Obra, onde através das instituições de formação profissional, Escolas Técnicas Federais e SENAI, promoveram cursos breves, destinados à capacitação imediata de trabalhadores:

No âmbito do sistema escolar como um todo, os governos militares foram protagonistas de um projeto de reforma do ensino fundamental e médio, mediante a Lei 5.692/71. Essa lei instituiu a “*profissionalização universal e compulsória para o ensino secundário*”, estabelecendo, formalmente, a equiparação entre o curso secundário e os cursos técnicos. Pretendeu-se, segundo Cury (1982), fazer a opção pela profissionalização universal de 2º grau, transformado o modelo humanístico/científico num científico /tecnológico (MANFREDI, 2002, p. 105).

No decorrer do período ditatorial o ensino profissional sofreu alterações em sua regulamentação, principalmente quanto à profissionalização compulsória ou facultativa do

ensino médio (MANFREDI, 2002). As Escolas Técnicas Federais foram, gradativamente, transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica – Cefets, em 1978, com a Lei nº 6.545, que dispôs sobre a transformação das escolas técnicas de Minas Gerais, do Paraná e do Rio de Janeiro em Centros Federais de Educação. Em 1999, além desses, foram criados os Cefets da Bahia e do Maranhão (Idem, 2002, p.162). Segundo Militão (2000): “A ideia estrutural dos Cefets é a verticalização do ensino, ou seja, a oferta, em uma mesma instituição de cursos profissionais em diferentes graus e níveis de ensino, em estreita integração com o sistema produtivo” (MILITÃO, 2000, p. 17 *apud* MANFREDI, 2002, p. 162).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Decreto Federal nº 2.208/1997 instituíram as bases para uma grande reforma do ensino profissionalizante no Brasil, determinando que todas as instituições públicas e privadas de Educação Profissional se ajustem às novas diretrizes educacionais estabelecidas na referida lei.

Os objetivos da Educação Profissional, segundo o Decreto nº 2.208 de 1997, seriam:

I - Promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas;

II - proporcionar a formação de profissionais, aptos a exercerem atividades específicas no trabalho, com escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós-graduação;

III - especializar, aperfeiçoar e atualizar o trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos;

IV - qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho (BRASIL, 1997).

Nesse sentido, o instrumento regulamentador dos artigos da Lei de Diretrizes que tratam da preparação para o exercício das profissões técnicas (§2º do art. 36 e art. 39 a 42), o Decreto nº 2.208/97, estabelece em seu artigo 5º que “A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este” (BRASIL, 1997). Reafirma o estabelecido na legislação infraconstitucional, tratando ensino médio e educação profissional como cursos diferenciados, a serem desenvolvidos em articulação ou não.

Com essa regulamentação a reforma da Educação Profissional, de acordo com Manfredi (2002):

[...] legitima um entre vários projetos de educação que vinham sendo discutidos pela sociedade civil desde os debates sobre a LDB. As medidas legais acima estabelecem uma separação entre os ensinos médio e profissional, gerando sistemas e redes distintas e contrapondo-se à perspectiva de uma especialização profissional como etapa básica unitária (MANFREDI, 2002, p.133).

A política estabelecida com essa reforma, além do grande incentivo ao crescimento da oferta da educação profissional e tecnológica no segmento privado, teve como seu expoente legal a Lei nº 9.649/98 (BRASIL, 1998), que, em seu artigo 47, parágrafo quinto, proibia a expansão do sistema federal de educação profissional:

A expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, **somente** poderá ocorrer em parceria com Estados, municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não-governamentais, que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos estabelecimentos de ensino (BRASIL, 1998). (grifo nosso).

Em 1999, o processo de transformação das Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais em Cefets é retomado e o governo brasileiro, nessa época, assinou convênio com o Banco Interamericano de Desenvolvimento - BID para a implantação do Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP (MEC, 2010).

No início do governo Luiz Inácio Lula da Silva, o Ministério da Educação anunciou que seria estabelecido um novo direcionamento à Educação Profissional, que seria reconstruída como política pública e com objetivo principal de:

Corrigir distorções de conceitos e de práticas decorrentes de medidas adotadas pelo governo anterior, que de maneira explícita dissociaram a educação profissional da educação básica, aligeiraram a formação técnica em módulos dissociados e estanques, dando um cunho de treinamento superficial à formação profissional e tecnológica de jovens e adultos trabalhadores (BRASIL, MEC, 2005).

Em 2004, o governo federal, através do Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004, revogou Decreto nº 2.208/97, que proibia a formação integrada e legitimava formas fragmentadas, e restabeleceu a integração curricular dos ensinos médio e técnico. Pelo novo decreto (art. 4, §1º) a educação profissional será desenvolvida nas formas:

I - Integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à

habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

II - Concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso [...];

III - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio (BRASIL, 2004).

Além dos formatos concomitante e subsequente (antes denominado sequencial), o novo decreto, que se propunha à oposição do anterior, manteve a oferta modular e a alternativa de saída intermediária de qualificação profissional, estendendo tal possibilidade aos cursos de tecnologia de nível superior. No Art. 6º deste decreto:

Os cursos e programas de educação profissional técnica de nível médio e os cursos de educação profissional tecnológica de graduação, quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, incluirão saídas intermediárias, que possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após sua conclusão com aproveitamento (BRASIL, 2004).

Essa trajetória histórica dos Institutos Federais de Educação demonstra suas especificidades, sobretudo, a partir do relevante processo de expansão, tanto quantitativo quanto qualitativo. Estas Instituições de Ensino estão inseridas na política educacional brasileira, trazendo à tona a necessidade de estudos para avaliação dos desdobramentos deste acontecimento político no desenvolvimento econômico e social da região onde esses Institutos estão localizados. O contexto e os dados desse processo de expansão serão detalhados no próximo tópico deste histórico.

### **3.2 A Política de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica e Profissional**

O programa de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica se intensificou a partir do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, com ampliação do número de instituições, de cursos e de vagas. Até 2002 existiam 140 (cento e quarenta) escolas técnicas no país, contabilizando no ano de 2016, 644 (seiscentas e quarenta e quatro) instituições de ensino técnico e tecnológico (MEC, 2018).

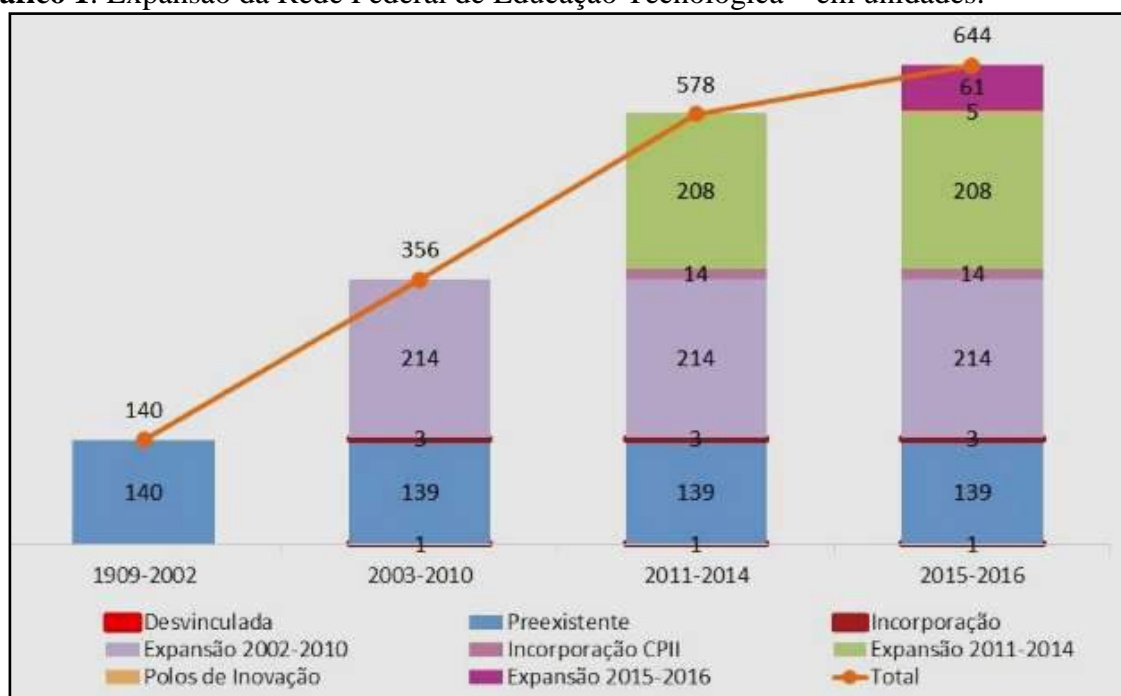
Foram estabelecidas três fases no plano de expansão, onde a prioridade inicial foi a construção de escolas em unidades da federação ainda desprovidas dessas instituições como Acre, Amapá, Mato Grosso do Sul e Distrito Federal, além da implantação de instituições

federais de educação profissional nas periferias de grandes centros urbanos e municípios do interior (MEC, 2019). Ainda de acordo com informações do site oficial do MEC:

Como resultado, a expansão e interiorização das instituições federais da EPT partiu, em 2006, de um total de 144 unidades. Chegou em 2018, a 659 unidades em todo o país, das quais 643 já se encontram em funcionamento. Isto representou a construção de mais de 500 novas unidades, quantitativo maior do que o previsto nas três fases (que totalizava 400 novas unidades) (MEC, 2019).

O gráfico a seguir demonstra o processo de expansão no decorrer da história dessa Instituição até o ano de 2016, de acordo com as fases da implantação:

**Gráfico 1:** Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – em unidades.



Fonte: SETEC/ MEC – 2018

A discussão sobre a expansão da Rede Federal de Educação principiou em 2003, a partir da realização do Seminário Nacional de Educação Profissional: Concepções, Experiências, Problemas e Propostas, proposto pelo Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Média e Tecnológica e do Programa de Expansão da Educação Profissional, tendo como objetivo a reestruturação da educação profissional no país e avaliar e redimensionar as políticas implementadas nessa área. Os debates ocorridos durante esse Seminário propiciaram “a difusão do entendimento de que é preciso buscar um novo ordenamento econômico, político e educacional que seja capaz de contribuir efetivamente na

orientação do enfrentamento da vulnerabilidade a que estão expostos o país e parcelas significativas da sociedade brasileira (MEC, 2003)”.

Em 2005, através da Lei nº 11.195, institui-se que a expansão da oferta de educação profissional ocorrerá, **preferencialmente**, em parceria com Estados, Municípios e Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais e é lançada a primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal, com a construção de 60 unidades de ensino pelo Governo Federal (MEC, 2018).

No ano de 2007 é lançada a segunda fase do Plano de Expansão, determinando que até 2010 sejam inauguradas mais 354 unidades e o Decreto nº 6.095/2007 estabelece as diretrizes para o processo de integração das instituições federais de educação tecnológica, para a constituição do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET) no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Neste documento, no seu Art. 1º dispõe sobre: “o processo de reorganização das instituições federais de educação profissional e tecnológica, a fim de que atuem de forma integrada regionalmente (BRASIL, 2007)”. Esse decreto definiu a institucionalidade dos Institutos, conforme esclarece no segundo parágrafo do Art. 1º, determinando que:

Os projetos de lei de criação dos IFETs considerarão cada instituto como instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular, e multicampus, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos às suas práticas pedagógicas, nos termos do modelo estabelecido neste Decreto e das respectivas leis de criação (BRASIL, 2007).

No quadro abaixo, originário do Relatório do Tribunal de Contas da União (TCU, 2012), ficam estabelecidos os critérios que justificam cada uma das três fases do processo de expansão dos Institutos. Nas primeiras, configura a preocupação com a proximidade e parceria com os arranjos produtivos locais, demonstrando a necessidade da formação de mão de obra para o atendimento às indústrias próximas à localização dos *campi* a serem implantados.



**Quadro 5:** Critérios de escolha de locação dos novos *Campi* por fase da expansão.

Fases	Critérios
<b>Fase I (2003-2010)</b>	a) Proximidade da escola aos arranjos produtivos instalados em níveis local e regional; b) Importância do município para a microrregião da qual faz parte; c) Valores assumidos pelos indicadores educacionais e de desenvolvimento socioeconômico; d) Existência de potenciais parcerias para a implantação da futura unidade; e) Atender pelo menos uma das três seguintes diretrizes: e.1) estar localizada em uma Unidade da Federação que ainda não possui instituições federais de educação profissional e tecnológica em seu território; e.2) estar localizada em alguma das regiões mais distantes dos principais centros de formação de mão de obra especializada; e.3) nos casos em que o município selecionado pertencer a uma região metropolitana, a escola deverá estar situada nas áreas da periferia.
<b>Fase II (2011-2012)</b>	a) Distribuição equilibrada das novas unidades (distância mínima de 50 km entre os novos campi); b) Cobertura do maior número possível de mesorregiões; c) Sintonia com os arranjos produtivos locais; d) Aproveitamento de infraestrutura física existente; e) Identificação de potenciais parcerias.
<b>Fase III (2013-2014)</b>	a) População dos Estados em relação à população total do Brasil; b) Presença das redes federal e estadual de educação profissional tecnológica nos Estados (esta última apoiada pelo Programa Brasil profissionalizado); c) Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de cada Estado; d) Jovens de 15 a 24 anos cursando os últimos anos do ensino fundamental (6º ao 9º ano) em relação à população jovem do Estado; e) Número de mesorregiões e municípios presentes em cada unidade da Federação.

Fonte: SETEC/MEC *apud* TCU (2012, p. 6-7).

As alterações procedidas pela Lei nº 11.741/2008 propunham-se a “redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica” (BRASIL, 2008).

O processo de expansão como política pública voltada para a oferta de educação profissional, federal, pública e gratuita no Brasil teve seu expoente máximo na publicação da lei que institui a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica que estabeleceu as finalidades destas instituições:

Art. 1 Fica instituída, no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e constituída pelas seguintes instituições:

I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais;

II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR;

III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG;

IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; e

V - Colégio Pedro II (BRASIL, 2008).

Foram criados, em todo o Brasil, 38 (trinta e oito) Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia a partir da transformação de 31 (trinta e um) CEFET's, 75 (setenta e cinco) UNED'S, 07 (sete) Escolas Técnicas e 39 (trinta e nove) Agrotécnicas Federais e 08 (oito) Escolas Vinculadas a Universidades Federais.

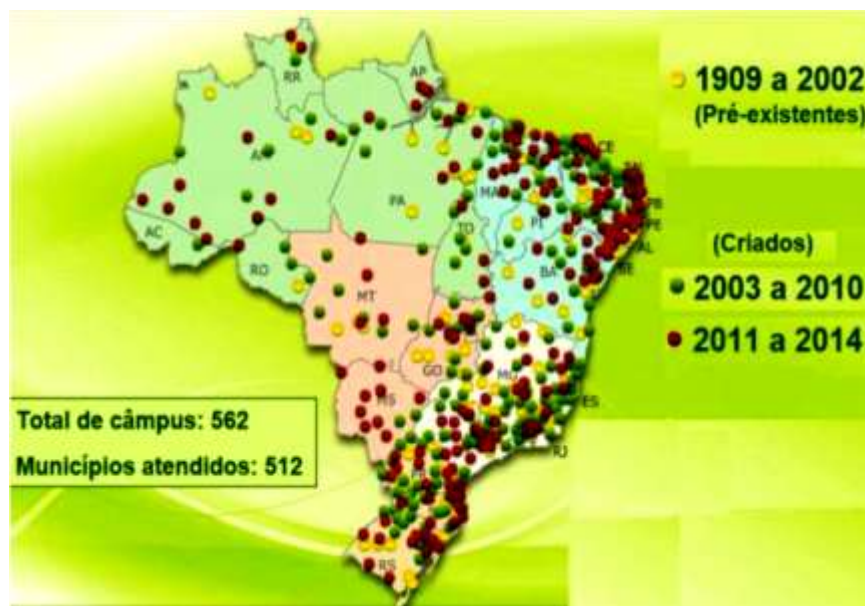
O mapa 1 abaixo ilustra a expansão até 2010:

**Mapa 1:** Expansão da Rede Federal até 2010.



Fonte: SETEC-MEC

**Mapa 2:** Expansão da Rede Federal até 2014.



Fonte: SETEC-MEC

O mapa 02 destaca o resultado da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica até o ano de 2014, demonstrando a quantidade de municípios atendidos, o que revela uma das principais características do processo de expansão: a política de interiorização da educação profissional que vai além da ampliação de unidades físicas. Segundo dados do MEC, apenas 15% dos *campi* estão nas capitais dos estados e 187 *campi* localizam em municípios com menos de 50.000 habitantes e destes, 52 unidades estão instaladas em municípios com população inferior a 20.000 habitantes.

O processo de expansão, principalmente a transformação dos Cefets, Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais em Institutos Federais de Educação, com ampliações na estrutura física com a construção de novas unidades, agora denominadas “*campus*”, com variadas modalidades e níveis de ensino e de cursos, desde o médio integrado, ao Proeja e à pós-graduação, provocou grandes mudanças, tanto na institucionalidade quanto nos processos organizacionais e de gestão dessas instituições.

No IFPB, o processo de expansão modificou o cenário de diversas regiões, trazendo desenvolvimento e projeção social através de sua inserção em todo estado da Paraíba. Conta, atualmente, com (21) vinte e uma unidades de ensino, ofertando cursos que vão desde o ensino médio regular e educação de jovens e adultos às licenciaturas, bacharelados, engenharias e pós-graduações *lato sensu* e *stricto sensu*.

Detalharemos esse processo no próximo item, iniciando com um pequeno histórico de sua fundação como instituição de ensino voltada à formação para o trabalho, sua evolução no decorrer do tempo, e em seguida registrando o processo de expansão iniciado no ano de 1999 e intensificado no período de 2007 a 2016.

### **3.3 O IFPB no processo de expansão da RFEPT**

O Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB, instituição de ensino profissionalizante, com cento e nove anos de existência, iniciou-se no ano de 1909, como Escola de Aprendizes Artífices, no governo do Presidente Nilo Peçanha e caracterizou-se desde sua fundação por uma educação voltada à formação e habilitação para o trabalho.

Na época de sua criação, o IFPB, foi designado de Escola de Aprendizes Artífices da Paraíba, criado pelo decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, oferecendo curso de marcenaria, serralheria, tipografia, alfaiataria, sapataria e encadernação. A escola foi criada como uma alternativa de reordenamento social, com o objetivo de qualificar jovens da chamada camada mais pobre da população. Nesse período, houve nas cidades um

aumento populacional, a emergente classe operária sofria com problemas de urbanização, aliás toda população sofria com os desajustes sociais decorrentes dessa nova situação demográfica (ROCHA, 2009, p.32).

Inicialmente com a denominação de Escola de Aprendizes Artífices (1909/10-1937), tinha como objetivo a preparação e a profissionalização, em níveis primários, de jovens excluídos socialmente. Segundo registro de Ferreira (2002, p.41):

A iniciativa do governo federal, que culminou com a implantação de uma escola de aprendizes artífices no Estado da Paraíba, não aconteceu por mero acaso ou simples iniciativa altruísta da administração central, mas foi corolário da confluência de vários fatores econômicos, sociais e, sobretudo, políticos, integrando todo um processo compulsório de formação de mão de obra que já se iniciara nos primeiros anos do período republicano.

Em 1937, por força da Lei nº 378, a Escola de Aprendizes Artífices transforma-se em Liceu Industrial que foi destinado ao Ensino Profissional em vários ramos e graus. Cumpre assinalar que essa lei foi a primeira a tratar, especificamente, de Ensino Técnico, Profissional e Industrial (IFPB, 2018).

O Decreto nº 4.127/42 transformou o Liceu Industrial em Escola Industrial de João Pessoa, conhecida também com a denominação de Escola Industrial Federal da Paraíba, que perdurou até 1959. Em seguida, no período de 1960 a 1998, adotou como principal preocupação formação de técnicos de nível médio, período em que era denominada de Escola Técnica Federal da Paraíba. A “Escola” denominação consolidada em João Pessoa como sinônimo “da” Escola Técnica passou a CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba, em 23 de março de 1999, abrindo perspectivas para a oferta de cursos superiores de tecnologia e pós-graduação (IFPB, 2018).

Ainda de acordo com informações contidas na página institucional do IFPB, no início da década de 1960, a já então Escola Técnica Federal da Paraíba (ETF-PB) transfere-se para um prédio construído na Avenida 1º de Maio, 720, endereço atual do *Campus* João Pessoa, implantando os primeiros cursos em nível de 2º Grau que atendiam à demanda de intensificação do processo de modernização desenvolvimentista do país. No ano de 1965, pela primeira vez, a ETF-PB permitia a entrada de mulheres no corpo discente (IFPB, 2018).

No mesmo período, em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional equiparou o ensino técnico ao acadêmico, permitindo aos alunos egressos do curso técnico ingressar no ensino superior sob as mesmas condições (IFPB, 2018).

O início dos anos 80 trouxe dois desdobramentos que impactariam significativamente a Rede Federal de Educação Tecnológica posteriormente: a oferta dos cursos técnicos especiais, hoje chamados de cursos técnicos subsequentes, e o uso de computadores para propósitos acadêmicos e administrativos. Outra iniciativa pioneira do período na rede federal foi a oferta de cursos técnicos especiais na modalidade à distância, ministrados pela ETF-PB (IFPB, 2018).

A Escola Técnica Federal da Paraíba transformou-se em CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba em 1999 e, durante toda a década de 1990, a instituição iniciou seu processo de expansão partindo da construção e implantação de sua primeira Unidade de Ensino Descentralizada – UNED, no município paraibano de Cajazeiras. No ano de 2007 foi inaugurada a UNED de Campina Grande, e a partir de então foi desencadeado um enorme projeto de expansão financiado por políticas públicas e legislações que culminaram com a constituição da rede federal de ensino tecnológico.

