

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FAED  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
CURSO DE MESTRADO**

**DÉBORA ROGÉRIA NERES DE SOUZA GARCIA**

**A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR:  
UM ESTUDO DE CASO NO INSTITUTO FEDERAL DE  
MATO GROSSO DO SUL – IFMS (2012-2016)**

**CAMPO GRANDE – MS  
2018**

**DÉBORA ROGÉRIA NERES DE SOUZA GARCIA**

**A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR:  
UM ESTUDO DE CASO NO INSTITUTO FEDERAL DE  
MATO GROSSO DO SUL – IFMS (2012-2016)**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carina Elisabeth Maciel.

**CAMPO GRANDE/MS  
2018**

## FICHA CATALOGRÁFICA

Garcia, Débora Rogéria Neres de Souza

A Política de Assistência Estudantil na Educação Superior: Um estudo de caso no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul – IFMS (2012-2016) / Débora Rogéria Neres de Souza Garcia. – Campo Grande, UFMS, 2018.

172 f; 30 cm.

Orientadora: Profa. Dra. Carina Elisabeth Maciel

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Faculdade de Educação/Programa de Pós-Graduação em Educação Câmpus Campo Grande.

1. Política Social. 2. Assistência estudantil. 3. Educação Superior. I. Maciel, Carina Elisabeth. II. Título

Débora Rogéria Neres de Souza Garcia

A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM  
ESTUDO DE CASO NO INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL – IFMS  
(2012-2016)

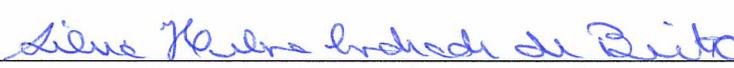
Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação,  
do Centro de Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul,  
como requisito final para a obtenção do título de Mestre.

**COMISSÃO EXAMINADORA**



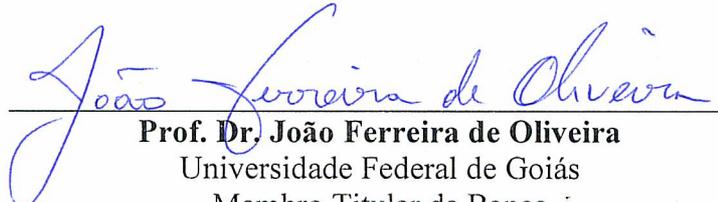
---

**Profa. Dra. Carina Elisabeth Maciel**  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Orientadora



---

**Profa. Dra. Sílvia Helena Andrade de Brito**  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Membro Titular da Banca



---

**Prof. Dr. João Ferreira de Oliveira**  
Universidade Federal de Goiás  
Membro Titular da Banca

Campo Grande - MS, 20 de março de 2018

*Dedico este trabalho à minha família, em especial aos meus pais que não tiveram as mesmas oportunidades de estudos, bem como a todos aqueles que lutam pelo direito à educação pública, gratuita, democrática e de qualidade.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por minha vida e por me proporcionar a oportunidade de ampliar meus estudos.

A Ele toda honra, glória e louvor!

À minha querida orientadora e amiga, Professora Doutora Carina Elisabeth Maciel, pelas orientações, apoio, incentivo e principalmente por acreditar em mim.

Aos professores Doutores Sílvia Helena Andrade de Brito e João Ferreira de Oliveira, por aceitarem compor a banca examinadora e contribuírem com seus conhecimentos e experiências na construção e concretização dessa pesquisa.

À minha família, em especial à minha mamãe, Ednalva Neres, por ser meu exemplo de amor incondicional, perseverança e fé. Ao meu marido, Reinaldo Garcia, ao meu filho, José Vinícius, e a minha maninha, Káthia Maressa, pelo amor, apoio, compreensão, incentivo e por demonstrarem a todo momento o orgulho que sentem de mim.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas de Educação Superior/Mariluce Bittar (GEPPE/MB), bem como a Rede Universitas pelos conhecimentos, experiências e estudos compartilhados.

À professora Doutora Margarita Victória Rodríguez por ter me apresentado o GEPPE, e por compartilhar seus conhecimentos e orientações durante as aulas do mestrado, isso foi fundamental para ampliar meus conhecimentos e embasar a pesquisa.

À minha querida amiga professora Doutora Mariuza Guimarães que me despertou o desejo pela pesquisa, acreditou na minha capacidade e me incentivou a estudar.

Aos meus amigos queridos e parceiros, Karoline Macedo e Felipe Gimenez, que me ajudaram em vários momentos dessa trajetória.

À minha amiga, prof<sup>ª</sup> Rose de Sousa (IFMS) pelo apoio, carinho e orações.

Ao Pr. Fernando Leigue, assim como aos irmãos da IBN-Monte Sião, pelas orações e palavras de força e esperança.

Aos meus colegas da turma de mestrado 2016.1, pelos risos e ansiedades compartilhados.

Aos professores do PPGedu/UFMS, em especial aqueles que ministraram aulas ou palestras e que contribuíram com essa pesquisa por meio de suas falas, conhecimentos e orientações.

As secretárias do PPGedu/UFMS, Liliane e Gabriela, pela atenção e ajuda com informações e documentos.

As minhas amigas do Nuged-Aq, Camila Arndt, Carla Capilé, Caroline Simões, Evelyn Maeda, Janete de Lima e Layla Moraes por todo apoio e carinho, especialmente a Carol que me incentivou e não me deixou desistir de ingressar no mestrado.

As assistentes sociais do IFMS, Adriana Miranda, Adriana Naressi, Ana Paula dos Santos, Ariana Trajano, Camila Eduardo, Camila Vieira, Letícia Dias, Maria da Costa, Nádia Juzinskas, Nathália Fernandes, Priscila Kuroishi e Roberta Sorano pela parceria, disponibilidade das informações e torcida.

Aos gestores do IFMS – Câmpus Aquidauana, prof<sup>o</sup> Delmir Felipe e prof<sup>a</sup> Hilda Romero, pela compreensão e flexibilidade, sem esse apoio teria sido mais difícil conciliar trabalho e estudos.

Ao IFMS por disponibilizar os dados e informações necessários para essa pesquisa. Ao servidor Arley, da biblioteca da UFMS, pela ajuda no momento de encontrar os livros, sempre prestativo e atencioso.

A todos que contribuíram com essa pesquisa, torcem e oram por mim, tenham meu carinho e gratidão!

## RESUMO

Este trabalho está vinculado a Linha de Pesquisa 3 - História, Políticas e Educação do Curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/PPGEdu/UFMS. O objeto de estudo dessa pesquisa é a Política de Assistência Estudantil e tem como objetivo analisar como as ações da Política de Assistência Estudantil se configuram no atendimento aos estudantes matriculados na educação superior do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul – IFMS. Trata-se de um estudo de caso no IFMS e tem como recorte temporal o período de 2012 a 2016, tendo em vista que as ações da assistência estudantil no atendimento aos estudantes da educação superior tiveram início em 2012. A pesquisa está fundamentada no método crítico-dialético, pois este método nos auxiliou a compreender a lógica do sistema capitalista e a analisar a Política de Assistência Estudantil. Utilizamos enquanto metodologia de pesquisa a análise documental e bibliográfica, visando apresentar as análises dos dados institucionais e dos dispositivos legais. As análises da pesquisa tiveram como referência os seguintes autores: Castro (2009), Maciel (2011, 2015, 2016), Mancebo (2015), Frigotto (2011), Otranto (2010, 2015), Oliveira (1994), entre outros. Os resultados das análises apontaram que a oferta da educação superior na Educação Profissional e Tecnológica se deu a partir do ano de 1969, porém a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, em 2008, trouxe uma nova concepção de educação profissional, possibilitando aos IF's a oferta de cursos superiores nas modalidades tecnólogo, bacharelado e licenciatura. Ao analisar o Pnaes identificou-se que este documento é resultado das lutas por melhores condições de permanência na educação superior, porém o Decreto nº 7.234/2010 determinou que as ações previstas devessem contemplar estudantes dos institutos federais. Portanto, o Pnaes surgiu como estratégia para amenizar os problemas sociais que interferem na formação dos estudantes, promover a inclusão e regulamentar as ações da política de assistência estudantil na garantia do acesso, permanência e conclusão. O documento oficial da assistência estudantil vigente no IFMS não contempla em sua redação todas as áreas do programa, atualmente a Política de Assistência Estudantil do IFMS está passando por reformulações e essa pesquisa contribuiu para repensarmos as ações de assistência estudantil e as necessidades dos estudantes que dificultam sua permanência na instituição. Constatou-se que os auxílios de critérios socioeconômicos ofertados no IFMS contemplam os estudantes da educação superior, no entanto defendemos a ampliação da oferta e dos valores dos auxílios, tendo em vista que os valores atuais são baixos e o perfil socioeconômico dos estudantes comprova essa necessidade. As ações de assistência estudantil são focalizadas, haja vista os limites dos recursos disponibilizados, no entanto são necessárias para promover a permanência de segmentos considerados historicamente excluídos. Concluímos que o IFMS busca, por meio de uma Política de Assistência Estudantil, a garantia do direito à educação e o acompanhamento com vistas a diminuir as dificuldades de ordem social, econômica, psicológica e pedagógica.

**Palavras-chave:** Política Social. Assistência Estudantil. Educação Superior.

## ABSTRACT

The purpose is linked to Search Line 3 – History, Policies and Education of the Master Course of the Graduate Program in Education of the Federal University of Mato Grosso do Sul Foundation/PPGEdu/UFMS. The object of study of this research is the Student Assistance Policy and aims to analyze the actions of the Student Assistance Policy to configure the service to students enrolled in higher education at the Federal Institute of Mato Grosso do Sul – IFMS. It is a case study in the IFMS and has as a temporal 2012 to 2016, in view of the fact that the actions of student assistance in the care of students of higher education began in 2012. The research is based on the critical-dialect method, because this method helped us to understand the logic of the capitalist system and to analyze the Student Assistance Policy. We used as research methodology the documentary and bibliographic analysis, to present the analyzes of the institutional data and the legal provisions. The analyzes of the research had as reference the following authors: Castro (2009), Maciel (2011, 2015, 2016), Mancebo (2015), Frigotto (2011), Otranto (2010, 2015), Oliveira (1994), among others. The results of the analyzes indicated that the offer of higher education in Professional and Technological Education occurred from the year of 1969, however the creation of Federal Institutes of Education, Science and Technology, in 2008, brought a new conception of professional education, enabling IF's, the offer of higher courses in the modalities tecnólogo, baccalaureate and licenciatura. When analyzing the Pnaes it has been identified that this document is the result of the struggles for better conditions of permanence in higher education, but Decree 7.234 / 2010 determined that the actions envisaged should include students from federal institutes. Therefore, the Pnaes emerged as a strategy to alleviate the social problems that interfere in the training of students, promote the inclusion and regulation of the actions of the student assistance policy in guaranteeing access, permanence and completion. The official student assistance document in force in IFMS does not include in its wording all areas of the program, currently the IFMS Student Assistance Policy is undergoing reformulations and this research contributed to rethink student assistance actions and the needs of students that make it difficult for them to stay in the institution. It was found that the aid of socio-economic criteria offered in IFMS, they contemplate students of higher education, however, we do support the expansion of the offer and the values of aid, considering that the current values are low and the socioeconomic profile of the students proves this necessity. Student assistance actions are focused on, given the limits of the resources made available, however they are necessary to promote the permanence of segments considered historically excluded. We conclude that the IFMS seeks, through a Student Assistance Policy, guaranteeing the right to education and follow-up with a view to reducing the difficulties of order social, economic, psychological and pedagogical.

**Keywords:** Social Policy. Student Assistance. Higher Education.

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

|   |     |
|---|-----|
| Figura 1 – Mapa da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica..... | 104 |
| Figura 2 – Mapa com a localização dos campi do IFMS.....                                | 106 |
| Organograma 1 – Pró-Reitoria de Ensino – Proen/IFMS.....                                | 107 |

## LISTA DE TABELAS

|  |     |
|--|-----|
| Tabela 1 – Quantidade de trabalhos encontrados (2010-2016) – BDTD (Geral).....                                 | 23  |
| Tabela 2 – Quantidade de trabalhos encontrados (2010 a 2016) – BDTD (Assunto específico: Ensino superior)..... | 23  |
| Tabela 3 – Quantidade de dissertações e teses selecionadas (2010-2016).....                                    | 23  |
| Tabela 4 – Quantidade de trabalhos por Programa de Pós-Graduação.....  | 24  |
| Tabela 5 – Quantidade de trabalhos por região dos Programas de Pós-graduação.....                              | 25  |
| Tabela 6 – Quantidade de trabalhos por campo de estudo investigado.....  | 25  |
| Tabela 7 – Quantidade de trabalhos por ano.....  | 26  |
| Tabela 8 – Vagas ofertadas x vagas reservadas (Lei nº 12.711/2012).....  | 87  |
| Tabela 9 – Números de instituições de educação superior em 2016.....   | 100 |
| Tabela 10 – Números de instituições e matrículas na educação superior em 2016.....                             | 100 |
| Tabela 11 – Ingressantes por matrículas nos Institutos Federais no período de 2012 a 2016.....                 | 104 |
| Tabela 12 – Concluintes por matrículas nos Institutos Federais no período de 2012 a 2016.....                  | 105 |
| Tabela 13 – Matrículas no IFMS no período de 2012 a 2016.....  | 108 |
| Tabela 14 – Quantidade de certificados e diplomas emitidos no IFMS.....  | 109 |
| Tabela 15 – Moradores em domicílios particulares por classe de rendimento mensal.....                          | 123 |
| Tabela 16 – Quantidade de pessoas que poderiam pagar mensalidades na educação superior, por faixa etária.....  | 124 |
| Tabela 17 – Valores da execução orçamentária e financeira do IFMS – Fonte 2994.....                            | 135 |
| Tabela 18– Valores investidos em auxílios de critérios socioeconômicos no IFMS....                             | 135 |
| Tabela 19 – Auxílio permanência ofertado no período de 2012 a 2016 no IFMS.....                                | 138 |

|   |     |
|---|-----|
| Tabela 20 – Situação de matrícula dos estudantes contemplados com auxílio permanência no período de 2012 a 2016 (Educação superior IFMS – AQ e CG)..... | 139 |
| Tabela 21 – Auxílio alimentação ofertado no período de 2012 a 2016 no IFMS.....   | 140 |
| Tabela 22 – Auxílio moradia ofertado no período de 2012 a 2016 no IFMS.....   | 141 |
| Tabela 23 – Auxílio transporte ofertado no período de 2014 a 2016 NO IFMS.....  | 142 |
| Tabela 24 – Valores disponibilizados pelo MEC para o PBP.....   | 143 |

## LISTA DE QUADROS

|   |     |
|---|-----|
| Quadro 1 – Marcos legais da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.... | 88  |
| Quadro 2 – Cursos Superiores Ofertados no IFMS.....                                 | 109 |
| Quadro 3 – Áreas estratégicas do Plano Nacional de Assistência Estudantil.....      | 118 |
| Quadro 4 – Auxílios de critérios socioeconômicos ofertados no IFMS.....             | 130 |
| Quadro 5 – Bolsas acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão ofertadas no IFMS.....  | 131 |
| Quadro 6 – Conceitos de situação de matrícula.....                                  | 139 |

## LISTA DE GRÁFICOS

|   |     |
|---|-----|
| Gráfico 1 – Quantidade de trabalhos apresentados – ANPED (2010-2015).....   | 21  |
| Gráfico 2 – Quantidade de trabalhos – Capes (2010 a 2015).....  | 22  |
| Gráfico 3 – Quantidade de trabalhos – Capes (2010 a 2015).....  | 22  |
| Gráfico 4 – Valores disponibilizados pelo FNDE para as ações de assistência estudantil nas IESF.....                                  | 41  |
| Gráfico 5 – Índices de extrema pobreza no Brasil nos anos de 2001, 2008 e 2012.....   | 73  |
| Gráfico 6 – Matrículas na educação superior (1935-1960).....  | 79  |
| Gráfico 7 – Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - Em unidades.....                            | 101 |
| Gráfico 8 – Quantidade de Municípios atendidos com a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica..... | 101 |
| Gráfico 9 – Valores disponibilizados pelo FNDE para as ações de assistência estudantil nas IESF.....                                  | 121 |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BM – Banco Mundial

COSUP – Conselho Superior

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

CF – Constituição Federal

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CAPs – Caixas de Aposentadorias e Pensões

CLT – Consolidação das Leis Trabalhistas

CNCST – Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia

CNE – Conselho Nacional de Educação

CST – Cursos Superiores de Tecnologia

CONAE – Conferência Nacional de Educação

CONCEFET – Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica

DAU – Departamento de Assuntos Universitários

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

EPCT – Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica

FIES – Financiamento Estudantil

FMI – Fundo Monetário Internacional

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDECT – Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

GEPPES/MB – Grupo de Estudos e Pesquisa Políticas de Educação Superior/Mariluce Bittar

GT – Grupo de Trabalho

IAPs – Institutos de Aposentadorias e Pensões

IES – Instituições de Ensino Superior

IFB – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Federal de Brasília

IFES – Instituições Federais de Ensino Superior

IF – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

IFMA - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão

IFMS – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul

IFRN - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

IFS – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INPS – Instituto Nacional de Previdência Social

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LBA – Legião Brasileira de Assistência

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LOAS – Lei Orgânica da Assistência Social

LOPS – Lei Orgânica da Previdência Social

LULA – Luis Inácio Lula da Silva

MDS – Ministério de Desenvolvimento Social

MEC – Ministério da Educação

NAPNE – Núcleo de Atendimento às pessoas com Necessidades Educacionais Específicas

NEABI – Núcleo de Estudos Afrobrasileiros e Indígenas

NUGED – Núcleo de Gestão Administrativa e Educacional

OBEDUC – Observatório da Educação

ONU – Organização das Nações Unidas

PAP – Programa Auxílio Permanência

PBF – Programa Bolsa Família

PBP – Programa Bolsa Permanência

PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNAS – Política Nacional de Assistência Social

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação  
PNE – Plano Nacional de Educação  
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional  
PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento  
PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos  
PROEN – Pró-reitoria de Ensino do IFMS  
PROEX – Pró-reitoria de Extensão do IFMS  
PROPI – Pró-reitoria de Pesquisa do IFMS  
PROUNI – Programa Universidade para Todos  
REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais  
SERES – Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior  
SESu – Secretaria de Educação Superior  
SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica  
SIGAEDU – Sistema de Gestão Acadêmica  
SISU – Sistema de Seleção Unificada  
UFBA – Universidade Federal da Bahia  
UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso  
UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro  
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina  
UNE – União Nacional dos Estudantes  
UNIR – Fundação Universidade Federal de Rondônia  
UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

## SUMÁRIO

|  |     |
|--|-----|
| <b>INTRODUÇÃO</b> .....  | 19  |
| <b>1 AS POLÍTICAS SOCIAIS NO BRASIL E A POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO: O DIREITO À EDUCAÇÃO</b> .....                                       | 44  |
| 1.1 O contexto histórico das Políticas Sociais no Brasil.....  | 44  |
| 1.1.2 A Política Neoliberal e as consequências para as Políticas Sociais no Brasil.....  | 52  |
| 1.2 A Política Pública de Educação no contexto das políticas sociais brasileiras.....  | 59  |
| <b>2 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UMA RELAÇÃO EM CONSTRUÇÃO</b> .....                                       | 77  |
| 2.1 O Contexto histórico da Educação superior no Brasil.....   | 77  |
| 2.2 A oferta da educação superior na educação profissional e tecnológica.....  | 87  |
| 2.3 A educação superior no IFMS.....   | 105 |
| <b>3 O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL - PNAES: A MATERIALIZAÇÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFMS</b> .....       | 113 |
| 3.1 O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES: Estratégias e ações para a permanência dos estudantes na educação superior..... | 113 |
| 3.2 A política de Assistência estudantil do IFMS e sua relação com o PNAES.....  | 122 |
| 3.3 Os auxílios de critérios socioeconômicos do IFMS e o atendimento aos estudantes da educação superior.....                              | 134 |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....  | 145 |
| <b>REFERÊNCIAS</b> .....   | 150 |

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é vinculada a Linha de Pesquisa 3 - História, Políticas e Educação do Curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/PPGEdu/UFMS. Integra, também, a pesquisa “Política de Educação Superior no Brasil Pós-LDB/1996: Impactos na Região Centro-Oeste”, financiada pela Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul – FUNDECT, desenvolvida pelo Grupo de Estudos e Pesquisas Políticas de Educação Superior/Mariluce Bittar – GEPES/MB, bem como o projeto coletivo “Políticas de Expansão da Educação Superior no Brasil” (OBEDUC-CAPES-INEP), coordenado pela Profª Dra. Deise Mancebo da Rede Universitas/Br.

O objeto de estudo dessa pesquisa é a Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul. Como problematização da pesquisa, visamos responder os seguintes questionamentos: Como a Política de Assistência Estudantil do IFMS se materializa no atendimento aos estudantes da educação superior? Quais as principais relações entre a Política de Assistência Estudantil do IFMS e o que estabelece o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES?

Para tanto, a pesquisa tem como objetivo geral analisar como as ações da Política de Assistência Estudantil se configuram no atendimento aos estudantes matriculados na educação superior do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, relacionando essas ações com o que estabelece o Pnaes. Para atingir o objetivo proposto estabelecemos os seguintes objetivos específicos:

- Investigar a história das políticas sociais na garantia dos direitos sociais, enfatizando o direito à educação;
- Apresentar o percurso histórico da educação superior na Educação Profissional Tecnológica;
- Identificar como a Política de Assistência Estudantil está preconizada nos documentos institucionais do IFMS, como as ações dessa política se materializam no atendimento aos estudantes da educação superior, relacionando-as com as ações previstas no Pnaes.

As políticas de expansão da educação superior criadas na primeira década dos anos 2000, mais precisamente na administração do governo Lula, favoreceram a ampliação do acesso as matrículas nas Instituições de Ensino Federal. Nesse contexto, destacamos o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, por meio do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 que “institui o Programa de

Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - Reuni”, a criação dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia, regulamentado pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 que “institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, e dá outras providências”, no mesmo ano foi aprovado o Plano Nacional de Assistência Estudantil sendo em 2010 regulamentado por meio do Decreto nº 7.234/2010 que dispôs sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – Pnaes.

Na gestão da presidente Dilma Roussef (2011-2016) foi aprovada a Lei nº 12.711/2012, que estabeleceu o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Essa lei é considerada uma conquista dos movimentos que lutam pelo acesso aos direitos sociais, em especial o direito à educação, tendo em vista que garante a reserva de parte das vagas para estudantes provenientes de escolas públicas, em situação de vulnerabilidade social e estudantes que se declaram pretos, pardos ou indígenas.

A ampliação dessas matrículas permitiu o acesso à educação superior de grupos considerados historicamente excluídos. Essa nova realidade colocou a necessidade das instituições de ensino federal elaborar ações que promovessem a permanência dos estudantes na educação superior, considerando suas condições sociais, econômicas e culturais. Nesse sentido, esse estudo abordará as ações da Política de Assistência Estudantil na educação superior do IFMS.

Para o desenvolvimento da pesquisa fizemos um balanço de produção dos estudos que pesquisam a Política de Assistência Estudantil, pois conforme Bergmann (2009) esse procedimento metodológico possibilita identificar as investigações já produzidas sobre determinado assunto, de forma que justifique a relevância da pesquisa que se pretende desenvolver.

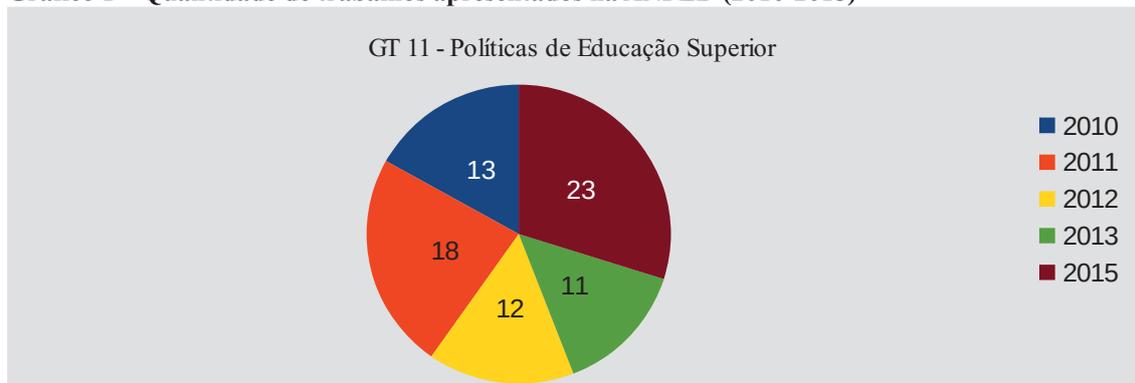
Ao realizarmos o levantamento das produções científicas definimos as seguintes categorias para busca: “educação superior”, “permanência estudantil” e “assistência estudantil”. Porém, ressaltamos que no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/CAPES não foi possível mensurar a categoria “permanência estudantil” pela quantidade de artigos, dissertações e teses, tendo em vista que a busca identificou mais de 7.500 trabalhos, porém com diferentes enfoques que não interessaram diretamente para esta pesquisa. Assim, consideramos que filtrar os trabalhos pelas categorias “educação superior” e “assistência estudantil” já seriam suficientes para identificar as pesquisas que analisaram a Política de Assistência Estudantil na educação superior.

Por esta razão, justificamos que a identificação dos trabalhos teve como recorte temporal o período de 2010 a 2015, considerando o ano de criação do Pnaes. Sobretudo, primamos pelos trabalhos que analisaram as ações de assistência estudantil preconizadas no Pnaes no atendimento aos estudantes da educação superior. Assim, buscamos identificar o enfoque dos trabalhos nos títulos, resumos e conclusões.

O levantamento das pesquisas foi realizado nos bancos de dados da CAPES, da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD e também procuramos identificar a existência de trabalhos apresentados com esta temática no Grupo de Trabalho (GT) 11 da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, que é específico para as Políticas de Educação Superior.

Assim, no GT 11 (Políticas de Educação Superior) identificamos um total de 77 trabalhos aceitos para apresentação, sendo que 2015 foi o ano com maior quantidade de trabalhos apresentados, conforme gráfico a seguir:

**Gráfico 1 – Quantidade de trabalhos apresentados na ANPED (2010-2015)**



Fonte: ANPED.

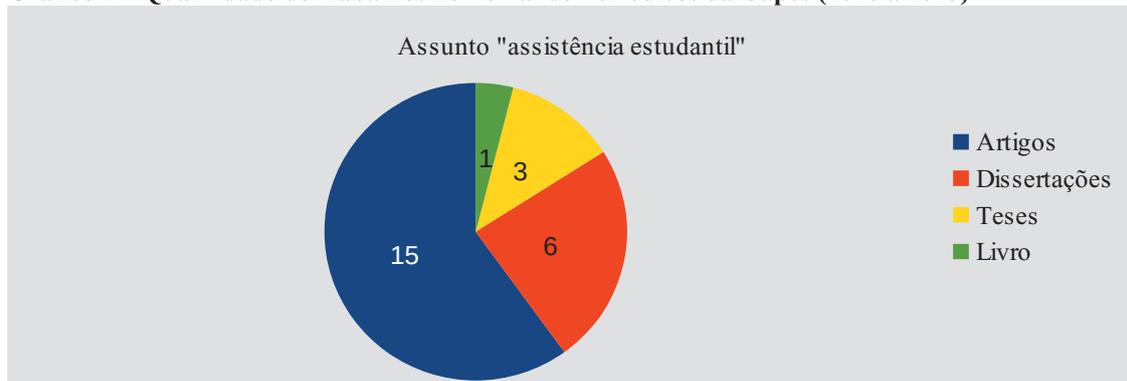
Organização: Garcia, 2016.

No que concerne aos trabalhos apresentados destacamos que nenhum têm relação direta com o Programa Nacional de Assistência Estudantil, porém ressaltamos o trabalho de Araújo (2013), que trata das Políticas Públicas de Permanência na Educação Superior Brasileira nos anos 2000, nas quais a autora cita o Plano Nacional de Assistência Estudantil – Pnaes. Outros 05 trabalhos são a Política de Educação Profissional e Tecnológica e destes o trabalho de Souza e Peixoto (2012) aborda sobre a expansão dos Cursos Superiores de Tecnologia, tratados pelas autoras como nova face da Educação Profissional e Tecnológica; e o de Mancebo (2015), que descreve a expansão da educação superior no período de 1995 a 2014.

Neste último trabalho citado a autora analisa as principais tendências da educação superior no Brasil, como por exemplo, a expansão dos cursos superiores na Educação Profissional e Tecnológica. Estes trabalhos despertaram nosso interesse, tendo em vista que pesquisamos as ações da Política de Assistência Estudantil na Educação Superior do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul.

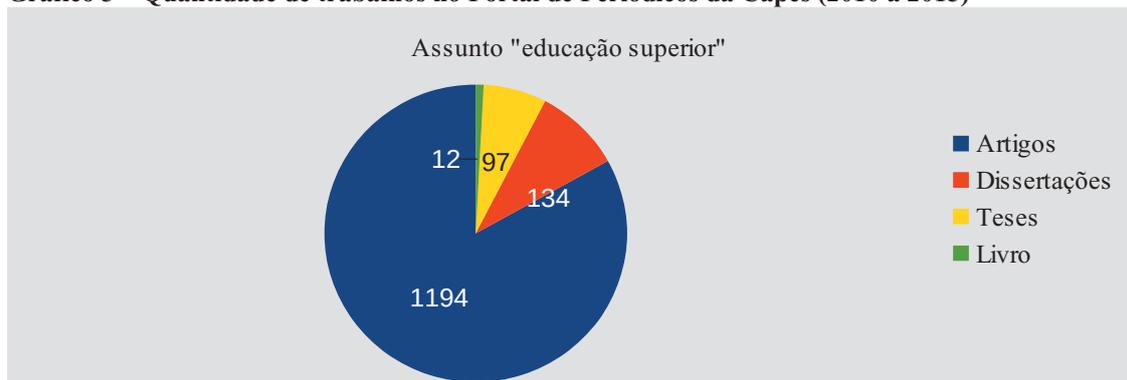
Para identificarmos as pesquisas no banco de dados da Capes utilizamos na busca as categorias “assistência estudantil” e “educação superior”. Ao buscarmos a categoria “assistência estudantil” foram encontrados 25 trabalhos e com a categoria “educação superior” encontramos 1.437 trabalhos. Seguem os gráficos que expressam visualmente a quantidade de trabalhos encontrados por categoria e tipo de publicação:

**Gráfico 2 – Quantidade de trabalhos no Portal de Periódicos da Capes (2010 a 2015)**



Fonte: CAPES.  
Organização: Garcia, 2016.

**Gráfico 3 – Quantidade de trabalhos no Portal de Periódicos da Capes (2010 a 2015)**



Fonte: CAPES.  
Organização: Garcia, 2016.

Dos trabalhos identificados no Portal de Periódicos da Capes, somente 06 artigos, 13 dissertações e 02 teses abordaram as ações de assistência estudantil na educação superior,

porém consideramos apenas as dissertações e teses que focalizaram estas ações a partir do Programa Nacional de Assistência Estudantil - Pnaes.

No levantamento realizado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD fizemos a busca das categorias “Educação Superior”, “Permanência Estudantil” e “Assistência Estudantil”, tanto no âmbito geral como associada ao assunto específico “educação superior”. Dessa forma identificamos os seguintes dados, conforme tabelas a seguir:

**Tabela 1 – Quantidade de trabalhos encontrados (2010-2015) na BDTD (Geral)**

| Categorias utilizadas na busca | Dissertações | Teses | Total |
|--------------------------------|--------------|-------|-------|
| “Educação Superior”            | 2.193        | 996   | 3.189 |
| “Permanência”                  | 1.826        | 753   | 2.579 |
| “Assistência Estudantil”       | 56           | 07    | 63    |

Fonte: Banco de Dados da BDTD.  
Organização: Garcia, 2016

**Tabela 2 – Quantidade de trabalhos encontrados (2010 a 2015) na BDTD (Assunto específico: Educação superior)**

| Categorias utilizadas na busca | Dissertações | Teses | Total |
|--------------------------------|--------------|-------|-------|
| “Educação Superior”            | 212          | 142   | 354   |
| “Permanência”                  | 31           | 09    | 40    |
| “Assistência Estudantil”       | 09           | 01    | 10    |

Fonte: Banco de Dados da BDTD.  
Organização: Garcia, 2016.

Seguindo a metodologia utilizada nas análises dos trabalhos identificados no Portal de Periódicos da Capes, após mapearmos os trabalhos na BDTD identificamos 25 dissertações e 03 teses que tiveram como enfoque as ações de assistência estudantil na educação superior. Sendo que, 02 dessas teses também foram encontradas no Portal de Periódicos da Capes.

Portanto, identificamos 41 trabalhos no Portal de Periódicos da Capes e na BDTD que tiveram como objeto de pesquisa as ações de assistência estudantil com base no Pnaes, no período de 2010 a 2015 e que despertaram o interesse desse estudo para as análises. Na tabela abaixo visualizamos a quantidade de trabalhos encontrados:

**Tabela 3 – Quantidade de dissertações e teses selecionadas (2010-2015)**

| Nível                 | Número de dissertações/teses | %   |
|-----------------------|------------------------------|-----|
| Mestrado acadêmico    | 33                           | 81  |
| Mestrado profissional | 05                           | 12  |
| Doutorado             | 03                           | 7   |
| Total                 | 41                           | 100 |

Fonte: Banco de Dados da CAPES e BDTD.  
Organização: Garcia, 2016.

De acordo com a tabela 4, identificamos que predominam as pesquisas nos Programas de Pós-graduação em Serviço Social e em Educação, tendo respectivamente 14 e 12 trabalhos. A predominância das pesquisas nestes programas, possivelmente seja pelo fato da Política de Assistência Estudantil ser uma política social criada como estratégia para garantir o direito à educação, sendo este um tema de interesse e relevância social para as duas áreas (Serviço Social e Educação).

**Tabela 4 – Quantidade de trabalhos por Programa de Pós-Graduação**

| Programa de Pós-graduação                           | Número de dissertações | Número de teses |
|---|------------------------|-----------------|
| Em Educação   | 11                     | 01              |
| Em Serviço social                                   | 13                     | 01              |
| Em Política Social                                  | 03                     | -               |
| Em Psicologia                                       | -                      | 01              |
| Em Sociologia                                       | 01                     | -               |
| Em Políticas Públicas                               | 01                     | -               |
| Em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade. | 02                     | -               |
| Em Economia Doméstica                               | 01                     | -               |
| Em Gestão Pública                                   | 01                     | -               |
| Mestrado Profissional em Administração Pública      | 02                     | -               |
| Mestrado Profissional em Educação                   | 02                     | -               |
| Mestrado Profissional em Economia                   | 01                     | -               |
| Total   | 38                     | 03              |

Fonte: Banco de Dados da CAPES e BDTD.  
Organização: Garcia, 2016.

A Tabela 5 tem como finalidade identificar os trabalhos analisados por região dos Programas de Pós-graduação onde foram desenvolvidas as pesquisas. Nesse sentido, percebemos que a região sudeste tem o maior número de defesas, com 14 trabalhos, seguida das regiões sul e nordeste, respectivamente 10 e 08 trabalhos. Com menos defesas temos as regiões Centro-Oeste, onde identificamos 05 trabalhos e Norte, que somam 04 pesquisas.

**Tabela 5 – Quantidade de trabalhos por região dos Programas de Pós-graduação**

| Região dos Programas ( <i>Stricto sensu</i> ) onde foram realizadas as pesquisas. | Número de dissertações | Número de teses |
|---|------------------------|-----------------|
| Sudeste   | 13                     | 01              |
| Sul   | 09                     | 01              |
| Nordeste  | 08                     | -               |
| Norte   | 04                     | -               |
| Centro-Oeste  | 04                     | 01              |
| Total   | 38                     | 03              |

Fonte: Banco de Dados da CAPES e BDTD.

Organização: Garcia, 2016.

No decorrer das análises apontamos qual o campo de estudo que predomina nas investigações dos pesquisadores. Desta forma visualizamos na tabela 6 que das 41 produções acadêmicas analisadas, 32 investigaram a assistência estudantil nas universidades federais e 09 tiveram como campo de investigação os institutos federais. Acreditamos que essa diferença se deve ao fato das universidades federais terem mais tempo de atuação na oferta da educação superior, e também por terem sido as primeiras a criarem ações de assistência estudantil.

**Tabela 6 – Quantidade de trabalhos por campo de estudo investigado**

| Campo de estudo investigado | Número de dissertações | Número de teses |
|-----------------------------|------------------------|-----------------|
| Universidades Federais      | 29                     | 03              |
| Institutos Federais         | 09                     | -               |
| Total                       | 38                     | -               |

Fonte: Banco de Dados da CAPES e BDTD.

Organização: Garcia, 2016.

Por último, a tabela 07 nos apresenta a quantidade de trabalhos encontrados por ano, o ano de 2010 e 2011 tem 01 trabalho defendido para cada, porém como o Pnaes foi criado no ano de 2010, justifica-se as poucas pesquisas identificadas nestes anos. A partir de 2012 temos um aumento das produções que analisam as ações de assistência estudantil regulamentadas pelo Pnaes. Destacamos que, referente a 2014, analisamos 11 trabalhos e em 2015 foram 10 trabalhos.

**Tabela 7 – Quantidade de trabalhos por ano**

| Por ano | Número de dissertações | Número de teses |
|---------|------------------------|-----------------|
| 2010    | 01                     | -               |
| 2011    | 01                     | -               |
| 2012    | 06                     | 02              |
| 2013    | 09                     | 01              |
| 2014    | 11                     | -               |
| 2015    | 10                     | -               |
| 2016    | 0                      | -               |
| Total   | 38                     | 03              |

Fonte: Banco de Dados da CAPES e BDTD.

Organização: Garcia, 2016.

Com relação às 13 dissertações identificadas na Capes, o trabalho de Costa Filho (2015) teve como objetivo geral analisar os sentidos das políticas de assistência ao estudante no Instituto Federal do Paraná – IFPR. Desta forma, o autor apresentou em seu trabalho as ações de assistência estudantil ofertadas, bem como fez uma análise do Pnaes. Dentre as considerações do autor ele colocou que a formulação e implementação das ações da Política de Assistência Estudantil, visam garantir o acesso e a permanência da classe trabalhadora na educação.

A pesquisa de Souza (2012) buscou investigar a política de educação superior no Brasil e os programas de permanência implementados na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) no período de 2003 a 2010. O trabalho identificou que no governo de Luiz Inácio Lula da Silva foram implementados programas de educação superior que possibilitassem a permanência dos estudantes na educação superior, dentre eles o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - Reuni, o Programa Incluir e o Programa Nacional de Assistência Estudantil – Pnaes, sendo o último programa citado o principal foco do estudo, por meio de entrevistas realizadas com os estudantes beneficiados, a autora percebeu a importância do programa de permanência, considerado um marco para a educação superior e para a vida dos acadêmicos entrevistados. A autora enfatiza que a permanência na IES pública não se restringe à matrícula, mas às condições econômicas que possam minimizar as despesas educacionais, de maneira que, “não basta garantir o acesso, é necessário propiciar também a permanência” (SOUZA, 2012, p. 112).

A dissertação de Borsato (2015) apresentou a configuração da Assistência Estudantil na UFMS após a implantação do Pnaes. A pesquisa identificou que o Pnaes promoveu um

novo status à Assistência Estudantil da UFMS e que as ações ganharam visibilidade na instituição. Porém, as bolsas e auxílios têm sido concedidos com exigência de contrapartida e de forma focalizada, isto tem diferenciado os estudantes pobres e contribui na consolidação de uma universidade dualizada.

A preocupação em analisar os fatores que determinam a permanência dos estudantes no curso de enfermagem da UFMT foi o que motivou a pesquisa de Primão (2015), a autora buscou identificar o perfil socioeconômico educacional dos concluintes, bem como os fatores que se apresentam como ameaçadores na permanência dos estudantes. O trabalho identificou que dentre os fatores que favoreceram a permanência no curso foi o acompanhamento pelos programas de assistência estudantil, com relação aos fatores que ameaçaram a permanência desses estudantes a pesquisa destacou a condição do estudante trabalhador e a insuficiência na assistência estudantil, dentre outros. Com base nos dados identificados, Primão (2015) concluiu que a política de assistência ao estudante da UFMT preconiza o atendimento ao discente com vulnerabilidades socioeconômicas, disponibilizando, predominantemente, modalidades de auxílio financeiro como suporte à permanência.

A dissertação de Fernandes (2012) objetivou analisar a política de assistência estudantil e sua materialização na Universidade Federal de Itajubá antes e depois do Pnaes, a pesquisa buscou entender o processo histórico e as lutas dos movimentos sociais e estudantil que consolidaram o Programa Nacional de Assistência Estudantil.

O trabalho de Santiago (2014) analisou a política de assistência estudantil no período de 2003 a 2010 na Universidade Federal do Pará (UFPA), identificando sua repercussão na permanência dos referidos estudantes, a pesquisa concluiu que a Assistência Estudantil instaurada e institucionalizada no governo Lula (2003-2010) apresenta uma concepção limitada, fragmentada e focalizada nos segmentos sociais mais empobrecidos da população, por adotar a lógica do menor recurso orçamentário para o maior quantitativo de atendimento. O autor considera essa lógica como algo negativo na permanência e conclusão dos estudantes na UFPA o que subtrai da Assistência Estudantil seu caráter de direito social universal.

Com o intuito de identificar como a bolsa de assistência estudantil contribui para permanência do aluno bolsista da UFRJ, Menezes (2012) utilizou a aplicação de entrevistas semiestruturadas com estudantes selecionados para uma das modalidades de bolsas de assistência estudantil. Nesse sentido, o estudo constatou que a maioria dos estudantes entrevistados compõe a primeira geração da família a estar em fase de conclusão de curso superior. Para os estudantes o auxílio financeiro é importante, porém não é a única

necessidade que permeia suas dificuldades na conclusão do curso, afirmam ainda que embora tenham conseguido acessar a educação superior, as condições de exclusão são contundentes no ambiente educacional. A autora finalizou que a ampliação do acesso, dos segmentos historicamente excluídos, à educação superior aumentou o desafio da política de assistência estudantil enquanto instrumento de inclusão.

Costa (2010) analisou a assistência estudantil na educação superior brasileira sob o prisma da equidade, a autora realizou sua pesquisa no âmbito nacional e posteriormente institucional, investigou duas universidades, uma pública e outra privada e apresentou o contexto histórico de duas fases distintas da assistência estudantil, desde a criação da Casa do Estudante no Brasil até a redemocratização do país (1928 – 1987) e a segunda fase (1988 – 2010) que tem como marco inicial a Promulgação da Constituição Federal de 1988 até a criação do Plano e Programa Nacional de Assistência Estudantil. Nesta pesquisa concluiu-se que enquanto na primeira fase a assistência estudantil é voltada para atender as necessidades básicas dos estudantes, na segunda se tem a ampliação de ações que visam favorecer a permanência na educação superior, garantido maior equidade.

A materialização do Pnaes na Universidade Federal de Rondônia Câmpus Ji Paraná foi o objeto de estudo de Loeblin (2015), em suas análises a autora identificou que as ações de assistência estudantil são entendidas pelos estudantes e professores como de caráter focalizado e seletista que visa minimizar as dificuldades e despesas dos estudantes beneficiados. A autora apontou que, de acordo com os dados analisados, as ações da Política de Assistência Estudantil na UNIR Ji-Paraná têm vários limites e desafios, dentre eles tornar a política universalista e realizar um acompanhamento sistemático dos estudantes beneficiados.

O trabalho de Mendonça (2015) desenvolveu uma investigação sobre a aplicabilidade da assistência estudantil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – câmpus Cubatão, a autora teve como base o Pnaes. Na conclusão de seu trabalho apresentou a organização da política de assistência estudantil no campo de estudo, bem como identificou que estas ações estão em crescente desenvolvimento.

A pesquisa de Oliveira (2014) objetivou compreender o processo de subjetivação dos estudantes em situação de vulnerabilidade social atendidos pela política de assistência estudantil do Instituto Federal do Piauí – câmpus Teresina Central. Dentre as inferências que a conclusão da pesquisa forneceu, a autora identificou que assistência estudantil favorece a permanência dos estudantes, porém não é o fator preponderante.

Stolf (2014) buscou apreender em sua pesquisa como as políticas nacionais voltadas à permanência interferem nas políticas de assistência estudantil locais, em específico na Universidade Federal de Santa Catarina. Por meio de suas análises identificou uma tendência focalizada nas políticas nacionais e locais, e considera a assistência estudantil como um campo de disputa na relação entre as ações focalizadas e a defesa do atendimento universal.

Com o intuito de investigar a Política de Assistência Estudantil na Universidade Federal do Estado do Rio Grande do Sul, Graeff (2014) em suas análises discorreu sobre significados e materialidade da Política de Assistência Estudantil, o direito à educação, a permanência na universidade e o atendimento aos estudantes provenientes de escolas públicas. A autora concluiu que os resultados da pesquisa demonstraram a instabilidade da Política de Assistência Estudantil, pois ora garante a permanência do aluno ora o exclui, por conta de inúmeros aspectos que fragilizam a continuidade dos benefícios oferecidos, dentre eles a precariedade das ações que visam à permanência e o preconceito, e o atendimento as demandas do mercado em detrimento de uma formação crítica, a Política de Assistência Estudantil não consegue atender a todos que necessitam.

Com relação as 02 teses identificadas no banco de dados da Capes, destacamos que embora a pesquisa de Garrido (2012) fale sobre a moradia estudantil em duas universidades públicas baianas, a mesma não trouxe como enfoque o Pnaes, mas teve como objetivo analisar as mudanças percebidas pelos estudantes que utilizam a moradia estudantil.

A tese de doutorado de Kowalski (2012, p. 34) buscou desvendar como “a política educacional de assistência estudantil se efetiva na garantia de direitos aos alunos de instituições federais de ensino superior do Rio Grande do Sul”. Nesse sentido autora a identificou em suas análises que a política de assistência estudantil passou por 03 fases distintas provenientes do processo de expansão acelerado e redemocratização do ensino superior público no Brasil.

No mapeamento das pesquisas da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD identificamos 04 dissertações (Cavalheiro, 2013; Silveira, 2013; Marques, 2014; Araújo, 2015), que focalizaram a atuação do assistente social na Política de Assistência estudantil e outras 21 dissertações que tiveram como tema central as ações da assistência estudantil, tendo como referência o Pnaes, das quais este trabalho estabeleceu como prioridade nas análises.

Sendo assim, o trabalho de Abreu (2012) analisou a implementação da política de assistência ao estudante no contexto da expansão da educação profissional e tecnológica,

tendo como categorias de análise a educação profissional, a inclusão social e assistência estudantil. A autora identificou em seu trabalho que a implementação do Pnaes no IFMA-Monte Castelo tem promovido a ampliação das ações de assistência estudantil e os critérios e instrumentos utilizados nas ações estão de acordo com o programa, mas a ampliação das ações não atende toda a demanda existente.

Com o objetivo de apreender e analisar as condições de permanência oferecidas pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte aos estudantes do curso de Pós-graduação em Serviço Social, a pesquisa de Silva (2012) entrevistou 26 estudantes e por meio dessas entrevistas identificou que a ampliação do acesso à educação superior tem seguido orientações de organismos internacionais, de maneira que promovem a expansão das vagas, porém não garante ações de permanência na mesma proporção. Desta forma, a autora concluiu que a Política de Assistência Estudantil tem suas ações limitadas e focalizadas.

A pesquisa de França (2013) analisou os Programas de Assistência Estudantil executados no IFRN Câmpus João Câmara, a pesquisa apontou que as ações da assistência estudantil atendem as demandas de alimentação e de despesas escolares por meio de repasse de auxílio financeiro, os estudantes atendidos são oriundos de família que vivem com até 01 salário mínimo e são beneficiários do Programa Bolsa Família e parte representativa da família vive do trabalho informal. Os estudantes apontaram, ainda, que se sentem privilegiados de serem atendidos pela política de assistência estudantil, tendo em vista que nem todos tem acesso as ações.

A dissertação de Parente (2013) analisou o Programa Auxílio Permanência (PAP), da Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Brasília (IFB) no atendimento aos alunos em vulnerabilidade social. A autora apontou as fases da Política de Assistência Estudantil, bem como a implantação do Programa Nacional de Assistência Estudantil. Por meio do estudo de caso, concluiu que os estudantes entrevistados durante a pesquisa indicaram que o auxílio permanência proporcionou condições que melhoraram o desempenho acadêmico, bem como diminuiu o índice de faltas.

Nascimento (2014) realizou um estudo sobre a implementação das ações de assistência estudantil no Instituto Federal de Sergipe, o trabalho pesquisou o desenvolvimento destas ações em 03 campi no período de 2008 a 2012 e apontou como resultado que a expansão das vagas na educação profissional é incompatível com o acesso às ações de permanência. Identificou que por mais que tenham aumentado os investimentos nestas ações, as mesmas não conseguem atender a todos que necessitam, por esta razão a autora considerou que a

Política de Assistência Estudantil do IFS passa por um processo de precarização e desfinanciamento de suas ações.

O trabalho de Betzek (2015) teve como campo de pesquisa o câmpus Medianeira da Universidade Tecnológica do Paraná – UTFPR, neste trabalho a autora investigou a Política de Assistência Estudantil, bem como a consolidação do Pnaes. A pesquisa identificou, por meio da análise criteriosa dos índices de evasão e permanência, o impacto das ações de assistência estudantil na vida dos estudantes.

Na pesquisa realizada por Queiroz (2015) a autora analisou o comportamento da Universidade de Brasília após a implantação do Pnaes, nesse sentido a pesquisa indicou que a educação é o principal instrumento de mobilidade social, sendo que o ensino superior é a modalidade que proporciona um maior retorno financeiro, corroborando com a Teoria do Capital Humano. A pesquisa procurou ainda analisar os índices de trancamento de matrículas e desligamento após o Programa Nacional de Assistência Estudantil.

Ao analisar as Políticas de Ações Afirmativas na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Atche (2014), dentre as várias considerações que a autora faz no decorrer de sua pesquisa, apontou que as necessidades dos estudantes que ingressam pelo sistema de cotas demandam a ampliação das ações do Pnaes.

Barros (2014) investigou os estudantes de origem popular que fazem uso da moradia estudantil na Universidade Federal da Bahia (UFBA), o trabalho teve por base o Programa Nacional de Assistência Estudantil e por meio do preenchimento do questionário on-line os estudantes apontaram a necessidade de ampliação da Bolsa Moradia como estratégia para a permanência.

Na continuidade das análises identificamos que os trabalhos de Gonçalves (2011), Giúdice (2013), Melo (2013), Magalhães (2013), Carvalho (2013) e Gazotto (2014) analisaram a Política de Assistência Estudantil, com base no Pnaes, das Universidades Federais de Pelotas, Viçosa-MG, de Sergipe, do Rio de Janeiro, do Triângulo Mineiro, respectivamente. Sendo assim, por mais que os trabalhos tenham sido desenvolvidos por pesquisadores diferentes, identificou-se que os estudantes dos respectivos campos da pesquisa consideram as ações de assistência estudantil importantes para garantir a inclusão, permanência e conclusão. Por esta razão, eles indicam a necessidade de ampliar as ações que favorecem a permanência na educação superior.