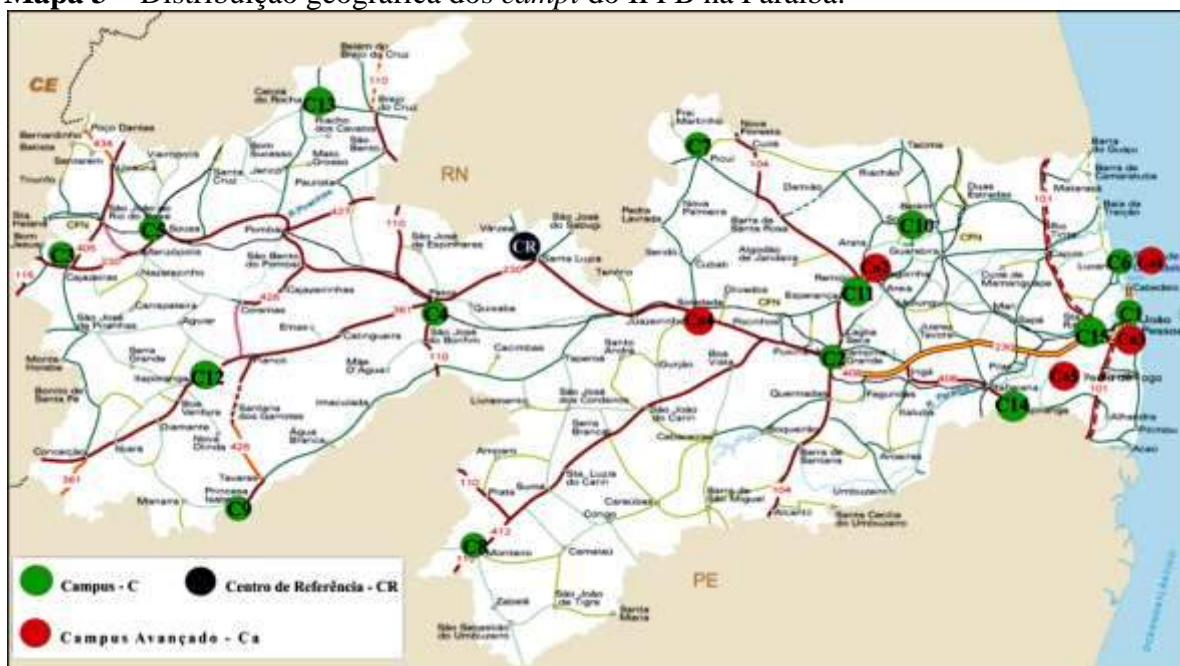
Também no ano de 2007, o Ministério da Educação publicou o PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação Pública e através do Decreto nº 6.095/2007 estabeleceu as diretrizes para os processos de integração de instituições federais de educação tecnológica, visando à constituição de uma rede de institutos federais (IFPB, 2018).

A denominação atual de IFPB foi dada a partir da instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica -RFEPCT, e o Instituto foi criado pela integração de duas instituições: o Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba (CEFET-PB) e a Escola Agrotécnica Federal de Sousa (EAF Sousa).

O Instituto Federal de Educação da Paraíba, em 2018, comemorou dez anos de existência institucional e conta com 21 (vinte e uma) unidades de ensino distribuídas nas 12 (doze) regiões geoadministrativas do Estado da Paraíba. Possui atualmente 15(quinze) *campi*, 05(cinco) *campi* avançados e 01(um) centro de referência, totalizando 21(vinte e uma) unidades de ensino, e, de acordo com dados da Plataforma Nilo Peçanha cerca de 25.780 (vinte e cinco mil setecentos e oitenta) estudantes encontram-se matriculados em todos os *campi* situados nos municípios de João Pessoa, Cabedelo, Santa Rita, Campina Grande, Soledade, Guarabira, Esperança Itabaiana, Areia, Pedras de Fogo, Picuí, Monteiro, Santa Luzia, Itaporanga, Princesa Isabel, Patos, Catolé do Rocha, Sousa e Cajazeiras.

O mapa a seguir ilustra a distribuição das unidades do IFPB nos municípios da Paraíba:

**Mapa 3** – Distribuição geográfica dos *campi* do IFPB na Paraíba.



Fonte: IBGE, 2018, com adaptações da autora.

Os Institutos Federais de Educação instituídos como política de Estado tem como missão ofertar educação profissional, tecnológica e humanística em todos os seus níveis e modalidades por meio do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, na perspectiva de contribuir na formação de cidadãos para atuarem no mundo do trabalho e na construção de uma sociedade inclusiva, justa, sustentável e democrática (IFPB, 2018).

Ainda conforme consta do Estatuto do IFPB, aprovado através de Resolução nº 246 de 18 de dezembro de 2015, as finalidades principais dos Institutos Federais de Educação são:

- a) ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;
- b) 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;
- c) promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente (Lei 11.892, de 28 de dezembro de 2012).

O Instituto Federal da Paraíba é uma instituição de educação básica, superior e profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica, contemplando os aspectos humanísticos nas diferentes modalidades de ensino,

com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com suas práticas pedagógicas nos termos da lei e deste estatuto (IFPB, 2015).

No Campus João Pessoa, em 2018, foram oferecidos 42 cursos nas modalidades da educação superior (graduações tecnológicas, bacharelados, engenharia, licenciaturas e pós-graduações) educação profissional técnica de nível médio (subsequente ao ensino médio e integrada ao ensino médio, superior e pós-graduação, nas formas presenciais e à distância.

A expansão da educação profissional e tecnológica no país, bem como as políticas públicas implementadas na última década, configuram-se como um sólido projeto de inclusão social, combatendo as desigualdades socioeconômicas e contribuindo para o desenvolvimento regional e nacional com a formação de cidadãos conscientes e profissionais por excelência.

Diante desse processo de expansão consolidou-se a Política de Assistência Estudantil em todo país através da aplicação do PNAES. Abordamos na sequência, a trajetória da Assistência Estudantil, o processo de implantação do Sistema de Cotas no IFPB e apresentamos o perfil do estudante beneficiário dos programas de assistência estudantil no ano letivo de 2018.

## **4 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E O SISTEMA DE COTAS: O CASO DO IFPB**

A materialização e abrangência do PNAES como política pública nas IFES, e em especial no IFPB, se constituem em um dos principais temas deste estudo e para fundamentar e trazer subsídios a esta análise, procuramos detalhar a operacionalização da Assistência Estudantil no decorrer de sua história; a implantação e consolidação do Sistema de Cotas nessa instituição e o perfil atual do estudante ingresso beneficiário dos programas de alimentação, moradia e transporte desenvolvidos e executados pela CAEST do IFPB.

### **4.1 Assistência Estudantil no IFPB: uma história centenária**

A história do Instituto Federal de Educação da Paraíba se confunde com as práticas da Assistência Estudantil no Brasil, visto que a educação profissional desde sua fundação se configurou numa perspectiva de trabalho e renda para as camadas mais empobrecidas da população. Em um contexto de grande crise econômica, no começo do século XX, os estudantes desta época demandavam por uma assistência voltada para as necessidades mais básicas como alimentação, vestuário, transporte, cuidados com a saúde, material escolar e orientação familiar.

Almeida (2016, p. 53) resume esses registros sobre a Assistência Estudantil nos primórdios do século passado:

Quanto à assistência estudantil nos marcos da educação profissional, os registros sinalizam por ações pontuais desde sua fundação por meio do Decreto nº 7.556, de 23 de setembro de 1909, pelo então Presidente Nilo Peçanha. Na Paraíba, a então denominada Escola de Aprendizes Artífices ofertava cursos de serralharia, marcenaria, tipografia, alfaiataria, sapataria e encadernação, e era concebida como estratégia de reordenamento social dos desvalidos da sorte e/ou desajustados sociais, principalmente, em decorrência do êxodo rural que levou famílias a buscarem nas cidades melhores condições de vida, objetivando qualificar jovens das camadas mais pobres da população para o setor produtivo.

Segundo registro de Rocha (2009) a assistência médica e farmacêutica aos alunos era realizada por médicos filantropos e, em 1922, foi instituída a merenda escolar pelo Ministério da Agricultura, órgão a quem as escolas naquele momento eram vinculadas, uma vez que os alunos permaneciam cerca de oito horas por dia nas atividades escolares, necessitando de uma alimentação reforçada, haja vista, que provinham de famílias em condições de extrema



pobreza. Eram práticas essencialmente assistencialistas, que era a forma encontrada para a inserção e permanência dos alunos na escola, preocupação primordial do governo, que se direcionava na perspectiva de manter o controle social das camadas populares, gerando a construção de mão de obra qualificada e especializada na massa ociosa e proletária infanto-juvenil (ROCHA, 2009, p.34).

A finalidade educacional das escolas de aprendizes era a formação de operários e de contramestres, por meio do ensino prático e de conhecimentos técnicos transmitidos aos menores em oficinas de trabalhos manuais ou mecânicos mais convenientes e necessários ao Estado da Federação em que a escola funcionasse, consultando, quando possível, as especialidades das indústrias locais. Como parte integrante de cada escola de artífices, foram criados cursos noturnos obrigatórios, um curso primário (para analfabetos) e outro de desenho. (MANFREDI, 2002, p. 83-84)

De acordo com registro de Ferreira (2002, p. 48): “A clientela da Escola era composta basicamente por “meninos desvalidos” na faixa etária de 12 a 16 anos que faziam o curso em regime de semi-internato”.

No ano de 1967 foi implantado o PAETEI - Plano de Assistência ao Estudante Técnico Industrial, um programa do Ministério da Educação e Cultura, destinado a prestar auxílios aos alunos carentes e, nesse contexto, verifica-se a inserção do Profissional de Serviço Social na então Escola Técnica Federal da Paraíba- ETFPB, através da abertura de estágio em 1969, contratando duas Assistentes Sociais, uma para atuar na caixa escolar e outra no gabinete médico odontológico.

Na década de 1970, durante o regime militar, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB foi reformulada e instituída pela lei nº 5.692/71, que referenda as medidas assistenciais com a concessão de Bolsas de Estudo, através do Programa Especial de Bolsas de Estudo (PEBE), que durante muitos anos viabilizou a permanência na escola de muitos educandos. Os programas de bolsas de estudo e depois o Programa de Bolsa de Trabalho praticamente resumem as atividades da assistência estudantil na ETFPB durante as décadas de 1970 e 1980.

Na Escola Técnica Federal da Paraíba, segundo esclarecimento de Rocha (2009):

Os programas de assistência desenvolvidos até finais dos anos 90 e ainda no início da década seguinte constituíam-se de bolsa de trabalho, monitoria, empréstimo de material didático, refeitório estudantil, passes escolares, representante de turma, programa de assistência social (doação de óculos, medicamentos, entre outros) e assistência médica-odontológica (ROCHA, 2009, p.36).

A gestão da Assistência Estudantil no âmbito do Instituto Federal da Paraíba até o ano de 2010 esteve circunscrita às Coordenações de Assistência Estudantil dos *Campi* (ALMEIDA, 2016). Com a transformação dos Cefet's, pela promulgação da Lei nº11.892/2008, que cria os Institutos Federais de Educação Tecnológica e após aprovação do novo Estatuto do IFPB, a área de Assistência Estudantil, em nível sistêmico, ficou sob responsabilidade do Departamento de Assistência Estudantil - DAEST.

Essa unidade organizacional ficou vinculada ao Departamento de Articulação Pedagógica – DAPE, uma das diretorias subordinadas à Pró-Reitoria de Ensino. O DAEST trouxe consigo a missão de implantar e consolidar a Política de Assistência Estudantil no IFPB, além de outras atribuições vinculadas à execução de ações que possibilitassem aos estudantes condições para permanência e êxito nos cursos. Este órgão sistêmico tem como pauta prioritária a construção de uma Política Institucional de Assistência Estudantil e seus regulamentos para todas as unidades do Instituto.

Após a instituição do PNAES, a Política de Assistência Estudantil do IFPB foi instituída através da Resolução nº 12, de 25 de fevereiro de 2011, aprovada “*ad referendum*” e convalidada pelo Conselho Superior, por meio da Resolução de nº 40, em 06 de maio de 2011, e, na sequência, foram elaborados os regulamentos que disciplinam os programas de alimentação, transporte e moradia previstos nesta política.

O movimento estudantil do IFPB (Diretório Central dos Estudantes, Centros Acadêmicos e Grêmio Estudantil) foi interlocutor privilegiado no trato das questões relacionadas à elaboração da primeira Política de Assistência Estudantil (PAE), aprovada pelo Conselho Superior em fevereiro de 2011, oportunidade em que junto ao Departamento de Assistência Estudantil (DAE) participou ativamente na elaboração desse documento e na promoção do I e II Fórum de Assistência Estudantil do IFPB (ALMEIDA, 2016, p.17).

A construção da PAE seguiu as determinações contidas no Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, que instituiu a Assistência Estudantil como Política Pública em todas as IFES do país, ficando à responsabilidade de cada instituição a estruturação da política interna e os regulamentos de cada programa.

Aos programas da Assistência Estudantil executados atualmente pela Coordenação de Assistência Estudantil (CAEST) é atribuída uma grande responsabilidade pela permanência do estudante com maiores dificuldades socioeconômica, embora não sejam desconhecidas as limitações desta política, principalmente no que refere às restrições das dotações orçamentárias.

Nesse sentido, reportamos a Alves (2004) quando afirma que:

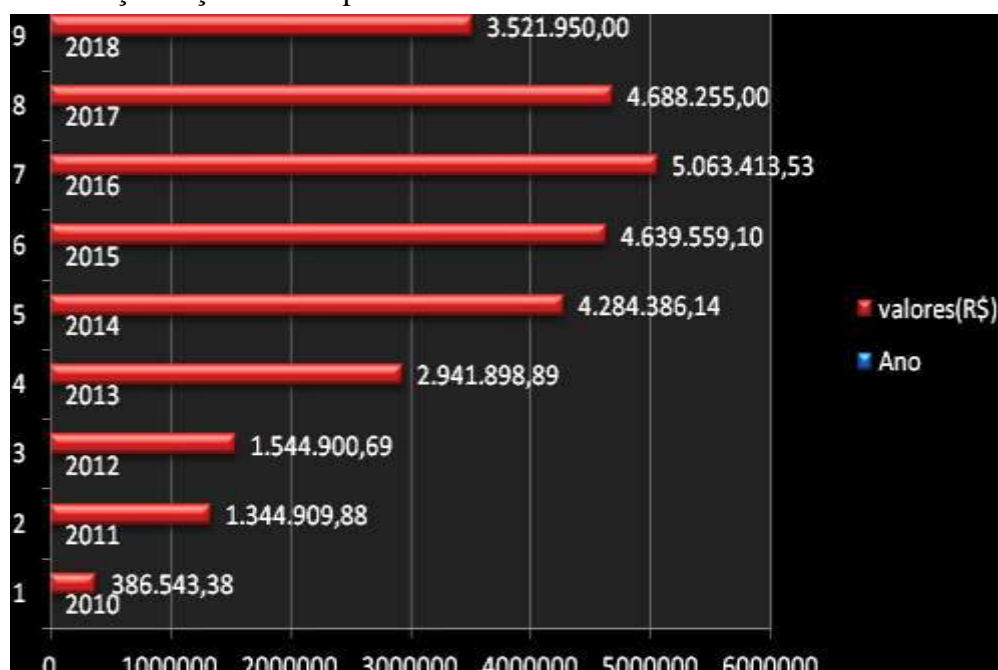
A busca da redução das desigualdades socioeconômicas faz parte do processo de democratização da universidade e da própria sociedade brasileira. Essa democratização não se pode efetivar apenas mediante o acesso à educação superior gratuita. Torna-se necessária a criação de mecanismos que garantam a permanência dos que nela ingressam, reduzindo os efeitos das desigualdades apresentadas por um conjunto de estudantes, provenientes de segmentos sociais cada vez mais pauperizados e que apresentam dificuldades concretas de prosseguirem sua vida acadêmica com sucesso (ALVES, 2004, p. 4).

Numa estimativa dos recursos orçamentários destinados à AE, a partir do ano de 2010, após implantação do PNAES no IFPB, é possível verificarmos uma evolução considerável até o exercício de 2016, decrescendo progressivamente, em virtude das mudanças políticas ocorridas no país a partir deste período. Segundo levantamento feito por Farias (2018, p. 73):

Entre os anos de 2010-2017, a instituição vivenciou um investimento do ponto de vista do financiamento da Política Estudantil de R\$ 24.893.866,81 (vinte e quatro milhões, oitocentos e noventa e três mil, oitocentos e sessenta e seis reais e oitenta e um centavos). Tal investimento, desenvolvido nas ações propostas tiveram como ação prioritária o pagamento de auxílios estudantis de alimentação, transporte e moradia, cujo princípio aponta para a priorização da permanência material dos estudantes.

O gráfico a seguir detalha a evolução financeira dos recursos da AE no IFPB – *Campus João Pessoa* considerando o período 2010- 2018:

**Gráfico 2:** Dotação orçamentária para Assistência Estudantil no IFPB.



Fonte: IFPB Dep. de Orçamento e Finanças (FARIAS, 2018, p. 73). Com adaptações.

O gráfico 2 demonstra a evolução dos recursos orçamentários para a Assistência Estudantil no IFPB, *Campus* João Pessoa, no período de 2010 a 2018, tendo como ações prioritárias os programas moradia, alimentação e transporte executados pela CAEST.

Iniciado em 2010, com significativa ampliação do aporte financeiro nos orçamentos a partir de 2013 e uma marcante evolução crescente desses recursos até o ano de 2016. A partir do ano seguinte, inicia-se um processo de involução, associado às mudanças políticas acontecidas após o *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff, com novos direcionamentos na área educacional.

Com a implantação e recursos do PNAES, onze programas estão listados na Política de Assistência Estudantil – PAE, dos quais apenas três estão regulamentados pelo Conselho Superior – CONSUPER do IFPB: os Programas de Alimentação, Moradia e Transporte que são executados pela Coordenação de Assistência Estudantil – CAEST de cada *campus*.

Resultante da mobilização dos estudantes junto aos segmentos que operacionalizam a PAE, em 2015, é criada a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE, cujo reconhecimento de acordo com Almeida (2017, p. 65): “altera a correlação de forças ao colocar a assistência estudantil, enquanto *locus* administrativo específico, no mesmo patamar das demais instâncias de poder institucional”.

Conforme relata Farias (2018) o processo de construção do novo Estatuto do IFPB, no ano de 2015, representou um marco histórico para a área de Assistência Estudantil na instituição, pois as fortes pressões dos estudantes impulsionaram a criação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE, órgão sistêmico institucional que vai ampliar o debate acerca da Assistência Estudantil articulada ao Ensino, a Pesquisa e a Extensão. De acordo com a Resolução nº 246/2015, é da competência da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis:

I - elaborar, instruir e promover políticas e planos de desenvolvimento estudantil, em consonância com as diretrizes institucionais, ouvidos os estudantes e suas representações; II - prestar apoio e assessoria sobre assuntos estudantis aos campi; III - promover, coordenar e executar programas políticos para os estudantes com deficiências educativas, físicas, psíquicas ou motoras, visando à igualdade de acesso, permanência e conclusão do curso; IV - planejar, elaborar, discutir, fomentar, implementar, executar, acompanhar e avaliar a política de assistência estudantil do IFPB; V - coordenar as atividades de elaboração de editais relativos à assistência estudantil; VI - realizar, em articulação com as demais Pró-Reitorias, o estudo do perfil dos estudantes do IFPB para subsidiar ações e políticas educacionais e sociais de Assistência Estudantil; VII - elaborar, articular e promover ações que garantam a inclusão e a democratização de procedimentos por meio da participação dos estudantes em todos os seus processos seletivos; VIII - fomentar e realizar eventos relacionados a

assuntos estudantis, no âmbito interno e externo do IFPB; IX - organizar e controlar as atividades dos órgãos a ela subordinados (IFPB, 2015, p.26).

No IFPB – *Campus* João Pessoa, a Coordenação de Assistência Estudantil (CAEST) é responsável pela gestão, execução e acompanhamento dos programas alimentação, transporte e moradia, mediante análise da situação socioeconômica dos alunos, cuja competência é privativa da equipe profissional composta por Assistentes Sociais, Psicólogos e Técnicos em Assuntos Educacionais. A importância e o papel da CAEST são definidos por Almeida (2017):

A Coordenadoria de Assistência Estudantil (CAEST) é a porta de entrada à Política de Assistência Estudantil (PAE) no IFPB. Nessa perspectiva, suas ações – operacionalizadas em articulação permanente com o movimento estudantil e os demais setores do DAEST – visam reduzir os efeitos das desigualdades socioeconômicas e culturais existentes no ambiente escolar com vistas à permanência e êxito acadêmico (ALMEIDA, 2017, p. 71).

Outras Coordenações completam a assistência ao estudante no âmbito do IFPB e são geridas pelo Departamento de Assistência Estudantil (DAEST): CPAS – Coordenação de Promoção, Prevenção e Atenção à Saúde, composta por Médicos, Odontólogos e Enfermeiros; CANUTRE - Coordenação de Alimentação e Nutrição Escolar, atendida por profissionais da Nutrição; e a COAPNE – Coordenação de Assistência às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas, cuja equipe conta com Profissionais de Braille, Libras, Cuidador, Alfabetizador, Ledor e Psicopedagogos.

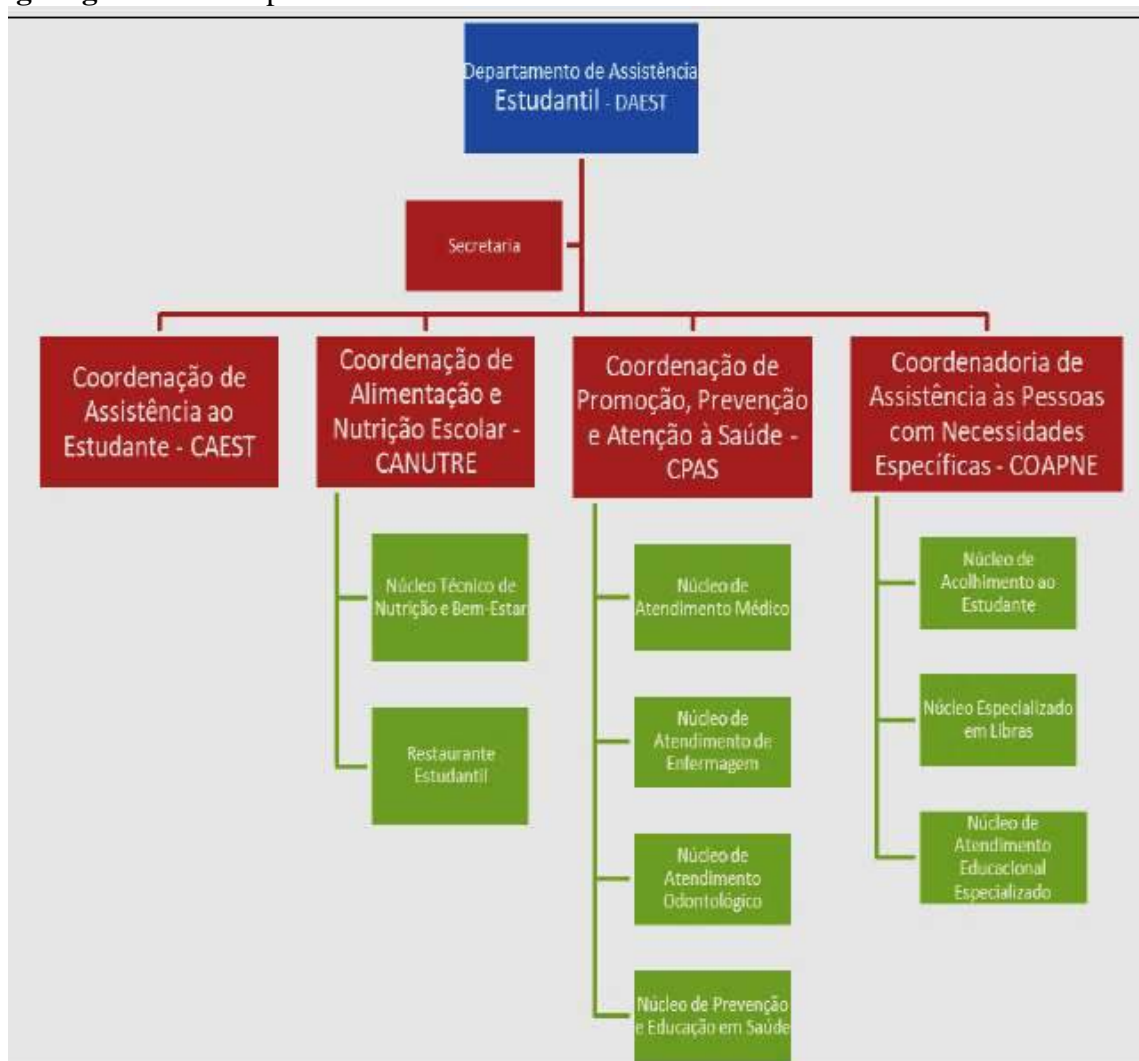
Compete ao DAEST a gestão e articulação dessas Coordenações no âmbito do IFPB, visando ampliar as condições de permanência dos discentes na instituição.

Quanto à estrutura física para operacionalização da Assistência Estudantil no IFPB, de acordo com Farias (2018):

O *Campus* João Pessoa, na área de Assistência Estudantil, possui a estrutura de Gabinete Médico, Odontológico e de Enfermagem e contou, até o ano de 2012, com Restaurante Estudantil, com capacidade para 500 atendimentos diários de alimentação. Tal obra foi reativada e encontra-se em fase de conclusão com vistas a atender diariamente a capacidade de 1.500 refeições diárias, sendo oferecidos atendimentos a 1000 estudantes com a refeição no almoço e 500 estudantes com refeição no jantar. Atende anualmente a um total de 1617 estudantes (SUAP/IFPB, 2017 *apud* FARIAS, 2018).

Departamento de Assistência Estudantil do IFPB – *Campus* João Pessoa apresenta a seguinte estrutura organizacional:

**Organograma 01:** Departamento de Assistência Estudantil – DAEST do IFPB.



Fonte: Farias (2018, p. 53).

Conforme demonstrado no organograma acima, o Departamento de Assistência Estudantil – DAEST, agrega as quatro Coordenações que executam os programas da AE no Instituto – CAEST, CANUTRE, CPAS e COAPNE e seus respectivos núcleos.

A Política de Assistência Estudantil do IFPB foi reformulada em 2018 e aprovada nos termos da Resolução *ad referendum* nº 25, de 21 de junho de 2018, do Conselho Superior, em consonância com a Lei 11.892/2008, com o Estatuto e Regimento Geral do Instituto. A PAE foi revisada e ampliada conforme previsto em lei, que determina revisão a cada quatro anos e incorporou algumas importantes mudanças como a inclusão do Programa de Permanência (Art. 7º) que aglutina todos os auxílios, prevê a existência de um comitê que irá acompanhar a implementação da política atual e incluiu as modalidades de ensino à distância (EAD) e o PROEJA na abrangência dos programas. Destaca-se a determinação que alguns dos principais

auxílios sejam concedidos na forma de serviço, por exemplo, o auxílio moradia está previsto no formato de residência estudantil.

O artigo 6º detalha a operacionalização da PAE através destes programas e o Art. 7º detalha o Programa de Permanência:

Art. 6º A Política de Assistência Estudantil do IFPB será operacionalizada por meio dos seguintes programas: I – Programa de Apoio à Permanência do Estudante; II – Programa de Alimentação; III – Programa de Moradia Estudantil; IV – Programa de Atenção e Promoção à Saúde; V – Programa de Apoio aos Estudantes com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades e/ou Superdotação; VI – Programa de Apoio à Participação em Eventos; VII – Programa de Material Didático-Pedagógico; VIII – Programa de Incentivo à Cultura, Arte, Esporte e Lazer; IX – Programa de Apoio Pedagógico; X – Programa de Apoio ao Estudante na Modalidade EaD.

Art. 7º O Programa de Apoio à Permanência do Estudante tem por objetivo oferecer suporte financeiro para atendimento às necessidades de manutenção do estudante na Instituição, com vistas ao desenvolvimento acadêmico e à conclusão do curso com êxito (IFPB, 2018).

A Política de Assistência Estudantil (PAE) é executada e regulamentada no IFPB através de editais semestrais. A partir de 2018, a CAEST, juntamente com o DAEST e a Direção Geral passaram a executar dois editais a cada semestre, o primeiro para inscrição aos Programas de Assistência Estudantil, de natureza socioeconômica, conforme dispõe o Plano Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, como também a PAE do IFPB e o segundo edital regulamenta o cadastramento dos estudantes ingressos na modalidade PROEJA, no Curso de Eventos, chamado de Edital de Cadastramento Socioeconômico dos Estudantes do PROEJA, para receberem, após a conclusão deste cadastro, uma bolsa auxílio mensal no valor R\$ 290,00, benefício estendido a todo o corpo discente dessa modalidade, sem processo seletivo, sendo exigido, no entanto, para o recebimento, que o estudante tenha frequência integral e um bom desempenho escolar .

No mês de dezembro de 2018, foram registrados 1201 alunos beneficiários da AE nos programas alimentação, moradia e transporte, sendo possível, cada um deles, serem contemplados com um até três destes auxílios. De acordo com o que foi estabelecido no edital, neste exercício, os valores de cada auxílio foram: auxílio alimentação: R\$ 220,00; auxílio moradia: R\$ 350,00; auxílio transporte municipal: R\$ 85,00, auxílio transporte intermunicipal: R\$ 160,00 e o transporte adaptado para portadores de deficiência física no valor de R\$ 250,00. A folha de pagamento do mês de dezembro de 2018 destes auxílios, conforme dados fornecidos pela CAEST, foi um montante de R\$ 295.580,00.

Através da Política de AE específica para o PROEJA, foram atendidos 136 alunos no mês de dezembro de 2018, com folha de pagamentos no valor de R\$ 39.440,00.

Em síntese, as mudanças ocorridas na trajetória da assistência estudantil no IFPB, no decorrer do tempo, são resumidas por Almeida (2016, p. 16):

Entre avanços e retrocessos, a assistência estudantil do IFPB vem pautando suas ações nas demandas cotidianas impostas pelos estudantes. Todavia, as ações difusas e assistenciais de outrora, materializada por meio da distribuição de passe escolar, empréstimo de material didático, bolsa de trabalho, refeitório estudantil, assistência médica e odontológica cedem espaço para o surgimento de um conjunto de ações organicamente estruturadas.

É possível constatar avanços consideráveis na Política de Assistência Estudantil após a implantação do PNAES em nossa Instituição, com grande aumento nos recursos orçamentários para a Assistência Estudantil, que procuramos demonstrar no gráfico 2 deste trabalho, e em consequência, uma grande ampliação de benefícios aos alunos. Entretanto, podemos observar, na prática cotidiana, que é necessário mais que um aumento de recursos, e sim uma política realmente mais efetiva e que contemple toda a demanda dos estudantes em vulnerabilidade social, garantindo condições de permanência e assegurando possibilidade de êxito na atividade acadêmica.

#### **4.2 Sistema de Cotas no IFPB: implantação e consolidação**

As Escolas de Aprendizizes Artífices, das quais os Institutos Federais são originários, foram estabelecidas para uma clientela advinda das camadas populares, selecionada e formada para qualificar uma mão de obra necessária às demandas de um processo de industrialização incipiente e programadas como forma de controle social de jovens desafortunados. No decorrer do tempo a educação profissionalizante ofertada no país foi destinada a esse segmento da população. A partir da criação das Escolas Técnicas Federais (1967-1999), com um ensino de reconhecida qualidade e processos rigorosos de seleção para ingresso, o público começou a se modificar, podendo-se mesmo afirmar que suas vagas ficaram restritas ao atendimento da classe média emergente neste período. O IFPB, principalmente o atual *Campus* de Joao Pessoa, deu continuidade a esse perfil elitista, o que levou determinadas gestões desta instituição à adoção de medidas que visaram à inclusão de um público mais diversificado, principalmente os alunos egressos da rede pública de ensino.



As primeiras medidas de ações afirmativas adotadas no IFPB foram anteriores às determinadas pela Lei de Cotas de 2012. No ano de 2003 foi criado o Projeto Integrar, para o atendimento a alunos da EJA – Educação de Jovens e Adultos, através de um Convênio de Cooperação Pedagógica, firmado entre o CEFET/PB (denominação anterior do IFPB), a Secretaria Municipal de Educação e Cultura de João Pessoa e o Governo do Estado da Paraíba. Esse convênio foi assinado em fevereiro de 2003, resultante de iniciativas da Coordenação Pedagógica, que elaborou projetos de democratização do acesso à Instituição e teve como objetivo oferecer oportunidades a alunos egressos do ensino fundamental noturno de cursar o ensino médio também no período da noite, visto que, a maioria destes estudantes trabalha durante o dia, e teriam a chance de ingressar numa escola de reconhecida qualidade e com difícil acesso através do processo seletivo para os cursos regulares.

No ano seguinte, o CEFET e a Prefeitura Municipal celebraram um termo aditivo a este convênio, onde foi concedido a estes alunos o direito de cursarem, após o término do Ensino Médio, o Curso Técnico Subsequente, sem necessidade de teste de seleção. Formaram-se três turmas do Ensino Médio, e a sequência foi dada através da implantação do PROEJA – Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, instituído pelo Decreto nº 5.840/2006. Em cumprimento às exigências desse decreto, o CEFET/PB iniciou a implantação do PROEJA na sua Unidade Sede em João Pessoa e na Unidade Descentralizada de Cajazeiras.

[...] o PROEJA tem como perspectiva a proposta de integração da educação profissional à educação básica buscando a superação da dualidade trabalho manual e intelectual, assumindo o trabalho na sua perspectiva criadora e não alienante. Isto impôs a construção de respostas para diversos desafios, tais como, o da formação do profissional, da organização curricular integrada, da utilização de metodologias e mecanismos de assistência que favoreçam a permanência e a aprendizagem do estudante, da falta de infraestrutura para oferta dos cursos dentre outros (BRASIL, 2006).

Foram formadas comissões que estabeleceram diálogo com membros da equipe pedagógica da Instituição, coordenadores das áreas de ensino, professores e técnicos, tendo em vista a elaboração do Projeto Pedagógico para o primeiro curso a ser ofertado a partir do ano letivo de 2007. Ao assumir este compromisso com a Educação de Jovens e Adultos - EJA, o IFPB deu um importante passo para a adoção de uma efetiva política pública de inclusão social, visando oferecer oportunidade de elevação da escolaridade e de profissionalização de uma parcela significativa da sociedade.

Também no ano de 2007 foi implantado, no âmbito do IFPB, o projeto Mulheres Mil através de convênio entre os governos do Brasil e Canadá, visando à alfabetização de mulheres de baixa renda, sem emprego formal e que tiveram sua trajetória escolar interrompida. É ofertado a estas mulheres o ensino fundamental, ministrado por professores voluntários do quadro do Instituto, complementado por cursos de capacitação com carga horária mínima de 200 horas.

Na modalidade de Ensino da Educação de Jovens e Adultos – EJA, foi implantado o PROEJA-FIC no IFPB, no segundo semestre de 2009, através de parceria com a Prefeitura Municipal de João Pessoa, com cursos profissionalizantes na área de informática, com carga horária que pode variar de 70 a 200 horas, para alunos que estão cursando o Ensino Fundamental em escolas da PMJP.

Foram diversas fases de programas e políticas destinadas à inclusão de segmentos sociais excluídos da educação formal, destinados à promoção da qualificação para empregos de classe média (técnico, tecnológico, licenciaturas, bacharelados e engenharias) e, em tempos mais atuais, por intermédio das ações afirmativas, sob novos patamares, retoma o resgate de grupos discriminados socialmente.

Em resumo, o IFPB incorporou a reserva de vagas para escola pública (2007 - 2013), a implementação da Lei das Cotas (Lei nº 12.711/2012), o PROEJA, anteriormente (2005-2007) e após o Decreto de nº 5840/2006, PRONATEC (formação inicial continuada e cursos técnicos concomitantes), Mulheres Mil, e CERTIFIC, potencializando a sua função social (DANTAS, 2015, p.138).

A Política de Cotas para as instituições federais, universidades, faculdades, centros ou institutos de ensino superior e ensino técnico, instituída pela Lei nº 12.711/2012, com o decreto regulamentador de nº 7.824/2012, foi aprovada em 29 de agosto de 2012 e garantiu a reserva de 50% das vagas para estudantes oriundos de escolas públicas, com base no perfil racial (negros, pardos e índios) de cada unidade da Federação, segundo dados do IBGE, e renda familiar *per capita* (até 1,5 salários mínimos), estabelecendo a esta política caráter de renda e caráter étnico-racial, visando à inclusão social desta parcela da população. Foi estabelecido um prazo de quatro anos para a implantação total destas medidas.

Segundo definição de Dantas (2015, p. 63): “o sistema de cotas, também chamado de ação afirmativa, foi criado para dar acesso a negros, índios, deficientes, estudantes de escola pública e pessoas de baixa renda em universidades, concursos e mercado de trabalho”. As medidas de cotas sociais, incluindo cotas raciais, implantadas pelo governo ajudam no acesso

desses grupos na concorrência com o resto da população e constituem-se em um caminho para a redução da exclusão social.

De acordo com esclarecimento de Dantas (2015), com a implantação das cotas houve um substancial ingresso confirmado de 33,1% de estudantes não brancos e/ou autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, da escola pública, destes 17,2% com renda per capita familiar menor ou igual a 1,5 salários mínimos. Também é importante registrar que o IFPB, desde 2007, reserva 50% das vagas da EPTNM (Educação Profissional Técnica de Nível Médio) para estudantes da escola pública, sem definição de critérios étnico raciais ou de renda *per capita*, no entanto, não torna-se possível fazer comparações entre as duas formas, devido à ausência de declaração étnico-racial e registro oficial da forma de ingresso nos registros individuais dos estudantes nesse período (2007-2013) (DANTAS, 2015, p.135).

A Política de Assistência Estudantil se configura como elemento imprescindível na consolidação do sistema de cotas por que:

[...] as ações afirmativas na educação, a exemplo do Sistema de Cotas, possibilitam o ingresso, a política estudantil amplia a chance de permanência e de progresso acadêmico de estudantes da escola pública e, particularmente, em se tratando de estudantes autodeclarados e de menor renda. No entanto, seja a denúncia pelo silêncio diante do chamamento a opinar sobre a reparação de desigualdades sociorraciais, seja pelas representações e opiniões obtidas nesta investigação, para de fato ocorrer a consecução dos objetivos de equidade, ainda se precisa de muita aprendizagem e preparação por parte das instituições e das respectivas equipes profissionais, a exemplo dos próprios professores (DANTAS, 2015, p.144).

Convém, mais uma vez, destacar a pesquisa que resultou na dissertação de mestrado da Pedagoga do IFPB, Maria José Pereira Dantas, referência importante para nossa pesquisa, constituindo-se num levantamento minucioso do processo de implantação do sistema de cotas no IFPB.

As dificuldades institucionais enfrentadas nos primeiros tempos da implantação do sistema de cotas são apresentadas no quadro a seguir, elaborado por Dantas (2015), e destaca, na visão de um grupo focal formado na pesquisa e composto por profissionais do Serviço Social e um gestor, as demandas e percalços enfrentados pela Instituição durante a implantação do referido sistema, onde também foram observadas e registradas as principais dificuldades dos estudantes para se adaptarem a uma nova realidade no ambiente escolar:

**Quadro 6** - Dificuldades institucionais e estudantis na implantação da “Lei das Cotas” na opinião do Grupo Focal da Equipe Institucional

<b>Instituição e as demandas estudantis - Lei 12.711/2012</b>	<b>Dificuldades estudantis de adaptação</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A implantação exigiu adequações, retardou o calendário e inviabilizou planejamentos relativos ao acesso a essa demanda de estudantes (...)</li> <li>• De 2009 a 2013, não houve significativo avanço orçamentário <i>versus</i> uma duplicação de acesso.</li> <li>• Fragilidade no acompanhamento do público cotista e de seu acesso aos PE.</li> <li>• Despreparada para lidar com a heterogeneidade promovida pela política das cotas na EPTNM.</li> <li>• Prazos apertados pela discordância do calendário com o ano civil orçamentário.</li> <li>• Falta de um sistema de comunicação persuasivo junto ao estudante.</li> <li>• Inadequação no entendimento de alguns gestores sobre o caráter de permanência dos PE.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não compreensão das políticas estudantis.</li> <li>• Contexto institucional permeado por diversidades: cultural, de códigos e linguagens, de modalidades de ensino, de perfil estudantil.</li> <li>• Dificuldades de lidar com o código Edital nas questões internas.</li> <li>• Dificuldade de adaptação ao sair do modelo da escola fundamental para o modelo de escola universitária.</li> <li>• Adaptação de convivência em novo território.</li> <li>• Imaturidade frente a dinâmica institucional que lhe impõe o desenvolvimento de autonomia, organização e iniciativa.</li> <li>• Rotina curricular puxada.</li> </ul>

Fonte: DANTAS (2015, p. 126, quadro: 1).

As principais conclusões da referida pesquisa estão aqui indicadas:

a) As Ações Afirmativas, em se tratando do IFPB, apresentam um potencial fortíssimo de inclusão de grupos sociorraciais que na trajetória social acumularam historicamente desvantagens econômicas, educacionais e culturais, a exemplo da estudante cotista negra [EC5] que após três tentativas de ingresso pela escola pública geral, conseguiu ingresso e mantém-se no processo com a oportunidade da cota menor renda combinada a de autodeclarados étnico-raciais;

b) no contexto da EPTNM, especificamente do IFPB-JP, as Ações Afirmativas, no que tange o Sistema de Cotas (Lei nº 12.711/2012), pressupõem três etapas básicas:

(1) A manutenção do ingresso via cotas;

(2) garantir o acesso dos estudantes cotistas aos programas de benefícios estudantis, visando a sua permanência e a qualidade desta no processo;

(3) conforme o despertar do grupo institucional, a habilitação oficial desse público prioritário, para as equipes multiprofissionais realizarem acompanhamento específico com a efetivação do acompanhamento pedagógico e a orientação educacional que vai além dos programas de benefícios da política estudantil.

c) As falas de preconceito às cotas, especificamente, junto aos cotistas indicam, também, a necessidade de o IFPB-PB considerar a sugestão de Nery e Costa (2009, p. 264 - 265): uma intervenção psicossocial multidisciplinar e específica ajudará a lidar com a diversidade, a aprender com as relações intergrupais, a favorecer o diálogo empático e uma maior solidariedade entre os estudantes (DANTAS, 2015, p. 128).

A pesquisadora destaca que seu trabalho abre um leque de possibilidades de estudos futuros, que poderão cobrir as lacunas identificadas ao longo do desenvolvimento de seu estudo, como por exemplos:

[...] investigações sobre (1) o êxito do sistema de cotas ao final dos 4 anos de curso e a função da política de assistência estudantil nesse processo, concluindo o processo de avaliação dessa política de ação afirmativa e (2) a hipótese da inexistência de ingresso de integrantes de Comunidades Quilombolas e de Aldeias Indígenas na EPTNM, especificamente, no *Campus* João Pessoa (DANTAS, 2015, p.143-144).

Uma importante conclusão se refere à exclusão de alunos cotistas nos programas da Assistência Estudantil, já que o processo de seleção para os benefícios é executado sem estabelecer prioridades para esse alunado, levando em consideração critérios de renda familiar e situação socioeconômica, nos quais, devido aos limites orçamentários, muitos dos que necessitam dos benefícios são excluídos dos programas.

Essa constatação veio reforçar e coincide com um dos enfoques principais do nosso trabalho de pesquisa, que teve como problemática o atendimento prioritário dos estudantes ingressos por cotas, principalmente os que entraram no recorte de renda familiar e que necessitam do acesso irrestrito aos referidos programas.

Para finalizar este capítulo consideramos apresentar um perfil socioeconômico do estudante beneficiário dos programas alimentação, moradia e transporte, tomando como base o ano letivo de 2018, tendo como fonte de dados o Sistema Unificado de Administração Pública - SUAP, onde todos os alunos ingressos, participantes ou não dos referidos programas, preenchem um vasto questionário com seus dados pessoais, socioeconômicos, educacionais e culturais no ato de sua matrícula.

#### **4.3 Perfil do beneficiário dos programas da AE no IFPB *Campus* João Pessoa**

As consequências das políticas de ações afirmativas, detalhadas no decorrer deste trabalho e implantadas em sua totalidade no IFPB, a partir do ano de 2012, poderão ser observadas através da mudança significativa do perfil do estudante de todas as modalidades de ensino ofertadas pela Instituição.

Em relação às modificações ocorridas com a implantação do sistema de reserva de vagas na grande maioria da IFES, Ristoff (2016, p. 31), afirma que: “estas políticas tiveram um enorme impacto sobre o perfil socioeconômico do campus brasileiro, tanto no setor

público quanto no privado”. Esta foi uma das conclusões desse trabalho de pesquisa elaborado através de análise dos questionários dos ciclos do ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes e de informações do IBGE, onde é traçado o perfil do estudante da graduação a partir das dimensões de: renda familiar, origem escolar (pública ou privada), raça/cor dos estudantes, escolaridade dos pais e a condição do estudante trabalhador.

Para a construção do perfil do estudante do Instituto Federal de Educação da Paraíba tivemos como base os alunos beneficiários dos programas definidos pela Política de Assistência Estudantil e executados pela CAEST, no *Campus* João Pessoa, através de editais semestrais, tendo como variáveis algumas das dimensões descritas no trabalho de Ristoff (2016), como renda familiar, renda per capita, raça/cor, situação de trabalho do estudante e origem escolar, juntamente com outras: sexo, faixa etária, município de origem e participação em programas sociais do governo, que consideramos importantes para a problemática de nossa abordagem.

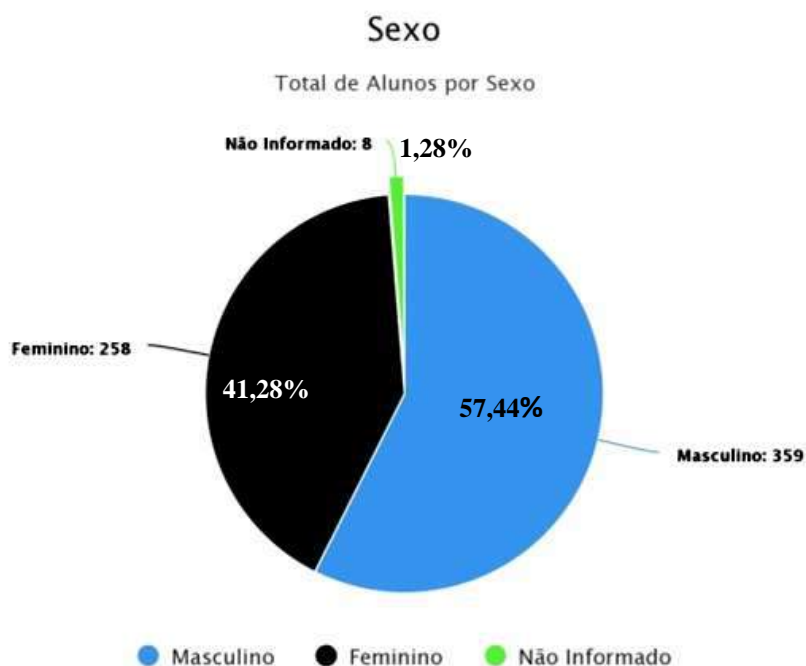
O SUAP - Sistema Unificado de Administração Pública é um moderno sistema informatizado, desenvolvido e mantido pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), que atualmente é utilizado por muitos Institutos da Rede Federal de Educação.