Analisar as ações afirmativas e a constituição das ações de assistência estudantil na Universidade Federal do Rio de Janeiro, foi o enfoque do trabalho de Oliveira (2014). A

autora concluiu em sua pesquisa que o aumento das matrículas por meio das ações afirmativas tem intensificado a demanda do benefício moradia, bem como de outras ações da assistência estudantil. O crescimento destas demandas tem tornado as ações cada vez mais focalizadas e convergem na necessidade de ações de caráter universal que garantam a permanência dos estudantes.

A dissertação de Marafon (2015) teve como objeto de estudo o Programa Bolsa Permanência (PBP) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no período de 2008 a 2013, o trabalho objetivou, na perspectiva dos estudantes, identificar se o PBP garantiu a permanência dos estudantes com baixa condição socioeconômica. Para isso, a autora aplicou 194 questionários aos estudantes beneficiados entre os meses de março e abril de 2014 e constatou que o PBP complementou a formação dos estudantes, atendeu as necessidades básicas de permanência e que embora precisem ser ampliados e aprimorados, os programas de assistência estudantil são extremamente importantes para a permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade social.

Os trabalhos de Silveira (2012) e Terra (2015) pesquisaram a Política de Assistência Estudantil em várias universidades federais, sendo que o primeiro estudo pesquisou 14 universidades federais e constatou, por meio de consulta aos sites, que a maioria das universidades tem ofertado auxílios financeiros que visam suprir os gastos com alimentação, transporte e moradia e que são poucas as universidades que oferecem residência e restaurante universitários, bem como são mínimas as ações de saúde mental, física e acompanhamento dos estudantes com deficiência. O trabalho de Terra (2015) investigou 03 universidades federais localizadas no sul de Minas Gerais, em suma o autor identificou com base nas informações dos entrevistados a necessidade de maior divulgação das ações de assistência estudantil, desmitificando o entendimento de ações assistencialistas e que sejam reconhecidas como um direito social.

As dissertações de Haddad (2013) e Mariz (2014) trataram respectivamente de analisar o restaurante universitário na Universidade Federal do Espírito Santo e a Política de Assistência Estudantil na Universidade Federal da Paraíba. Com relação à pesquisa de Haddad (2013), os estudantes consideram o restaurante uma estratégia importante para garantir a permanência, pois atende principalmente os que residem longe da universidade ou que possuem baixa renda. Na conclusão de suas análises, Mariz (2014) apontou as limitações da Política de Assistência Estudantil nas IFES, por conta da restrição dos recursos, dos profissionais e em alguns casos da falta de vontade política para sua implementação. Mesmo

com a implantação do Pnaes, a autora colocou os limites e desafios que dificultam a operacionalização da política que se resume na oferta de auxílios que atendem às questões básicas de moradia e alimentação reconhecendo a precariedade das ações ofertadas.

Conforme informamos anteriormente, foram identificadas 03 teses na BDTD, porém os trabalhos de Kowalski (2012) e Garrido (2012) foram analisados no levantamento feito no banco de dados da Capes. A terceira tese selecionada teve por objetivo mapear os serviços de atenção ao estudante da Universidade de Brasília, focados na atenção, prevenção e assistência estudantil, dessa forma Osse (2013) analisa os aspectos relacionados ao sofrimento psíquico, porém o enfoque foi para as ações de assistência estudantil.

A autora identificou, por meio da aplicação de questionários, que a maioria dos Centros Acadêmicos desconhece os recursos de assistência estudantil oferecidos pela instituição, mesmo assim reconhece o acolhimento e orientação aos estudantes presentes na assistência estudantil. Os dados levantados na pesquisa apontam que as ações de assistência estudantil estão no limite de sua capacidade de atendimento e que, portanto, se tem a necessidade de expansão tanto física quanto do corpo de profissionais que atuam nessas ações, bem como da articulação e ampla divulgação dos serviços ofertados.

Percebemos no decorrer das leituras dos 41 trabalhos selecionados que predominou nas pesquisas a fundamentação teórica pautada no materialismo histórico e dialético, bem como o respaldo em autores que utilizam este referencial teórico em suas análises.

Com relação aos procedimentos metodológicos utilizados nas pesquisas predominaram: revisão bibliográfica, análise documental, aplicação de questionários, entrevistas estruturadas e semiestruturadas, levantamento e análise dos dados, estudo de caso. Identificamos que prevalecem as pesquisas qualitativas e exploratórias.

Ao analisarmos os objetivos das produções identificamos que 81% investigaram as ações de assistência estudantil na educação superior das universidades federais e 19% tiveram como campo de investigação os institutos federais. Esses dados respaldam a importância de ampliarmos as pesquisas sobre a assistência estudantil nos institutos federais.

Outro dado que merece destaque é o fato da temática ter aumentado a partir do ano de 2012 e também o tema ser de interesse de vários Programas de Pós-Graduação, dentre eles das áreas de Educação e Serviço Social. Nesse sentido, enfatizamos que os temas relacionados às políticas educacionais não são exclusividade dos Programas de Pós-graduação em Educação, pois “têm se constituído em objeto de estudo transversal a diversos campos do conhecimento e da ciência em nosso país” (Bello; Jacomini; Minhoto, 2014 p. 374).

Nas conclusões das análises percebemos que os trabalhos investigados apontam os desafios da política de assistência estudantil como política de inclusão, bem como as necessidades de ampliação das ações de assistência estudantil que garantam a permanência na educação superior.

Prosseguindo, para embasarmos essa pesquisa utilizamos como referencial teórico o materialismo histórico e dialético, por entender que este referencial possibilita compreender a interferência do sistema capitalista e sua reprodução na exclusão, que exigem do Estado ações estratégicas para amenizar as desigualdades sociais. Nesse sentido, a seguir apresentamos as características e contribuições do referencial na construção desse trabalho, bem como os procedimentos metodológicos utilizados no desenvolvimento da pesquisa, pois compreendemos que é por meio do método científico que o pesquisador consegue respaldar sua pesquisa e elaborar o conhecimento.

### **Concepção teórico-metodológica da pesquisa**

Andery et al. (1996, p. 429) consideram que “o método científico é um conjunto de concepções sobre o homem, a natureza e o próprio conhecimento, que sustentam um conjunto de regras de ação, de procedimentos, prescritos para se construir conhecimento científico”. As autoras enfatizam que o método científico é o reflexo das necessidades, possibilidades materiais, das condições históricas concretas e do momento histórico em que o conhecimento foi elaborado. Enfatizando que a análise dos métodos permite revelar as exigências, as possibilidades de soluções e os direcionamentos que permeiam o empreendimento científico.

Isto porque, ao definir a maneira de o homem se relacionar com seu objeto de estudo para produzir conhecimento, ao constituir o caminho necessário para a explicação, o método expressa concepções de homem, de natureza, de sociedade, de história e de conhecimento que trazem a marca do momento histórico no qual o conhecimento é produzido, explicitando, assim, quais as exigências atendidas, quais as possibilidades realizadas. (ANDERY et al., 1996, p. 430).

Nessa perspectiva, apresentamos algumas características do método científico histórico-dialético, enquanto abordagem epistemológica que nos permite estudar e analisar a Política de Assistência Estudantil do IFMS. O materialismo histórico e dialético pode ser compreendido como um conjunto de ideias desenvolvidas com base nas obras de Karl Marx e Friedrich Engels que estudaram a sociedade capitalista a partir de suas categorias de análise.

Assim, essa pesquisa tem presente em suas análises as seguintes categorias do materialismo histórico-dialético: historicidade, mediação, totalidade, dialética e contradição. Sobre as categorias Oliveira (1988) analisa que

As categorias estão relacionadas com o contexto de relações sociais, que por sua vez, são relações antagônicas, contraditórias. Portanto, não são um fim em si mesmas, mas devem corresponder às condições concretas de cada tempo e lugar. [...]. São constituídas a partir de um contexto de relações sociais que por sua vez são relações contraditórias, ou seja, as categorias estão historicamente relacionadas com o movimento da sociedade e a todo seu contexto social, político, econômico, ideológico. (OLIVEIRA, 1988, p. 80).

Conforme Souza et al. (2003), o materialismo histórico e dialético considera a história a única ciência capaz de conferir cientificidade nas análises dos problemas e desigualdades sociais causados pelo sistema capitalista, uma vez que o homem se desenvolve no desenrolar de sua ação histórica. Compreendemos assim que, esse método permite analisar a historicidade das ações de assistência estudantil na educação superior, sua necessidade de implantação em um determinado momento histórico.

Sobre a categoria mediação, Ciavatta (2001) esclarece que são processos mais complexos, com vários significados, pois podem ser processos sociais, econômicos, técnicos, políticos, científicos, dentre outros, que estabelecem relações articuladas, reconstruídas no âmbito de um conhecimento histórico que integra uma totalidade social, de forma objetiva. Para a autora

[...] a mediação não é um instrumento analítico de medição quantitativa do comportamento de um fenômeno, nem a busca da relação de causa e efeito, mas, sim, é a especificidade histórica do fenômeno. A mediação situa-se no campo dos objetos problematizados nas suas múltiplas relações no tempo e espaço, sob a ação de sujeitos sociais. (CIAVATTA, 2001, p. 132).

Entendemos que a sociedade está condicionada aos contextos econômicos, políticos e culturais e pode ser transformada pela ação do homem. Nela se constituem as contradições e a polarização, pois de um lado se têm grupos econômicos hegemônicos que oprimem e do outro a classe trabalhadora sendo oprimida e explorada. Nessa relação, Marx (1978, p.329) ressalta que “[...] os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem segundo a sua livre vontade; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado”.

No que diz respeito à dialética, na concepção marxista, esta categoria permite apreender a realidade em movimento, as contradições que permeiam essa realidade, as relações entre o homem e a natureza, a reflexão e a ação, a teoria e a prática. Entendendo a

práxis educativa no sentido marxista, chega-se a teoria desenvolvida na prática, de maneira que as ações sejam conscientes e coerentes na busca pela transformação. Logo Marx (1975) afirma que:

Por sua fundamentação, meu método dialético não só difere do hegeliano, mas é também sua antítese direta. Para Hegel o movimento que ele personifica no nome da idéia é o demiurgo da realidade, a qual é apenas a forma fenomenal da idéia. Para mim, pelo contrário, o movimento do pensamento é apenas a reflexão do movimento real, transportado e transposto no cérebro do homem. (MARX, 1975, p. 73).

De acordo com Frigotto (1994), o método dialético marxista está situado no plano da realidade, no plano histórico, sob a forma da trama das relações contraditórias, conflitantes no processo de desenvolvimento e transformação dos fatos. Assim, primamos por uma análise crítica dos documentos, buscando entender por que nesse momento histórico surge o Programa Nacional de Assistência Estudantil, bem como a Política de Assistência Estudantil do IFMS.

Isto posto, identificamos a relação dialética e contraditória presente nessa política, pois são ações inclusivas reproduzidas dentro de um sistema econômico excludente, que focalizam o atendimento, tendo em vista que o governo não disponibiliza recursos financeiros suficientes para atender a todos, portanto atende-se os que mais necessitam. Reconhecemos que, como afirma Frigotto (2011), tais ações não alteram as determinações que causam a estrutura desigual e não resolvem os problemas de desigualdade social.

De acordo com Frigotto (2010), a educação para o marxismo é uma prática social resultante de determinações econômicas, sociais e políticas. É considerada uma instituição histórica e social que reproduz os valores da ideologia dominante, das contradições e produção de novas formações sociais. Assim Frigotto (2010, p. 33) conceitua a educação como “prática social, uma atividade humana e histórica que se define no conjunto das relações sociais, no embate dos grupos ou classes sociais, sendo ela mesma uma forma específica de relação social”.

No que se refere aos aspectos gnosiológicos, na relação sujeito e objeto, conforme Kosik (1995), a realidade é dinâmica, histórica, conflitiva, contraditória e está em constante transformação, essas condições devem ser consideradas pelo pesquisador, pois são pertinentes nas análises da pesquisa. Assim, a elaboração do conhecimento se dá na busca dessa realidade como uma totalidade concreta que permite ao pesquisador se aproximar e explicar o fenômeno estudado.

Segundo Netto (2009), a totalidade concreta é a sociedade burguesa moderna, dessa forma a educação, a assistência estudantil, bem como outras políticas públicas são parte dessa totalidade. Portanto, para a realização desta pesquisa, vemos a necessidade de entender a relação do singular com o universal, presente na totalidade, que culminou na implantação da Política de Assistência Estudantil.

Alves (2003) coloca que o capital foi o elemento determinante e hegemônico no processo de formação histórico e cultural dos países da América. Nesse sentido, para o autor as pesquisas na área das ciências humanas devem considerar que o universal se realiza por meio do singular, pois o singular é uma configuração específica do universal. De forma que, o singular e o universal são categorias científicas indissociáveis e devem estar presentes em todo o trabalho científico. Nesse contexto, Brito (2009, p. 230) ressalta que

[...] Alves rejeita qualquer análise que desconsidere o singular e sua importância enquanto espaço de manifestação das leis gerais que operam na sociedade capitalista. Já que o universal, nunca é demais lembrar, encontra aí seu espaço de materialização histórico-social; mas também alerta para o perigo de autonomizar-se o movimento do particular, tornando-o auto-explicativo, perdendo a perspectiva de que seu móvel encontra-se no próprio movimento do todo, encontra-se na sociedade capitalista do qual é parte constituinte.

Portanto, na questão universal, está a própria sociedade capitalista, que cria as contradições para a reprodução da desigualdade social e a necessidade de ações estratégicas que visam amenizar os problemas de ordem social e econômica e que interferem na democratização do acesso à educação superior. No que tange ao singular, consideramos as ações da Política da Assistência Estudantil ofertadas para atender os estudantes da educação superior do IFMS, como se configuram essas ações e o que estabelecem os documentos legais e institucionais, partindo-se do pressuposto que tudo isso ocorre num determinado momento histórico de desenvolvimento desta sociedade.

Assim, de acordo com Vieira (2007, p. 60), “os campos dos direitos e da política social não se apresentam diferentemente. Como realizações sociais, são seres singulares e seres universais, que se desenvolvem por intermédio de particularidades históricas e por mediações”.

Por esta razão, o método crítico-dialético possibilita compreender o sistema capitalista, bem como investigar a Política de Assistência Estudantil, tendo em perspectiva as múltiplas determinações presentes em sua realidade, visando elaborar conhecimentos que nos permitiram analisar suas ações relacionadas com o Pnaes e a forma como se materializam num caso específico, o IFMS, no período de 2012 a 2016.

Com relação à totalidade, Vieira (2007) coloca que nas Ciências Humanas o ato de pesquisar e explicar envolve a integração dos elementos, considerando as partes dessa totalidade e que dessa forma o objeto de estudo pode ser convertido em singularidade relativa e autônoma. Para o autor, estudar as políticas sociais significa em outro nível estudar as relações sociais e de produção. Entendendo que

A política social consiste em estratégia governamental e normalmente se exibe em forma de relações jurídicas e políticas, não podendo ser compreendida por si mesma. Não se definindo a si, nem resultando apenas do desabrochar do espírito humano, a política social é uma maneira de expressar as relações sociais, cujas raízes se localizam no mundo da produção. Portanto, os planos, os projetos os programas, os documentos referentes em certo momento à educação, à habitação popular, às condições de trabalho e de lazer, à saúde pública, à Previdência Social e até à Assistência Social não se colocam como totalidades absolutas. (VIEIRA, 2007, p. 142).

O autor alerta que da mesma forma que não existe o método, mas os métodos, não existe também a política social, mas as políticas sociais e que o entendimento da política social dependerá do método escolhido para estudá-la. Pois, o positivismo, a teoria bourdieusiana, o estruturalismo, o marxismo, dentre outros métodos, cada um tem um caminho a ser percorrido, uma sistematização para analisar os dados coletados, bem como possui “um conjunto coerente de leis, categorias e conceitos (VIEIRA, 2007, p. 149) ”.

Para dar continuidade às concepções teórico-metodológicas desta pesquisa, no próximo tópico apresentamos os procedimentos metodológicos utilizados nas análises. Nesse contexto Rodríguez (2004) esclarece que a ciência se faz quando o pesquisador aborda os fenômenos aplicando recursos técnicos, seguindo um método que se apoia em fundamentos epistemológicos.

### **Caracterização do campo de estudo e dos procedimentos metodológicos**

Enfatizamos que essa pesquisa tem como característica o estudo de caso, tendo em vista que analisa as ações de assistência estudantil ofertadas na educação superior do IFMS. Sobre o estudo de caso, Gil (2008) esclarece que esse tipo de pesquisa é compreendido como um estudo aprofundado de um determinado objeto de estudo de maneira que se possa investigá-lo detalhadamente.

Nesse sentido, Martins (2008, p. 11) ressalta que o estudo de caso:

[...] é uma estratégia metodológica de se fazer pesquisa nas ciências sociais e nas ciências da saúde. Trata-se de uma metodologia aplicada para avaliar ou descrever situações dinâmicas em que o elemento humano está presente. Busca-se apreender a totalidade de uma situação e, criativamente, descrever, compreender e interpretar a complexidade de um caso concreto, mediante um mergulho profundo e exaustivo em um objeto delimitado.

O estudo de caso trata-se de uma investigação empírica que pesquisa os fenômenos no âmbito do contexto real, para tanto o pesquisador deve-se atentar para realizar uma análise crítica do fenômeno, por meio dos dados e informações levantados. Assim, destacamos as complexidades do objeto investigado, revelando a multiplicidade de informações que permeiam e determinam esse objeto. Considerando que, de acordo com Yin (2001, p.32), o estudo de caso:

[...] enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo, e, como outro resultado, beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados.

Portanto, com base no referencial teórico visamos compreender a realidade do objeto investigado, suas múltiplas determinações e como esse se materializa. Assim, o caso a ser pesquisado é a Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul – IFMS. O IFMS foi criado por meio da Lei 11.892/2008 e iniciou suas atividades em 2010 em concomitância com a aprovação do Pnaes.

Em consonância com a lei de criação, o IFMS é uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular, multicampi e descentralizada, especializada na oferta de educação profissional, científica e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino e, portanto, atende as prerrogativas da Lei 11.892/2008. (IFMS, 2014).

Escolhemos o IFMS para o desenvolvimento da pesquisa pelo fato do mesmo fazer parte do processo de expansão da educação superior criado no Governo Lula (2003-2010) e também pelo fato da pesquisadora atuar nessa instituição e ter acompanhado as fases de implantação e implementação da Política de Assistência Estudantil.

As ações de assistência estudantil no IFMS tiveram início em 2011, com a oferta de auxílios permanência a todos os estudantes matriculados nos cursos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), no entanto a partir de 2012 tem início a oferta de auxílios, visando atender os estudantes em situação de vulnerabilidade social dos cursos de ensino médio

integrado e superior. Contudo, a Política de Assistência Estudantil foi aprovada somente em 2014 pelo Conselho Superior do IFMS, conforme consta na Resolução nº 002, de 27 de fevereiro de 2014. Portanto, justificamos que essa pesquisa tem como recorte temporal os auxílios de critérios socioeconômicos ofertados no período de 2012 a 2016.

Partimos do pressuposto de que a Política de Assistência Estudantil do IFMS é resultado do conjunto de ações preconizadas no Pnaes e que a materialização dessa política está organizada para favorecer a permanência dos estudantes na educação superior.

Para a pesquisa, destacamos as seguintes categorias de análises: “acesso”, “permanência”, “assistência estudantil” e “educação superior”. As análises têm como referência autores que estudam essas categorias, tais como: Castro (2009), Maciel (2011, 2015, 2016), Mancebo (2015), Frigotto (2011), Otranto (2010, 2015), Oliveira (1994), entre outros.

No desenvolvimento dos objetivos utilizamos como procedimentos metodológicos: a revisão bibliográfica, a análise documental dos dispositivos legais que contemplam o contexto histórico da educação profissional e tecnológica e dos documentos que regulamentam as ações de assistência estudantil na educação superior, bem como a análise dos dados institucionais.

Com relação as análises dos documentos e dos dados institucionais, de acordo com Rodríguez (2004) na análise documental é necessário realizar uma leitura preliminar dos documentos, realizar uma compreensão seletiva, definir o universo, as unidades de análises, as categorias históricas, estabelecer um referencial teórico de maneira que permita fazer uma leitura interpretativa e reflexiva. No que se refere à pesquisa bibliográfica, a autora coloca que é semelhante à pesquisa documental, porém a bibliográfica “utiliza contribuições de diversos autores que pesquisam um determinado assunto” (RODRÍGUEZ, 2004, p. 24).

Para Gil (2008), a revisão bibliográfica é indispensável nos estudos históricos, por compreender que esta permite identificar e analisar fatos passados, porém o autor alerta sobre o cuidado ao analisar os dados secundários, pois podem apresentar dados processados equivocadamente. Para evitar esse risco, o pesquisador deve se atentar para possíveis incoerências ou contradições presentes nos dados analisados.

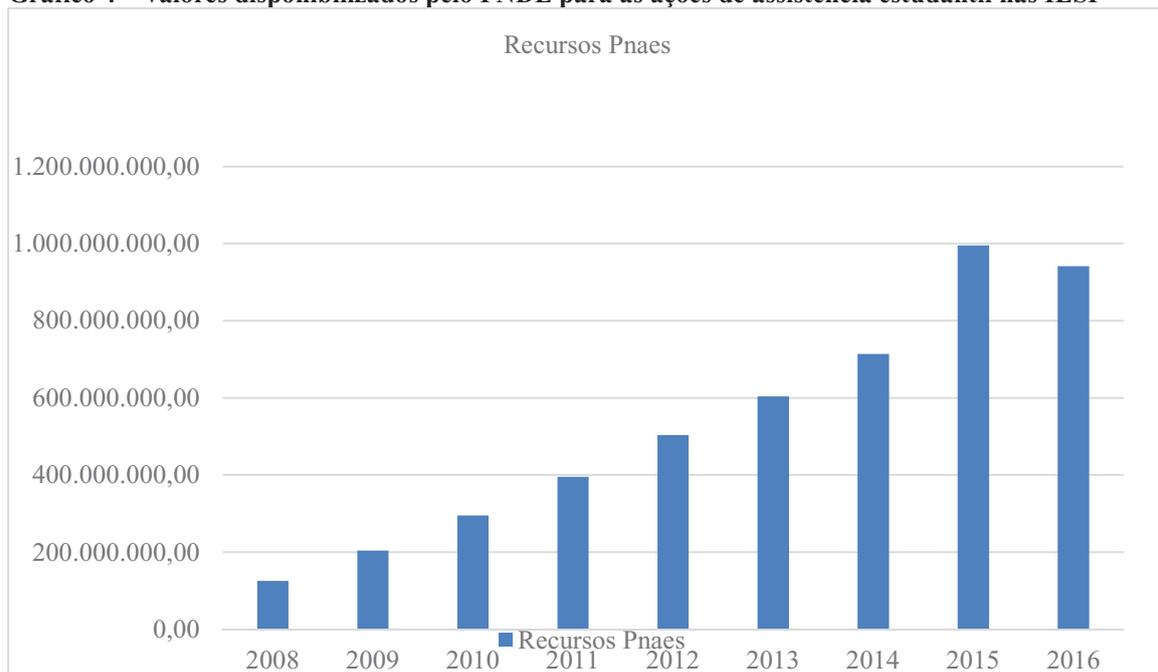
No que concerne ao conhecimento científico, por meio do método materialista histórico e dialético, Andery et al. (1996) ressaltam que este conhecimento está a serviço da compreensão do mundo para sua transformação concreta e para atender os interesses e as necessidades de uma classe social, nesse caso a classe dos trabalhadores. As autoras salientam

que “[...] com esta concepção, perde-se, com Marx, a expectativa de se produzir conhecimento neutro, conhecimento que serve igual e universalmente a todos, conhecimento que mantenha o mundo tal como é” (ANDERY et al., 1996, p. 420).

Nessa perspectiva que desenvolvemos a pesquisa, na formulação de um conhecimento a partir das contribuições do materialismo histórico e dialético que possibilitam entender a consolidação do sistema econômico capitalista e sua reprodução excludente, exigindo do Estado ações estratégicas que amenizem as desigualdades sociais.

Quanto aos limites da pesquisa, ressaltamos que não encontramos relatórios que apresentem os dados da evolução do Pnaes, tendo em vista a inexistência, até o momento das análises, de um acompanhamento sistemático das ações previstas no programa que mensurem sua efetividade. Porém, apresentamos a seguir os recursos financeiros disponibilizados pelo Pnaes para as instituições federais no período de 2008 a 2016, conforme identificado nos dados do sítio Portal Brasil.

**Gráfico 4 – Valores disponibilizados pelo FNDE para as ações de assistência estudantil nas IESF**



Fonte: Portal Brasil (MEC).

Organização: Garcia, 2017.

Conforme o gráfico 4 identificamos que no primeiro ano de investimentos do Pnaes, em 2008, os recursos destinados para as ações de assistência estudantil foram em torno de 125 milhões de reais, os valores foram aumentando gradativamente nos anos posteriores, sendo que nos anos de 2015 e 2016 o investimento ficou em torno de 1 bilhão de reais em cada ano. No entanto, ressaltamos que embora os recursos enviados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, para desenvolver as ações de assistência estudantil,

tiveram um aumento considerável no período de 2008 a 2016, as análises da pesquisa nos apontam que os recursos não são suficientes, tendo em vista que não atende a todos que precisam de condições financeiras para permanecer nas IESF, subsistindo ações de assistência estudantil focalizadas, fragmentadas e com auxílios de baixos valores.

Outro limite encontrado na pesquisa foi com relação aos recursos do Pnaes recebidos pelo IFMS, pois não conseguimos identificar o valor exato investido em auxílios de critérios socioeconômicos, assim como não constam nos relatórios de gestão do IFMS os valores do Pnaes repassados para as Pró-Reitorias de Ensino, Pesquisa e Extensão desenvolverem suas ações de permanência, porém são ações que não consideram as condições socioeconômicas, mas sim questões de desempenho acadêmico.