Utilizamos o módulo Assistência Estudantil – relatórios, onde obtivemos os gráficos de caracterização socioeconômica onde estão registrados os dados pessoais, educacionais, familiares e socioeconômicos dos alunos matriculados. Porém, através do Sistema SUAP não é possível fazer um filtro que estabeleça um perfil geral de todos os estudantes participantes da Assistência Estudantil, apenas, separadamente, dos beneficiários de cada programa.

Dividimos esta apresentação em três itens mostrando os dados que constituem o perfil referente a cada modalidade de auxílio (alimentação, transporte e moradia), dividindo-as pelas categorias (variáveis) que foram estabelecidas, de acordo com as especificidades do público atingido em cada uma delas:

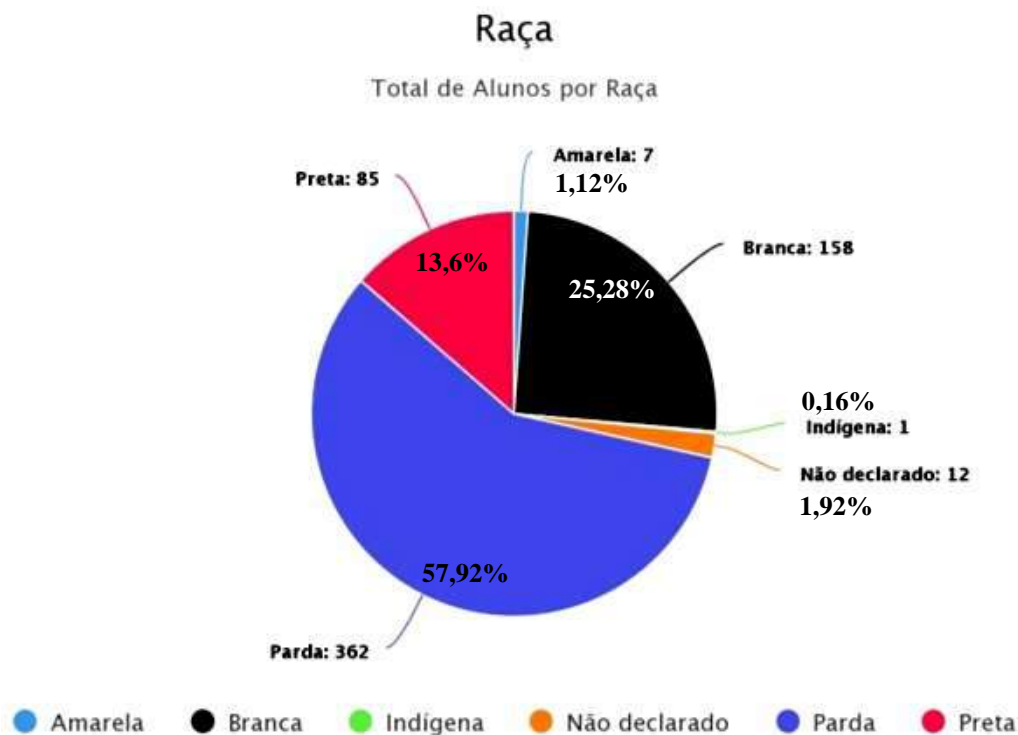
**I - Perfil do estudante beneficiário da Assistência Estudantil (estão incluídos alunos dos cursos técnicos, subsequentes e superiores e não incluindo o PROEJA), no programa **auxílio alimentação** em relação ao sexo, cor/raça, faixa etária e origem escolar.**

Iniciamos esta apresentação com um gráfico demonstrativo do total de alunos de acordo com o gênero:



**Gráfico 3:** Total de alunos por sexo. Fonte: SUAP/IFPB, 2018.

Na variável sexo constatamos a predominância masculina (57,44%) que se confirma em todos os outros programas, assim como, reflete a tendência em toda história do Instituto de atender a uma clientela majoritária de estudantes do sexo masculino, e como já citamos no item 3.3 (p.67) deste trabalho, as mulheres só foram admitidas no corpo discente a partir do ano de 1965, porém, permanecendo essa predominância, até aos tempos atuais.

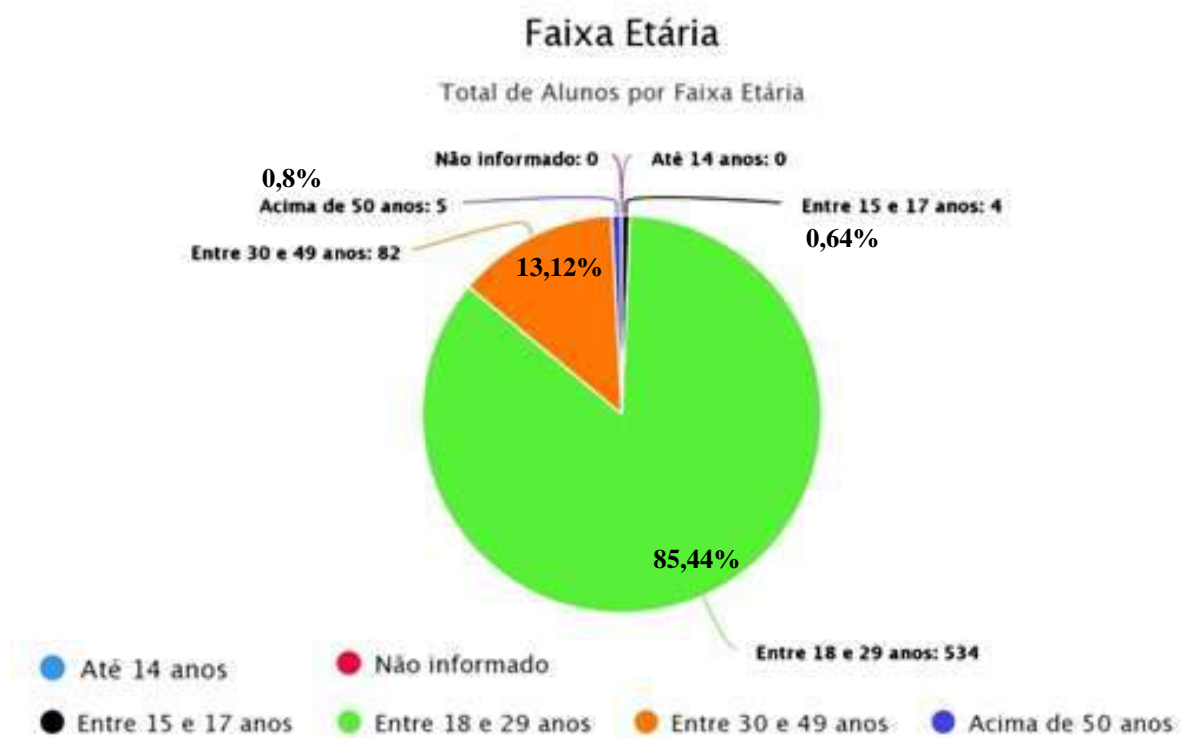


**Gráfico 4:** Total de alunos por cor/raça. Fonte: SUAP/IFPB, 2018.

Conforme demonstram os dados obtidos, quanto à variável cor/raça, podemos verificar que após a implantação do sistema de reserva de vagas a maioria dos estudantes (57,92%) diz ser parda e 13,6% afirmam serem negros. Registra-se também a presença de um indígena (0,16%) nessa população como resultado das políticas de inclusão pelos recortes étnico-raciais. Segundo conclusão de Ristoff (2016, p.31):

Percebe-se que, paulatinamente, as políticas públicas começam a mostrar os seus efeitos: o *campus* brasileiro como um todo torna-se menos branco; o percentual de pretos começa a se aproximar mais dos percentuais da sociedade; mais pardos frequentam os cursos universitários; e mais pessoas de baixa renda conseguem chegar à educação superior.

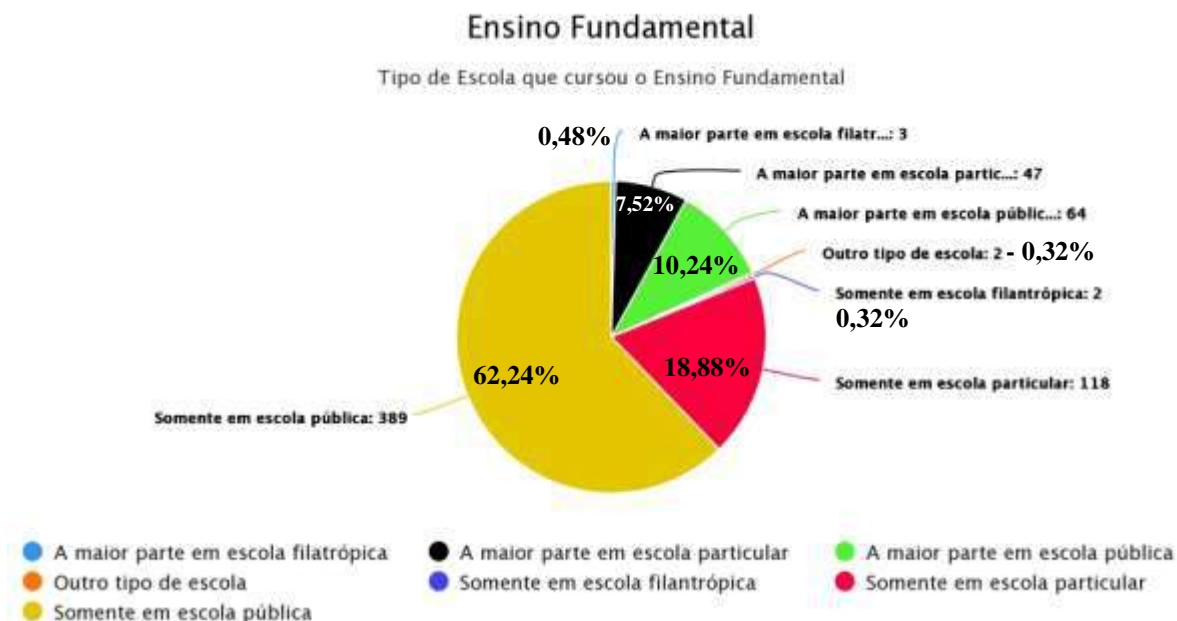
O gráfico a seguir destaca o total de estudantes beneficiários do programa auxílio alimentação por faixa etária:



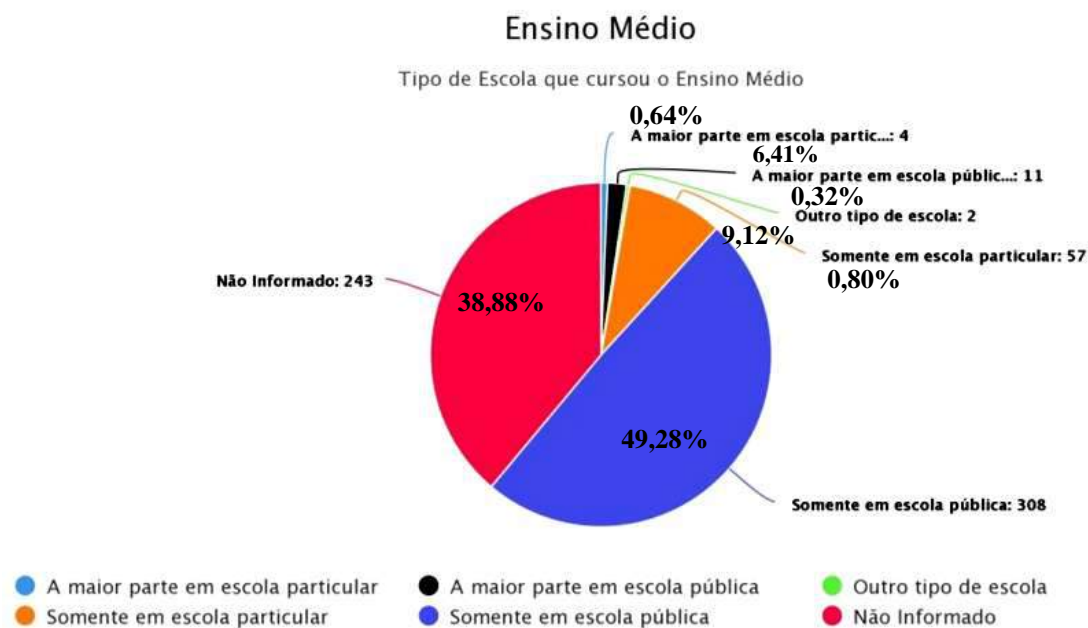
**Gráfico 5:** Total de alunos por faixa etária. Fonte: SUAP/IFPB, 2018.

A faixa etária que varia entre 18 a 29 anos (85,44%), foi predominante nas três formas de auxílios, revelando que a maioria dos beneficiários está nos cursos superiores e subsequentes.





**Gráfico 6:** Total de alunos por origem escolar no ensino fundamental. Fonte: SUAP/IFPB, 2018.



**Gráfico 7:** Total de alunos por origem escolar no ensino médio. Fonte: SUAP/IFPB, 2018.

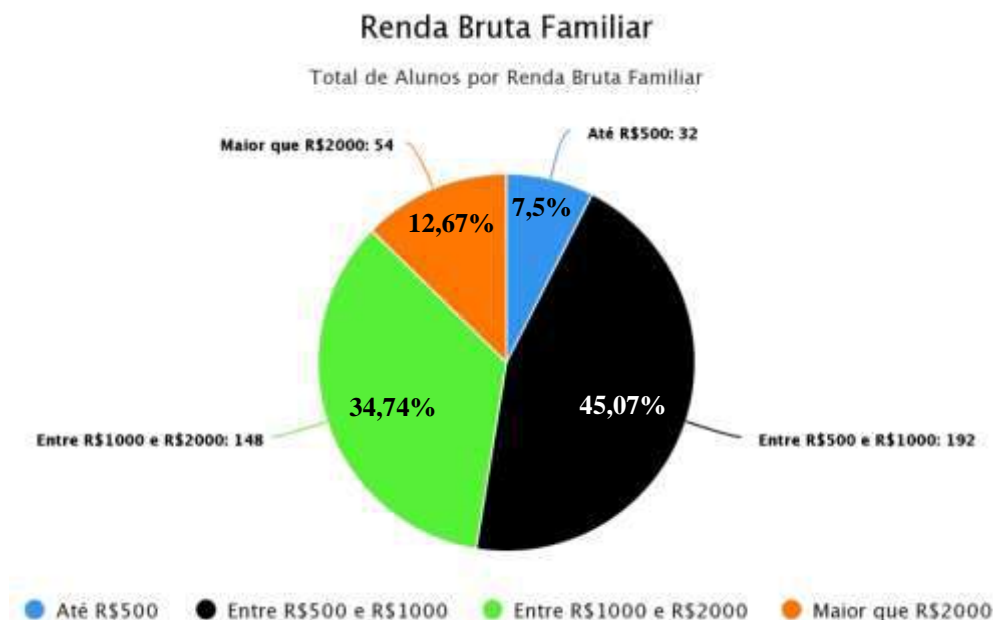
Estas representações da origem escolar dos estudantes revelam, segundo Ristoff (2016): “a origem escolar como um indicador de democratização efetiva da educação superior”. Temos um percentual no ensino fundamental de 62,24% de estudantes oriundos somente da escola pública e no médio de 49,28%, que, em parte, podem ser somados aos alunos que não informaram esse dado na pesquisa (38,88%), situação na qual entendemos que boa parte tem origem escolar apenas na escola pública. Esta dedução está baseada nos percentuais obtidos nos outros programas.

Consideramos que os dados obtidos com esta variável demonstram um atendimento bastante significativo pela Assistência Estudantil aos alunos ingressos pelo sistema de cotas. Sobre este tema Ristoff (2014, p. 744) comenta:

O grande mérito da Lei de Cotas não está tanto no aumento da média geral da presença de estudantes da escola pública no *campus*, mas no seu poder de induzir a melhoria da representação nos diversos cursos de graduação, especialmente nos de alta demanda.

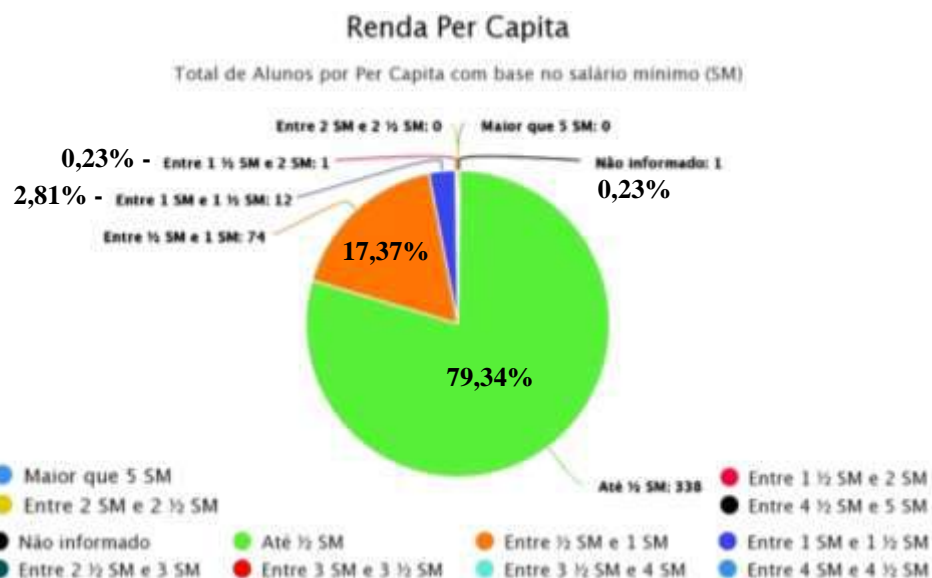
Embora não seja possível a identificação dos alunos cotistas, sabemos que têm como pré-requisito básico, terem cursado os níveis anteriores de ensino, exclusivamente, nas escolas públicas, levando em consideração, também, a situação de vulnerabilidade socioeconômica causada por baixa renda familiar, observada na maioria dos estudantes que advém do ensino público e ingressam por cotas.

**II - Perfil do estudante beneficiário da Assistência Estudantil através do programa auxílio transporte municipal em relação aos dados socioeconômicos: renda bruta familiar, renda per capita, situação de trabalho do estudante e participação em programas sociais do governo.**



**Gráfico 8:** Total de alunos por renda familiar. Fonte: SUAP/IFPB, 2018.

Esta pesquisa nos revela que a renda familiar bruta da maior parte dos beneficiários do programa auxílio transporte (45,07%) varia entre 500 a 1.000 reais por mês.



**Gráfico 9:** Total de alunos por renda per capita. Fonte: SUAP/IFPB, 2018. (com adaptações).

Conforme estes dados, a maior parte do alunado (79,34%), com uma renda per capita média de até meio salário mínimo, demonstra acentuada vulnerabilidade socioeconômica.

A análise da renda bruta familiar e da renda per capita se configura como uma das mais importantes variáveis para a composição do perfil do estudante atendido pelos programas de Assistência Estudantil do IFPB, pelo fato de ser o principal parâmetro adotado nos processos de seleção para concessão dos benefícios, nos quais sabemos não haver recursos suficientes para um atendimento irrestrito e universalizado aos que deles necessitam. Existem, portanto, análises executadas em processos individuais, geralmente determinando uma ordem de classificação baseada, em grande parte, pelo critério da renda familiar do aluno inscrito.

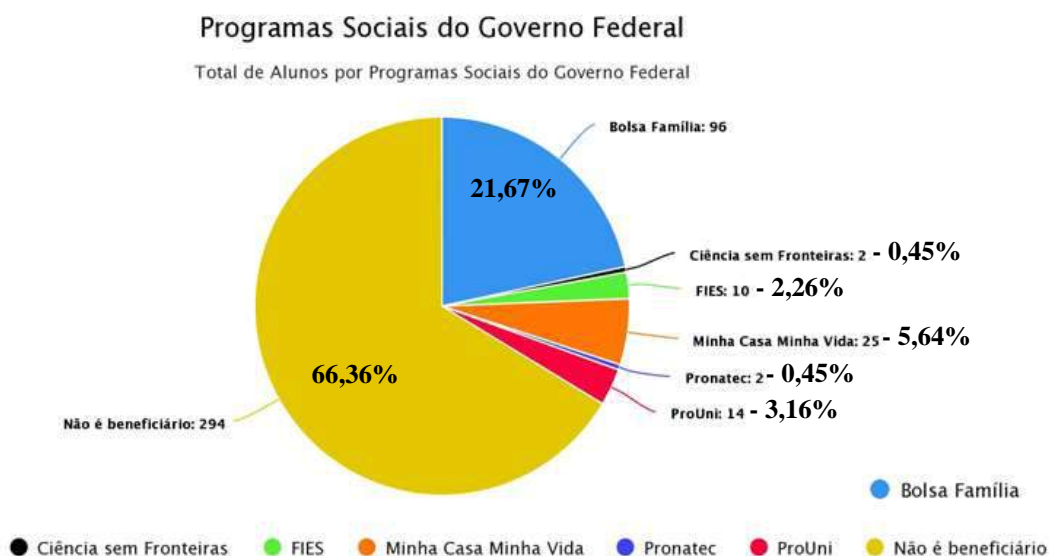


**Gráfico 10:** Total de alunos por situação de trabalho. Fonte: SUAP/IFPB, 2018.

Considerando que o perfil do estudante beneficiário do auxílio transporte e, também, dos demais auxílios, revela uma clientela formada majoritariamente por jovens de 18 a 29 anos, ingressantes em cursos em que a maior parte tem atividades em tempo integral, o fato de estarem fora do mercado de trabalho (58,05% nunca trabalhou) significa que estão em fase de profissionalização, almejando trabalhar após sua qualificação. De acordo com a constatação de Ristoff (2016, p. 52):

Fica, portanto, evidenciado que o estudante-trabalhador está mais fortemente presente nos cursos de licenciatura e de baixa demanda, enquanto os estudantes que não trabalham estão mais presentes em cursos da área de Saúde, nos diversos grupos de cursos das Engenharias e cursos de alta demanda, cursos estes mais brancos, mais ricos, com menos estudantes da escola pública de ensino médio e com menos estudantes filhos de pais de baixo nível de escolaridade.

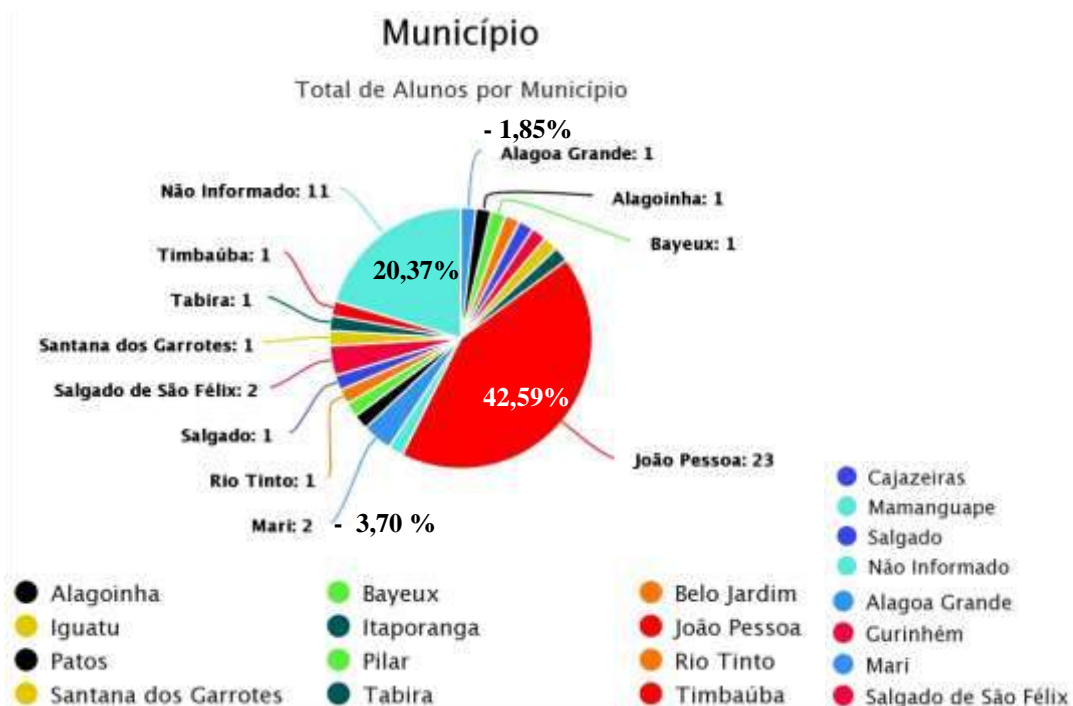
Também, é possível uma leitura deste gráfico levando em consideração os altos índices de desemprego observados no país, em que 27,72% dos alunos declararam que já trabalharam, mas, atualmente estão sem emprego.



**Gráfico 11:** Total de alunos por participação em programas do Gov. Federal. Fonte: SUAP/IFPB, 2018.

Embora 66,36% dos pesquisados não sejam beneficiários dos programas sociais do governo, não é insignificante a participação de 21,67% no programa Bolsa Família, confirmando que a Assistência Estudantil atende a um público de comprovada carência financeira.

**III** - Perfil do estudante beneficiário da Assistência Estudantil, através do programa **auxílio moradia**, considerando as variáveis: municípios dos quais são originários, a origem escolar do estudante e dados quanto ao acesso e utilização dos meios digitais.

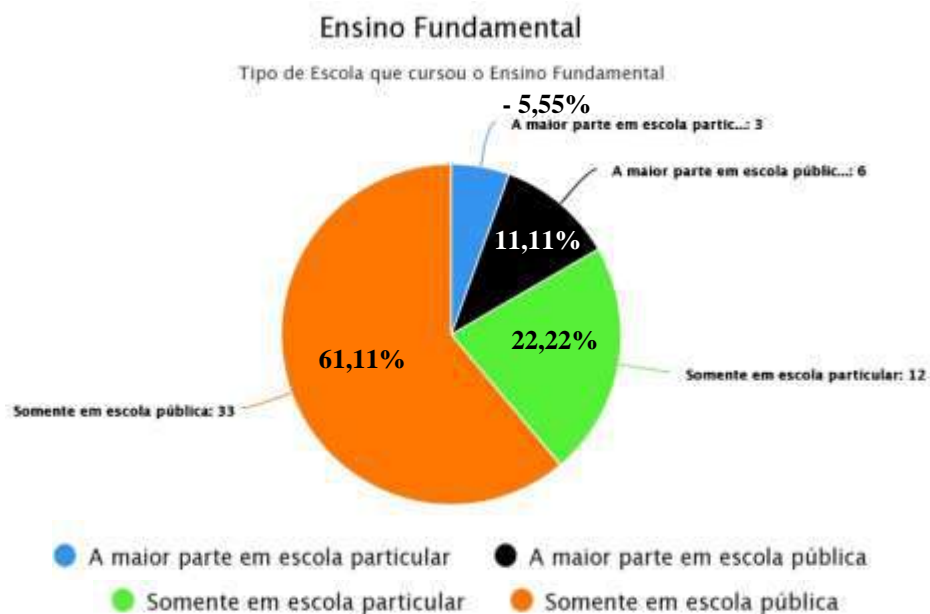


**Gráfico 12:** Total de alunos por município de origem. Fonte: SUAP/IFPB, 2018.

Os beneficiários do auxílio moradia são alunos que estão em mobilidade estudantil, ou seja, estão distantes de suas cidades e das famílias para estudar. Também observamos que a maioria (42,59%) afirma ter origem no município de João Pessoa, provavelmente por não ter entendido corretamente essa questão, pois todos os participantes dessa modalidade de beneficiários precisam provar que estão residindo nesta cidade para ingresso no IFPB, mas são provenientes de outras cidades e/ou de outros estados da federação. A Política de Assistência Estudantil, em vigor no IFPB, destaca em seu Art. 9º, as seguintes determinações em relação ao auxílio moradia:

O Programa de Moradia Estudantil visa ofertar vaga em residência estudantil ao estudante com dificuldade de se manter residente na cidade onde se localiza o campus em que está matriculado, conforme a disponibilidade dessa estrutura pelo mesmo. § 1º Ao Programa de Moradia Estudantil compete: I – possibilitar moradia aos estudantes em condições de vulnerabilidade social; II – orientar sobre as possibilidades de moradia aos estudantes; III – identificar no âmbito do IFPB a demanda potencial para atendimento; IV – promover reuniões periódicas com os estudantes atendidos pelo programa; V – avaliar sistematicamente, em parceria com o movimento estudantil organizado, as condições de moradia dos estudantes atendidos pelo programa; VI – assegurar a construção coletiva das normas que irão regulamentar a convivência na moradia estudantil (IFPB, 2018).

Nos gráficos abaixo destacamos a origem escolar dos beneficiários, desta vez, filtrando para o auxílio moradia:



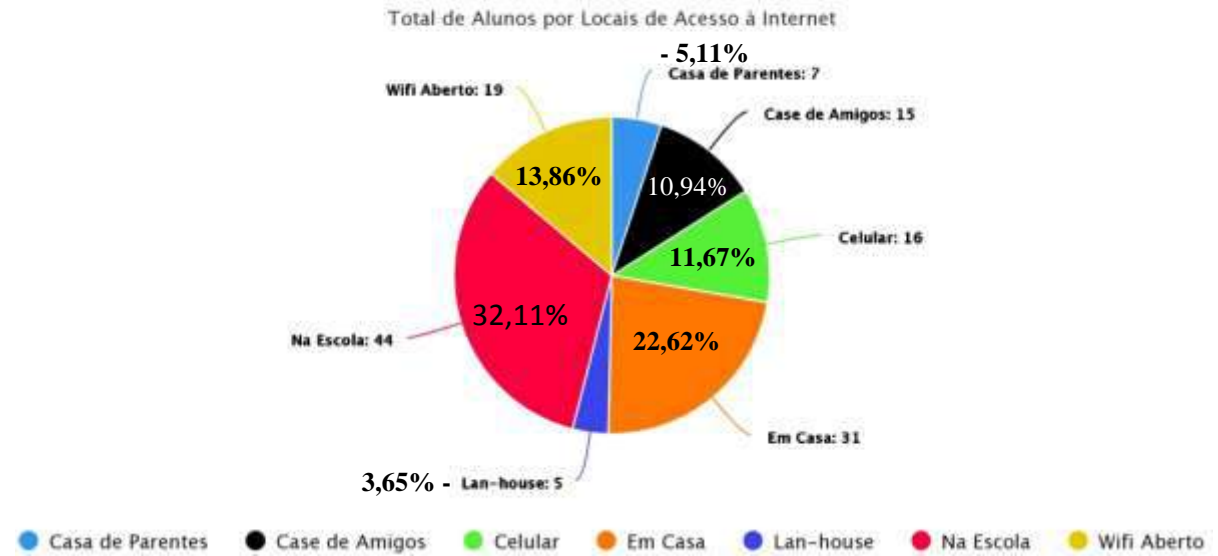
**Gráfico 13:** Total de alunos por origem escolar no ensino fundamental. Fonte: SUAP/IFPB, 2018.



**Gráfico 14:** Total de alunos por origem escolar no ensino médio. Fonte: SUAP/IFPB, 2018.

Nos gráficos acima (13 e 14) destacamos a origem escolar dos beneficiários, desta vez filtrando para o auxílio moradia, revelando que 61,11% cursaram o ensino fundamental e 70,37% cursaram o ensino médio somente em escolas públicas, indicando a probabilidade de maior abrangência de estudantes cotistas nos programas da assistência estudantil.

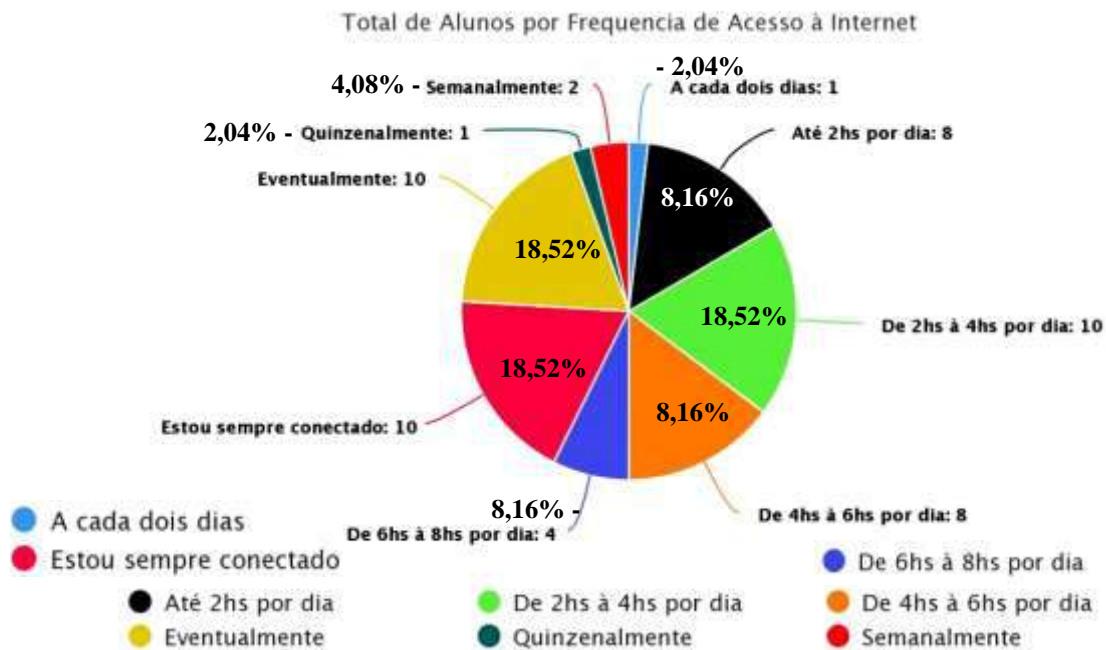
### Locais de Acesso à Internet



**Gráfico 15:** Total de alunos por locais de acesso à internet. Fonte: SUAP/IFPB, 2018.

Consideramos, também, de fundamental importância destacar o acesso às tecnologias de informação e comunicação (gráficos 14 e 15) ao formatar um perfil do aluno beneficiário dos programas da Assistência Estudantil. Nesta pesquisa constatamos que a maioria dos estudantes (32,11%) acessa a internet no próprio Instituto, seguidos por 22,62% que se conecta na residência ou através do próprio celular (11,67%).

### Frequencia de Acesso à Internet



**Gráfico 16:** Total de alunos por frequência de acesso à internet. Fonte: SUAP/IFPB, 2018.

A frequência do acesso ficou equilibrada entre os que estão sempre conectados (18,52%), os que se ficam de duas a quatro horas diárias (18,52%) e os que acessam só eventualmente, também, totalizaram esse mesmo percentual (18,52%).

Apresentamos este conjunto de dados, características pessoais, educacionais e socioeconômicas, na intenção de delinear um perfil atualizado dos estudantes participantes dos programas da Assistência Estudantil no IFPB, *Campus* João Pessoa, chegando à conclusão que todas as variáveis analisadas trazem entre si “forte e inextricável correlação” (RISTOFF, 2016, p. 52). Indicando, segundo esse autor: “os limites, as possibilidades, os avanços e os eventuais recuos do processo de democratização da educação superior” (*Idem*, p.52).

O beneficiário da Assistência Estudantil é o estudante que se declara pardo, negro, pertence a famílias de baixa renda, a maioria não trabalha, é jovem e cursou o ensino fundamental e médio em escolas públicas. Muitos vêm de outras cidades, vizinhas ou mais distantes e até de outros estados, trazendo em suas bagagens esperança, expectativas de um futuro melhor, espaço na sociedade, trabalho e ampliação do conhecimento.

A visão, as percepções e as expectativas deste estudante acerca da Assistência Estudantil foram o principal enfoque do nosso trabalho, que buscou compreender e diagnosticar essa problemática.

Apresentamos no capítulo seguinte a pesquisa realizada, que teve a intenção de identificar as principais demandas dos discentes, principalmente dos que ingressaram pelo sistema de cotas, na tentativa de estabelecer, a partir da escuta deste segmento, a construção de ações que contribuam para a garantia da permanência e êxito deste alunado.



## **5 A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFPB NA PERSPECTIVA DOS SUJEITOS DA PESQUISA**

O presente capítulo constituiu-se na apresentação do trabalho de pesquisa realizado, que procurou abordar a visão do estudante sobre suas necessidades e expectativas, tendo em vista a efetivação dos direitos garantidos pela institucionalização e implementação das políticas educacionais para acesso e permanência nos níveis de ensino superior, técnico e tecnológico, ocorridas no país durante o período considerado neste trabalho.

Estes resultados sintetizam o objetivo principal deste estudo que procurou demonstrar a percepção dos estudantes sobre a Assistência Estudantil desenvolvida no IFPB, na tentativa de agrupar sugestões a partir das observações registradas.

Para consecução da pesquisa elaboramos um questionário (apêndice A) que foi apresentado aos alunos dos cursos escolhidos e entregues nas salas de aulas e de estudos após explicações sobre a Política de Assistência Estudantil praticada no Campus João Pessoa, assegurando a esses estudantes que o estudo visava promover avanços em suas práticas.

A primeira parte do questionário buscou traçar um perfil dos pesquisados com dados pessoais, socioeconômicos e educacionais como sexo, idade, ingressante ou não por cotas, trabalho, responsável por renda familiar, atendido ou não pela Assistência Estudantil, por quanto tempo e se esta assistência é determinante, importante ou pouco importante para a permanência e rendimento escolar do estudante em questão.

A segunda parte do questionário constituiu-se por questões abertas que foram respondidas de forma livre pelos estudantes, onde conceituaram as políticas de assistência estudantil e o sistema de cotas, como as conheceu e as impressões sobre a sua execução no IFPB, a importância das políticas e as sugestões para melhorar essas iniciativas e superar as dificuldades encontradas no seu percurso acadêmico.

Diante destes elementos, organizamos essa apresentação em três itens com a intenção de atribuir à narrativa uma sequência coerente e mais clareza na apresentação dos dados obtidos. No primeiro item apresentamos uma descrição dos cursos de Licenciatura em Química e Bacharelado em Engenharia Elétrica, a caracterização dos pesquisados obtida na primeira parte do questionário aplicado, primeiramente, resumida em forma de tabela e depois uma representação através de gráficos. A segunda parte, dividida em alguns subitens, descreve as respostas das questões abertas que se constituíram nos principais resultados da pesquisa executada. Por último apresentamos nossa proposta de intervenção e produto desta pesquisa que resultou numa exposição de motivos solicitando a implementação de uma

política de assistência estudantil específica para o aluno ingresso por cotas, no recorte de renda familiar, a ser entregue à Pró Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) do IFPB.

### **5.1 Caracterização dos Cursos de Licenciatura em Química e Bacharelado em Engenharia Elétrica e apresentação dos sujeitos da pesquisa**

I – O Curso de Licenciatura em Química é oferecido no *Campus* João Pessoa, com 60 (sessenta) vagas anuais, na modalidade presencial e turno vespertino, com uma carga horária mínima de 3.000 horas, com atividades complementares como estágio, trabalho de conclusão de curso (TCC) e prática docente com carga horária de 401 horas, foi aprovado em 2003 e iniciou em 2004, atualmente, em 2019, o curso conta com 172 alunos matriculados.

Possui uma infraestrutura num espaço de físico com área de 1.098 m<sup>2</sup> formada por: coordenação; salas de aulas; laboratórios; hall de exposições; guarda volumes; processos técnicos; coleções especiais; biblioteca virtual, entre outros ambientes (IFPB, 2019).

Conforme definição constante no site do Instituto, o Licenciado em Química é o professor “que planeja, organiza e desenvolve atividades e materiais relativos à Educação Química. Sua atribuição central é a docência na Educação Básica, que requer sólidos conhecimentos sobre os fundamentos da Química, sobre seu desenvolvimento histórico e suas relações com diversas áreas”.

Além do trabalho propriamente em sala de aula o licenciado em química:

[...] elabora e analisa materiais didáticos, como livros, textos, vídeos, programas computacionais, ambientes virtuais de aprendizagem, entre outros. Realiza ainda pesquisas em Educação Química, coordena e supervisiona equipes de trabalho. Em sua atuação, prima pelo desenvolvimento do educando, incluindo sua formação ética, a construção de sua autonomia intelectual e de seu pensamento crítico (IFPB, 2019).

Em nossa pesquisa foram distribuídos, a alunos do curso de Licenciatura em Química, cotistas e não cotistas, cerca de sessenta questionários, nas salas de aula e nos ambientes de estudos reservados aos estudantes do curso. Em todas as entradas foram feitas explicações sobre a Política de Assistência Estudantil no Instituto e sobre o teor do nosso trabalho. Conseguimos neste curso o retorno de apenas 25 (vinte e cinco) questionários, com os quais efetuamos parte da pesquisa.

## II – Curso de Bacharelado em Engenharia Elétrica

O curso de Engenharia Elétrica ofertado pelo IFPB Campus João Pessoa objetiva, segundo definição contida no site da Instituição: “formar profissionais cidadãos com sólida formação humanística e tecnológica para atuarem no mundo do trabalho e na construção de uma sociedade sustentável, justa e solidária, integrando o ensino, a pesquisa e a extensão”.

O curso de Bacharelado em Engenharia Elétrica oferece 80 (oitenta) vagas anuais, na modalidade presencial e funciona em tempo integral, ou seja, tem atividades nos turnos da manhã e tarde e exige uma carga horária total de 3.980 horas, incluindo atividades complementares, estágio com relatório e Trabalho de Conclusão do Curso (TCC). O curso conta atualmente com 382 alunos matriculados.

O currículo do curso proporciona muitas horas de atividades experimentais ou aplicadas, desenvolvimento de pesquisas, projetos didáticos e um trabalho final de graduação, supervisionado por professores e desenvolvido em diversos laboratórios, que, além de promover a formação genérica do engenheiro eletricista, possibilita a opção por uma ou mais dentre três ênfases, que não são estanques, mas ao contrário, apresentam interdisciplinaridade: Eletrônica, Telecomunicações e Eletrotécnica (IFPB, 2019).

O Bacharel em Engenharia Elétrica ou Engenheiro Eletricista atua, de forma generalista, no desenvolvimento e integração de sistemas de geração, transmissão e distribuição de energia elétrica. Em sua atividade, otimiza, projeta, instala, mantém e opera sistemas, instalações, equipamentos e dispositivos eletroeletrônicos. Projeta sistemas de medição e de instrumentação eletroeletrônica, de acionamentos de máquinas; sistemas de iluminação, de proteção contra descargas atmosféricas e de aterramento. Especifica máquinas, equipamentos, materiais, componentes e dispositivos eletromecânicos e eletromagnéticos. Elaborar projetos e estudos de eficiência energética e de fontes de energia renovável. Coordena e supervisiona equipes de trabalho; realiza pesquisa científica e tecnológica e estudos de viabilidade técnico-econômica; executa e fiscaliza obras e serviços técnicos; efetua vistorias, perícias e avaliações, emitindo laudos e pareceres. Em sua atuação, considera a ética, a segurança e os impactos socioambientais (IFPB, 2019).

O IFPB, *Campus* João Pessoa, disponibiliza para o curso de Engenharia Elétrica uma área construída de 1650 m<sup>2</sup> com as seguintes instalações: Laboratórios de informática com softwares específicos; salas de aulas; sala de professores; biblioteca; anfiteatro, laboratório de línguas; sala de apoio administrativo e coordenação do curso.

Foi distribuída uma média de sessenta questionários aos alunos deste curso, nas salas de aulas e nos espaços de estudos. O retorno foi de 21(vinte e um) questionários, juntamente com os 25 (vinte e cinco) retornados do curso de Licenciatura em Química, totalizando 46 (quarenta e seis) formulários respondidos.

**II – Apresentação dos Sujeitos da Pesquisa:** nestas tabelas apresentamos de forma resumida os dados das principais variáveis que compuseram a primeira parte do questionário aplicado.

**Tabela 1:** Caracterização geral dos estudantes pesquisados – 1ª parte

Variáveis	Curso de Engenharia Elétrica		Curso de Licenciatura em Química		
	Nº de Alunos	Percentual * (%)	Nº de Alunos	Percentual (%)	
<b>Sexo</b>	Feminino	9	43	10	40
	Masculino	12	57	15	60
<b>Faixa-etária (anos)</b>	17 a 25	18	86	17	68
	26 a 31	3	14	3	12
	32 a 45	-	-	3	12
	> 45	-	-	2	8
<b>Ingresso</b>	Cotas	7	33	16	64
	Ampla concorrência	14	67	9	36
<b>Trabalho</b>	Sim	01	5	6	24
	Não	20	95	19	76
<b>Renda Familiar (R. F.) Em salário mínimo</b>	Até 1	2	9	10	40
	1 a 2	6	28	10	40
	2 a 5	3	14	2	8
	> 5	2	9	1	4
	Não respondeu	8	38	2	8
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>100%</b>	<b>25</b>	<b>100%</b>

Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora (2018). \* Dados percentuais arredondados.

A tabela 1 demonstra, de forma resumida, a primeira parte da pesquisa onde consideramos as variáveis: sexo, idade, forma de ingresso, trabalho e renda familiar.

Em ambos os cursos abordados (Licenciatura em Química, legenda - LQ; e Bacharelado em Engenharia Elétrica, legenda - EE) obtivemos uma maioria de respondentes do sexo masculino, com LQ (60%) e EE (57%).

A faixa etária que prevaleceu na pesquisa foi de 17 a 25 anos, em ambos os cursos (86% - EE e 68% - LQ). Na forma de ingresso, o curso de Licenciatura em Química apresentou um percentual de 64% de ingressos por cotas, enquanto que, em Engenharia Elétrica, os que ingressaram na ampla concorrência obtiveram maioria (67%).