Não identificamos, também, uma série histórica com dados da educação superior na Rede de Educação Profissional e Tecnológica, pois nos relatórios de gestão dos institutos federais os dados são apresentados em conjunto com os cursos de nível técnico. Sendo assim, as análises da relação da educação profissional e tecnológica com a educação superior foram realizadas com base nos dados do Censo da Educação Superior. Entretanto, salientamos a importância e a necessidade da Rede de Educação Profissional e Tecnológica apresentar em seus relatórios, separadamente, os dados da educação superior no âmbito de sua execução.

### **Estrutura do trabalho**

Organizamos o trabalho de maneira que os capítulos apresentam as análises do contexto histórico, econômico, político e social dos documentos e políticas que nos deram embasamento para analisarmos a Política de Assistência Estudantil do IFMS.

Trata-se de um caso típico de Política de Assistência Estudantil, tendo em vista que de acordo com os dados analisados as ações de assistência estudantil ofertadas no IFMS se materializam de forma fragmentada e focalizada, corroborando com as demais pesquisas que abordaram esse tema e que identificaram o atendimento focalizado das políticas de assistência estudantil.

Assim, no primeiro capítulo abordamos a historicidade das políticas sociais no Brasil, tendo como foco a crise estrutural do capitalismo desde os anos 70 do século XX até 2016. Evidenciamos como a hegemonia neoliberal interfere nas ações das políticas sociais e suas consequências para a classe trabalhadora. Tratamos, também, sobre a política pública educacional no contexto histórico das políticas sociais brasileiras, como esta política foi

pensada e implantada, destacando como as Constituições Federais, bem como os documentos educacionais preconizaram o direito à educação, sobretudo identificando as condições de acesso e permanência previstas nas legislações.

No segundo capítulo apresentamos a história da educação profissional e tecnológica e sua relação com a educação superior. Abordamos a criação e a concepção dos institutos federais, que contribuíram com a expansão da educação superior na rede federal, assim como apresentamos a oferta da educação superior no IFMS.

O terceiro capítulo apresenta a materialização do Pnaes e sua contribuição para a permanência dos estudantes na educação superior das Instituições de Ensino Federal. Na segunda parte desse capítulo, discorremos sobre como a Política de Assistência Estudantil está preconizada nos documentos institucionais do IFMS. Na terceira parte evidenciamos a materialização das ações de assistência estudantil no atendimento aos estudantes da educação superior do IFMS em situação de vulnerabilidade social, relacionando essas ações com o que determina o Pnaes.

A partir dos dados apresentados, apontamos as considerações finais que o estudo nos proporcionou, relacionando as ações da assistência estudantil do IFMS com o que determina o Pnaes. Com base nessas considerações, identificamos as contribuições dessa pesquisa para a implementação de futuras ações na Política de Assistência Estudantil do IFMS.

# **1 AS POLÍTICAS SOCIAIS NO BRASIL E A POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO: O DIREITO À EDUCAÇÃO**

Na primeira seção desse capítulo apresentamos o contexto histórico das políticas sociais no Brasil, nesse sentido é fundamental compreendermos a gênese, o desenvolvimento e a consolidação da sociedade capitalista, bem como entender as desigualdades e os problemas sociais tecidos e reproduzidos pelo sistema econômico capitalista, compreendendo os impactos desse sistema para as políticas públicas e sociais.

Para tanto, o estudo teve como referencial teórico, autores que pesquisam a materialização das políticas sociais, bem como a consolidação da sociedade capitalista, tais como: Behring (2011), Boschetti (2011), Marx (1998), Frigotto (2010), Gentili (1995), dentre outros.

Abordamos o contexto histórico mundial e brasileiro das políticas sociais, tendo como foco a crise do capitalismo dos anos 1970, evidenciando os problemas causados por esta crise na formulação das políticas sociais. Apresentamos análises sobre como a hegemonia neoliberal interferiu nas ações das políticas sociais e seu desdobramento para a classe trabalhadora.

Pensar a política pública de educação no contexto das políticas sociais brasileiras é o objetivo da segunda parte desse capítulo, onde apresentamos como a política pública de educação foi sendo implantada no Brasil, as questões de fundo que a influenciaram e como o Estado formulou esta implantação. Identificamos como esteve assegurado nos documentos o direito à educação, bem como as condições de assistência aos que necessitassem.

## **1.1 O CONTEXTO HISTÓRICO DAS POLÍTICAS SOCIAIS NO BRASIL**

Conforme Pereira (2009), a política pública pode ser classificada em política regulamentadora (Código de Trânsito, as Leis de Regulamentação), política redistributiva (reforma agrária), política distributiva (benefícios de transferência de renda), política constitutiva (revisões de leis e reformas institucionais), dentre outras. Nesse sentido, a autora esclarece que a política social é um gênero de política pública que visa concretizar os direitos sociais almejados pela sociedade, direitos estes amparados por lei e pautados no princípio da igualdade de direito.

Behring e Boschetti (2011) afirmam que a condição histórica e social da política social é extraída do movimento da sociedade burguesa, como possibilidade de enfrentamento às expressões da questão social. As autoras orientam que o estudo das políticas sociais deve considerar suas causalidades, manifestações e dimensões e classificam as políticas sociais em quatro dimensões: histórica, econômica, política e cultural.

Historicamente deve-se relacionar o surgimento das políticas sociais com as expressões da questão social, esses problemas sociais surgem em decorrência da consolidação do capitalismo. A dimensão econômica da política social se dá na relação com o valor-trabalho, compreendendo que “[...] a produção é o núcleo central da vida social e é inseparável do processo de reprodução, no qual se insere a política social” (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 43).

Ao se fazer relação com a economia, as autoras ressaltam que se deve considerar a autonomia do Estado na condução da política econômica, as condições de acumulação e concentração de riqueza, bem como os acordos realizados com organismos internacionais na negociação das dívidas.

No âmbito político atenta-se para identificar as decisões estabelecidas no confronto da relação de forças políticas, identificando o papel do Estado na condução das políticas econômica e social. Behring e Boschetti (2011) destacam a importância de assimilar qual classe social o Estado está favorecendo ao formular e implantar os direitos sociais.

Quando destacamos a questão cultural consideramos que os sujeitos políticos possuem valores, crenças, ideias e cultura, de acordo com seu momento histórico. Assim, este trabalho visa desvelar o caráter histórico das políticas sociais e situar em que momento da sociedade capitalista houve a necessidade de formular e implantar essas políticas, expondo a consolidação das políticas sociais no Brasil e como vem se desenvolvendo até o momento atual.

O desenvolvimento do sistema capitalista, em meados do século XIX, trouxe para a classe trabalhadora inúmeras consequências, como a exploração da força de trabalho, jornadas de trabalho excessivas, exploração do trabalho de crianças, mulheres e idosos, ausência de direitos sociais e trabalhistas. Nesse contexto, Marx (1988) associa a condição estrutural do trabalho ao valor para o capital, ele resalta que as desigualdades sociais são desencadeadas a partir dessa relação e com isso surgem as expressões da questão social.

A questão social é definida por Yamamoto (2009) como:

[...] o conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que tem raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o

trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade. (IAMAMOTO, 2009, p.27).

Essas expressões podem ser caracterizadas, de acordo com Pimentel (2012), como o desemprego, a fome, a carência habitacional, o acidente de trabalho, a falta de escolas, a incapacidade física, etc. A autora esclarece que a questão social está associada às transformações nos métodos de trabalho a partir da Revolução Industrial, à industrialização capitalista e aos efeitos causados nas condições de pobreza dos operários e suas famílias.

O surgimento e desenvolvimento das políticas sociais estão relacionados com a gênese da questão social, estabelecida na relação de forças que permeia a sociedade capitalista. Behring e Boschetti (2011) alertam para a importância de se identificar na sociedade civil as forças políticas organizadas que interferem na formulação das políticas sociais. Como reforça Piana (2009):

A política social surge no capitalismo com as mobilizações operárias e a partir do século XIX com o surgimento desses movimentos populares, é que ela é compreendida como estratégia governamental. Com a Revolução Industrial na Inglaterra, do século XVIII a meados do século XIX, esta trouxe consequências como a urbanização exacerbada, o crescimento da taxa de natalidade, fecunda o germe da consciência política e social, organizações proletárias, sindicatos, cooperativas na busca de conquistar o acolhimento público e as primeiras ações de política social. Ainda nesta recente sociedade industrial, inicia-se o conflito entre os interesses do capital e os do trabalho. (PIANA, 2009, p. 23).

Para Faleiros (1991), as políticas sociais ora são entendidas como mecanismos de manutenção da força de trabalho, porém num outro momento é concebida como conquistas dos trabalhadores. O autor ainda ressalta que as políticas sociais podem ser compreendidas como auxílio das classes dominantes ou como dispositivo para aumentar a riqueza ou garantir os direitos.

Os problemas de ordem social e econômico foram intensificados pelo liberalismo, pois de acordo com Piana (2009) o Estado liberal, defendido por David Ricardo e Adam Smith, tem como princípios o individualismo, a propriedade, a democracia, a liberdade econômica, a competitividade, a igualdade perante a lei, bem como a mínima participação do Estado nas decisões econômicas e no atendimento às necessidades sociais. De acordo com Piana (2009), o liberalismo tem como característica a naturalização da pobreza e das desigualdades sociais, que devem ser amenizadas com ações de caridades ofertadas pela iniciativa privada, reconhecendo as políticas sociais como um atendimento paliativo.

A situação de exploração vivenciada pelos trabalhadores desencadeou movimentos políticos anticapitalistas na luta por melhores condições de trabalhos, por direitos sociais e trabalhistas. Com a ampliação desta luta em alguns países da Europa, em 1848 a classe trabalhadora consegue uma legislação restritiva que diminuía a carga horária de trabalho para 10 horas, e de acordo com Marx (1988), somente em 1860 foi criada uma lei estatal que estendia o direito aos demais trabalhadores, regulamentando a relação capital e trabalho.

Nesse sentido, o início da formulação de políticas sociais no atendimento a classe trabalhadora se dá na relação de continuidade do Estado liberal do século XIX e Estado social capitalista do século XX, reconhecendo os direitos, porém sem questionar os fundamentos do capitalismo.

Conforme Yasbek (2008), as políticas sociais surgem de acordo com o contexto histórico, visando atender às necessidades e os interesses dos cidadãos, e são resultantes da desigualdade estrutural do capitalismo. Assim, para a autora

[...] a Política Social Pública permite aos cidadãos acessar recursos, bens e serviços sociais necessários, sob múltiplos aspectos e dimensões da vida: social, econômico, cultural, político, ambiental entre outros. É nesse sentido que as políticas públicas devem estar voltadas para a realização de direitos, necessidades e potencialidades dos cidadãos de um Estado. (YASBEK, 2008 p. 77).

Outro momento histórico que determinou a formulação das políticas sociais foi a crise de 1929 a 1932, conhecida como Grande Depressão. Esta crise teve início nos Estados Unidos e atingiu todo o mundo, ocasionando grandes problemas para o sistema econômico capitalista, aumentando o número de desempregados e colocando em questão os princípios defendidos pelo liberalismo, pois consideravam ser a solução para os problemas sociais e isto não ocorreu.

Visando amenizar as crises cíclicas de superprodução, superacumulação e subconsumo, a partir da lógica do capital, foram formuladas políticas sociais para atender o movimento operário, com base nas propostas estratégicas de Keynes<sup>1</sup>. Nessa perspectiva, a seguir, pretende-se evidenciar o contexto histórico brasileiro das políticas sociais que não aconteceu ao mesmo tempo que no capitalismo central.

---

<sup>1</sup> John Maynard Keynes (1883-1946) buscou encontrar respostas para a crise de 1929. Em sua obra “Teoria geral do emprego, do juro e da moeda”, de 1936, “defendeu a intervenção estatal com vistas a reativar a produção.” (BEHRING, BOSCHETTI, 2011, p. 83) Keynes defendeu a liberdade individual e a economia de mercado, dentro de uma lógica que rompia com a dogmática liberal-conservadora da época.

Conforme assinalam Behring e Boschetti (2011, p. 78) “não houve no Brasil escravista do século XIX uma radicalização das lutas operárias, sua constituição em classe para si, com partidos e organizações fortes”, embora no Brasil já existisse as expressões da questão social, dentre elas a miséria, a fome, o desemprego e, com o fim da escravidão, a dificuldade de incluir no mercado de trabalho os escravos libertos. A questão social só foi estabelecida como questão política na primeira década do século XX, por meio das lutas dos trabalhadores e das legislações trabalhistas, expressando a correlação de forças predominante.

As autoras definem que as primeiras sinalizações de legislações sociais no Brasil se dão a partir de 1888, com a criação de uma caixa de socorro para a burocracia pública. Em 1889 os funcionários da Imprensa Nacional e os ferroviários passam a ter o direito à pensão e a 15 dias de férias. Em 1890 esses direitos se estendem aos funcionários do Ministério da Fazenda, no ano de 1891 cria-se a legislação de assistência à infância, que regulamentava o trabalho infantil, porém não era cumprida. Em 1892, o direito à pensão é concedido aos funcionários da Marinha.

Em 1923, foram criadas as Caixas de Aposentadoria e Pensão (CAPs), por meio da Lei Eloy Chaves, para atender os ferroviários e os funcionários da Marinha, salienta-se que o atendimento a esse grupo específico de trabalhadores era porque nesse momento a economia brasileira tinha como base a produção do café, em torno de 70%, sendo este produto muito exportado, portanto dependia do trabalho dos ferroviários e marítimos. Em 1926 surgiram os Institutos de Aposentadoria e Pensão (IAPs), sendo primeiro o do funcionalismo público e no ano de 1927 foi aprovado o Código de Menores, que tinha por finalidade punir os delinquentes menores de idade.

Estas legislações que priorizam aspectos sociais foram implantadas até a crise de 1929-1932, contudo pretende-se contextualizar como se desenvolveram as políticas sociais no Brasil a partir da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), quando se inicia a fase do capitalismo tardio caracterizado como:

[...] um intenso processo de monopolização do capital, pela intervenção do Estado na economia e no livre movimento do mercado, constituindo-se oligopólios privados (empresas) e estatais (empresas e fundações públicas), e expande-se após a crise de 1929-1932 e, sobretudo, após a Segunda Guerra Mundial. (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 82).

Os anos de 1930 no Brasil são marcados por vários acontecimentos, desde a Revolução de 1930 que culminou com o Golpe de Estado que depôs o então presidente Washington Luís, impediu a posse do presidente eleito Júlio Prestes e centralizou o poder

com a nomeação de Getúlio Vargas para presidência. Foi nesse período que se teve o início das políticas sociais no Brasil, pois em 1930 é criado o Ministério do Trabalho que contemplava somente os trabalhadores com registros na Carteira de Trabalho, fragmentando o acesso aos direitos e distante das características defendidas pelo Plano *Beveridge*.

O Plano *Beveridge*, desenvolvido pelo economista britânico William Henry Beveridge (1879-1963), foi publicado na Inglaterra em 1942 e no Brasil em 1943. Yasbek (2008) enfatiza que esse plano se configurou como um sistema de proteção social britânico e em outros países europeus, e tem como base ações voltadas para atender necessidades sociais relacionadas à saúde, família, desemprego, infância, dentre outras.

O Estado de Bem-estar social surgiu a partir dos anos de 1930, originário do termo inglês *Welfare State*, esse Estado se caracteriza, de acordo com Marques (1997, p. 23), como "[...] um conjunto de políticas sociais desenvolvido pelo Estado no intuito de prover a cobertura dos riscos advindos da invalidez, da velhice, da doença, do acidente de trabalho e do desemprego".

Na visão de Marshall (1967), teórico do liberalismo econômico, os direitos sociais concebidos pelo Estado de Bem-Estar social nascem da ampliação progressiva e natural dos direitos políticos. Na concepção do autor as políticas sociais surgem para minimizar as desigualdades econômicas e por meio da ação política são implementadas as políticas sociais, mas como uma lógica natural própria do sistema social. Nesse sentido, Lemos (2009, p. 79) destaca que a teoria de Marshall

[...] desenvolve um conceito de cidadania que englobaria a esfera dos direitos civis, relacionados à liberdade individual; de direitos políticos, que englobariam o direito de participação no exercício do poder político; e de direitos sociais, que corresponderiam à participação na riqueza socialmente produzida.

Em contraposição as teorias do liberalismo, Senna (2003, p. 115) coloca que o Estado de Bem-Estar surgiu nos países desenvolvidos, baseado em projetos econômicos e políticos orientados por objetivos social-democráticos, tendo como objetivo “[...] harmonizar a propriedade privada dos meios de produção com a gestão democrática da economia”.

Para O’Connor (1977), o Estado visa atender às necessidades do capital, de maneira que garanta sua acumulação ou para corrigir os problemas sociais gerados por essa acumulação. O autor considera que os gastos com despesas sociais são vistos como condições para reprodução da acumulação.

O Estado capitalista tem de tentar desempenhar duas funções básicas e muitas vezes contraditórias: acumulação e legitimação (...). Isto quer dizer que o Estado deve tentar manter, ou criar, as condições em que se faça possível uma lucrativa acumulação de capital. Entretanto, o Estado deve também manter ou criar condições de harmonia social. Um Estado capitalista que empregue abertamente sua força de coação para ajudar uma classe a acumular capital à custa de outras classes perde sua legitimidade e, portanto, abala a base de suas lealdades e apoios. Porém, um Estado que ignore a necessidade de assistir o processo de acumulação de capital arrisca-se a secar a fonte de seu próprio poder, a capacidade de produção deste excedente (e de outras formas de capital). (O'CONNOR, 1977, p. 19).

Segundo Yasbek (2008), embora no Brasil não tenha se institucionalizado um Estado de Bem-estar Social, o Estado buscou amenizar as desigualdades sociais e garantir os direitos por meio das políticas sociais. Assim, os problemas sociais são tomados como motivadores para ampliar as intervenções estatais, visando atender as necessidades do trabalhador e sua família.

O Ministério da Educação e Saúde Pública foi criado em 1930, nesta mesma década expandem-se os Institutos de Aposentadoria e Pensão (IAPs) passando a ter a contribuição no seguro e extinguindo até 1953 todas as CAPs que eram organizadas por empresas privadas. Como destacam Behring e Boschetti (2011), essas formulações das políticas sociais contribuíram para a elaboração da Constituição Federal de 1937, que exigia do Estado o reconhecimento das categorias dos trabalhadores. Assim, em 1943, foi promulgada a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), caracterizada pelo modelo corporativista e fragmentado no reconhecimento dos direitos.

Após Getúlio Vargas permanecer 15 anos no poder, em 1945 ele deixa o governo abrindo um novo período para o Brasil, marcado pelas crises econômicas, políticas e sociais, forte urbanização e industrialização, por um movimento operário mais organizado e com muitas reivindicações. Nesse período é promulgada a Constituição Federal de 1946 reconhecida como mais democrática, foi um período marcado pela intensificação da luta de classes, pela fragmentação da burguesia brasileira que se dividia em várias organizações político-partidárias e pelo governo desenvolvimentista de Juscelino Kubitschek “que se propunha a fazer o país crescer 50 anos em 5” (BEHRING, BOSCHETTI, 2011, p.110).

Expande-se também a cobertura da política social, porém tecnocrática e conservadora, ampliando-se os direitos sociais em detrimento dos direitos civis e políticos. O governo militar passa a enfrentar a questão social por meio de ações de repressão e assistência, com a finalidade de controlar as forças do trabalho que surgiam.

Outros destaques para esse período foram a divisão do Ministério da Educação e Saúde em 1953, a aprovação da Lei Orgânica da Previdência Social (LOPS) em 1960 e da previdência rural em 1963, a renúncia do presidente Jânio Quadros em 1961, o golpe militar de 1964 que retirou João Goulart do governo. Conforme afirmam Behring e Boschetti (2011) estes acontecimentos propiciaram uma lentidão na garantia dos direitos, tendo como característica o atendimento corporativista e fragmentado defendido pelo governo Vargas.

O golpe militar de 1964 implantou uma ditadura que permaneceu por 20 anos e trouxe consequências para o contexto histórico das políticas sociais no Brasil. Impulsionou as políticas públicas como estratégia de busca da legitimidade, mas também promoveu ações de caráter privado no atendimento as demandas da saúde, previdência e educação, gerando um sistema dualizado de acesso às políticas sociais. Conforme Faleiros (2000), mesmo com a ampliação dos acessos público e privado, milhões de pessoas permaneciam excluídos das políticas sociais.

Outras políticas sociais surgem a partir de 1966, considerando a criação do Instituto Nacional de Previdência Social (INPS), que passou a atender os direitos trabalhistas. A partir de 1971 o atendimento se estende para os trabalhadores rurais, empregados domésticos, autônomos, ambulantes, dentre outros. Em 1974, é implantado o Ministério da Previdência e Assistência Social que incorpora a Legião Brasileira de Assistência (LBA) e a Fundação Nacional para o Bem-Estar do Menor.

De acordo com Miotto (2013), em atendimento a crescente demanda de ações sociais, o Estado divide os serviços sociais com órgãos não governamentais, estabelecendo uma relação pública e privada nas áreas da saúde, assistência social, educação, dentre outras.

As pressões por uma reconfiguração do papel do Estado capitalista nos anos 1980 e 1990, e seus impactos para a política social, estiveram articulados a uma reação burguesa à crise do capital que se inicia nos anos 1970. Menegat (2003) indica que o capitalismo maduro é uma referência ao desenvolvimento pleno das possibilidades do capital, considerando esgotado o seu papel civilizatório. Assim, a ideia remete ao aprofundamento e à visibilidade de suas contradições fundamentais e às decorrentes tendências de barbarização da vida social.

A expansão do capital nos anos de ouro<sup>2</sup> pós-1945 e os sinais de seu esgotamento no final dos anos 1960 anunciam um longo período de estagnação. Behring e Boschetti (2011) assinalam que os anos de ouro transferiram parte dos ganhos da produtividade para o salário

---

<sup>2</sup> De acordo com Behring e Boschetti (2011), os anos de ouros referem ao período pós-crise 1929-1932, sobretudo, após a Segunda Guerra Mundial, marcado por uma forte expansão do capitalismo maduro, com altas taxas de lucros, ganhos de produtividade para empresas e políticas sociais para os trabalhadores.

real, possibilitaram a redução na duração de trabalho, propiciaram a manutenção do pleno emprego e a lucratividade do capital. Contudo, a partir dos anos 1970, o capitalismo encontrou fortes dificuldades para abrir saídas de massa em escala suficiente, o consumo de bens ficou saturado, confirmando que “é inerente ao mundo do capital seu desenvolvimento desigual e combinado, ou seja, um vínculo estrutural entre desenvolvimento e subdesenvolvimento” (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 113).

Nesta primeira seção apresentamos a história das políticas sociais no Brasil, reconhecendo a importância desse contexto histórico como resultado da luta da classe trabalhadora por melhores condições de trabalho e de vida. Portanto, no próximo tópico, evidenciamos os princípios do Estado neoliberal e suas influências nas ações das políticas sociais.

### **1.1.2 A Política Neoliberal e as consequências para as Políticas Sociais no Brasil**

Os anos posteriores a 1974 são marcados pela abertura lenta e gradual do regime militar caminhando em direção à democracia e culminando com adesão do Brasil aos princípios neoliberais. Por conseguinte, os anos 1980 são conhecidos como a década perdida do ponto de vista econômico, embora as lutas sociais contra o centralismo autoritário tenham conquistado direitos com a promulgação da Constituição Federal de 1988. Este dispositivo legal apresenta como princípios fundamentais: a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, o pluralismo político, estabelecendo ainda que todo poder emana do povo exercido pelos seus representantes eleitos.

Respaldo na Constituição Federal de 1988, em 1993 foi criada a Lei Orgânica de Assistência Social – LOAS, por meio da Lei nº 8.742 de 07 de dezembro de 1993, esta lei dispõe sobre a organização da Política de Assistência Social. A LOAS preconiza no Art. 1º que

A assistência social, direito do cidadão e dever do Estado, é Política de Seguridade Social não contributiva, que provê os mínimos sociais, realizada através de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade, para garantir o atendimento às necessidades básicas.

Nesse mesmo período tivemos um aprofundamento das dificuldades de formulação de políticas econômicas de impacto nos investimentos e na distribuição de renda. Tal situação aconteceu no Brasil e na América Latina, e isso intensificou a crise econômica do Brasil e gerou uma dívida externa com o Fundo Monetário Internacional (FMI). Esta dívida produzida

pelo setor privado passou a ser estatal e coube ao governo cortar os gastos públicos e vender títulos do Tesouro a juros atraentes. Para Cano (1994), estes gastos públicos passam a ser desequilibrados, resultando em baixas taxas de crescimento, de investimento e no recrudescimento da inflação.

Sobre o FMI, Vieira (2007) esclarece que

O Fundo Monetário Internacional (FMI), de modo especial, estimula investidores externos, privados, bancários ou não, a empregar capital nos países latino-americanos, garantidos pelos Estados da região, cuja cobrança, por incrível que pareça, atinge a própria pessoa de seus habitantes, o que há muito não permite o direito civil internacional. Para pagarem suas dívidas, os governos latino-americanos são obrigados a cortar investimentos, tornando ainda mais precários e desprezíveis os serviços da educação, da saúde, da assistência, da moradia, da previdência etc. dos governados. (VIEIRA, 2007, p. 80).

Os efeitos da crise do endividamento foram muitos: empobrecimento do país, ausência da ampliação de direitos e aumento das demandas sociais, desemprego, trabalho precário e/ou informal, dentre outros.

Os problemas de ordem econômica e social trazem como consequência um país comprometido pela inflação, com baixo nível de investimento, profundo endividamento e grave questão social. Estes problemas contribuíram para o projeto neoliberal consolidar-se no Brasil, tendo como objetivo reduzir as funções do Estado de Bem-estar Social e privatizar os serviços até então ofertados pela esfera pública. No entanto, a política neoliberal não resolveu a crise do capitalismo e intensificou os problemas sociais.

Apesar das conquistas democráticas por meio da Constituição Federal de 1988 que contemplou a garantia dos direitos sociais, civis e políticos, as políticas sociais no Brasil tiveram nesse momento um caráter compensatório, seletista, fragmentado e setorizado. As condições políticas e econômicas da década de 1990 propiciaram ações conservadoras para o neoliberalismo e isto dificultou a implementação dos princípios democráticos e dos direitos.

Conforme Murrack (1996), enquanto o liberalismo clássico da época da burguesia nascente propôs os direitos do homem e do cidadão, entre os quais, o direito à educação, o neoliberalismo enfatiza mais os direitos do consumidor do que as liberdades públicas e democráticas e contesta a participação do Estado no amparo aos direitos sociais.

Com relação aos princípios do neoliberalismo, Höfling (2001), tendo como referência Friedman, coloca que para as teorias políticas liberais as funções do Estado devem ser

essencialmente para garantir os direitos individuais, como a propriedade privada, a vida, a liberdade e outros bens necessários, sem interferir na vida pública e na economia.

De acordo com Höfling (2001), para o neoliberalismo, o Estado tem a função de arbitrar conflitos que possam surgir na sociedade civil, porém em sua concepção de Estado e de governo defendem “menos Estado e mais mercado”. Os neoliberais criticam o Estado de Bem-Estar Social e defendem as liberdades individuais, criticam a intervenção estatal e elogiam as virtudes reguladoras do mercado na produção de riqueza e renda. Essas ideias ganham força com a crise do capitalismo de 1970 e são apresentadas como possibilidades de solução para esta crise.

Friedman (1977), autor neoliberal, defende o capitalismo competitivo como um sistema que exercita a liberdade econômica e atribui ao Estado o papel de promover as condições positivas à competitividade individual e aos contratos privados. Dessa forma, para o autor, só há dois meios de coordenar as atividades de milhões: um é a técnica do exército, o Estado totalitário moderno, e outro é a técnica do mercado, por meio da cooperação voluntária dos indivíduos.

Para os neoliberais, as políticas sociais são um dos maiores entraves para o desenvolvimento da acumulação capitalista e ainda as responsabilizam pelas crises na sociedade. Para eles a intervenção do Estado é uma ameaça aos interesses e liberdades individuais, livre iniciativa, concorrência privada. Ainda de acordo com Friedman (1977), os neoliberais não defendem a intervenção do Estado na área educacional, pois para eles a oferta universal da educação pública compromete as possibilidades de escolha dos pais em relação à educação dos filhos. Assim, a lógica do mercado se estende para o âmbito da educação, de maneira que os pais e filhos são considerados consumidores, e o mestre e o administrador da escola são os produtores.

Segundo Friedman (1977), as teorias neoliberais propõem que o Estado divida ou transfira suas responsabilidades com o setor privado, pois isto estimula a competição entre os serviços ofertados no mercado, mantém o padrão de qualidade, estimula a livre escolha, aumenta a eficiência administrativa e reduz os custos do Estado. De forma que, na política educacional, as ações do Estado são divididas com a iniciativa privada, preservam a possibilidade de cada um conseguir seu lugar na estrutura social, de acordo com seus próprios méritos. Assim, para o autor, os papéis básicos do governo numa sociedade livre é prover os meios para modificar as regras e garantir o cumprimento das regras por aqueles que não se submeteriam a elas.

Azevedo (1997) aponta que as raízes da corrente neoliberal encontram-se na teoria do Estado formulada a partir do século XVII, reinventando o liberalismo clássico. O liberalismo clássico surgiu na Europa por conta das modificações político-econômicas que ocorreram durante os séculos XVII e XVIII e que se consolidaram com a Revolução Francesa.

A base material do projeto neoliberal, conforme Antunes (2002), é o processo de reestruturação produtiva do capital, caracterizada por princípios como: políticas de privatização do Estado, desregulamentação dos direitos trabalhistas e a desmontagem do setor produtivo estatal, ocorridos a partir dos anos 1970.

Para Anderson (1995), as consequências das práticas neoliberais são a deflação, a desmontagem de serviços públicos, as privatizações de empresas, o crescimento de capital corrupto e polarização social, ampliação das desigualdades sociais. Ressalta que embora economicamente o neoliberalismo tenha fracassado, porém é uma doutrina ideológica que domina mentes e corações de todo o mundo. Conforme salienta Gentili:

Em suma, os governos neoliberais deixaram (e estão deixando) nossos países muito mais pobres, mais excludentes, mais desiguais. Incrementaram (e estão incrementando) a discriminação social, racial e sexual, reproduzindo os privilégios das minorias. Exacerbaram (e estão exacerbando) o individualismo e a competição selvagem, quebrando assim os laços de solidariedade coletiva e intensificando um processo antidemocrático de seleção "natural" onde os "melhores" triunfam e os piores perdem. E, em nossas sociedades dualizadas, os "melhores" acabam sendo sempre as elites que monopolizam o poder político, econômico e cultural, e os "piores", as grandes majorias submetidas a um aumento brutal das condições de pobreza e a uma violência repressiva que nega não apenas os direitos sociais, mas, principalmente, o mais elementar direito à vida. (GENTILI, 1996, p.41).

No que concerne às privatizações, um dos princípios defendido pelo neoliberalismo, Behring e Boschetti (2011) assinalam que se presencia uma dualidade no atendimento entre os que podem e os que não podem pagar pelos serviços, ao mesmo tempo em que proporciona lucros para o capital, como é o caso da previdência complementar e da educação superior.

Nesse sentido, Souza e Lucena (2008) compreendem que neoliberalismo é um ambicioso projeto de reformas no plano econômico, político, cultural e ideológico, com uma série de políticas que orientam reformas drásticas para o sistema escolar nacional na contemporaneidade. É um projeto hegemônico como alternativa dominante à crise do capitalismo contemporâneo, que apresenta uma reorganização socioeconômica, trazendo um novo papel para o Estado diante das políticas públicas educacionais. Um Estado mínimo para as políticas sociais que repassa aos usuários os custos destas políticas, onde o conceito de

cidadania é pautado nos princípios da individualidade, competitividade, tratando o cidadão como cliente do Estado. Assim,

O estado liberal é caracterizado pelo indivíduo que busca seu próprio interesse econômico proporcionando o bem-estar coletivo, predomina a liberdade e competitividade, naturaliza a miséria, mantém um Estado mínimo, ou seja, para os liberais, o Estado deve assumir o papel “neutro” de legislador e árbitro, e desenvolver somente ações complementares ao mercado e as políticas sociais estimulam o ócio e o desperdício e devem ser um paliativo, o que significa que a pobreza deve ser minimizada pela caridade privada. É, portanto, o mercado livre e ilimitado que regula as relações econômicas e sociais e produz o bem comum. (PIANA, 2009, p. 25).

Um Estado pautado em princípios neoliberais resulta em ações e estratégias sociais governamentais que incidem em políticas e programas sociais compensatórios, focalizados, visando atender aqueles que em função de sua capacidade e escolhas individuais não usufruem do progresso social. Porém, estas ações não têm o poder de alterar as relações estabelecidas na sociedade. Mesmo em um contexto neoliberal, a determinação de como serão desenvolvidas as políticas sociais dependem, também, da política de governo.

Nessa perspectiva, Draibe (1993) ressalta que nos momentos intensos da crise, as políticas sociais são as primeiras a sofrerem corte de gasto social, desativação dos programas e a ter um Estado mínimo para as questões sociais. Pois, nos países latino- americanos, a política neoliberal tem prescrito reformas dos sistemas de proteção social voltadas para a privatização, descentralização, focalização e programas sociais de emergências.

Issuani (1990) afirma que a descentralização é concebida como um modo de aumentar a eficiência e eficácia do gasto, ampliar as possibilidades de interação dos recursos públicos para o financiamento das atividades sociais. A descentralização é entendida como possibilidade de autonomia dos órgãos públicos no desenvolvimento de suas atividades.

Com relação ao conceito de focalização, Draibe (1993) coloca que está relacionado com o direcionamento do gasto social a programas e a públicos específicos, escolhidos seletivamente pela maior necessidade e urgência, atendendo quem mais precisa. Sobre a privatização, Draibe (1993) esclarece que sua característica se dá no deslocamento de bens e serviços públicos para o setor privado lucrativo, e o Estado neoliberal o utiliza como justificativa, como uma forma de evitar a irracionalidade no uso de recursos públicos.

Draibe (1993) enfatiza que o neoliberalismo pouco se preocupou com as razões de justiça social e nesse sentido passou-se a ter um confronto forte da universalização de direitos

inalienáveis ao cidadão, com o receituário neoliberal de seletividade e focalização das ações públicas e de privatização dos serviços destinados à classe trabalhadora. Conforme a autora, essas tensões se dão nas possibilidades da ampliação do direito social, por meio da universalização de programas e a multiplicação de políticas não-contributivas, mas ao reduzir os recursos públicos e privados disponíveis para o gasto social, exigem estratégias que visam a seleção de políticas e prioridade a alguns de seus beneficiários, contradizendo a tendência das políticas universalizantes.

A autora coloca que esses princípios de focalização e seletividade das políticas sociais não são exclusividade dos projetos neoliberais, pois propostas socialmente progressistas de conceber uma efetiva política social têm adotado essas mesmas concepções. As alternativas socialmente progressistas de reordenamento das políticas sociais não suprimem a crítica ao enfoque seletivo e focalizado, pois introduzem uma precariedade e descontinuidade na política social, tendendo a assistencializá-la, estigmatizam os beneficiários, segmentam a cidadania, tendo em vista a duplicidade no atendimento da política social.

No entanto, Almeida (2011) reconhece que as políticas sociais focalizadas são criadas com base nos princípios do Estado Neoliberal como estratégias para atender determinados grupos sociais, porém não contempla todos que precisam. Nesse sentido, ao defender a universalização dos direitos sociais a autora reitera que estabelecer ações universais ou focalizadas estão relacionadas à concepção de Estado, tendo em vista que estas ações estão diretamente ligadas aos recursos públicos financeiros. Sobre a importância das políticas universalistas, a autora reitera a necessidade de ser garantida a qualidade dos serviços públicos por meio da universalização do atendimento.

Ao estabelecer a relação entre políticas universais e focalizadas, reconhecemos a importância da universalização das políticas sociais, contudo, conforme Almeida (2011) ressalta, isso dependerá da concepção de Estado e de governo. Portanto, compreendemos que as políticas focalizadas não alteram as condições materiais que causam a desigualdade, porém de alguma forma contribuem para diminuir as desigualdades sociais e promover o acesso aos direitos sociais de parte dos grupos beneficiados por essas ações.

Assim sendo, nos governos de Fernando Collor (1990-1992) e Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) presencia-se um processo de reformas voltadas para atender as necessidades do mercado com um discurso de que a crise econômica e social que o país enfrentava era por conta dos problemas no âmbito do Estado. As reformas tinham ênfase nas privatizações e na reformulação da previdência social, defendiam reduzir os custos do Estado

por meio das privatizações. Concomitantemente, a política econômica corroía os recursos financeiros do Estado brasileiro por meio de acordos feitos com órgãos internacionais, sendo que estes acordos não resolveram a crise e aumentaram as dívidas internas e externas.

Conforme explica Harvey (2008), em 1994 vários países, inclusive o Brasil, firmaram acordos com o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial que previam o perdão de 60 bilhões de dólares das dívidas, como esperança para aliviar a dívida, recuperar a economia e quitar a dívida restante. Porém esses acordos, com as reformas institucionais neoliberais, geraram várias crises para estes países, e no caso do Brasil a crise econômica de 1998.

Nos governos Lula (2003-2010) e Dilma Roussef (2011-2016) continuam os acordos com o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial, reforçando a relação da política social com a política econômica e suas implicações para o investimento em políticas sociais, tendo em vista que a receita do governo federal passa a pagar a dívida externa em detrimento das ações que atendam a classe trabalhadora. Relacionado aos acordos, Behring (2013) esclarece que:

[...] seu principal objetivo é a simplificação tributária e não o enfrentamento das questões que apontamos, e porque não reverte recursos para as políticas sociais. Pelo contrário, atinge as fontes das políticas de Seguridade Social, de Educação e do Trabalho, colocando aquela numa condição de insegurança de financiamento ainda maior que a que vêm revelando nossas pesquisas. Vimos mostrando o quanto recursos da Seguridade Social estão sendo desviados para o pagamento da dívida pública e a formação do superávit primário, pilares da política macroeconômica em curso, desde 1999. No entanto, mesmo sob ataques constantes que vêm produzindo uma obstaculização do conceito de Seguridade Social e a propagação ideológica do malfadado déficit da previdência, há hoje determinações constitucionais a serem cumpridas e fontes de financiamento efetivas para as políticas de Assistência Social, Saúde, Previdência Social, Educação e Trabalho - ainda que sejam atingidas em 20% pela DRU. (BEHRING, 2013, p. 13).

Enfatizamos que os governos de Lula (2003-2010) e Dilma Roussef (2011-2016) são reconhecidos como governos neodesenvolvimentistas, pois tem como característica ações voltadas para o crescimento econômico, associado com o desenvolvimento social. Esse sistema de governo é considerado uma alternativa ao neoliberalismo, porém não resolve os problemas estruturais provenientes da sociedade capitalista.

De acordo com Castelo (2012), o neodesenvolvimentismo é uma reconfiguração do governo nacional-desenvolvimentista, que recoloca em evidência temas nacionais como a soberania externa, integração regional e inserção na divisão internacional do trabalho, industrialização e inovação tecnológica, distribuição de renda, nova classe média, dentre outros, de forma que os debates são estabelecidos com os neoliberais. Para o autor

O novo desenvolvimentismo surgiu no século XXI após o neoliberalismo experimentar sinais de esgotamento, e logo se apresentou como uma terceira via, tanto ao projeto liberal quanto do socialismo. Os primeiros escritos do novo desenvolvimentismo brasileiro apareceram no primeiro mandato do governo Lula no tinteiro de Luiz Carlos Bresser Pereira, ex-ministro da Reforma do Estado, professor emérito da FGV-SP e então intelectual orgânico do PSDB. Em 2004, Bresser Pereira publicou na Folha de S. Paulo um artigo intitulado “O novo desenvolvimentismo”, no qual defendia uma estratégia de desenvolvimento nacional para romper com a ortodoxia convencional do neoliberalismo. Segundo seus apontamentos, o novo desenvolvimentismo se diferenciaria do nacional desenvolvimentismo em três pontos: maior abertura do comércio internacional; maior investimento privado na infraestrutura e maior preocupação com a estabilidade macroeconômica. (CASTELO, 2013, p. 624).

Ainda sobre o contexto histórico das políticas sociais no Brasil e sua relação com a concepção de sociedade e Estado, no próximo tópico apresentamos como foi estruturada a política pública de educação, evidenciando como a garantia do direito à educação foi concebida ao longo da história do Brasil. Nesse sentido, é necessário retomarmos, sucintamente, como a educação esteve preconizada nas Constituições Federais, bem como nos demais dispositivos legais que consideramos pertinentes.

## 1.2 A POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS SOCIAIS BRASILEIRAS

Nessa seção apresentamos a consolidação da política pública de educação brasileira no contexto das políticas sociais, com a finalidade de identificar nos dispositivos legais como esteve assegurado o direito à educação, bem como as condições de assistência aos que necessitassem.

Porém, antes de iniciarmos as análises dos documentos que preconizaram o direito à educação no Brasil, faremos uma síntese do que alguns autores colocam sobre educação, Estado, políticas públicas e sociais.

Para Freitag (1986), todos os autores que conceituam educação concordam que existem dois pontos primordiais para esta conceituação: que a educação expressa uma doutrina pedagógica baseada em uma filosofia de vida e contempla uma concepção de homem e sociedade. Outro ponto é que numa realidade social concreta a educação acontece em instituições específicas, como por exemplo, na família, na igreja, escola, e estas disseminam uma doutrina pedagógica.

A autora conceitua que a educação é um fato social, é constituída por normas e valores de uma determinada sociedade, em um determinado momento histórico, que adquirem generalidade e natureza própria.

Sobre à concepção de Estado, tomamos como referência o entendimento de Höfling (2001). A autora ao fazer a relação da concepção de Estado traz como enfoque autores de tradições diferentes das ciências sociais que analisam o Estado capitalista e como este elabora e concebe suas políticas sociais, mais precisamente a política educacional.

Para tanto, Höfling (2001) destaca inicialmente que na produção de instrumentos de avaliação de programas, projetos e de políticas públicas é fundamental perceber as questões de fundo que influenciam as decisões e escolhas tomadas e que culminam na elaboração de estratégia de intervenção governamental. A autora ressalta a necessidade de entender as relações que se estabelecem entre Estado e políticas sociais e qual a concepção de Estado que implanta uma política social em uma determinada sociedade, em um determinado momento histórico. A autora compreende que essas determinações são importantes, principalmente quando se tem políticas sociais focalizadas, sejam elas na área da educação, saúde, previdência, habitação, saneamento, dentre outras.

Nesse sentido, Höfling (2001) apresenta a distinção entre Estado e governo, e políticas públicas e políticas sociais, de forma que o Estado é entendido com um conjunto de instituições permanentes, como por exemplo, órgãos legislativos, tribunais, exército, que possibilitam a ação do governo. O governo é um conjunto de programas e projetos que parte da sociedade e propõe para a sociedade como um todo, configurando-se na orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções do Estado por um determinado período.

Piana (2009) acentua que as políticas sociais têm sua gênese na continuidade do Estado liberal com o Estado social, pois ambos reconhecem os direitos sociais sem prejudicar os princípios do sistema capitalista. Ao estabelecer a relação entre Estado liberal e Estado social, a autora coloca que não houve uma separação entre esse Estados, mas sim um Estado liberal mais preocupado com a questão social, que passou a investir mais, com base em orientações social-democratas, em políticas sociais.

Para Yasbek (2008), o Estado é concebido como uma relação de forças, uma arena de conflitos que interfere na reprodução social da classe trabalhadora. Assim, no âmbito da sociedade capitalista, o Estado é permeado por contradições provenientes do sistema capitalista e isso influencia os objetivos das instituições, bem como das políticas, programas e

projetos públicos. Nessa perspectiva, o Estado tem um papel fundamental ao desempenhar suas funções em atendimento aos interesses da sociedade.

Outra questão importante a destacar é a diferença entre políticas de Estado e políticas de governo, pois isto impacta na materialização e na continuidade das ações estabelecidas por uma determinada política. Conforme Oliveira (2011, p. 329),

Considera-se que políticas de governo são aquelas que o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas. Já as políticas de Estado são aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade.

Höfling (2001, p. 31) coloca que as políticas públicas “[...] são entendidas como Estado em ação, é o Estado implantando um projeto de governo, por meio de programas que atendem as necessidades de setores específicos da sociedade”. As políticas públicas são de responsabilidade do Estado, mas que não são reduzidas as políticas estatais, pois tem a influência de vários órgãos públicos e diferentes organismos da sociedade. Já as políticas sociais

[...] se referem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando à diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico. As políticas sociais têm suas raízes nos movimentos populares do século XIX, voltadas aos conflitos surgidos entre capital e trabalho, no desenvolvimento das primeiras revoluções industriais. (HÖFLING, 2001, p. 31).

Assim, a educação é compreendida como uma política pública, de corte social, de responsabilidade do Estado, mas que não é pensada por seus organismos. A autora enfatiza que as políticas sociais são formas de interferência do Estado, visando à manutenção das relações sociais de determinada formação social. Reforçando a impossibilidade de pensar o Estado sem um projeto político e uma teoria social para a sociedade como um todo.

Na concepção de Dourado (2010), a relação entre Estado, educação e políticas educacionais é marcada por processos e dinâmicas complexas, que traduzem a historicidade das relações sociais mais amplas, suas prioridades e formas ideológicas. O autor ressalta, com base em Gramsci, a necessidade de analisarmos essas relações e destacarmos as múltiplas conexões que as demarcam, estrutural e conjunturalmente, num determinado espaço histórico-social.

Para Dourado (2010), as análises e proposições na área educacional são portadoras de concepções de mundo, sociedade e educação, que traduzem o lugar histórico e político-ideológico de onde se inscrevem. Na análise do autor

[...] a educação é entendida como um direito social fundamental e que sua efetivação se dá em um contexto caracterizado como um campo de disputas de concepções e projetos demarcados por posições políticas não apenas diferentes, mas substantivamente contraditórias. Isso significa dizer que a educação é um ato político que expressa diferentes concepções e não por acaso as políticas educacionais, na qualidade de políticas públicas, traduzem tais disputas. (DOURADO, 2010, p. 680).

O autor alerta sobre a complexa relação entre proposição e materialização de políticas, seus limites e possibilidades históricas, bem como para a necessária efetivação de políticas de Estado que traduzam a participação ampla da sociedade brasileira.

Nesse contexto, para Azevedo (2010) as políticas públicas constituem respostas a certos problemas, quase sempre demandados por grupos sociais que se organizam para lutar por soluções. E, mesmo que uma política pública seja norteada por referenciais que atendam a garantia dos direitos sociais, os processos de sua implementação, em virtude dos distintos e contraditórios interesses em jogo, podem seguir rumos que acabam por reforçar desigualdades estruturais.

Sobre a história da educação no Brasil, Saviani (2008) ressalta a importância de retomarmos os momentos históricos, pois é pela história que conhecemos nosso passado e temos consciência do que somos no presente, bem como vislumbramos como poderá ser o nosso futuro. Para o autor, o conhecimento histórico é uma necessidade vital de todo ser humano, considerando que

[...] a realidade humana de cada indivíduo se constrói na relação com os outros e se desenvolve no tempo, a memória se configura como uma faculdade específica e essencialmente humana e atinge sua máxima expressão quando se manifesta como memória histórica. (SAVIANI, 2008, p. 3).

Assim, retomando o direito à educação no Brasil, a primeira Constituição Federal foi elaborada por um Conselho de Estado e outorgada no dia 25 de março de 1824 pelo Imperador Dom Pedro I, este documento estabelecia quem era o cidadão brasileiro, apresentava a organização dos poderes políticos, da representação nacional, bem como preconizava os direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros. Com relação à educação, o documento estabelecia que a educação primária fosse ofertada gratuitamente a todos os

cidadãos e a criação dos colégios e universidades onde seriam ensinados conteúdos das Ciências, Letras e Artes, estabeleceu apenas os direitos civis e políticos e não assegurou condições de assistência aos que precisassem.

Na Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, aprovada em 24 de fevereiro de 1891, surgem os primeiros sinais da oferta da educação superior no Brasil. O documento estabelecia que a educação superior seria responsabilidade da União e aos Estados caberiam legislar sobre a educação primária e secundária, porém União e Estados poderiam criar instituições de educação superior e secundária. Neste dispositivo legal foi determinada a laicidade nas instituições de educação pública.

Freitag (1986) esclarece que o período de 1500 a 1930 que contempla os períodos Colonial, Império e Primeira República tinha como modelo de economia a agroexportação, portanto, a educação era organizada com base nessa economia, sendo inicialmente organizada pelos jesuítas que atendiam as demandas da coroa portuguesa.

A sociedade desse período era basicamente formada pela igreja, conseqüentemente o ensino era ofertado pela mesma que atendia com o mínimo de formação, tendo em vista que visava capacitar os futuros bacharéis em belas artes, direito e medicina, formavam os representantes da coroa portuguesa, bem como os teólogos e os educadores. Por meio da educação, a Igreja Católica assumiu a hegemonia da sociedade atendendo os interesses da classe dominante e estabelecendo um controle social das classes subalternas.

Saviani (2008) esclarece que o quarto período da história da educação brasileira (1890-1931) foi marcado pela criação das escolas primárias que tinham como finalidade a formação das elites. O autor ressalta que a formação das massas populares inicia-se em 1920, por meio da reforma paulista conduzida por Sampaio Dória, que instituiu a escola primária com duração de dois anos, gratuita e obrigatória para todos, com a finalidade de alfabetizar as crianças em idade escolar. Com relação ao quinto período da educação no Brasil (1931-1961), Saviani (2008, p. 4) destaca que esse período tem como característica “[...] a regulamentação, em âmbito nacional, das escolas superiores, secundárias e primárias, incorporando crescentemente o ideário pedagógico renovador”.

O autor coloca que inicialmente o acesso à educação no Brasil era restrito a pequenos grupos, porém a partir de 1930 este acesso é ampliado por meio da escola de massa. Assim, a história do atual Ministério da Educação teve início em 1930, no governo de Getúlio Vargas, com a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, este Ministério era responsável pelas áreas da educação, saúde, esporte e meio ambiente. Posteriormente, em

1932 um grupo de intelectuais lançou o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e tinham como princípio lutar para que o Estado garantisse a oferta de uma educação única, pública, laica, gratuita e obrigatória.

O manifesto apresenta-se, pois, como um instrumento político [...]. Expressa a posição do grupo de educadores que se aglutinou na década de 20 e que vislumbrou na Revolução de 1930 a oportunidade de vir a exercer o controle da educação no país. O ensejo para isso se manifestou por ocasião da IV Conferência Nacional de Educação realizada em dezembro de 1931, quando Getúlio Vargas, chefe do governo provisório, presente na abertura dos trabalhos ao lado de Francisco Campos, que se encontrava à testa do recém-criado Ministério da Educação e Saúde Pública, solicitou aos presentes que colaborassem na definição da política educacional do novo governo. (SAVIANI, 2004, p. 34).