A maior parte dos estudantes pesquisados não trabalha (95% em EE e 76% em LQ), sendo que em Licenciatura em Química encontramos um número maior de trabalhadores (24%) e em Engenharia Elétrica apenas 5% estão empregados, o que confirma as diferenças observadas entre estes cursos.

Também foi possível observar que os estudantes do curso de EE apresentaram uma renda familiar mais elevada, com 28% entre um a dois salários mínimos, 14% entre dois a cinco salários mínimos e 9% declararam renda de mais de cinco salários mínimos, 38% não declarou a renda familiar. No curso de LQ a renda familiar situou-se entre até um salário mínimo (40%); entre um a dois (40%) e apenas 8% declararam renda de dois a cinco salários mínimos.

**Tabela 2:** Caracterização geral dos estudantes pesquisados – 2ª parte

Variáveis	Curso de Engenharia Elétrica		Curso de Licenciatura em Química			
	Nº de Alunos	Percentual* (%)	Nº de Alunos	Percentual (%)		
Atendido pela AE	Sim	7	33	13	52	
	Não	14	67	12	48	
Programas	Alimentação	5	23	9	36	
	Transporte	5	23	12	48	
	Moradia	2	9	5	20	
Tempo Atendido (em anos)	1	-	-	5	20	
	+ de 1	5	23	7	28	
	- de 1	2	9	3	12	
	Não respondeu	14	67	10	40	
	Houve Interrupção	Sim	5	23	1	4
		Não	1	5	7	28
Não resp.		15	71	-	-	
Avaliação dos Programas	Determinante	4	19	11	44	
	Muito Importante	5	24	10	40	
	Pouco Importante	2	9	-	-	
	Indiferente	1	5	-	-	
	Não respondeu	9	43	4	16	
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>100%</b>	<b>25</b>	<b>100%</b>	

Fonte: Dados da pesquisa realizada pela Autora (2018). \* Dados percentuais arredondados.

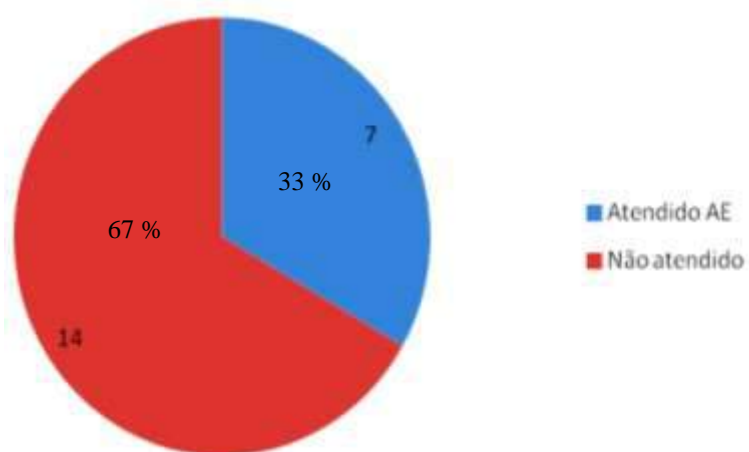
A tabela 2 inicia com a demonstração dos estudantes que são atendidos ou não pela Assistência Estudantil no IFPB, *Campus* João Pessoa. No curso de Engenharia Elétrica 33%, ou seja, um total de sete alunos dos vinte e um que responderam são atendidos pelos programas da AE. Em Licenciatura em Química a maioria (52%) é beneficiária da AE.

Quanto à avaliação dos programas, os estudantes de Licenciatura em Química, em sua maioria (44%), os consideraram determinantes para a permanência na instituição e 40%

acreditam serem muito importantes. Esse resultado apareceu invertido no curso de Engenharia Elétrica, onde apenas 19% consideraram os programas da AE determinantes, 24% muito importantes e 9% destes estudantes acreditam que a AE é pouco importante para sua permanência no curso e para um bom desempenho escolar.

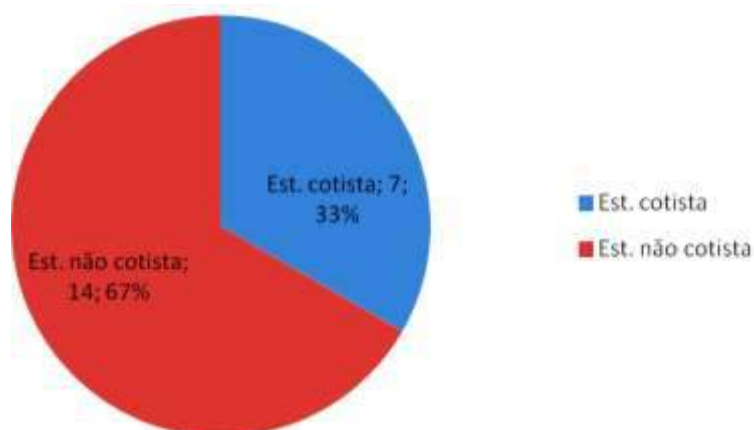
IV - Estruturamos a próxima apresentação para destacar uma caracterização gráfica dos sujeitos da pesquisa, que resultaram em quatro grupos para cada curso pesquisado, que denominamos: 1º - Estudantes cotistas atendidos pela AE; 2º - Estudantes cotistas não atendidos pela AE; 3º - Estudantes não cotistas atendidos pela AE e 4º - Estudantes não cotistas não atendidos pela AE.

Os gráficos a seguir têm como fonte os dados da pesquisa e são autorais:



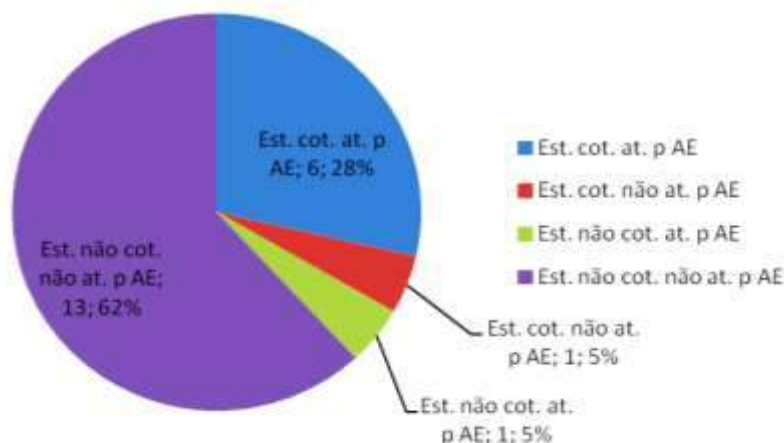
**Gráfico 17:** Estudantes do Curso de Engenharia Elétrica atendidos e não atendidos pela AE:

Vinte e um alunos do curso de Bacharelado em Engenharia Elétrica responderam ao questionário da pesquisa, onde quatorze (67%) não são atendidos pela Assistência Estudantil e sete (33%) estão entre os beneficiários da PAE.



**Gráfico 18:** Estudantes do Curso de Engenharia Elétrica cotistas e não cotistas.

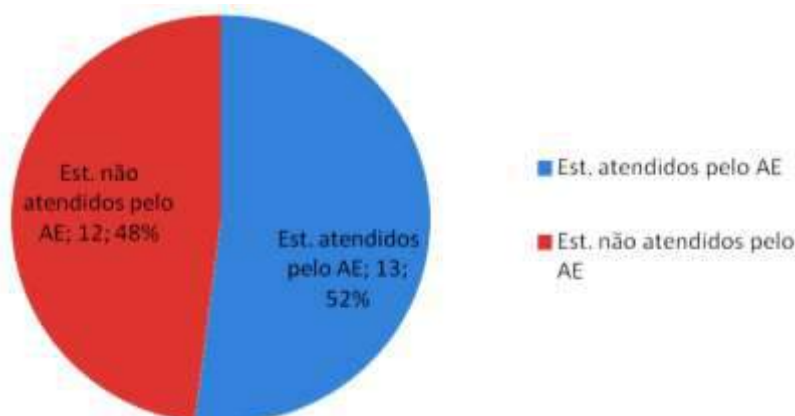
Os mesmos percentuais são encontrados entre alunos não cotistas (67%) e cotistas (33%), embora nem todos os estudantes ingressos por cotas sejam atendidos pela AE e verificamos um estudante não cotista que está entre os que são atendidos pelos programas, conforme fica melhor visualizado no gráfico abaixo:



**Gráfico 19:** Estudantes do Curso de Engenharia Elétrica cotistas e não cotistas, atendidos e não atendidos pela AE, que representam os quatro grupos reunidos.

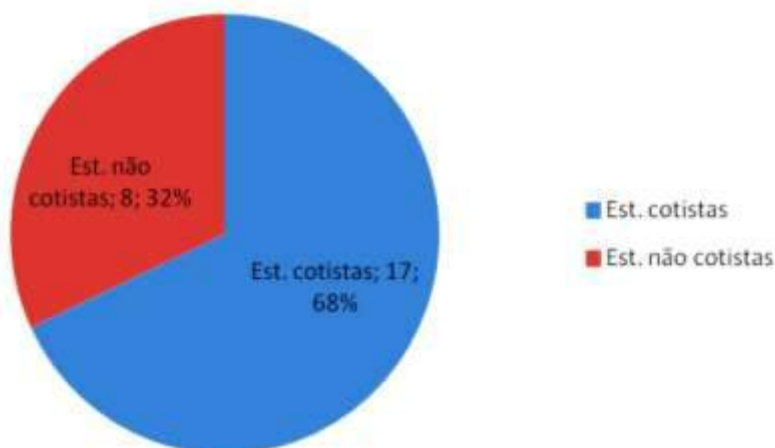
O gráfico 19 resume os quatro grupos encontrados no curso de Engenharia Elétrica, formados por: cotistas atendidos pela AE (28%); não cotistas não atendidos (62%); cotistas não atendidos (5%) e um estudante não cotista atendido pela Assistência Estudantil (5%).

Podemos concluir que a maioria dos respondentes deste curso não são estudantes beneficiários da AE, o que provocou visões diversificadas nas respostas às questões formuladas.



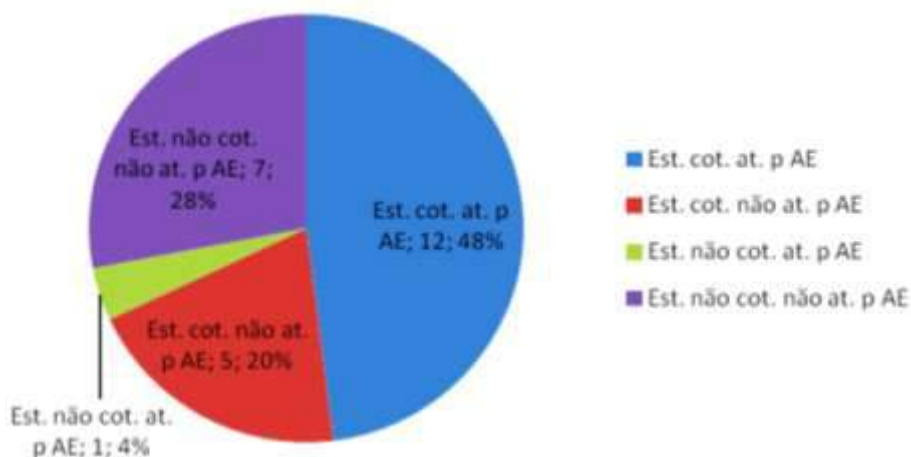
**Gráfico 20:** Estudantes do Curso de Licenciatura em Química atendidos e não atendidos pela AE.

No curso de Licenciatura em Química obtivemos um total de vinte e seis questionários respondidos, dos quais treze (52%) são atendidos pela AE e doze (48%) não são atendidos.



**Gráfico 21:** Estudantes do Curso de Licenciatura em Química cotistas e não cotistas.

A maioria dos estudantes (68%), que responderam ao questionário do curso de Licenciatura em Química foram ingressos por cotas, embora, como podemos verificar no gráfico abaixo, um percentual significativo dos cotistas (20%) não são atendidos pela AE.



**Gráfico 22:** Estudantes do Curso de Licenciatura em Química cotistas e não cotistas, atendidos e não atendidos pela AE.

Este gráfico resume os quatro grupos encontrados no curso de Licenciatura em Química formados por: cotistas atendidos pela AE (48%); não cotistas não atendidos (28%); cotistas não atendidos (20%) e um não cotista atendido pela Assistência Estudantil (4%).

## 5.2 Percepções e expectativas do estudante acerca da Assistência Estudantil no IFPB.

Apresentamos nesta parte da pesquisa as questões abertas do questionário, onde indagamos aos estudantes pesquisados sobre conceitos, dificuldades, sugestões, enfim, definições sobre a Assistência Estudantil e a Política de Cotas implementadas no IFPB.



Para transcrevermos essa parte mais subjetiva do trabalho, numeramos todos os estudantes que responderam aos questionários de 01 (um) a 46 (quarenta e seis), sendo do número 01 ao número 26, estudantes do curso de Licenciatura em Química (LQ) e de 27 a 46 os estudantes pesquisados do curso de Bacharelado em Engenharia Elétrica (EE), que identificamos nas respostas individuais com o número e o curso correspondente, de acordo as abreviaturas designadas acima.

Para estruturação da análise, seguindo prerrogativas da análise de conteúdo (BARDIN, 1977), procuramos categorizar algumas palavras que se destacaram, tanto por serem as mais repetidas em muitas falas dos pesquisados, quanto pela relevância que apresentam em trabalhos acadêmicos na área de educação. As principais categorias destacadas foram: **permanência, inclusão social, desigualdade, oportunidade, diversidade e evasão**. A maioria das respostas revelou um significativo amadurecimento político e cultural, assim como, um conhecimento das problemáticas sociais vivenciadas em tempos atuais.

Estruturamos um mapeamento de todas as respostas das questões abertas contidas nos 46 questionários analisados, e, para elaboração das tabelas, fizemos um resumo dos principais conceitos e / ou definições com o número dos estudantes que repetiram a mesma resposta e o correspondente percentual em relação ao total. Em seguida a cada tabela foram transcritos, na íntegra, alguns depoimentos considerados mais relevantes ao enfoque da pesquisa.

**I** - Na primeira questão foi abordado o conceito de Assistência Estudantil e de Política de Cotas: O que você entende sobre Assistência Estudantil e sobre Política de Cotas?

Os conceitos de Assistência Estudantil e Sistema de Cotas estão intrinsecamente ligados aos de inclusão/exclusão social, de acordo com Jezine (2010, p.09):

A proposição da inclusão seja como política ou prática educativa e social significa rever os processos de exclusões e representa uma mudança na forma de olhar/perceber os sujeitos, sejam excluídos pelas diferenças e /ou pela sua condição social ou étnica.

A tabela a seguir resume os principais conceitos apreendidos nesta primeira questão da pesquisa e a participação percentual dos estudantes pesquisados:

**Tabela 3:** Assistência Estudantil e Política de Cotas na concepção dos estudantes.

Principais conceitos apresentados	Número de pesquisados	Percentual *
1º - Assistência Estudantil como auxílio financeiro aos alunos de baixa renda	14	30,4%
2º - Assistência Estudantil contribui para a permanência no curso	12	26,1%
3º - A Política de cotas diminui as desigualdades sociais	03	6,5%
4º - Iniciativas que melhoram o desempenho acadêmico do estudante	02	4,3%
5º - Políticas de inclusão social	02	4,3%
6º - Possibilidade de acesso ao ensino superior e de qualidade	01	2,2%
7º - Políticas que diminuem a evasão escolar	01	2,2%
8º - A política de cotas contribui para a diversidade na escola	01	2,2%
Não respondeu à questão	10	21,8%
<b>Total</b>	<b>46</b>	<b>100%</b>

Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora (2018). \* Valores percentuais arredondados

Podemos observar em alguns posicionamentos a visão da Assistência Estudantil como perspectiva efetiva de direitos, no entanto, a maioria dos pesquisados tem a compreensão desta política apenas como um auxílio financeiro aos estudantes mais desfavorecidos economicamente (30,4%), e significativa parcela (26,1%) refere-se ao conceito de permanência como atributo da assistência ao estudante. A Política de Cotas, na maioria das falas, é definida como uma prática de inclusão de grupos excluídos socialmente e que contribui para uma maior diversidade no ambiente escolar.

Destacamos a seguir algumas definições mais pertinentes:

A Assistência Estudantil é um programa da instituição que visa a ajuda financeira para alunos em situação de fragilidade social, que teria como objetivo auxiliar na permanência do aluno no seu curso. Além do mais o Sistema de Cotas tem por objetivo a inclusão social (estudante 24 - LQ).

São ações tomadas pelo governo para auxiliar e ajudar estudantes em estado de carência social e econômica a ter as mesmas oportunidades que os demais (estudante 28 - EE).

Assistência Estudantil determina a permanência dos alunos na instituição e as políticas de cotas trás o mínimo de igualdade de oportunidades aos menos favorecidos (estudante 10 - LQ).

São políticas de inclusão feitas para entrada e permanência de estudantes nas instituições públicas de ensino, garantindo a permanência (estudante 18). A assistência e a política de cotas são fundamentais ferramentas de inclusão social, além da garantia de bom desempenho educacional e controle da evasão (estudante 11 - LQ).

Assistência Estudantil é uma das iniciativas do governo para diminuir a evasão. Pois muitos alunos, como eu, não conseguem se manter, se não tiver um auxílio financeiro e muitas vezes param de estudar para trabalhar. Políticas de cotas é uma forma de diminuir as desigualdades, uma forma de reparar determinados problemas (estudante 22 - LQ).

## II - Conhecimento e impressões sobre Assistência Estudantil e Política de Cotas no IFPB.

A segunda questão indaga: Como você conheceu a Assistência Estudantil do IFPB e quais suas impressões sobre a execução da Política de Assistência Estudantil no IFPB?

Este questionamento justifica-se na busca por uma comunicação efetiva dos editais que são lançados a cada semestre e que normatizam os processos de seleção para os programas da AE. São informações divulgadas no site da instituição, nas páginas de redes sociais e através das informações prestadas pela equipe profissional da CAEST no início de cada período letivo, nos programas de acolhimento e nas entradas em salas de aulas, tentando obter um bom alcance da maioria do alunado a informações fundamentais para sua vida escolar.

Na tabela a seguir organizamos as respostas a essa questão das informações e a seguir elencamos as impressões do segmento discente pesquisado sobre a execução desta política no Campus João Pessoa.

**Tabela 4:** Fontes de informações sobre a Assistência Estudantil.

Informações	Número de pesquisados	Percentual *
1º - Através de colegas da Instituição	17	36,9%
2º - Divulgação pelos profissionais da CAEST	10	21,8%
3º - Souberam pelo site do IFPB	08	17,5%
4º - Leitura do edital de inscrição nos programas	03	6,5%
5º - Conheceram quando cursavam o ensino médio no Instituto	03	6,5%
6º - Não respondeu à questão	05	10,8%
<b>Total</b>	<b>46</b>	<b>100%</b>

Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora (2018). \* Valores percentuais arredondados

Nesta pesquisa, a maior parte (36,9%) dos estudantes afirmou que obteve informações sobre a PAE por colegas e conhecidos, seguida dos que se informaram através de divulgação pelos profissionais da CAEST (21,8%) e outros pelo site do Instituto (17,5%) e leitura dos editais (6,5%).

**Tabela 5:** Impressões sobre a execução da Política de Assistência Estudantil.

<b>Impressões</b>	<b>Número de pesquisados</b>	<b>Percentual *</b>
1º - Programas bem executados – boas impressões;	10	21,8%
2º - Ótimas impressões;	06	13,1%
3º - Um pouco injusta, têm pessoas que recebem e não precisam;	05	10,8%
4º - Deveria ser mais rigorosa na fiscalização dos documentos;	04	8,7%
5º - Execução muito séria e rigorosa;	02	4,3%
6º - Falta uma maior fiscalização da renda familiar;	02	4,3%
7º - Bem ministrada, mas falta maior divulgação;	02	4,3%
8º - Poderia ser melhor a distribuição dos recursos;	02	4,3%
9º - Importante;	02	4,3%
10º - Bom, mas o número de profissionais é reduzido;	01	2,2%
11º - Deveria ser mais ampla, atingindo maior número de alunos;	01	2,2%
12º - Está bom, mas precisa avançar;	01	2,2%
12º - Não respondeu à questão.	08	17,5%
<b>Total</b>	<b>46</b>	<b>100%</b>

Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora (2018). \* Valores percentuais arredondados

Acerca destas avaliações transcrevemos algumas considerações relevantes:

Conheci através de colegas e só consigo me manter fora de casa graças a esses auxílios. Acho que a CAEST deveria ser mais rigorosa na fiscalização dos documentos exigidos. Vou citar meu caso particular, na última seleção fiquei na lista de espera, enquanto via colegas de condições melhores recebendo, pois burlaram os documentos (estudante 26- EE).

Através do portal do IFPB, poderia ser melhor a distribuição dos recursos (estudante 29 - EE).

Conheci através de colegas do meu curso. Na minha opinião ela é muito bem ministrada, mas falta divulgação e o número de atuantes é muito baixo (estudante 32 - EE).

Não concordo com a política de cotas do IFPB (estudante 20 - LQ).

**III - A Importância da Assistência Estudantil e da Política de Cotas:** Na sua opinião qual a importância da Assistência Estudantil e do sistema de ingresso por cotas?

Na tabela a seguir elencamos as principais afirmativas dos pesquisados sobre a importância destas políticas:

**Tabela 6:** Importância da Assistência Estudantil e da Política de Cotas no IFPB.

Conceitos	Número de pesquisados	Percentual *
1º - Importantes para acesso e permanência;	14	30,4%
2º - Importantes para pessoas de baixa renda;	08	17,4%
3º - Importante, mas muitas vezes injustas;	05	10,8%
4º - Estimula o desempenho escolar dos estudantes;	04	8,7%
5º - Importante para pessoas deficientes;	04	8,7%
6º - Importante, principalmente para o ensino superior;	02	4,3%
7º - Importante para a representatividade da sociedade;	01	2,3%
Não respondeu à questão.	08	17,4 %
<b>Total</b>	<b>46</b>	<b>100%</b>

Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora (2018). \* Valores percentuais arredondados

A maior parte dos estudantes demonstrou conhecimento dos conceitos de acesso e permanência (30,4%), seguida pelos que acham esta política importante para pessoas de baixa renda (15,2%) e para portadores de deficiência (8,7%).

Alguns depoimentos dos alunos pesquisados traduzem a importância atribuída às políticas analisadas:

A assistência estudantil é muito importante, pois, muitos alunos realmente necessitam desse auxílio para permanecer estudando, tanto na alimentação quanto se passar o dia no instituto, transporte para chegar e moradia para muitos que vêm de longe estudar aqui (estudante 16 - LQ).

Acredito que seja importante para pessoas de baixa renda e pessoas com deficiência (estudante 05 - LQ).

A assistência nos auxilia a vir ao IFPB e estimula o aluno a ter notas boas, pois pode perdê-la (estudante 04 - LQ).

Acho que as cotas deveriam ser direcionadas apenas para alunos com deficiência (estudante 01 - LQ).

Tanto assistência estudantil, quanto política de cotas, são primordiais para que alunos de classe social baixa consiga ensino federal e se manter durante os estudos (estudante 26 - EE).