Em 16 de julho de 1934 foi aprovada a terceira Constituição do Brasil, esta foi a primeira carta constitucional a dedicar um capítulo à educação e à cultura e define a educação com um direito de todos, conforme estabelece o artigo 149:

A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos poderes públicos, cumprindo a estes proporcional-a a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no país, de modo que possibilite efficientes factores da vida moral e economica da Nação, e desenvolva num espirito brasileiro a consciencia da solidariedade humana. (BRASIL,1934).

Neste documento foi previsto a organização da Educação Nacional, a elaboração de um Plano Nacional de Educação e do Conselho Nacional de Educação, bem como previa a destinação de recursos para a manutenção e desenvolvimento da educação e atendimento aos estudantes que necessitassem de auxílio. Destacamos ainda que este documento estabelecia no Art. 157 a disponibilidade de recursos para atender os estudantes que necessitassem de auxílio para material escolar, bolsas de estudo, bem como assistência alimentar, dentária e médica.

A Constituição Federal de 1937 foi outorgada pelo presidente Getúlio Vargas, em 10 de novembro de 1937, em consonância com a implantação da ditadura do Estado Novo. Este documento foi marcado por um regime autoritário que emanava poderes ilimitados ao governo, enquanto direitos humanos eram violados. No que diz respeito à educação este documento previa no seu artigo 128 que “a arte, a ciência e o ensino são livres à iniciativa individual e a de associações ou pessoas coletivas públicas e particulares”. E estabelecia que

Art 129 - A infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais.

O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público.

Para Souza e Santana (2010), a Constituição de 1937 ocasionou um enorme retrocesso, pois vinculava a educação a valores cívicos e econômicos, não se preocupou com a educação pública, priorizou a esfera privada ao estabelecer a livre iniciativa e não fez referência aos sistemas de ensino dos Estados.

De acordo com Freitag (1986), o Estado Novo reproduziu uma dualidade no sistema educacional, ofertando uma formação técnica e profissionalizante para as classes menos favorecidas e uma escola elitista para formar a classe dos dirigentes. A autora acentua que essa dualidade produziu e reproduziu a força de trabalho para o processo produtivo e garantiu a consolidação de uma sociedade de classe. Relacionado a este momento, Freitag (1986, p. 52) coloca que “a política educacional do Estado Novo não se limita à simples legislação e sua implantação. Essa política visa, acima de tudo, transformar o sistema educacional em um instrumento mais eficaz de manipulação das classes subalternas”.

Freitag (1986) enfatiza que a política educacional é mediada pelo Estado e esta mediação não é feita para atender os interesses universais, porém os interesses da classe dominante. De forma que o Estado passou a entender a educação como uma estratégia para o desenvolvimento do país e fortalecimento do modelo econômico e político brasileiro.

A quinta Constituição Federal do Brasil foi aprovada em 18 de setembro de 1946, este documento também previa no Art. 166 que “a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola, devendo inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana”. O documento estabeleceu a União como responsável pela organização do sistema de ensino federal e dos territórios, a continuidade da relação pública e privada na educação, respeitando as leis que regulamentassem cada esfera. E, assegurou recursos financeiros da União destinados para serem investidos na educação, bem como a assistência educacional para atender, em cada sistema de ensino, os estudantes necessitados de condições de eficiência escolar.

Antes de mencionarmos a sexta Carta Magna, destacamos que a Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada pela Organização das Nações Unidas – ONU em 10 de dezembro de 1948, concebeu em seu texto que todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na Declaração, sem qualquer distinção de raça, de sexo, de língua, de religião, de opinião política, dentre outras. No artigo 26, proclamou que toda pessoa tem direito à educação, sendo esta gratuita pelo menos nos graus elementares e fundamentais e na educação técnica e profissional, bem como a educação superior acessível a todos, porém previa esta modalidade de ensino baseada no mérito.

Ressaltamos que, em 20 de dezembro de 1961 foi aprovada a primeira Lei de Diretrizes e bases da Educação – LDB nº 4.024. Esta Lei tinha como finalidade “a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade” e “a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça”. E em seu artigo 3º, que fala diretamente sobre o direito à educação de todos, estabelecia a obrigação do Estado em assegurar a igualdade de oportunidades a todos inclusive com disponibilidade de recursos necessários para garantia dessa igualdade.

A LDB de 1961 tinha por objetivo organizar e democratizar o acesso à educação nacional “inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana” e estabelecia como finalidade ampliar a atuação do governo federal na educação. De acordo com Abrucio (2010) as ações preconizadas não produziram uma alteração brusca em prol da universalização do ensino.

Assim, para sintetizarmos os períodos de Brasil-Colônia até meados de 1964, Freitag (1986) ressalta que

A educação só exerce, em toda a plenitude, a sua função de reprodução das relações de produção quando se implanta definitivamente o capitalismo no Brasil mesmo sob a forma de um capitalismo dependente. No período colonial a educação tinha mera função de reprodução da ideologia política e religiosa, assegurando com isso o domínio dos portugueses sobre indígenas e negros escravos. No fim desse período, e durante todo o Império, em que internamente já se começava a delinear claramente a estrutura de classes, a função educação consiste em, reproduzindo a ideologia, reproduzir também a própria estrutura de classes. A partir da República, a educação vai e tornando cada vez mais importante em sua função adicional de reprodução das estruturas de poder (importância do voto alfabetizado) Com o advento do Estado Novo a educação já começa a assumir todas as funções que lhe são atribuídas nas sociedades capitalistas modernas: além da reprodução da ideologia e da estrutura de classes com o seu esquema de dominação e exploração, a educação passa a assumir ainda a função de reprodução da

força de trabalho. Mas essa função ainda tem caráter secundário, diante das demais. Somente o governo implantado em 1964 procurará garantir a educação sua funcionalidade múltipla, no contexto do capitalismo dependente em que se insere o Brasil. (FREITAG, 1986, p. 127).

Em 24 de janeiro de 1967 foi outorgada uma nova Constituição Federal que teve alterações, por meio da Emenda Constitucional Nº 1, de 17 de outubro de 1969. Portanto, o Art. 176 previa que “a educação, inspirada no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e solidariedade humana, é direito de todos e dever do Estado, e será dada no lar e na escola”.

A Constituição Federal de 1967 foi aprovada num período ditatorial, conseqüentemente apresentou várias mudanças que caracterizavam um Estado autoritário, controlador e centralizador. No âmbito da educação, o documento fortaleceu a esfera privada, tendo em vista que assegurou que o ensino era livre à iniciativa particular e previa o apoio técnico e financeiro do Estado às instituições privadas, bem como a possibilidade de ofertar bolsas de estudos aos que necessitassem. Determinou o ensino primário obrigatório para todos, dos 07 a 14 anos, e gratuito nos estabelecimentos públicos, no entanto o ensino médio e superior seria gratuito por meio de bolsas de estudos, para os desvalidos de recursos financeiros e que tivessem um bom rendimento.

Com base na Constituição Federal de 1967, destacamos alguns documentos educacionais que foram implantados no sentido de organizar e estruturar a política pública de educação no Brasil. Dentre eles, destacamos a Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967, que “provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada a adolescentes e adultos”, este instrumento legal assegurou os programas de alfabetização funcional e educação continuada de adolescentes e adultos.

Em 1968 foi aprovada a Lei nº 5.540, denominada Lei da Reforma Universitária que fixou as normas de organização e funcionamento do ensino superior, portanto considerada a LDB do ensino superior. No artigo 1º o documento estabeleceu que “o ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de profissionais de nível universitário” e definiu que o ensino superior seria ofertado pelas universidades e em alguns casos por organizações de direito público e privado.

A reforma do ensino de primeiro e segundo graus foi aprovada em 11 de agosto de 1971, por meio da Lei nº 5.692. Neste documento ficava previsto que o objetivo geral destes níveis de ensino era proporcionar a formação para o desenvolvimento das potencialidades

como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício de cidadania.

Freitag (1986) considera que na década que compreende o período de 1965 a 1975 houveram intensas iniciativas por parte do governo no campo educacional, nesse período ocorreram Conferências Nacionais de Educação e Colóquios Regionais com o objetivo de desenvolver planos, destacando a educação como fator de desenvolvimento. Dentre as várias mudanças ocorridas, Freitag (1986) ressalta que o conceito de educação passou a ter um enfoque econômico.

Nesse sentido, a autora reforça que a atuação da política educacional é direta quando visa transformar a escola em centro de qualificação da força de trabalho, pois o Estado busca ativar as forças produtivas, projetando o desenvolvimento da sociedade global, visando atender os interesses dos detentores dos meios de produção.

Entretanto, Souza e Lucena (2008) enfatizam que a política educacional deve desempenhar o papel de democratizar a estrutura ocupacional e de formar cidadão/sujeito, sendo isso mais significativo do que torná-lo competitivo para atender a ordem mundial globalizada. E, reforçam que estas questões estão diretamente relacionadas com as concepções de Estado, Governo e Educação Pública que os órgãos públicos e da sociedade defendem.

Sobre a política pública de educação, Frigotto (2005) esclarece que nos anos 1980 aumentaram as propostas de criação de escolas unitárias e politécnicas. Em 1990 essa característica diminui e o que se presencia é o aumento da formação voltada para a competência, competitividade, empregabilidade, qualidade e sociedade do conhecimento, princípios defendidos pela política neoliberal.

Nessa abordagem histórica sobre os documentos que preconizaram o direito à educação no Brasil, ressaltamos que a Constituição Federal vigente foi promulgada em 05 de outubro de 1988 e em seu artigo 6º garantiu enquanto direitos sociais: a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados. Este dispositivo legal assegurou, no artigo 206, que a educação será ofertada com base no princípio da igualdade de condições de acesso e permanência na escola. Porém, no artigo 208 garantiu que o acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística será de acordo com a capacidade de cada um.

Para Bobbio (1998), os direitos sociais representam direitos de participação no poder político e na distribuição da riqueza social produzida, dessa forma para ele a integração entre Estado de direito e Estado social não se consolidam a nível constitucional, somente a nível legislativo e administrativo, tendo em vista que os direitos sociais representam a forma como a sociedade é inserida no Estado, modificando sua estrutura formal.

Como forma de garantir o direito social à educação preconizado na Constituição Federal, em 20 de dezembro de 1996 foi sancionada a segunda Lei de Diretrizes e Base da Educação, Lei nº 9.394. Desse modo, o Art. 2º dessa lei estabeleceu que

[...] a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

No inciso I do Art. 3º assegurou a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, a partir desse documento várias ações são formuladas visando garantir o que preconiza a LDB.

Este dispositivo legal determinou o direito ao ensino público, gratuito e de qualidade, no entanto assegurou a coexistência de instituições de educação públicas e privadas. Com a aprovação da Lei 9394/96, bem como com as demais alterações posteriores, a educação escolar passou a ser dividida em educação básica, constituída pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, educação profissional e educação superior.

Compreendemos que a educação é um direito apenas quando existe um conjunto de instituições públicas que garantam a concretização e a materialização de tal direito. Porém, os princípios neoliberais comprometem as condições de acesso à educação, tornam os direitos mercantilizáveis, os processos pedagógicos são desenvolvidos mediante a pedagogia das competências, as possibilidades de uma educação unitária e omnilateral ficam subvertidas pela concepção mercantil e isto aumenta o interesse de empresas privadas pela compra de escolas. Pois, de acordo com Gentili (1995), a desordem neoliberal faz da violência do mercado umas das armas mais certeiras contra o bem-estar da maioria.

No que concerne aos demais documentos elaborados pós LDB nº 9.394/96, Dourado (2010) assinala que a aprovação do primeiro Plano Nacional de Educação (2001-2010), Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001 foi resultado das ações da sociedade brasileira para garantir o artigo 214 da CF/1988. No entanto, o PNE tramitou envolvendo o embate entre dois projetos, da sociedade brasileira e do Executivo Federal, que expressavam concepções e prioridades

educacionais distintas. Assim, a aprovação deste PNE foi resultado da hegemonia governamental no Congresso Nacional, cujas prioridades se constituíram, hegemonicamente, pela adoção de políticas focalizadas, com forte ênfase no ensino fundamental e pela efetivação de vários instrumentos e dispositivos, visando à construção de um sistema de avaliação da educação.

Segundo Dourado (2010), o plano contou com significativas restrições à gestão e ao financiamento da educação e como lógica e concepção política decorrentes desse processo, evidenciamos a interpenetração entre as esferas pública e privada sob a lógica do mercado. Isso proporcionou a consolidação de novas formas de privatização da educação, principalmente na educação superior.

Em 2007, já no governo Lula, foi aprovado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE. Conforme Saviani (2007), esse plano se definiu como um conjunto de ações que teoricamente, se constituiriam em estratégias para a realização dos objetivos e metas previstos no PNE. Ainda de acordo com o autor, o Governo Lula, visando romper com a lógica de políticas focalizadas no ensino fundamental, criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF aprovado em 1996.

Conforme Saviani (2010), o Documento Final da Conferência Nacional de Educação – CONAE, realizada no 1º semestre de 2010, indicou que a necessidade de construir um PNE como política de Estado com vistas a garantir a expansão e democratização do acesso e da permanência em todos os níveis e modalidades da educação. Com o objetivo de diminuir as desigualdades regionais e intrarregionais na educação, indicou a importância da participação coletiva por meio das conferências e a necessidade de implantar um Sistema Nacional de Educação, compreendendo que a educação é um dever do Estado.

A política pública de educação está associada à luta pelos direitos sociais e humanos que somente se consolida pela democratização do ensino, no sentido de garantir o acesso, a permanência e a conclusão do estudante em seus cursos de graduação, tendo como objetivo a formação do sujeito crítico, capaz de pensar seu contexto social, político e econômico. Essa educação deve promover em seus usuários a construção do conhecimento, o desenvolvimento da autonomia, o exercício da cidadania, protagonismo e emancipação dos indivíduos. A Conferência Nacional de Educação - CONAE (2010) em seu Documento Referência ressaltou que:

No Brasil, a luta pela democratização da educação tem sido uma bandeira dos movimentos sociais, de longa data. Identificamos em nossa história inúmeros movimentos, gerados pela sociedade civil, que exigiam (e exigem) a ampliação do atendimento educacional a parcelas cada vez mais amplas da sociedade. O Estado, de sua parte, vem atendendo a essas reivindicações de forma muito tímida, longe da universalização esperada. (CONAE,2010).

No entanto, com a implantação da política neoliberal os indivíduos não são mais tratados como sujeitos de direito, mas sim como consumidores, os serviços são oferecidos de forma que atendam os anseios do mercado. Conforme Peroni (2003, 153) o Estado mínimo imposto pelo sistema neoliberal, “[...] é mínimo apenas para as políticas sociais, pois na realidade é o Estado máximo para o capital”.

Desse modo, por conta das contradições provenientes do sistema capitalista, das políticas neoliberais e da predominância dos valores do mercado, o Estado encontra dificuldades em concretizar uma educação democrática, igualitária e inclusiva. Senna (2003) comenta sobre os limites do sistema capitalista democrático, onde o Estado não consegue mais prover os serviços sociais, regular o mercado e os conflitos da sociedade. Ainda de acordo com a autora, esses problemas presentes na sociedade contemporânea vão oportunizar a lógica da acumulação, imposta pelo neoliberalismo e esta lógica dos sujeitos privados prevalece, destituindo o compromisso democrático.

Segundo Arroyo (2002), o mercado nunca foi tão exigente em termos de formação humana e a vinculação das políticas educativas com o mercado carregam uma concepção de educação muito pobre, mercantil e interessada. O autor considera que a educação é um campo de hegemonia e contra-hegemonia política, social e cultural que reflete as grandes tensões existentes entre trabalho, exclusão e educação. Assim, o autor defende a necessidade de avançar na construção de projetos educativos que colaborem para a construção de sujeitos sociais, culturais e políticos, conscientes de seus direitos.

Portanto, defendemos a ampliação das condições materiais que assegurem a efetivação dos direitos. Para Gentili (1995), faz-se necessário projetar e tratar de por em prática propostas políticas coerentes que defendam e ampliem o direito de uma educação pública de qualidade, que de fato inclua as maiorias.

Pois, segundo Frigotto (2005), a educação deve ter como seu ponto de partida e de chegada os sujeitos históricos concretos na totalidade histórica de suas condições, de forma que a universalização do acesso desses sujeitos à educação seja pautada na garantia da permanência e na democratização do conhecimento.

O autor enfatiza que o governo Lula (2003-2010) é marcado pela ampliação intensa de políticas compensatórias e de distribuição de renda e programas direcionados à classe trabalhadora. Entretanto, essas políticas são consideradas pelo autor como ações estratégicas de melhorias mediante as parcerias do público e privado. De acordo com Frigotto (2005), o Estado em vez de alargar o fundo público no atendimento as políticas públicas de caráter universal, fragmenta as ações em políticas focais que amenizam os problemas, porém não alteram suas determinações.

As políticas compensatórias e de distribuição de renda, conforme Dewes e Stein (2009) tem como características atender aqueles que mais precisam, não estão vinculadas às contribuições previdenciárias e o tempo de recebimento é indefinido ou até que as condições geradoras dos problemas não existam. De acordo com as autoras, a necessidade dos programas de transferência de renda assistenciais tiveram a influência da política neoliberal, sendo que nos países latino-americanos começaram a surgir a partir do final dos anos 80 e início da década de 90 do século XX, mais precisamente no México. A experiência mexicana passou a ser referência para os demais países latino-americanos.

Nesse contexto, outros acontecimentos determinantes para a ampliação de programas sociais foram os objetivos estabelecidos na Conferência de Copenhague, realizada em 1995 e a Declaração dos Objetivos do Milênio elaborada em 2000. Com base no Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD (2003), esta declaração resultou no compromisso assumido por governantes de 189 países com objetivo de reduzir a pobreza e melhorar as condições de vida no âmbito da saúde, dos direitos humanos e da sustentabilidade ambiental.

No Brasil, apresentamos como exemplo de política de distribuição de renda, o Programa Bolsa Família – PBF, vinculado ao Ministério de Desenvolvimento Social-MDS, foi criado no governo do Presidente Lula em 2003 que incluiu outros programas de transferência de renda. De acordo com Dewes e Stein (2016), o PBF foi criado com o objetivo de combater à pobreza e se constitui em um programa transferência direta de renda com condicionalidades, nas áreas de saúde e educação, dirigido às famílias em situação de pobreza. Conforme as autoras, o PBF busca alcançar três dimensões:

[...] alívio imediato da pobreza, o exercício dos direitos sociais básicos como saúde e educação, e a integração com outros programas complementares de modo que os beneficiários consigam superar a situação de pobreza e vulnerabilidade. (DEWES; STEIN, 2016, p. 265).

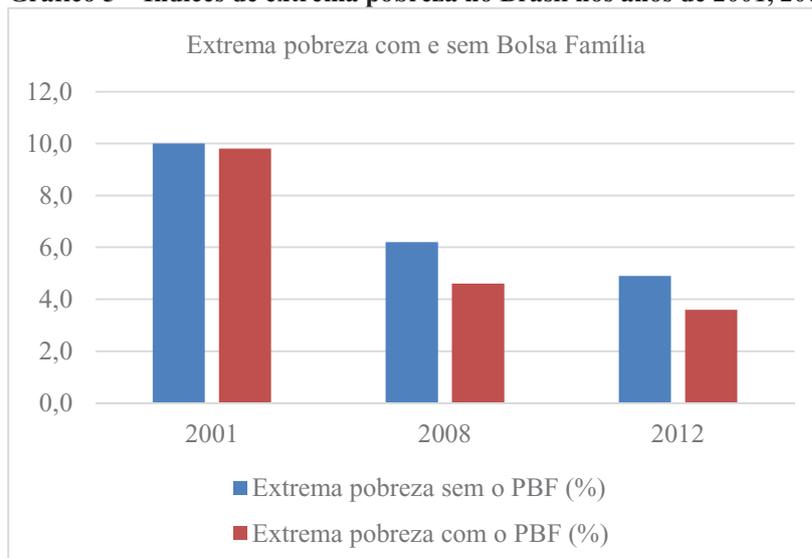
Atualmente o PBF atende as famílias que têm a renda per capita de até R\$ 170,00, o valor médio pago às famílias é de R\$ 179,64 e com base nos dados do MDS (2017) em

setembro de 2017 foram atendidas um total de 13.417.699 famílias. Destacamos que o acompanhamento das famílias atendidas, bem como as que aguardam ser beneficiadas é feito por meio do Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal. O MDS (2017) caracteriza o cadastro único como “ um instrumento que identifica e caracteriza as famílias de baixa renda, permitindo que o governo conheça melhor a realidade socioeconômica dessa população”.

Dewes e Stein (2016) ressaltam que os programas de distribuição de renda trouxeram notoriedade e prestígio aos governantes que conseguiram uma ampla cobertura social, econômica e política, porém no que diz respeito às necessidades básicas as autoras consideram que esses programas atendem as condições mínimas de sobrevivência, destituindo-se da garantia do direito social. As autoras enfatizam que, a relação dinâmica entre a seletividade e a universalidade do atendimento aos beneficiários estabelece um atendimento focalizado e conseqüentemente uma seletividade que exclui famílias que possuem os mesmos critérios exigidos pelo programa.

Conforme o MDS, no Brasil são consideradas extremamente pobres as pessoas que possuem uma renda mensal de até R\$ 77,00, conforme referência das Nações Unidas para os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio e os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável. Dessa forma, no gráfico a seguir apresentamos a diminuição dos índices de extrema pobreza no Brasil, no período de 2008 a 2012, ou seja, na gestão dos presidentes Lula e Dilma, respectivamente.

**Gráfico 5 – Índices de extrema pobreza no Brasil nos anos de 2001, 2008 e 2012**



Fonte: IPEA.  
Organização: Garcia, 2016.

Ao tomarmos como referência o relatório elaborado pela Oxfam Brasil (2017) em conjunto dos demais pesquisadores que estudam as desigualdades no Brasil, o estudo ressalta que no mundo oito pessoas possuem o mesmo patrimônio a metade mais pobre da população e 700 milhões de pessoas vivem com menos de US\$ 1,90 por dia. Esse cenário de desigualdade, no Brasil se torna mais extremo, pois seis pessoas possuem riqueza equivalente ao patrimônio dos 100 milhões de brasileiros mais pobres e os 5% mais ricos detêm a mesma fatia de renda que os demais 95%.

O relatório apontou que mesmo com esse quadro de desigualdade, o Brasil por meio de políticas públicas e sociais conseguiu diminuir os seus índices de pobreza e considera que o acesso à educação foi um fator significativo para diminuir esses índices. Identificaram que a ampliação da cobertura dos serviços essenciais, como energia elétrica, saneamento básico e água possibilitou uma melhor condição de vidas para as pessoas, embora muitas famílias ainda não tenham acesso a esses serviços. Outro destaque do relatório foi “[...] a política de valorização real do salário mínimo, junto com a formalização crescente do mercado de trabalho e a queda do desemprego foram fundamentais para a redução recente nos índices de desigualdade de renda” (OXFAM BRASIL, 2017, p. 07).

Assim, os estudos apresentados pela Oxfam (2017) constataram que entre 1988 e 2015 o Brasil reduziu os índices da população brasileira abaixo da linha de pobreza de 37% para menos de 10%, retirando da pobreza mais de 28 milhões de pessoas, porém a grande concentração de renda do topo da pirâmide social continuou a mesma. A Oxfam (2017, p.12) esclarece que o objetivo do relatório foi

[...] contribuir para o debate público acerca do tema desigualdades no Brasil, abrindo espaço para pensarmos saídas para a atual crise que ultrapassem a inclusão daqueles que estão na base da pirâmide social, e busquem melhor distribuição do crescimento econômico, de modo que os mais pobres se apropriem de “fatias maiores do bolo” que os mais ricos. É imperativo que continuemos o curso histórico de redução de desigualdades.

O estudo apontou, ainda, que iniciamos o ano de 2017 com mais de 16 milhões de pessoas vivendo abaixo da linha da pobreza e de acordo com o Relatório de Desenvolvimento Humano do Pnud “o Brasil é o 10º país mais desigual do mundo, num ranking de mais de 140 países” (OXFAM BRASIL, 2017, p. 46).

Tomarmos conhecimento desses dados nos auxiliam na compreensão dos caminhos percorridos pelo Brasil no que diz respeito ao acesso aos direitos sociais e combate a desigualdade, por meio das políticas públicas e sociais. Para Frigotto (2011), a estratégia do governo Lula de executar programas de combate à desigualdade dentro da ordem capitalista,

conciliando os interesses da minoria prepotente (donos do capital) com os interesses da maioria desvalida, referindo-se a classe trabalhadora, manteve o dualismo estrutural nas políticas públicas e sociais. Na área da educação, conforme o autor, isso contribuiu para aumentar o abismo da desigualdade social nas bases materiais e de formação, favorecendo a ausência de um Sistema Nacional de Educação e produzindo qualidade de educação insignificante para a maioria da população.

Nesse resgate histórico da educação no Brasil, destacamos algumas ações criadas no governo Lula que promoveram a expansão na educação superior, como por exemplo, o Programa Universidade para Todos – Prouni, criado em 2005, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni, em 2007, a criação dos institutos federais em 2008, a ampliação do atendimento pelo Fundo de Financiamento Estudantil – FIES, a criação do Sistema de Seleção Unificada – Sisu no ano de 2009, o Programa Nacional de Assistência Estudantil - Pnaes em 2010, bem como a lei que dispõe sobre o ingresso nas instituições públicas federais, conhecida como a Lei de Cotas, aprovada já no governo da presidente Dilma, em 2012. No entanto, abordaremos esses documentos nos capítulos 2 e 3.

Na continuidade, salientamos que o Plano Nacional de Educação, aprovado em 25 de junho de 2014, por meio da Lei nº 13.005, com base em ações estratégicas visa atingir suas metas até 2024, tem como diretrizes superar as desigualdades educacionais, melhorar a qualidade da educação, formar profissionais e cidadãos pautando-se nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade, bem como estabelecer metas de aplicação de recursos públicos em educação que assegurem o atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade.

Dentre as 20 metas do PNE, a meta 12 visa a inclusão e permanência na educação superior, e tem como objetivo:

elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público. (PNE, 2014).

Nesse contexto, para atingir essa meta o PNE definiu algumas estratégias dentre as quais podemos citar: ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos estudantes de instituições públicas, com o intuito de reduzir as desigualdades étnico-raciais e

ampliar as taxas de acesso e permanência dos estudantes das escolas públicas, dos grupos considerados historicamente excluídos, por meio de adoção de políticas afirmativas.

Com base nessa apresentação sobre como a Política Pública de Educação foi implantada no Brasil e como esteve preconizado o direito à educação nos documentos legais, no próximo capítulo realizaremos uma breve reconstrução histórica da educação superior no Brasil e abordaremos sobre a história da educação profissional e tecnológica na oferta da educação superior.

## **2 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UMA RELAÇÃO EM CONSTRUÇÃO**

A expansão da educação superior tem características próprias e desenvolvidas em um contexto capitalista. Assim, neste capítulo apresentamos a história da educação profissional e tecnológica e sua relação com a educação superior. Para tanto, inicialmente abordamos brevemente o contexto histórico do acesso à educação superior no Brasil e posteriormente apresentamos como se deu a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, bem como sua concepção de educação profissional e tecnológica na oferta da educação superior.

Na sequência falamos sobre o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul - IFMS, os campi que compõe essa instituição, suas finalidades e características, assim como apresentamos a organização da educação superior no IFMS.

### **2.1 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL**

O objetivo desse capítulo é apresentar a história da educação profissional na oferta da educação superior, porém faremos um breve resgate histórico da educação superior no Brasil. Para essa abordagem histórica temos como referência os estudos de Oliveira (1994), assim como outros autores que pesquisam a educação superior.

Ao analisar historicamente a educação superior no Brasil, Oliveira (1994) realiza esta análise organizando-a em quatro fases, no entanto destacaremos alguns pontos do contexto histórico apresentado pelo autor. Oliveira (1994) esclarece que os primeiros cursos de nível superior no Brasil (teologia, artes e filosofia) foram ofertados pelos jesuítas (1549-1759) e tinham como objetivo formar os padres para propagar o catolicismo. Nesse período os filhos da elite tinham como oportunidade de formação superior a Universidade de Coimbra, com isso o autor ressalta que “assegurava-se dessa forma a centralização e a dependência cultural das elites brasileiras” (OLIVEIRA, 1994, p. 89).

Com a expulsão dos jesuítas e a chegada da família real, no período que compreende 1808 a 1889, a educação superior tinha a finalidade de formar profissionais como, por exemplo, engenheiros, médicos, dentistas, agrônomos, dentre outros, visando atender a demanda do Estado. Oliveira (1994) destaca que nesse período a elite, influenciada pelos princípios do liberalismo, identificou a importância da educação para o desenvolvimento do país e na medida que a educação foi entendida como solução para os problemas do Brasil, os

níveis de ensino passaram a ter uma expansão e conseqüentemente ampliou-se o acesso à escolaridade.

Sobre esse assunto, Araújo e Leite (2016) reforçam que com a Proclamação da República haviam promessas por parte do Estado de criar universidades. O Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915, conhecido como a Reforma Carlos Maximiliano, reorganizou os ensinos secundário e superior, criou os exames vestibulares para ingresso na educação superior, a obrigação da conclusão do nível secundário para ingressar nas faculdades e estabelecia que a qualquer momento o governo poderia unificar as escolas e faculdades já existentes no Rio de Janeiro para criar a Universidade do Rio de Janeiro, dentre outras mudanças.

Dourado (2011) reforça que a educação superior no Brasil foi sempre permeada por embates que ocasionaram a criação de instituições isoladas de educação superior e dificultavam a institucionalização de universidades no Brasil. Nesse sentido, o autor ressalta que a primeira universidade brasileira foi criada na década de 1920.

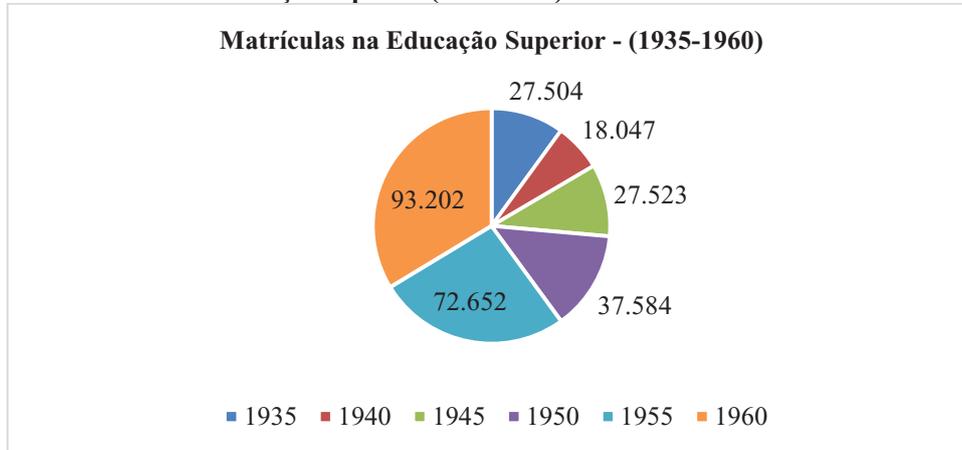
O Decreto nº 14.343, de 07 de setembro de 1920, aprovado pelo presidente da República, Epitácio Pessoa, em referência a Reforma Carlos Maximiliano, em seu Art. 1º determinou que “ficam reunidas, em Universidade do Rio de Janeiro, a Escola Polytechnica do Rio de Janeiro, a Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro e a Faculdade de Direito do Rio de Janeiro, dispensada esta da fiscalização”, 07 anos após a criação da Universidade do Rio de Janeiro, em 1927 surgiu a Universidade de Minas Gerais. No entanto, Araújo e Leite (2016) reiteram que a criação dessas universidades tinha como objetivo atender a elite excluindo desse acesso as classes menos favorecidas.

Posterior a criação dessas instituições de ensino, consolida-se no Brasil, mais precisamente na década de 1930 a sociedade urbana industrial, por conta dessa nova realidade os trabalhadores passaram a exigir qualificação e formação profissional, exigiam também condições de acesso e permanência na educação superior.

Oliveira (1994) reitera que nessa fase a elite acessava todos os níveis de ensino, desde o primário até os cursos de nível superior, enquanto que a classe trabalhadora, quando não desistia de estudar, chegava somente até os cursos profissionalizantes. Oliveira (1994) enfatiza que os cursos de nível superior tinham maior investimento do Estado, enquanto que os cursos de níveis primário e secundário tinham poucos investimentos. O autor destaca, em sua pesquisa, a quantidade de matrículas na educação superior no período de 1935 a 1960,

mas ressalta que “mesmo com a república o ensino superior continua restrito a uma pequena camada da população” (OLIVEIRA, 1994, p. 110).

**Gráfico 6 – Matrículas na educação superior (1935-1960)**



Fonte: Oliveira (1994).  
Organização: Garcia, 2017.

Oliveira (1994) coloca que com o final da Era Vargas (1945) tem início uma democracia desenvolvimentista caracterizada pelo crescimento do Estado na promoção das políticas sociais. Nesse período aumenta o acesso da educação superior para a classe trabalhadora, tendo em vista as medidas tomadas no governo de Getúlio Vargas, dentre elas, a federalização e aumento das instituições de educação superior, a gratuidade, a ampliação das vagas, assim como o reconhecimento da educação como direito de todos e dever do Estado, porém numa concepção liberal de educar para a democracia.

No entanto, Oliveira (1994) destaca que a ampliação do acesso à educação superior se deu principalmente nas instituições de ensino privado, mesmo assim o autor reforça que aumentou a presença das classes menos favorecidas nas universidades.

De acordo com Oliveira (1994, p. 116) a LDB de 1961 ampliou o acesso à educação superior, porém decepcionou aqueles que lutavam por uma educação pública e democrática, pois “concedia um tratamento igualitário às escolas públicas e particulares, por parte do Estado”. O autor destaca que o processo seletivo para ingresso nas universidades permanecia sendo os exames vestibulares instituídos pelo Estatuto das Universidades Brasileiras, de 1931.

No período do regime militar a educação superior é também utilizada como estratégia para adaptar as pessoas ao sistema econômico vigente, incentivando a formação profissional para atender as necessidades da economia e da tecnologia. A educação passa a ter os mesmos princípios defendidos pelo mercado, de eficiência e produtividade. Conforme Oliveira (1994,

p. 121) “a educação se torna um investimento que, sendo bem planejado e gerenciado sistematicamente, pode render para o desenvolvimento do país”.

Por conta do projeto liberal, autoritário, conservador e excludente a educação superior, nesse período, passa por um processo que Oliveira (1994) caracteriza como de vulgarização, deteriorização, controle e privatização. As pessoas de classe social mais simples ingressavam na educação superior por meio da iniciativa privada, enquanto quem acessava as universidades públicas eram os estudantes com maior poder aquisitivo e pautando-se nessa realidade o Estado defendia extinguir a gratuidade da educação pública.

Em 1968 foi aprovada a Lei nº 5.540 de acordo com Freitag (1986, p. 84) essa lei se movimentou

[...] em torno de dois princípios aparentemente contraditórios: a racionalização das estruturas e dos recursos e a “democratização” do ensino. A combinação de jargão tecnocrático dos economicistas da educação e o liberal dos adeptos de um ideal de democracia se fundem na nova lei para extinguirem um objetivo: diminuir a pressão sobre a universidade, absolvendo o máximo de candidatos ao vestibular (democratização) e discipliná-los posteriormente, alegando medidas de racionalização dos recursos.

Outra legislação que fazemos referência é a Lei nº 5.692, aprovada em 11 de agosto de 1971, que concebia a reforma educacional do ensino de primeiro e segundo grau. De acordo com Cury et al. (1982, p.37), o novo ensino de 2º grau proposto tinha como finalidade

[...] a preparação científico-humanística e formação profissional, de forma a conciliar três objetivos que, anteriormente, eram trabalhados em ramos distintos do ensino: fornecer aos jovens uma experiência comum em educação, responder às exigências da sociedade em matéria de mão-de-obra qualificada de nível médio e preparar para o ensino superior.

No entanto, na década de 70 tivemos uma queda no acesso à educação superior, Oliveira (1994) remete essa queda a alguns fatores, dentre eles: as dificuldades de autorização e reconhecimento de curso, a criação de financiamento educativo para as vagas das instituições privadas, a ampliação do desmonte do vestibular unificado, a profissionalização universal e compulsória concebida pela Lei nº 5.692, de 1971, a criação dos cursos tecnólogos.

Nos anos 80, a educação sofre fortes interferências da lógica de mercado, regida pelos princípios da competitividade e eficiência, agravada pela diminuição da intervenção do Estado

na economia, nas questões sociais, ampliação da privatização das políticas públicas e sociais e a defesa das leis de mercado para gerir as questões que seriam de ordem estatal e pública.

Oliveira (1994) esclarece que nesse mesmo período a universidade reconheceu seu papel social e assumiu a responsabilidade de fortalecer a luta por um país democrático. Sendo assim, a década de 80 foi marcada por movimentos sociais que lutavam pelo acesso aos direitos sociais, dentre eles, o direito à educação. Isso culminou em várias produções científicas que apontavam as características da universidade pública totalmente excludente.

Por conta dessas manifestações, o Ministério da Educação passou a discutir e repensar as formas de ingresso na educação superior e assim promover a democratização desse nível de ensino. No entanto, permaneceu o crescente número de instituições privadas com pouca estrutura e qualidade de ensino intensificando a dualidade na oferta da educação superior. Oliveira (1994, p.137) ressalta que o acesso das classes sociais menos favorecidas não era garantia de permanência e conclusão do curso e pontua que “o fato é que a democratização das oportunidades educacionais não se faz com a expansão desordenada de vagas, com a privatização do ensino e com o descompromisso com a qualidade”.

Segundo Dourado (2011) a aprovação da Constituição Federal de 1988 marcou a retomada do estado de direito, o texto constitucional estabeleceu a autonomia das universidades brasileiras, porém essa autonomia esbarrou em vários limites para de fato efetivar o direito constitucional das universidades.

O Decreto nº 99.490, de 30 de agosto de 1990, concedeu autonomia para que as IES federal, estadual e particular pudessem realizar seus vestibulares, porém sem alterar algumas estruturas estabelecidas no vestibular já existente. O Art. 1º do referido decreto estabeleceu que “as instituições de ensino superior realizarão seus concursos vestibulares nos termos da lei, de seus estatutos e regimentos”.

Sobre o vestibular, Oliveira (1994) coloca que mesmo as universidades tendo a autonomia para estabelecer os critérios de seleção permaneceu o acesso dualizado a educação superior, pois as universidades públicas possuíam o melhor nível de qualidade de ensino, porém as vagas contemplavam os segmentos mais favorecidos da sociedade. Enquanto que as IES particulares possuíam uma formação considerada inferior e atendiam as classes sociais menos favorecidas.

O autor destaca que essas questões que envolveram a democratização do acesso à educação superior e a igualdade de oportunidades foram temas do Seminário Nacional sobre vestibular, realizado em 1994 em Belo Horizonte – MG. Assim como, discutiram sobre a

privatização da educação superior pública, a necessidade de um ensino básico de qualidade para todos, a defesa do vestibular classificatório e não eliminatório, o incentivo de pesquisas sobre o acesso à educação superior, dentre outros assuntos.

Maciel e Veloso (2015) colocam que no Governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), as políticas de educação superior tiveram sua expansão principalmente na esfera privada com o aumento de instituições, vagas, cursos, matrículas. Esta expansão privada e mercantil culminou num processo complexo ocasionado por um sistema de instituições e práticas acadêmicas bem diversificadas.

Com a aprovação da LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Dourado (2011) coloca que este documento incorporou várias questões que trouxeram algumas mudanças para a educação superior no Brasil, dentre elas a gratuidade do ensino público em todos os níveis, embora essa gratuidade não tenha contemplado alguns cursos, como por exemplo, cursos de especialização lato sensu; a gestão democrática das instituições educacionais públicas; a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; a autonomia das universidades, dentre outras.

No que se refere a LDB nº 9.394/96, Maciel e Veloso (2015) destacam que com relação ao ingresso na educação superior esta legislação alterou o termo vestibular para processo seletivo, concedendo às IES autonomia para criar seus respectivos critérios de seleção. Embora a LDB 9.394/96 estabeleça a igualdade de condições na garantia do direito à educação, prevaleceram os critérios de seleção meritocráticos em detrimento do princípio da igualdade. As autoras colocam que essa legislação trouxe outras consequências, como por exemplo:

[...] o desenvolvimento de instituições de ensino superior públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização (art. 45 da LDB); a distinção entre as IES privadas sem fins lucrativos e com fins lucrativos (Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997); a diversificação das IES, ao redefinir sua organização acadêmica para universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades, institutos superiores ou escolas superiores (art. 4º do Decreto nº 2.306, de 9 de agosto de 1997). Foi criado um novo modelo de organização acadêmica, os centros universitários, visando se constituir em instituições de ensino pluricurriculares, abrangendo uma ou mais áreas do conhecimento, ganhando autonomia para criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior, além de outras atribuições. São IES que rompem com indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, visto que, apenas, as IES universitárias precisam manter essa relação. (MACIEL; VELOSO, 2015, p. 229).

Maciel e Veloso (2015) destacam outras leis que foram aprovadas no governo Fernando Henrique Cardoso e que reestruturaram a educação superior no Brasil, dentre elas a Lei nº 10.168, de 29 de dezembro de 2000, que estabeleceu o Programa de Estímulo à Interação Universidade-Empresa para o Apoio à Inovação a partir de parcerias entre universidades, centros de pesquisa e o setor privado; a Lei nº 10.260, de 7 de dezembro de 2001, que dispôs sobre o Fundo de Financiamento do Estudante do Ensino Superior (Fies) que ampliou o investimento de recurso público na educação superior privada; a aprovação do Plano Nacional de Educação, por meio da Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que transferiu diversas ações de financiamento da educação do poder público para a sociedade.

O governo do Presidente Luís Inácio Lula da Silva, no período de 2003 a 2010, foi caracterizado por políticas que promoveram a democratização do acesso e inclusão na educação superior, porém sem romper com o modelo econômico vigente. Coutinho (2008, p. 154), salienta que no governo Lula se constituiu um “[...] programa democrático que contempla medidas que entram em choque com a lógica do capital, um programa que certamente não se propõe extinguir o capitalismo com data marcada e em curto prazo [...]”, pelo contrário, procura manter “[...] elementos de socialismo a serem desde já introduzidos na ordem social”.

Maciel e Veloso (2015) ressaltam que o governo Lula teve como estratégias para a ampliação da educação superior: a valorização da universidade pública, a defesa da educação como direito de todos; expansão da oferta de vaga; promoção da inclusão social; o fortalecimento do desenvolvimento econômico; programas de financiamento da esfera privada; dentre outras.

Nesse contexto, destacamos que em 2004 o Ministério da Educação criou o Programa Universidade para Todos – PROUNI, esta ação governamental visou conceder bolsas de estudo integrais e parciais (50%) em instituições privadas de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros, que não tenham diploma de nível superior.

Segundo Araújo e Leite (2016, p.15) o Prouni repassou a responsabilidade do Estado na oferta da educação superior para a esfera privada com a finalidade de “investimento direto na esfera privada, em prol da inclusão de estudantes da classe trabalhadora, oferecendo em troca a não repartição, em forma de arrecadação de impostos, nos lucros obtidos”.

Em 2009, o Exame Nacional do Ensino Médio – Enem, criado em 1998 para avaliar a qualidade da educação nesse nível de ensino, teve algumas reformulações com o objetivo de

promover o acesso à educação superior, por meio do Sistema de Seleção Unificada que atualmente é considerada uma das principais formas de ingresso nas instituições de educação superior federal. A partir dessas reformulações as IESF que aderiram ao Sisu reservaram parte de suas vagas para os participantes do Enem, porém podendo optar por outras formas de seleção em conformidade com as legislações educacionais vigentes. Ressaltamos que, a nota do Enem também tem outras finalidades no âmbito da educação superior, dentre elas a possibilidade do estudante se inscrever no Prouni ou Fies. Para a União Nacional dos Estudantes (2015) “a mudança para o ENEM/SiSU mudou a perspectiva da avaliação de acesso, com uma abordagem mais humanizada, e possibilitou a disputa de vagas, com isenção para os mais pobres, para qualquer universidade federal”.

Em suma, Maciel e Veloso (2015, p.232) consideram que no Governo Lula

No primeiro mandato, são priorizados programas de acesso e, no segundo período de governo, são desenvolvidos programas que priorizam, também, a permanência. Assim, podemos identificar que, nos documentos da SESu acesso é ação distinta de permanência, apesar de complementares. Sob o discurso de inclusão são propostos vários programas destinados ao acesso e permanência na educação superior, sendo que a maioria desses programas são mantidos no governo da Presidente Dilma, a partir de 2010. (MACIEL; VELOSO, 2015, p.232).

Embora o Fies tenha sido criado no governo FHC, foi no governo Lula que este programa de financiamento teve uma forte ampliação no atendimento. Em 2010, o FIES passou a ter uma nova estrutura de financiamento, um fluxo contínuo de inscrições e a ter como agente operador o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Para Chaves e Amaral (2016), a ampliação de investimentos públicos no Fies e Prouni possibilitou que o quantitativo de matrículas aumentasse mais na esfera privada que na pública.

No ano de 2015, o total de recursos associados aos dois programas atingiu R\$ 16,5 bilhões, significando em torno de 15% dos recursos empenhados pelo governo federal na Função Educação, valor significativo, em face dos R\$ 12 bilhões de complementação ao Fundeb, realizado pela União. (CHAVES; AMARAL, 2016, p.68).

O desmonte da política de educação superior é intensificado pela materialização de iniciativas governamentais que mercantilizam a educação superior, sejam estas por meio do Fies, Prouni ou na expansão da oferta da Educação a Distância. Pois, geralmente quem tem acesso a estas ações são os sujeitos que integram as classes menos favorecidas e como consequência têm uma formação voltada para o mercado de trabalho destituindo o direito à uma educação que forme um trabalhador crítico, consciente de seus direitos e principalmente

que compreenda a lógica do sistema capitalista que é excluir ou quando permite o acesso aos direitos sociais o faz de maneira fragmentada atendendo exclusivamente os interesses capitalistas.

Ao relacionarmos essas questões de expansão da educação superior por meio do Prouni e Fies, fica evidente a intensificação das matrículas na educação privada e mesmo com o Reuni e a expansão da Educação Profissional e Tecnológica na oferta de cursos de nível superior a relação público e privado na educação superior continua sendo motivos de discussões e análises sobre a garantia do direito a educação pública, gratuita, democrática e de qualidade. Essas questões tornam-se ainda mais complexas se considerarmos a expansão da educação à distância.

Para Sguissardi (2015), o Estado por meio do Fies e Prouni, tem ampliado o acesso à educação superior, porém não garante igualdade de condições de permanência, formação e ocupação no mercado de trabalho. O autor destaca que isso é intensificado pela imensa desigualdade social presente no país.

Araújo e Leite (2016, p. 2) colocam que os governos de Lula e Dilma “[...] empenharam-se na formulação de políticas que primassem pela inclusão dos sujeitos, historicamente marginalizados, nas Instituições de Ensino Superior”. Porém, as autoras frisam que as ações empenhadas nesses dois governos “não apenas avançam na expansão do ensino superior, mas instituem a garantia inversa ao campo do direito, uma vez que a democratização do ensino é efetivada por intermédio de programas que financiam a esfera privada”.

As autoras pontuam duas questões pertinentes para o debate da formação profissional de nível superior, que são o acesso à educação superior e a permanência neste nível de educação. Sobre o acesso as universidades públicas brasileiras, as autoras destacam que este acesso ainda tem privilegiado determinada classe social, tendo em vista que as vagas nas instituições públicas são limitadas e que as condições socioeconômicas dos estudantes muitas vezes dificultam sua permanência nas IES. E, consideram que,

Democratizar, assim, não é apenas ofertar acesso à educação superior, seja por meio do FIES, PROUNI ou da EaD. A democratização da universidade requer políticas e ações que visem assegurar a permanência em seu espaço, viabilizando condições favoráveis para um satisfatório rendimento. (ARAÚJO; LEITE, 2016, p. 18).

O Decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007, instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), com o objetivo de, conforme

o Art. 1º, “[...] de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais”.

Para Araújo e Leite (2016, p. 14) a expansão concebida pelo Reuni “está atrelada a uma reestruturação da universidade para os padrões requisitados pelo capitalismo, em sua fase atual, materializados nas propostas do Banco Mundial como forma de atender as propostas impostas pelo capital internacional”. Para as autoras, isso torna-se preocupante, tendo em vista que na medida que os recursos públicos são repassados às instituições privadas às instituições públicas federais vivenciam momentos de “crescente sucateamento estrutural, precarização do seu ensino e desvalorização do seu corpo discente e docente”.

Na gestão do Presidente Lula foi aprovado, em 2008, o Programa Nacional de Assistência Estudantil – Pnaes como estratégia para possibilitar condições de permanência dos estudantes, no entanto falaremos sobre o Pnaes no terceiro capítulo, considerando que este programa é o documento base deste trabalho.

Outra conquista que promoveu a acesso à educação superior de segmentos considerados historicamente excluídos, foi a aprovação da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que “[...] dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências”. A UNE (2015) considera que este documento ratificou o processo de democratização do acesso à educação superior federal “[...] com a reserva de metade das vagas para os estudantes de escola pública, atendendo a critérios de vulnerabilidade socioeconômica e racial, colocando assim dentro da universidade aqueles e aquelas antes marginalizados de direitos e perspectivas”.

Marques e Ribeiro (2017, p.4) colocam que as ações afirmativas aprovadas no Brasil buscam compensar as desigualdades que historicamente se consolidaram entre negros e brancos. Essas conquistas em grande parte são decorrentes dos movimentos sociais, em especial o movimento negro que sempre lutou pela garantia dos direitos sociais. Nesse sentido, as autoras esclarecem que a Lei 12.711/2012 possibilita o acesso de grupos discriminados, como por exemplo, negros e indígenas, as Instituições de Ensino Superior Federal, pois reserva 50% das matrículas por curso e turno nas 67 universidades federais e 38 institutos federais.

Nesse contexto, a seguir apresentamos uma tabela com a quantidade de vagas ofertadas e reservadas, por meio da Lei de cotas, que mensuram esse acesso no período de 2013 a 2016:

**Tabela 8 – Vagas ofertadas x vagas reservadas (Lei nº 12.711/2012)**

| Ano  | Vagas ofertadas |        |         | Vagas reservadas |        |         | %   |
|------|-----------------|--------|---------|------------------|--------|---------|-----|
|      | UF              | IF     | Total   | UF               | IF     | Total   |     |
| 2016 | 202.320         | 40.811 | 243.131 | 103.371          | 20.618 | 123.989 | 51% |
| 2015 | 196.592         | 32.936 | 229.528 | 91.264           | 15.211 | 106.475 | 46% |
| 2014 | 170.198         | 31.747 | 201.945 | 71.024           | 14.350 | 85.374  | 42% |
| 2013 | 122.023         | 28.157 | 150.180 | 38.085           | 12.061 | 50.146  | 33% |

Fonte: MEC.

Organização: Garcia, 2017.