**IV -** Sugestões sobre a execução da Assistência Estudantil foram propostas na quarta questão: Você teria alguma sugestão em relação à forma de concessão dos auxílios alimentação, moradia e transporte?

Para compreensão do entendimento e das necessidades do alunado, apreendemos uma grande quantidade de sugestões que demonstraram as dificuldades e dúvidas que perpassam

no cotidiano dos estudantes que dependem dos auxílios para provimento de suas necessidades básicas como moradia, alimentação e transporte e precisam de melhoria e ampliação dessas políticas.

Organizamos na tabela abaixo as principais sugestões, que serão também encaminhadas à CAEST para conhecimento e avaliações.

**Tabela 7:** Sugestões sobre a execução da Assistência Estudantil no Campus João Pessoa.

<b>Sugestões</b>	<b>Pesquisados</b>	<b>Percentual *</b>
1º - Ampliar as vagas para contemplar um maior número de estudantes;	08	17,4%
2º - Maior fiscalização na documentação e acompanhamento dos beneficiários;	08	17,4%
3º - Não interromper os auxílios a cada período letivo;	04	8,7%
4º - O auxílio alimentação deveria ser prioritário para os alunos de cursos integrais e de baixa renda;	03	6,6 %
5º - Realização de entrevistas com todos os candidatos	03	6,6 %
6º - Visitas domiciliares para beneficiários do auxílio moradia;	03	6,6%
7º - Melhorar os critérios de avaliação para diminuir as injustiças;	03	6,6%
8º - O auxílio alimentação deveria ser executado apenas pelo Restaurante Estudantil;	02	4,3%
9º - Almoço no Restaurante Estudantil para todos os alunos que dele necessitem;	02	4,3%
10º - Aumentar o número de profissionais na CAEST ;	02	4,3%
11º - Maior fiscalização com a frequência dos beneficiários;	02	4,3%
12º - Diminuir a burocracia;	02	4,3%
13º - Aumentar o valor dos auxílios;	02	4,3%
Não opinou.	02	4,3%
<b>Total</b>	<b>46</b>	<b>100%</b>

Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora (2018). \* Valores percentuais arredondados

V - Na quinta questão: “Se você for aluno ingresso pelo sistema de cotas relata alguma dificuldade específica em relação à sua condição de cotista?”.

Relatamos na tabela abaixo as principais respostas ao questionamento:

**Tabela 8:** Principais dificuldades enfrentadas por estudantes cotistas

<b>Dificuldades apresentadas</b>	<b>Número de pesquisados</b>	<b>Percentual *</b>
1º - Não relatam dificuldades;	07	15,3%
2º - A dificuldade que enfrenta é a situação financeira;	04	8,7%
3º - Não tem maiores dificuldades por causa dos auxílios recebidos;	03	6,5%
4º - Dificuldades por falta de base no ensino médio;	02	4,3%
5º - Falta de compreensão dos professores em relação às deficiências decorrentes da origem escolar no ensino público;	01	2,2%
6º - O processo de documentação de entrada muito demorado;	01	2,2%
7º - Não respondeu à questão;	08	17,4%
8º - Não respondeu à questão por não ser cotista.	20	43,4%
<b>Total</b>	<b>46</b>	<b>100%</b>

Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora (2018). \* Valores percentuais arredondados

#### Alguns depoimentos destacados:

Sou ingressante por cotas e a única dificuldade que enfrento é minha situação financeira (estudante 26 - EE).

Sou cotista no sistema com acesso por deficiência visual e percebo que no início tínhamos um núcleo de reuniões (NAPNE). Não recebo mais e-mail sobre o grupo, sinto falta de um suporte maior por parte do núcleo com reuniões ou monitorias voltadas a estes alunos como tinha antes (estudante 28 - EE).

Sou cotista, quilombola, pardo, de escola pública e de baixa renda, são combinações que dificultam a qualificação educacional do aluno. A política de assistência é e sempre será fundamental para mim (estudante 12 - LQ).

A maior dificuldade foi a compreensão de alguns assuntos ministrados pelos professores, pois no ensino médio não foram passados de forma clara e completa (estudante 11 - LQ).

Não, apenas o processo de documentação de entrada é muito demorado e falta assistência interpessoal (estudante 32 - EE).

Nesta questão nossa preocupação foi dirigida para as prováveis discriminações sofridas pelos alunos que ingressam em condições especiais. Porém, na nossa pesquisa, contrariamente às nossas impressões e expectativas, constatamos que, em nossa população pesquisada, a maioria relata não enfrentar dificuldades (15,3%) e alguns depoimentos de estudantes cotistas referindo-se aos problemas de ordem financeira (8,7%), como também as dificuldades no ensino/aprendizagem relacionados (6,5%) que resultaram de dois itens da tabela 07 (4º e 5) que se referiram a questões didáticas.

**VI** – A sexta questão descreve: Qual sua maior dificuldade para permanecer estudando e concluir seu curso no IFPB?

**Tabela 9:** Dificuldades para permanência apresentadas pelos estudantes pesquisados.

<b>Dificuldades</b>	<b>Número de pesquisados</b>	<b>Percentual (%) *</b>
1º - Dificuldades financeiras;	10	21,7%
2º - Problemas com transporte;	06	13,1%
3º - Dificuldades nas disciplinas e seus conteúdos;	06	13,1%
4º - Custear os gastos com alimentação e transporte;	03	6,5%
5º - Conciliar estudos com trabalho;	02	4,3%
6º - Atraso dos auxílios por causa dos editais;	02	4,3%
7º - Falta de base no ensino fundamental e médio;	02	4,3%
8º - O curso à tarde não permite trabalhar;	01	2,2%
9º - Falta de incentivo dos professores;	01	2,2%
10º - Ter que concorrer aos programas todo ano letivo;	01	2,2%
11º - Os recursos dos auxílios são insuficientes;	01	2,2%
12º - Sobrecarga de trabalhos e provas;	01	2,2%
13º - Ritmo intenso das aulas e pressão sobre os alunos;	01	2,2%
14º - Não respondeu.	09	19,5%
<b>Total</b>	<b>46</b>	<b>100%</b>

Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora (2018). \* Valores percentuais arredondados

Variadas questões foram apresentadas pelos estudantes relatando os problemas que enfrentam para permanecer na escola e, pelo que podemos observar na tabela acima, a maioria (21,7%) está dividida entre o relato de problemas financeiros e a necessidade de apoio pedagógico e dificuldades nas disciplinas, que juntas somaram 21,7% das respostas, seguida por problemas com o transporte para a escola (13,1%). Transcrevemos abaixo alguns destes relatos:

A maior dificuldade é muitas vezes ter que decidir se compro comida ou coloco o passe no cartão. Estou prestes a concluir o curso de Engenharia Elétrica e isso só é possível pois possuo os auxílios do IFPB e ainda assim enfrento problemas financeiros (estudante 26 - EE).

Dificuldade em algumas disciplinas e às vezes o dinheiro do auxílio não é suficiente (estudante 04 - LQ).

A maior dificuldade é a falta de incentivo de alguns professores e a desmotivação que alguns deles fazem os estudantes sentir e outra dificuldade é sobrecarga de provas e trabalhos (estudante 11- LQ).



Custear os gastos, sou do município do Conde, alimentação e passagem são sempre a maior dificuldade (estudante 12 - LQ)

Tempo reduzido para os estudos por conta do horário do trabalho (estudante 10 - LQ).

Sou de outra cidade e possuo muitas despesas mensais (estudante 32 - EE).

Minha permanência no curso só é possível devido o auxílio da CAEST (estudante 01- LQ).

A principal dificuldade é a falta de base no ensino fundamental e médio (estudante 21- LQ).

**VII – A sétima e última questão: Que sugestão você daria para superar as dificuldades encontradas?**

Estas sugestões, embora guardem relação com as apresentadas na tabela 06 (questão IV) deste capítulo, são diferenciadas, pois nesta retratam a opinião mais generalizada e de caráter pessoal dos estudantes sobre os problemas por eles enfrentados para permanecer na escola, enquanto que a primeira relata as sugestões para melhorar a execução dos programas da PAE pelos setores responsáveis no IFPB.

**Tabela 10:** Sugestões para superar as dificuldades encontradas.

Sugestões	Pesquisados	Percentual *
1º - Ampliação da PAE	09	19,6%
2º - Aumentar a fiscalização na seleção para a Assistência Estudantil	04	8,6%
3º - Ter disciplina para estudar	04	8,6%
4º - Melhorar os métodos de ensino dos professores	03	6,5%
5º - Realização de entrevistas com todos os candidatos inscritos na AE	02	4,3%
6º - Os benefícios serem concedidos por todo o curso	02	4,3%
7º - Concessão de auxílios financeiros a todos os alunos dos cursos superiores	01	2,2%
8º - Melhorar a comunicação para os estudantes	01	2,2%
9º - Conseguir um trabalho	01	2,2%
10º - Aumentar o número de profissionais na CAEST durante a seleção para os benefícios	01	2,2%
11º - Melhorar os transportes coletivos	01	2,2%
12º - Diminuir a burocracia	01	2,2%
13º - Aumentar o valor dos auxílios	01	2,2%
14º - Ter mais controle emocional	01	2,2%
Não respondeu	14	30,5%
<b>Total</b>	<b>46</b>	<b>100%</b>

Fonte: Dados da pesquisa realizada pela Autora (2018). \* Valores percentuais arredondados

Abaixo as principais considerações dos estudantes pesquisados:

Aumento de vagas para contemplar os alunos novatos e veteranos que necessitam desse auxílio (estudante 01- LQ).

O auxílio deveria ter a validade de todo o curso, assim tornaria essa permanência no curso mais certa (estudante 09 - LQ).  
A ampliação da Política de Assistência seria uma ferramenta fundamental para mudança dessa condição (estudante 12- LQ).

Maior capacitação dos professores da Instituição sobre as diversidades dos discentes (estudante 21- LQ).

Sugiro que ampliem essas políticas de assistência estudantil e que sejam mais rígidos na seleção (estudante 26 - EE).

Este canal de comunicação já é um meio bastante importante para ouvir os alunos e perceber a real necessidade. Sugiro fazer entrevistas pessoais para conhecer de perto a realidade de cada aluno e filtrar com mais eficiência quem realmente precisa (estudante 28 - EE).

Todos os alunos do curso superior terem algum auxílio financeiro para estudar (estudante 31- EE).

A Ampliação da Política de Assistência Estudantil, para contemplar um número maior de beneficiários, foi a principal sugestão apresentada pelos estudantes (19,6%) para superar as dificuldades encontradas para permanecerem no curso. A questão pedagógica é novamente ressaltada, em segundo lugar, com 15,1%, que foi o somatório das respostas 3ª e 4ª, onde foi destacada a necessidade de mudanças na metodologia de ensino dos professores e melhorar a própria disciplina do estudante para as tarefas escolares. A preocupação com a fiscalização e com um maior rigor nos processos de seleção para os programas (8,6%) também se repetem durante quase todas as outras questões que apresentamos na pesquisa.

### **VIII – Conclusões da pesquisa:**

As questões contidas no instrumento utilizado nesta pesquisa pretenderam a obtenção de respostas à problemática com a qual estruturamos o projeto de pesquisa e que foi fruto das inquietações e observações da vivência como Assistente Social atuante na Coordenação de Assistência Estudantil do IFPB, no Campus João Pessoa.

Foram estes nossos principais questionamentos:

As ações da Política de Assistência Estudantil no IFPB são importantes para garantir a permanência do aluno ingresso pelo sistema de cotas? Esses estudantes encontram-se efetivamente integrados no ambiente escolar? Quais seriam as expectativas e demandas reais

desse alunado? Quais mecanismos poderão ser desenvolvidos, além dos programas de assistência, para garantir a permanência com êxito acadêmico?

Durante a apresentação da pesquisa, na distribuição dos questionários aos estudantes, tivemos a intenção de apresentar aos alunos, principalmente aos ingressantes pelo sistema de cotas, uma discussão mais ampla sobre a PAE, cuja nova versão foi aprovada no mês de julho de 2018, pelo Conselho Superior do IFPB e que trouxe modificações importantes em seu texto, destacando a inclusão oficial das modalidades de Ensino à Distância (EAD) e o PROEJA e também determinando que os auxílios alimentação e moradia sejam, a partir da existência de recursos orçamentários, concedidos na forma de serviços, o que exige uma nova direção na condução e execução da assistência ao estudante.

Apesar de não ter obtido um maior alcance nestas apresentações, por causa da dificuldade em reunir uma quantidade razoável de alunos dos cursos selecionados, consideramos muito válidos alguns círculos de diálogos que conseguimos estabelecer nestes momentos de entrega dos questionários, onde tivemos a oportunidade de responder a variadas questões, dúvidas e pedidos de informações, e escutamos reclamações e sugestões em relação aos direcionamentos da Assistência Estudantil.

Nas respostas escritas os estudantes pesquisados demonstraram conhecimento de conceitos atuais da área de educação como: acesso, permanência, inclusão social, evasão, representatividade e diversidade. Em muitas declarações afirmaram, com convicção, que os programas da Assistência Estudantil colaboram de forma determinante para sua permanência no curso, bem como estabeleceram a existência de uma relação intrínseca entre o atendimento de suas necessidades básicas como moradia, alimentação e transporte, através da inserção nos programas da AE, e o seu desempenho acadêmico.

Esta relação é incontestável quando estabelecemos o perfil do estudante beneficiário da Política de Assistência Estudantil no IFPB e constatamos que a maioria se declara parda e preta, oriunda de família de baixa renda, originários de escola pública, a qual salvo exceções, mostra-se extremamente defasada e sucateada, o que coloca esses alunos em franca desvantagem em relação aos que tiveram uma melhor formação nos níveis fundamentais e médios.

Então, à primeira questão, que versa sobre a importância da AE para a garantia da permanência do estudante ingresso por cotas, afirmamos um resultado positivo, com muitas respostas confirmando que os programas de moradia, alimentação e transporte são fundamentais para a permanência e rendimento escolar desses discentes. Porém, o problema persiste com a confirmação da exclusão de parte expressiva dos estudantes cotistas dos

programas da Assistência Estudantil, reforçando nossa determinação de elaborar uma política específica para o ingresso por cotas, no recorte de renda familiar, onde esse segmento deverá ser contemplado nos benefícios sem concorrer ao processo seletivo.

Em muitas declarações de estudantes cotistas foi possível verificar que, de maneira geral, estão integrados no ambiente escolar, sem relato de discriminação sofrida por estes alunos nesta amostragem. Sabemos, no entanto, que em nosso cotidiano existem preconceitos e divisões na sala de aula em função da forma de ingresso, mas provavelmente são atitudes isoladas que não refletem uma situação problemática que exija intervenções.

Quanto as expectativas, demandas, dificuldades e sugestões dos estudantes ingressos pelo sistema de cotas, resumimos as ideias principais agrupando-as em três partes:

1. Ampliação da PAE, com aumento das vagas para contemplar maior número de estudantes; aumento no valor dos auxílios; concessão dos benefícios por todo o curso; implantação definitiva do restaurante estudantil; mais salas de estudos e monitoria; melhorias do sistema de transporte coletivo público.
2. Sugestões para aperfeiçoar a execução da AE pelo DAEST e CAEST:
  - . Melhorar a comunicação para a divulgação dos editais;
  - . Maior rigor na fiscalização da documentação no processo seletivo para evitar fraudes e consequentes injustiças;
  - . Fazer entrevistas com todos os inscritos no processo para melhor averiguação da situação socioeconômica;
  - . Proceder a visitas domiciliares aos beneficiários do auxílio moradia;
  - . Acompanhamento rigoroso da frequência dos beneficiários;
  - . Aumentar o número de profissionais na CAEST;
  - . Diminuir a burocracia.
3. Problemas pedagógicos relatados:
  - . Dificuldades na compreensão dos conteúdos causadas pela falta de base no ensino fundamental e médio;
  - . Falta de capacitação dos professores para enfrentamento das limitações dos estudantes cotistas;
  - . Deficiências nas metodologias de ensino dos professores;
  - . Ritmo de aulas muito intenso;
  - . Sobrecarga de provas e trabalhos ao final de cada semestre.

Observamos que os alunos demonstraram conhecimento da Assistência Estudantil apenas em relação aos benefícios dos programas de alimentação, moradia e transporte, não fazendo nenhuma referência às outras formas de assistência oferecidas por outras Coordenações ligadas ao DAEST, como Gabinete Médico Odontológico, assistência nutricional, setores de prevenção e orientação para o consumo de drogas e de doenças sexualmente transmissíveis e assistência pedagógica e psicológica.

Quanto a nossa última questão: Quais mecanismos poderão ser desenvolvidos, além dos programas de assistência, para garantir a permanência com êxito acadêmico? Em conformidade com os dados encontrados na pesquisa elaboramos um documento, cujo texto apresentamos a seguir, com uma proposta de uma política específica para os alunos cotistas que visa contemplar suas demandas primordiais que perpassam, desde as necessidades básicas como moradia, alimentação e transporte, quanto aos anseios de reconhecimento e integração no espaço institucional.

### **5.3 Política de Assistência Estudantil para os ingressos por cotas – proposta elaborada a partir dos resultados obtidos.**

No Instituto Federal de Educação da Paraíba, após seis anos da implantação da Lei de Cotas, percebe-se que está em curso um denso processo de redefinição do perfil socioeconômico e cultural dos usuários da assistência estudantil determinado pela política de cotas no âmbito das Instituições Federais de Ensino Superior. Essa mudança de perfil impõe à Assistência Estudantil, materializada no IFPB através da Política de Assistência Estudantil, o estrito cumprimento do Decreto nº 7.234/2010, que no seu Art. 5º, prioriza o atendimento dos estudantes ingressos por meio destas ações afirmativas e este deverá constituir-se em compromisso institucional e regulamentado na Política de Assistência Estudantil da Instituição.

Partindo dos resultados obtidos nas conclusões da pesquisa, confirmamos a necessidade da formulação de uma política específica para os alunos ingressos por cotas, no recorte de renda familiar.

O texto da nossa proposta foi estruturado no formato de ofício que é o documento oficial dirigido entre os Departamentos e Coordenações do Instituto e enviado em papel timbrado. Aqui está apresentada de maneira provisória e será entregue ao Chefe do DAEST, após a aprovação do presente trabalho, para ser encaminhada à PRAE:

Ofício do Departamento de Assistência Estudantil

Do: Departamento de Assistência Estudantil

Para: Pró-Reitoria de Assistência Estudantil – PRAE – Reitoria

Assunto: Proposta de anexo à Política de Assistência Estudantil do IFPB.

Senhor Pró-Reitor,

Com os cumprimentos, encaminhamos a Vossa Senhoria o presente documento que traz uma exposição de motivos que resultou da dissertação de mestrado da Servidora Angélica Gadelha Pordeus, Assistente Social do Quadro Permanente deste Instituto, que trata de uma proposta de incorporar um anexo à Política de Assistência Estudantil do IFPB, com o intuito de regulamentar a inclusão imediata nos auxílios alimentação e transporte pelos estudantes ingressos pelo sistema de cotas, no recorte de renda familiar, tendo em vista os resultados obtidos na pesquisa que demonstraram a necessidade desta intervenção e, também, a existência de uma seleção prévia, executada pela CAEST, através dos dados socioeconômicos destes alunos, com a devida documentação comprobatória.

Considerando os dados encontrados na pesquisa, foram levantados alguns argumentos que ratificam este entendimento e que visam ampliar o debate sobre a implementação deste encaminhamento:

1. Foi possível observar com os resultados da pesquisa que uma parcela considerável dos estudantes cotistas fica excluída dos programas da PAE, devido às limitações orçamentárias e ao grande número de alunos que pleiteiam aos auxílios, acarretando graves consequências às condições de permanência e ao desempenho escolar desse estudante;
2. Os estudantes que ingressam no IFPB pelo Sistema de Cotas, no recorte de critérios por renda familiar, apresentam toda a documentação necessária à comprovação de renda familiar per capita e documentos de todos os membros da família, através de processo formal que é encaminhado à CAEST para emissão de parecer por uma Assistente Social, só após esse trâmite sua matrícula será homologada;
3. Após seu ingresso na Instituição o aluno em questão terá que submeter-se ao processo de seleção aos benefícios, tendo que novamente apresentar toda a documentação familiar e preencher os formulários de inscrição para concorrer com os demais alunos à percepção dos benefícios;

4. Também, na prática do trabalho na CAEST, constatamos a necessidade de um plano de ação específico para o atendimento e observação das demandas dos alunos cotistas, priorizando este segmento que carrega, em sua maioria, histórias de discriminação, deficiências na educação básica e com contexto familiar de acentuadas dificuldades socioeconômica.

Com a convicção da plena aplicabilidade de uma determinação desta natureza, solicitamos uma análise e direcionamento desta Pró-Reitoria para implementação dos referidos auxílios a partir das análises dos processos dos ingressantes cotistas.

Atenciosamente,

Angélica Gadelha Pordeus

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os Institutos Federais de Educação vivenciaram na última década o período mais expressivo de sua história secular. A ampliação da Rede Federal de Educação Profissional, o processo de expansão das IFES propiciou um aumento extraordinário no número de cursos e de vagas e as políticas de acesso e permanência representaram relevantes índices de inclusão na educação profissionalizante nos níveis médio e superior dessa modalidade de educação. É indiscutível que os Institutos Federais materializaram um novo modelo de gestão educacional no atendimento simultâneo à educação básica, superior e profissional em diferentes modalidades de ensino, apresentando com essa estruturação, importantes perspectivas de desenvolvimento econômico ao país e oportunidades inéditas de acesso da população a uma educação de qualidade para o trabalho.

Observamos no decorrer da pesquisa bibliográfica e documental que a história da educação no Brasil sempre se caracterizou como excludente, refletindo as imensas desigualdades econômicas, sociais, políticas e culturais do nosso país. Estas dificuldades de acesso aos níveis primários da educação foram fatos da história até praticamente aos tempos atuais, e o ingresso e formação nas instituições de ensino superior foram ainda mais excludentes, com exceção na educação profissionalizante que, no decorrer de parte da sua história, destinou-se à formação para o trabalho das classes populares.

Transformações paulatinas ocorreram nos sistemas de ingresso aos níveis superiores de ensino a partir de meados da década de 1940, no período pós II Guerra Mundial em que se registraram importantes iniciativas de democratização do acesso à educação, muitas vezes interrompidas e alternadas pelas conjunturas políticas e governamentais no país. A ebulição social e política que sucedeu à ditadura militar fomentou a reestruturação dos movimentos sociais, estudantis, a criação de novos partidos políticos com projetos democráticos visando corrigir as desigualdades sociais, raciais, econômicas e culturais na tentativa de estabelecer possibilidades de melhoria nas condições de vida e educação para a população. O fortalecimento do movimento negro estabeleceu o debate sobre discriminação racial, criando pautas com o objetivo de viabilizar a inclusão social de grupos historicamente desfavorecidos.

É possível constatar que mudanças consideráveis foram institucionalizadas a partir do ano de 2003, com o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, em que o conjunto de políticas implementadas mudaram significativamente o panorama educacional brasileiro, possibilitando concretamente o acesso de um percentual significativo das camadas populares



ao ensino superior e à educação profissional pública, com garantias e possibilidades de inclusão social, permanência e conclusão do percurso educacional em todos os níveis.

Após quase duas décadas da implantação das primeiras ações afirmativas no Brasil o sistema de cotas está implantado na quase totalidade das universidades públicas e demais instituições federais, estaduais e municipais de ensino superior do país e mostra-se fortalecido, como demonstram importantes estudos que afirmam o sucesso escolar dos ingressantes cotistas e as mudanças significativas no perfil do estudante do ensino superior.

No âmbito do Instituto Federal de Educação da Paraíba ocorreram grandes transformações nas últimas duas décadas devidas ao processo de expansão da rede tecnológica e de democratização do acesso do segmento discente. Esta enorme expansão do IFPB e as políticas de ações afirmativas aqui implantadas levam-nos a constatar que o ingresso deste expressivo número de alunos representa índices importantes de inclusão social. Não obstante, contrapondo-se à tese da inclusão social, enquanto horizonte da educação de excelência, são detectados elevados índices de evasão escolar, melhor dizendo, os estudantes ingressam no sistema escolar, porém interrompem a etapa de ensino iniciada. De acordo com a concepção de Sposati (2005): “Essa ruptura do vínculo com o ambiente escolar, ofende a dignidade humana e agride a vida relacional do estudante no que concerne à construção de sua autonomia, liberdade, representação e cidadania”.

O PNAES constituiu-se como uma das mais importantes políticas empreendidas em nossa instituição, com grande aumento nos recursos orçamentários para a assistência estudantil e em consequência uma grande ampliação de benefícios aos alunos. Esse marco regulatório determinou um novo tempo na Assistência Estudantil do IFPB, se revelando imprescindível em função do programa de expansão da Rede de Ensino Profissional, que gerou um consequente aumento do número de alunos e na implantação da reserva de vagas institucionalizada pela Lei nº 12.711/2012 nas IFES, que se constituiu em uma das principais políticas públicas de inclusão no ensino médio profissionalizante e tecnológico superior .

O presente trabalho teve o objetivo de proceder a uma análise da Política de Assistência Estudantil e sua interligação ao Sistema de Cotas implantados no IFPB, Campus João Pessoa, tomando como ponto de partida a escuta do segmento discente, através de pesquisa realizada com estudantes dos cursos superiores de Licenciatura em Química e Bacharelado em Engenharia Elétrica, na busca por uma amostragem significativa do universo pesquisado.

Fundamental para este estudo foi a constituição de uma reflexão/ação partindo das expectativas dos estudantes, procurando levar para esse alunado o conhecimento dos direitos

assegurados na Lei, através, principalmente, do conhecimento do estabelecido na Política de Assistência Estudantil. A integração dos alunos nesta discussão foi fundamental para o reconhecimento do seu lugar social, do papel que desempenha na Instituição e o poder de reivindicação que detêm.

O perfil atual do estudante do IFPB, destacadamente do ingresso pelo sistema de cotas, revela uma maioria formada por autodeclarados pardos e pretos, são provenientes de famílias de baixa renda e apresentam variados graus de deficiências nos níveis fundamentais e médios de ensino. As questões pedagógicas observadas são muito complexas e transitam desde os relatos desta carência no ensino básico à falta de uma equipe multidisciplinar integrada, trabalhando conjuntamente com os professores e coordenadores de cursos. Acreditamos que, para atendimento a esse público, são necessárias revisões e adaptações curriculares e investimentos na formação continuada dos professores e capacitação especializada dos técnicos administrativos.

A participação dos estudantes nas discussões sobre os caminhos da Assistência Estudantil ainda se mostra bastante limitada, e sempre se caracterizou por um interesse apenas no recebimento dos auxílios. Temos registros, porém, de contribuições importantes dos estudantes através de reuniões, assembleias e fóruns e o movimento estudantil foi muito presente na reformulação da atual Política de Assistência Estudantil do IFPB e no acompanhamento da execução dos programas pela CAEST. Conforme conclusão de Almeida (2016) a assistência estudantil para ser legitimada e obter eficácia, deverá contar com o protagonismo dos sujeitos sociais a quem se destina, na luta por sua materialidade.

É marcante a ausência de uma política educacional específica para promover a permanência e o bom desempenho do ingressante por cotas, fora do que está circunscrito nas aplicações da Política de Assistência Estudantil. Não existe um banco de dados, nem regras pedagógicas específicas destinadas a este segmento, como se todas as iniciativas se encerrassem na admissão desse estudante.

Podemos concluir que ainda vivenciamos um sistema educacional caracterizado pela exclusão e a manutenção dessas políticas para acesso e permanência deverão ser continuadas pelo tempo necessário, até que se estabeleçam o fortalecimento de políticas públicas mais abrangentes, universalistas, que possam proporcionar um direito amplo aos estudantes.

A possibilidade ao acesso, de permanência e manutenção dos estudantes no decorrer do período de formação acadêmica, deveria resultar de uma condição democrática, estabelecida como direito na Constituição Federal de 1988, que afirma que a educação é dever do Estado e da família e tem como princípio a igualdade de condições de acesso e

permanência na escola (Artigo nº 205 e 206). As ações afirmativas estão formalizadas como política pública, mas precisam continuar na pauta prioritária dos governos, contando com irrestrito apoio da sociedade civil, como importante instrumento no combate às seculares desigualdades sociais no nosso país.

Também se constata a necessidade e urgência de estudos comparativos para avaliação da eficiência dessas políticas, corrigindo distorções, detectando suas fragilidades e limitações.

Atualmente, no panorama de instabilidade política que vivenciamos, com o aprofundamento de uma crise econômica e social com novos e imprevisíveis direcionamentos políticos, principalmente na área da educação, contamos com a convicção que apenas no fortalecimento e na ampliação das políticas públicas e das políticas de ações afirmativas que buscam garantir a educação popular em todos os níveis, estão os fatores primordiais para o desenvolvimento e crescimento econômico, social e cultural do país.

## REFERÊNCIAS

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) - Curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

ALVES, J. M. **A Assistência Estudantil no Âmbito da Política de Educação Superior Pública**. Paraná, 2004. Disponível em: <[http://www.ssrevista.uel.br/c\\_v5n1\\_jo.htm](http://www.ssrevista.uel.br/c_v5n1_jo.htm)>. Acesso em: 15 jun. 2016.

ANDIFES. **PLANO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL**. Disponível em: [http://www.andifes.org.br/wp-content/filesflutter/Biblioteca\\_071\\_Plano\\_Nacional\\_de\\_Assistencia\\_Estudantil\\_da\\_Andifes.completo.pdf](http://www.andifes.org.br/wp-content/filesflutter/Biblioteca_071_Plano_Nacional_de_Assistencia_Estudantil_da_Andifes.completo.pdf). Acesso em 15/07/2016.

APRILE, M. R. BARONE, Rosa Elisa Mirra. **Políticas Públicas para o Acesso ao Ensino Superior e Inclusão no Mundo do Trabalho - O Programa Universidade para Todos (Prouni) em Questão/ IV Congresso Português de Sociologia**. Lisboa, 2008. Disponível em: <<http://www.aps.pt/vicongresso/pdfs/182.pdf>> acesso em 15/06/2016.

APRILE, M. R.; BARONE, R. E. M. **Educação superior**: políticas públicas para inclusão social. Disponível em: [http://www.edu.br/parquivos.cruzeirodosuleducacionalrincipal/old/revista\\_educacao/pdf/volume\\_2\\_1/6-Rev\\_v2n1\\_Maria%20Rita%20-Rosa.pdf](http://www.edu.br/parquivos.cruzeirodosuleducacionalrincipal/old/revista_educacao/pdf/volume_2_1/6-Rev_v2n1_Maria%20Rita%20-Rosa.pdf). Acesso em 20/06/2018.

ARAGÃO, W. H. Exclusão e Etnia: A defesa das cotas para reparação e inclusão social, In: RICHARDSON, Roberto Jarry (Org.), **Exclusão, Inclusão e Diversidade**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições Setenta, 1977.

BAYMA, F. **Reflexões sobre a Constitucionalidade da Cotas Raciais em Universidades Públicas no Brasil**: referências internacionais e os desafios pós-julgamento das cotas. Ensaio: aval. Pol. Pública. Educ. Rio de Janeiro, v. 20. N. 75. P. 325-346. Abr./jun. 2012.

BRANCO, U. V. C.; NAKAMURA, P. H. Reflexões sobre a expansão de vagas na educação superior.: A UFPB e os desafios da inclusão. In: JEZINE, Edneide; BITAR, Mariluce (Org.). **Políticas de Educação Superior no Brasil**: expansão, acesso e igualdade social. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013. p. 348.

BRANDÃO, C. F. **As cotas na universidade pública brasileira**: será esse o caminho? Campinas: Autores Associados, 2005. (coleção Polêmicas do Nosso Tempo, v. 92). Revista Brasileira de Educação v. 19 n. 56 jan.-mar. 2014.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 18 de setembro de 1946. Rio de Janeiro: Senado Federal, 1946. Disponível em: <<http://www2.senado.leg.bitstream.htm>> handle. Acesso em: 15 mai. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 5.692.** Fixa Diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília, 1971. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 20/04/2018.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Promulgada em 05 de outubro de 1988. Senado Federal. Subsecretaria de Edições Técnicas, p. 448. Brasília, DF, 2006.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9394,** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldn1.bpdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldn1.bpdf). Acesso 15/06/2016.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 2.208,** de 17 de abril de 1997. Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf>. Acesso em 15/05/2018.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.649,** de 27 de maio de 1998. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9649cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9649cons.htm). Acesso em 15/04/2018.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10172.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001. Disp. em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em 15/06/2018.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.154,** de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proejadecreto5154.pdf>. Acesso 15/04/2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Seminário Nacional de Educação Profissional: Concepções, Experiências, Problemas e Propostas.** Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico\\_educacao\\_profissional.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf). Acesso de 15/08/2018.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.096/2005.** Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/legislacao/legislacao-2005/87-lei-n-11-096-de-13-de-janeiro-de-2005>. Acesso em: 10/06/2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Expansão da Educação Superior, Profissional e Tecnológica.** Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico\\_educacao\\_profissional.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf). Acesso em 15/08/2018.

\_\_\_\_\_. **Portaria Normativa nº 39.** Institui o Plano Nacional de Assistência Estudantil – PNAE. Brasília, 2007.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.094,** de 24 de abril de 2007, que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas do PDE. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm). Acesso em 12/03/2018.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.095**, de 24 de abril de 2007. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6095.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6095.htm). Acesso em 15/07/2017.

\_\_\_\_\_. **Lei 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Cria os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.800**, de 08 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm). Acesso em 15/07/2018.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.234**, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil/PNAES.

\_\_\_\_\_. **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. [Lei das cotas].

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.824/2012**. Regulamentador da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Disp. em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm). Acesso em 18/08/2018.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura. **Portaria Normativa nº 18**, de 11 de outubro de 2012. Dispõe sobre a implementação da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.005**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, 2014.

\_\_\_\_\_. IBGE, **Censo Demográfico 2010**. Disp. em: [www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br). Acesso: 15/09/2017.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura. **Decreto nº 5.840**, de 13 de julho de 2006. Institui no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja\\_fundamental\\_ok.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_fundamental_ok.pdf). Acesso em 10/07/2018.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura. **Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura. **Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010 – PROEP - MEC**, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf). Acesso 06/05/2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Gráfico da Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica** – em unidades. Portal do MEC, 2018. Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 15/08/2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Mapas da Expansão**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico\\_educacao\\_profissional.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf). Acesso em: 15/08/2018.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CP nº 03/2004 - DCN** para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

\_\_\_\_\_. Tribunal de Contas da União. **Relatório de auditoria operacional** – Programa Universidade para Todos (ProUni) e Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino superior (FIES). Brasília, 2009.

CAMPOS, C. J. G. **Método de Análise de Conteúdo**: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. Ver. Bras Enferm, Brasília (DF) 2004 set/out; 57(5): 611-4.

CARVALHO, O. F. de. **Educação e Formação profissional**: trabalho e tempo livre. Brasília: Plano Editora, 2003.

CNE/UNESCO, Projeto. **Desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação nacional**. 2013.

CUNHA, L. A. **A Universidade Temporã** - o ensino superior, da Colônia à Era Vargas. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

\_\_\_\_\_. Ensino Superior e Universidade no Brasil In: LOPES, Eliane M. T.; et al. (Org.) **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000

CURY, C. R. J. **A educação como desafio na ordem jurídica**. In: LOPES, Eliane M. T.; et al. (Org.) 500 anos de Educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

DAFLON, V. T., FERES JÚNIOR, J.; CAMPOS, L. A. **Ações Afirmativas Raciais no Ensino Público Brasileiro**: Um panorama analítico. Cadernos de Pesquisa, v.43, nº348, p.302-327, jan/abr. 2015.

DANTAS, M. J. P. **Ações afirmativas na educação profissional técnica de nível médio**: um estudo no IFPB – Campus João Pessoa. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste. Centro de Ciências Sociais e Aplicadas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife/PE, 2015.

FARIAS, L. M. S. M. de. **ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA/CAMPUS JOÃO PESSOA**: contradições, limites e desafios para a atenção aos estudantes do Ensino Superior. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

FERREIRA, A. de S. **Profissionalização dos Excluídos**: A Escola de Aprendizizes Artífices da

Paraíba (1910-1940). A União: João Pessoa/PB, 2002.

FERREIRA JR., A. **História da Educação Brasileira**: da Colônia ao século XX / Amárico Ferreira Jr. - São Carlos: EdUFSCar, 2010.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Plano Nacional de Assistência Estudantil** – aprovado pela ANDIFES. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/forum-nacional-de-pro-reitores-de-assuntos-comunitarios-e-estudantis-fonaprace/>. Acesso em 17/07/2018.

GADOTTI, M. “A dialética: concepção e método”. In: **Concepção Dialética da Educação**. 7ª ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1990, Pp.15-38. Disponível em [http://www.faed.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/1428/gadotti\\_\\_1990.pdf](http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/gadotti__1990.pdf). Acesso em 10/06/2018.

GALDINO, P. G. **A GESTÃO DOS PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA**. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Gestão nas Organizações Aprendentes, Centro de Ciências Sociais e Aplicadas, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

GERHART, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de pesquisa** – UAB-UFRGS – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GERMANO, J.W. **Estado Militar e Educação no Brasil**. São Paulo, Cortez. 2001.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Nilma Lino (org.). et al. **Indagações sobre currículo, diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 2007.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO DA PARAÍBA. **Histórico institucional**. Disponível em: <http://editor.ifpb.edu.br/institucional/historico>. Acesso em 15/06/2018.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 40**. Dispõe sobre a Política de Assistência Estudantil do IFPB, 2011. Disponível em: <http://www.ifpb.edu.br/orgaoscolegiados/consuper/resolucoes>. Acesso em 30 abr. 2018.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 151**. Dispõe sobre a aprovação do Regulamento do Programa de Transporte Estudantil do IFPB. João Pessoa, 2014 Disponível em: <http://www.ifpb.edu.br/orgaoscolegiados/consuper/resolucoes>. Acesso em 30 abr. 2018.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 155**. Dispõe sobre a aprovação do Regulamento do Programa de Moradia Estudantil do IFPB. João Pessoa, 2014. Disponível em: <http://www.ifpb.edu.br/orgaoscolegiados/consuper/resolucoes>. Acesso em 30 abr. 2018.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 156**. Dispõe sobre a aprovação do Regulamento do Programa de Alimentação Estudantil do IFPB. João Pessoa, 2014. Disponível em: <http://www.ifpb.edu.br/orgaoscolegiados/consuper/resolucoes>. Acesso em 30 abr. 2018.



\_\_\_\_\_. **Resolução nº 277.** Dispõe sobre a aprovação do Plano de Desenvolvimento Institucional 2015-2019 do IFPB. João Pessoa, 2014. Disponível em: <http://www.ifpb.edu.br/orgaoscolegiados/consuper/resolucoes>. Acesso em 10 mai. 2018.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 246.** Dispõe sobre o Estatuto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba nos termos da legislação em vigor. João Pessoa, 2015. Disponível em: <http://www.ifpb.edu.br/orgaoscolegiados/consuper/resolucoes> Acesso em 15 mai. 2018.

\_\_\_\_\_. **Resolução Ad Referendum nº 25** de 21 de junho de 2018. Dispõe sobre a reformulação da Política de Assistência Estudantil do IFPB e revoga a Resolução C.S. nº40/2011. Disponível em: <http://www.ifpb.edu.br/orgaoscolegiados/consuper/resolucoes>. Acesso em 30 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. **SUAP** – Sistema Unificado de Administração Pública. Módulo Assistência Estudantil – Relatórios - Gráficos. 2018/2019.

JEZINE, E.; BRANCO, U. V. C.; NAKAMURA, P. H. **Políticas de Acesso à Educação Superior e os desafios da Inclusão Social.** João Pessoa: Editora da UFPB, 2015. 128 p.

JEZINE, E. Caminhos da Pesquisa sobre (ex) inclusão. In: JEZINE, E. (org.). **Pesquisas em Educação: diversidades e práticas de inclusão.** João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010. p. 7-218.

KOWALSKI, A. V. **Os (des) caminhos da política de assistência estudantil e o desafio de direitos.** Aline Viero Kowalski, 2012. 179 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle>. Acesso em 15/06/2016.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. **Fundamentos da metodologia científica.** 7ª ed. - São Paulo: Atlas, 2010.

LIMA, M. L. F. **Políticas públicas no ensino superior: ações afirmativas na UFPB.** Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

LOPES, E. M. T., FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (org.). *500 anos de educação no Brasil.* 2ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 606 p.

MACEDO, G. D. **A eficácia do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) para permanência dos ingressantes do sistema de cotas na UFPB.** Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2002.

MASSON, G. **As contribuições do método materialista histórico e dialético para a pesquisa sobre políticas educacionais.** Disponível em: [www.ucs.br/anpedsul/paper/view](http://www.ucs.br/anpedsul/paper/view). Acesso em 11/06/2018.

MORAES, R. **Análise de conteúdo.** Rev. Educação, Porto Alegre, v.22, n.37, p. 1-32, 1999.

Disp. em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=2213105>. Acesso em: 17/07/2017.

MINAYO, M. C. de S. (org.); DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 27ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 2008.

OLIVEIRA, J. F. **Acesso à educação superior no Brasil: entre o elitismo e as perspectivas de democratização** - Campinas: Autores Associados, 2013.

PEIXOTO, M.C.L. (Org.). **Universidade e Democracia: experiências e alternativas para a ampliação do acesso à universidade pública brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004.

REVISTA VEJA Nº 33, de 16 de agosto de 2017 – ano 50 – Edição 2543 – Editora Abril.

RICHARDSON, R. J. Marginalidade, Pobreza e Exclusão Social: uma questão histórica. In: RICHARDSON, R. J. (Org.). **Exclusão, Inclusão e Diversidade**. João Pessoa: Ed. Universitária da UFPB, 2009.

RISTOFF, D. **Democratização do Campus: Impacto dos programas de inclusão sobre o perfil da graduação**. Cadernos do GEA – n. 9 (jan/jun. 2016). – Rio de Janeiro: FLACSO, GEA, UERJ, LPP, 2012- v.

\_\_\_\_\_. **O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 3, p. 723-747, nov. 2014.

ROCHA, M. do S. V. **A Assistência Estudantil no IFPB Campus João Pessoa: uma análise do programa bolsa de trabalho demanda social**. 71 p. Monografia (Especialização em Gestão Pública), Instituto Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

RODRIGUES, R. M. **Pesquisa acadêmica: como favorecer o processo de preparação de suas etapas**. São Paulo: Atlas, 2007.

SPOSATI, A. de O. Modelo de proteção social não contributiva: concepções fundantes. In: MDS; UNESCO. **Concepção e gestão da proteção social não contributiva no Brasil**. Brasília: MDS/UNESCO, 2009, p. 13-55.

SPOSATI, A. de O. **Vida Urbana e Gestão da Pobreza**. São Paulo: Cortez, 1988.

\_\_\_\_\_. **Assistência na trajetória das políticas sociais brasileiras: uma questão de análise**. São Paulo: Cortez, 2008.

\_\_\_\_\_. **Exclusão social abaixo da linha do Equador**. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/65714846/Aldaiza-Sposat-Exclusao-Social-Abaixo-da-Linha-do-Ecuador>. Acesso em 15/05/2018.

VASCONCELOS, N. B. **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.

VELOSO, T. Ch. M. A; MACIEL, C. E. Acesso e permanência na educação superior: análise da legislação e indicadores educacionais. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 51, n. 37, p.224-250, jan/abr 2015.

(APÊNDICE A)

## Questionário

### Prezado Estudante,

No sentido de buscarmos compreender a Política de Assistência Estudantil e a Política de Cotas desenvolvidas pelo IFPB, gostaríamos de contar com sua participação na pesquisa intitulada: A Importância do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) para a Permanência e Êxito Acadêmico dos Alunos Ingressos por Cotas no IFPB, que está sendo desenvolvida pela Assistente Social Angélica Gadelha Pordeus, mestranda do MPPGAV da UFPB, sob a orientação do Professor Doutor Damião de Lima.

Agradecemos a sua atenção e colaboração!

### 1 CARACTERIZAÇÃO

Sexo: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Forma de ingresso no Curso: ( ) cotas ( ) ampla concorrência ( ) outras -qual \_\_\_\_\_

Se cotista de escola pública: ( ) renda familiar ( ) etnia (preto, pardo, índio)

Trabalha: ( ) sim ( ) não Jornada semanal (caso trabalhe): \_\_\_\_ horas

Turno do trabalho ( ) Manhã ( ) tarde ( ) noite ( ) flexível

Renda familiar: \_\_\_\_\_ O aluno é responsável pela renda familiar? ( ) sim ( ) não

Você é atendido pela Assistência Estudantil do IFPB? ( ) sim ( ) não

Quais Auxílios: ( ) Alimentação ( ) Transporte ( ) Moradia

Há quanto tempo você é atendido?

( ) 01 ano ( ) mais de um ano ( ) menos de 01 ano Houve interrupção? ( ) sim ( ) não

Avalie a contribuição dos benefícios da A El para sua permanência e desempenho acadêmico:

( ) determinante ( ) muito importante ( ) pouco importante ( ) indiferente

### 2 CONHECIMENTO SOBRE A ÁREA - responda na folha anexa

1 O que você entende sobre Assistência Estudantil e sobre Política de Cotas?

2 Como você conheceu a Assistência Estudantil do IFPB e quais suas impressões sobre a execução da Política de Assistência Estudantil no IFPB?

3 Na sua opinião qual a importância da Assistência Estudantil e do sistema de ingresso por cotas?

4 Você teria alguma sugestão em relação à forma de concessão dos auxílios alimentação, moradia e transporte?

5 Se você for aluno ingresso pelo sistema de cotas relata alguma dificuldade específica em relação à sua condição de cotista?

6 Qual sua maior dificuldade para permanecer estudando e concluir seu curso no IFPB?

7 Que sugestão você daria para superar as dificuldades encontradas?