Em síntese, a criação dos institutos federais, o Reuni e a Lei nº 12.711/2012 ampliaram o acesso à educação superior de segmentos considerados historicamente excluídos. Nesse contexto, Carvalho (2015) reitera que para a democratização do acesso em instituições educacionais gratuitas o caminho adequado é a expansão da rede federal, pois primam pela qualidade do ensino, desenvolvem pesquisas científicas e aplicam nas comunidades locais os resultados das pesquisas, por meio dos projetos de extensão. Para a autora, as políticas de ação afirmativa associadas ao Pnaes podem promover uma mudança significativa no acesso à educação superior de pobres, negros e indígenas.

Entretanto, Dourado (2011, p.12) considera que o desafio para a efetivação de uma educação superior de qualidade, democrática e para todos no Brasil é enorme, tendo em vista

[...] o cenário de privatização da educação superior no país; a existência de grande número de instituições de qualidade questionável; a necessidade de consolidação da expansão pública e de ações afirmativas no campo. Assim, aliado a um esforço de se implementar novos processos de gestão e de regulação que direcionem o fundo público para a expansão e democratização da educação superior pública e gratuita no país, deve-se garantir políticas e ações direcionadas à regulação e gestão do sistema que contribuam para a melhoria da qualidade e para a progressiva desmercantilização da educação superior privada.

Realizamos essa breve análise histórica para compreendermos como se concretizou o acesso à educação superior no Brasil. Em continuidade ao objetivo desse capítulo apresentaremos a história da educação profissional inserida na educação superior.

## 2.2 A OFERTA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Nesse item apresentaremos os marcos legais da educação profissional e tecnológica, assim no quadro 1 elencamos os dispositivos legais que implantaram a educação profissional

e tecnológica, destacando quando e como se deu o início da oferta da educação superior nessa modalidade de ensino.

**Quadro 1 – Marcos legais da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**

| <b>Ano</b> | <b>Documento</b>                                  | <b>Finalidade</b>   |
|------------|---|---|
| 1909       | Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909.      | Criou as Escolas de Aprendizes e Artífices para o ensino profissional primário e gratuito.  |
| 1937       | Constituição Federal de 10 de novembro de 1937.   | A Constituição promulgada por Getúlio Vargas transformou as Escolas de Aprendizes Artífices em Liceus Industriais.  |
| 1942       | Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942. | Transformou os Liceus industriais em Escolas Industriais e Técnicas.  |
| 1959       | Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959.         | Passaram a denominar Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais.  |
| 1961       | Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.          | Fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e assegurou a possibilidade de criação de <b> cursos superiores de tecnologia</b> .  |
| 1968       | Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.          | Fixou as normas de organização e funcionamento do <b> ensino superior</b> e sua articulação com a escola média.   |
| 1969       | Decreto-Lei nº 547, de 18 de abril de 1969.       | Este documento autorizou a organização e o funcionamento de cursos profissionais superiores de curta duração, contemplando as Escolas Técnicas Federais.  |
| 1978       | Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978.             | Transformou as Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro em Centros Federais de Educação Tecnológica, originando os primeiros CEFETs da Rede Federal e concedendo o direito de ofertar cursos superiores.    |
| 1989       | Lei nº 7.863, de 31 de outubro de 1989.           | Esta lei transformou a Escola Técnica Federal do Maranhão em Cefet.   |
| 1993       | Lei nº 8.670, de 30 de junho de 1993.             | Criou demais Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais, bem como cargos de professor, técnico administrativos e funções gratificadas para atuarem na rede federal de educação profissional e tecnológica.                              |
| 1993       | Lei nº 8.711, de 28 de setembro de 1993.          | Esta lei transformou a Escola Técnica Federal da Bahia em Centro Federal de Educação Tecnológica e alterou o art. 2º da Lei 6.545/1978 no que diz respeito à oferta de cursos superiores, ampliando a oferta de cursos pós-graduação. |
| 1994       | Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994.           | Instituiu o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, transformando todas as Escolas Técnicas Federais em CEFET's.  |

|      |   |   |
|------|---|---|
| 1996 | Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.  | Este documento, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, assegurou no Capítulo III a oferta da educação profissional.  |
| 2005 | Lei nº 11.184, de 07 de outubro de 2005.  | Transformou o CEFET do Paraná em Universidade Tecnológica do Paraná – UTPPR.  |
| 2005 | Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005. | Alterou o Art. 3º da Lei 8.948/94, iniciando a 1ª fase de expansão da Educação Profissional e Tecnológica.  |
| 2007 | Decreto nº 6095, de 24 de abril de 2007.  | Este documento estabeleceu o processo de integração de Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFET, Escolas Técnicas Federais - ETF, Escolas Agrotécnicas Federais - EAF e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais, para constituírem os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia. |
| 2007 | Lei nº 11.534 de 25 de outubro de 2007.   | Dispôs sobre a criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais, consolidando a 1ª fase da expansão.   |
| 2008 | Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008.    | Alterou os Capítulos II e III da LDB 9394/96, estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.                      |
| 2008 | Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. | Instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. 2ª Fase da Expansão.   |
| 2012 | Lei nº 12.677, de 25 de junho de 2012.    | Concedeu ao Colégio Pedro II a mesma estrutura e organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.   |

Organização: Garcia, 2017.

A história da educação profissional da rede federal tem início em 1909 com a criação das 19 (dezenove) Escolas de Aprendizes e Artífices, sendo uma para cada Estado do Brasil. Essas escolas tinham por finalidade, de acordo com o Decreto nº 7.566/1909, oferecer aos filhos dos desfavorecidos da fortuna o preparo técnico e intelectual de forma que adquirissem hábitos pelo trabalho, afastando-os da ociosidade do vício e do crime. Além da questão socioeconômica, estabelecia como critério de seleção a idade dos candidatos que deveria ser de dez a treze anos de idade e que não possuíssem doenças infectocontagiosas ou deficiências físicas que os impedissem de executar a parte técnica.

De acordo com o Otranto (2015, p. 230)

Desde o Brasil Colônia, os filhos dos colonizadores recebiam um tipo de educação diferenciada daquela destinada àqueles que exerciam ofícios aprendidos na prática laboral, ou seja, o trabalho manual, que era transmitido fora das escolas, no convívio com a família, com os jesuítas, nos engenhos e nas minas.

Diante dessa colocação, compreendemos que a educação profissional no Brasil teve como finalidade atender as classes menos favorecidas da sociedade, pois as escolas que deram início a Rede Federal de Educação Profissional visavam, por meio do ensino, prepará-los para o trabalho. Conforme Fonseca (1961, p.68), “habitou-se o povo de nossa terra a ver aquela forma de ensino como destinada somente a elementos das mais baixas categorias sociais”.

Kuenzer (2005) enfatiza que historicamente a dualidade estrutural esteve presente na educação brasileira, desde os seus primórdios sempre existiu formação diferente para classes distintas. A dualidade no acesso à educação no Brasil fica evidente ao estabelecermos a relação entre o acesso à educação superior e o acesso à educação profissional e tecnológica.

Nessa concepção, Tavares (2012, p. 1) reforça que

Se para a parcela da população que detém a hegemonia política, cultural e econômica, a trajetória escolar se constitui quase sempre no acesso a uma educação básica propedêutica e no ingresso em cursos universitários, para a grande maioria resta como alternativa uma educação básica precária, associada, quando possível, à formação para o trabalho em cursos técnicos e, mais recentemente, em cursos superiores de tecnologia.

Destacamos que as Escolas de Aprendizes Artífices eram inicialmente subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio e a partir de 1930 passaram a ser subordinadas ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Com a promulgação da Constituição Federal de 1937 as Escolas de Aprendizes Artífices foram transformadas em Liceus Industriais, pois a educação profissional passou a ser considerada como um elemento estratégico para o desenvolvimento da economia e como um fator para proporcionar melhores condições de vida aos trabalhadores. Entendendo que, o processo de expansão da industrialização no Brasil exigia profissionais habilitados para atender as demandas produtivas, seria necessária a capacitação dos trabalhadores.

O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. (BRASIL, 1937, Art. 129).

Por conseguinte, o Decreto-Lei nº 4.127 de 1942 estabeleceu as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial, que passou a ser constituída por escolas técnicas, escolas industriais, escolas artesanais e escolas de aprendizagem, é nesse período que temos o início da oferta do ensino médio na educação profissional. Em 1959, a Lei nº 3.552 dispôs sobre uma nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial, as escolas poderiam ofertar: cursos de aprendizagem, cursos básicos e cursos técnicos, bem como a base de cultura geral. Em relação a estes documentos Saldanha e Bento (2015, p. 05) reforçam que

Em 1942 ocorre a transformação das Escolas de Aprendizes e Artífices em Escolas Industriais e Técnicas; tem início aqui o processo de vinculação do ensino industrial à estrutura do ensino do país. As instituições passam a ser consideradas autarquias com autonomia didática e de gestão, desta vez para acompanhar a aceleração do processo de industrialização, e mudam de Escolas Industriais e Técnicas para Escolas Técnicas Federais, pela Lei nº 3.552/1959.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação - LDB nº 4.024, de 1961, preconizou a possibilidade da criação de Cursos Superiores de Tecnologia, conforme determinou o Art. 104, com “a organização de cursos ou escolas experimentais, com currículos, métodos e períodos escolares próprios”, porém as seleções desses cursos se davam com base em experimentos, devidamente aprovados pelo Conselho Federal de Educação. Dentre as determinações da LDB, de 1961, Saviani (2004) destaca que este documento possibilitou que o estudante concluinte do ensino médio poderia fazer o vestibular para ingressar em qualquer curso de nível superior.

Posteriormente, de acordo com o Conselho Nacional de Educação (2002), a Lei nº 5.540 de 1968, citada anteriormente, possibilitou a implantação de faculdades e de cursos de tecnologia que ofertassem cursos profissionais em suas diferentes modalidades, visando atender as demandas do mercado. Sobre este assunto, Favretto e Moretto (2013) afirmam que as raízes dos cursos tecnológicos estão neste documento.

Saviani (2004) coloca que o projeto de reforma universitária procurou atender a duas exigências contraditórias:

[...] de um lado, a demanda dos jovens estudantes ou postulantes a estudantes universitários e dos professores que reivindicavam a abolição da cátedra, a autonomia universitária e mais verbas e mais vagas para desenvolver pesquisas e ampliar o raio de ação da universidade; de outro lado, a demanda dos grupos ligados ao regime instalado com o golpe militar de 1964 que buscavam vincular mais fortemente o ensino superior aos mecanismos de mercado e ao projeto político de modernização em

consonância com os requerimentos do capitalismo internacional. (SAVIANI, 2004, p. 24).

Nesse sentido, segundo Saviani (2004) o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária conciliou os interesses dos dois lados e estabeleceu algumas diretrizes, dentre elas: a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, consagrou a autonomia universitária, de acordo com as atribuições definidas e específicas, instituiu o regime de créditos, a matrícula por disciplina, a organização fundacional, a racionalização da estrutura e funcionamento e os cursos de curta duração.

Bittar (2001) ressalta que a Reforma Universitária possibilitou o aumento de estabelecimentos isolados de ensino e o incentivo a iniciativa privada e isso gerou uma quantidade maior de estudantes matriculados nas IES privados, portanto o governo atendeu as demandas da educação superior por meio da ampliação das vagas no ensino público, mas principalmente pela expansão do setor privado, conforme já mencionamos.

A legitimidade da oferta da educação superior na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica teve como marco legal o Decreto-Lei nº 547, de 18 de abril de 1969, que autorizou a organização e o funcionamento de cursos profissionais superiores de curta duração, contemplando as Escolas Técnicas Federais. Conforme estabelece o Art. 1º

As Escolas Técnicas Federais mantidas pelo Ministério da Educação e Cultura poderão ser autorizadas a organizar e manter cursos de curta duração, destinados a proporcionar formação profissional básica de nível superior e correspondentes às necessidades e características dos mercados de trabalho regional e nacional.

Em 1978 a Lei nº 6.545 transformou as Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro em Centros Federais de Educação Tecnológica e estabeleceu a finalidade e os objetivos na oferta da educação superior. Azevedo, Shiroma e Coan (2012, p. 29) estabelecem que esta lei manteve o objetivo dos CEFETs de formar auxiliares e técnicos industriais de nível médio, porém concedeu-lhes “a prerrogativa de atuar no ensino superior de graduação e pós-graduação, formando profissionais em engenharia industrial e tecnólogos, bem como professores e especialistas para trabalhar nos cursos de nível médio e tecnólogos”.

Com a aprovação da Lei nº 8.711, de 1993, foi ampliada a oferta da educação superior nestes Cefets, autorizando-os a ministrar cursos

- a) de graduação e pós-graduação lato sensu e stricto sensu, visando à formação de profissionais e especialistas na área tecnológica;
  - b) de licenciatura com vistas à formação de professores especializados para as disciplinas específicas do ensino técnico e tecnológico;
- II - ministrar cursos técnicos, em nível de 2º grau, visando à formação de técnicos, instrutores e auxiliares de nível médio;

- III - ministrar cursos de educação continuada visando à atualização e ao aperfeiçoamento de profissionais na área tecnológica;
- IV - realizar pesquisas aplicadas na área tecnológica, estimulando atividades criadoras e estendendo seus benefícios à comunidade mediante cursos e serviços. (BRASIL, 1993, Art. 3º).

A Lei nº 8.948, de 1994, instituiu o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, transformando todas as Escolas Técnicas Federais em Cefets, com essa mudança ampliou-se a oferta da educação superior na rede. Nesse sentido, a Lei nº 11.195, de 2005, alterou o Art. 3º da Lei 8.948/94 e aprovou o início da primeira fase de Expansão da Educação Profissional e Tecnológica com a construção de 60 novas unidades.

Destacamos que em 2005, por meio da Lei nº 11.184, o CEFET do Paraná foi transformado em Universidade Tecnológica do Paraná – UTFPR, proporcionando a esta instituição uma caracterização diferente dos demais Cefets. Conforme Azevedo, Shiroma e Coan (2012, p. 33), os Cefets do Rio de Janeiro e Minas Gerais esperavam ter o mesmo tratamento por parte do governo Lula e isso não ocorreu. Essa situação gerou uma insatisfação nos demais Cefets, pois tinham “o objetivo de verticalizar suas atividades acadêmicas e oferecer cursos nas áreas científico-tecnológicas nos moldes das Universidades Federais, bem como implantar cursos de pós-graduação a partir de outra ótica educacional”.

De acordo com os autores, como forma de amenizar essa situação o governo Lula aprovou em 2007 o Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007, que determinou as diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para constituírem os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica, concebendo uma nova organização para essa rede.

Este documento assegurou que os projetos de lei de criação dos IFETs considerariam cada instituto como instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicâmpus, 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, atendendo as demais exigências do referido decreto. Este documento estabeleceu ainda que

§ 3º Os projetos de lei de criação dos IFETs tratarão de sua organização em bases territoriais definidas, compreendidas na dimensão geográfica de um Estado, do Distrito Federal ou de uma ou mais mesorregiões dentro de um mesmo Estado, caracterizadas por identidades históricas, culturais, sociais e econômicas. (BRASIL, 2007, Art. 1º).

Por conseguinte, a Lei nº 11.534, de 2007, dispôs sobre a criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais, bem como criou os cargos de docentes, técnicos administrativos e funções gratificadas necessárias para atender essa demanda. Assim, consolidou a primeira fase da expansão da Educação Profissional e Tecnológica.

Conforme Pacheco, Pereira e Sobrinho (2010), o plano de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica foi anunciado pelo presidente Lula em 2005 e foi incluído no Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE (MEC) de 2007. Assim, esta fase da expansão contemplou a construção de 65 unidades de ensino e, até 2009, mais 150 unidades, com investimento de R\$ 750 milhões para obras mais R\$ 500 milhões, por ano, para custeio e salários de professores e funcionários.

Portanto, Pacheco, Pereira e Sobrinho (2010) destacam que de 1909 a 2002 o número de instituições de ensino da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica não passava de 140 unidades e com a expansão no governo Lula a meta era de 354 instituições até 2010.

Salientamos que, com a aprovação da Lei nº 11.741, de 2008, os artigos 37, 39, 41 e 42 da LDB nº 9.394/96 foram alterados contemplando no capítulo 2 a educação profissional técnica de nível médio; e, no capítulo 3, a educação profissional tecnológica, possibilitando a oferta de cursos de graduação e pós-graduação.

Nesse contexto histórico, político e social, enfatizamos que a segunda fase da expansão se deu com a aprovação da Lei 11.892, de 2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Os Institutos Federais, conforme estabelece a Lei, surgem como estratégia de ação política e de transformação social, ampliando a quantidade de vagas na educação técnica e superior, visando formar cidadãos e profissionais com ênfase no desenvolvimento socioeconômico e no atendimento as demandas sociais e regionais. Essa nova lei assegura as finalidades e características dos Institutos Federais, conforme preconiza o Art. 6º:

- I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;
- II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;

- III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;
- IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;
- V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;
- VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;
- VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;
- VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;
- IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente.

Conforme o histórico do Ministério da Educação (MEC), até 2002 a Rede Federal possuía 140 escolas técnicas por todo o Brasil. A partir de 2003 essa rede é ampliada com a construção de mais de 500 novas unidades e atualmente conta com 644 campi em funcionamento, estabelecendo a maior expansão na história da Rede Federal de Educação Profissional. Portanto, essa rede é formada por 38 Institutos Federais, 02 Cefets (Minas Gerais e Rio de Janeiro), 25 escolas vinculadas às Universidades Federais, o Colégio Pedro II e a Universidade Tecnológica do Paraná.

Para Mancebo e Silva Jr. (2015, p. 89), a Lei nº 11.892/2008 foi a responsável pela Reforma da Educação Profissional na educação superior, considerando que deu um novo formato a educação profissional e tecnológica. Para os autores, os Institutos Federais são mais do que um novo modelo institucional, mas entendem ser “[...] a principal expressão da atual política pública para a expansão da educação superior brasileira” e concluem que atualmente o sistema federal de educação superior é composto de duas redes: a das universidades e a rede profissional.

Assim, o Art. 7º da Lei nº 11.892/2008, estabeleceu que em nível de educação superior sejam ofertados

- a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;
- b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional;

- c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento;
- d) cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento; e
- e) cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica.

Ressaltamos que, a transformação do Cefet do Paraná em uma universidade tecnológica em 2005 gerou um desconforto com os Cefets mais antigos, de Minas Gerais e Rio de Janeiro, pois esses Cefets também almejavam ser transformados em universidades tecnológicas. Nesse sentido, Otranto (2015) revela que como os Cefets de MG e RJ não conseguiram essa mudança, resistiram em ser transformados em Institutos Federais e mantém esse posicionamento até os dias atuais. Da mesma forma, a autora destaca que as Escolas Agrotécnicas desejavam ser transformadas em Cefets para ofertarem cursos superiores.

Pacheco, Pereira e Sobrinho (2010, p. 72) enfatizam que a expansão da educação profissional e tecnológica acontece nos mandatos do presidente Lula. Para os autores esse governo foi marcado “[...] pela determinação do presidente em assegurar à educação e, particularmente, à educação tecnológica um lugar privilegiado nas políticas do seu governo”.

Nesse contexto, Otranto (2015) ressalta que anteriores à lei algumas instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica eram habilitadas para ofertar a educação superior, outras eram proibidas como, por exemplo, as escolas vinculadas às universidades federais, porém com a integração dos Institutos Federais e a aprovação da Lei nº 12.677 de 2012 todas passaram a ter a mesma finalidade. Assim, de acordo com o Art. 5º, as instituições federais de educação profissional e tecnológica “possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar”. Porém, as escolas vinculadas às universidades federais que não aderiram aos IFs, não adquiriram autonomia para criar cursos superiores, dentre outras ações.

A lei nº 11.892/2008 estabeleceu o mínimo de 50% (cinquenta por cento) das vagas para ministrar cursos de nível médio integrado ao ensino técnico para os estudantes oriundos do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos, e o mínimo de 20% (vinte por cento) para a oferta de cursos de licenciaturas, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas à formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências, matemática e educação profissional.

Otranto (2015) coloca que essa nova concepção de educação profissional e tecnológica concedeu aos Institutos Federais um espaço privilegiado para formação de professores, bem como para o incentivo da pesquisa aplicada, da produção cultural, do empreendedorismo, do cooperativismo, promovendo a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais. De forma que suas ações de ensino, pesquisa e extensão seriam realizadas em conjunto, visando incentivar e fortalecer os arranjos produtivos, sociais e culturais, identificando as potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural, com vistas ao desenvolvimento local, com o objetivo de diminuir as desigualdades sociais e regionais.

Sobre o desenvolvimento de pesquisas nos institutos federais, Pacheco (2015) considera que,

No caso da educação profissional e tecnológica, a pesquisa só tem sentido quando se transforma em extensão, pois ela, necessariamente, tem de ser aplicada, útil à sociedade ou não servirá para nada. Aliás, ensino, pesquisa e extensão tem de estar umbilicalmente ligados, superando a característica de atividades separadas e independentes. No caso específico dos Institutos Federais, a produção de tecnologias sociais deve ser uma das prioridades. (PACHECO, 2015, p. 34).

Os institutos federais estabelecem a pesquisa aplicada como incentivo à produção científica e a inovação, com o objetivo de atender as necessidades das regiões onde estão inseridos. Essa especificidade dos institutos federais reforça as discussões de pesquisadores sobre qual pesquisa é mais apropriada para o desenvolvimento da ciência, se é a pesquisa pura, entendida como o conhecimento científico ou se seria a pesquisa aplicada, representada pela tecnologia. Todavia, Stokes (2005) defende que o conhecimento pode ser desenvolvido de várias formas, inclusive por meio da pesquisa aplicada.

Nos estudos de Mancebo (2015) sobre a expansão da educação superior na educação profissional e tecnológica, a autora destaca que a atuação multicampi e as diferentes modalidades ofertadas pelos Institutos Federais tem sido motivo de preocupação e crítica de analistas da área educacional. Outra preocupação identificada pela autora é com relação à oferta de licenciaturas e capacitação pedagógica de professores, tendo em vista que em sua maioria os IF's não possuem professores com licenciatura e formação pedagógica necessária para atender essa demanda. Todas essas preocupações apontadas por Mancebo (2015) são justificadas considerando que

[...] as instituições de educação superior vêm sendo assediadas pelos processos decorrentes de mundialização, pelas mudanças ocorridas no capitalismo, incluindo as que afetam a esfera do trabalho e pelas novas e aceleradas demandas que se fazem presentes para a produção científica e tecnológica. (MANCEBO, 2015, p. 158).

Procuramos enfatizar as preocupações de pesquisadores dessa temática, tendo em vista que culminam nas ações de quem atua nessas instituições e principalmente para entendermos como acontece esse processo de expansão e seus impactos na garantia do direito à educação.

Os Institutos Federais proporcionaram uma nova realidade para a educação superior no Brasil, possibilitando a oferta de cursos superiores nas modalidades tecnólogo, bacharelado e licenciatura. Com relação ao surgimento dos cursos para tecnólogos, Peterossi (1980) enfatiza que devemos considerar os aspectos políticos, sociais e financeiros que permearam a implantação desses cursos no Brasil, pois estes têm origem na necessidade de atender as demandas do mercado a partir de 1960. Esta modalidade tem por objetivo a formação do trabalhador, bem como sua requalificação considerando o surgimento das novas tecnologias que exige desse trabalhador novas competências e habilidades.

Para Takahashi (2010), os cursos de graduação tecnológicos surgem para atender uma demanda do mercado por área de conhecimento específica, tendo como principais atributos “o foco, a rapidez, a inserção no mercado de trabalho e a metodologia”. Tendo em vista que, os cursos têm menor duração que os cursos de licenciatura e bacharelado, e são criados com base nas pesquisas de mercados.

O parecer nº 03 de 18 de dezembro de 2002 do Conselho Nacional de Educação – CNE considerou que os cursos para tecnólogos são uma das principais respostas do setor educacional às necessidades e demandas da sociedade brasileira, e por essa razão defendem à necessidade de superar os preconceitos existentes contra eles.

De acordo com Hora, Araújo e Gonçalves (2016) é possível afirmar que os cursos tecnológicos ganharam espaço no cenário de expansão da educação superior, o que evidencia não somente a procura dos estudantes por esses cursos, mas também a consolidação desses cursos em um universo altamente complexo e diversificado que é o da educação superior brasileira.

Segundo o Conselho Nacional de Educação (2002), o termo educação tecnológica começou a ser usado no Brasil na década de 1970 e como esta formação era associada ao atendimento das classes menos favorecidas, isso historicamente gerou um preconceito com essa modalidade de ensino. Porém, com a nova concepção de educação profissional e tecnológica esse preconceito tem sido atenuado.

Os Cursos Superiores de Tecnologia – CST possuem um Catálogo Nacional que periodicamente é atualizado pelo Ministério da Educação – MEC, por meio da coordenação

da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior — SERES e com a colaboração da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica — SETEC. O Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia - CNCST possui três edições, sendo a primeira em 2006 com a denominação de 98 cursos, a segunda em 2010 com 113 cursos e a terceira e atual edição de 2016 com 134 cursos. O MEC defende que o CNCST é primordial para aprimorar e fortalecer os cursos para tecnólogos e considera “imprescindível para assegurar que a oferta desses cursos e a formação dos tecnólogos acompanhem a dinâmica do setor produtivo e as demandas da sociedade” (BRASIL, 2016, p. 7).

A caracterização dos cursos superiores no nível de bacharelado e licenciatura está contemplada nos Referenciais Curriculares Nacionais dos Cursos de Bacharelado e Licenciatura (BRASIL/MEC, 2010). Este documento “[...] compõem uma das ações de sintonia da educação superior às demandas sociais e econômicas, sistematizando denominações e descritivos, identificando as efetivas formações de nível superior no Brasil” e orienta as instituições de educação superior na construção de seus respectivos projetos pedagógicos, tendo em vista que cada curso possui suas Diretrizes Curriculares aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação.

A Secretaria de Educação Superior – SESu entende que a formação na educação superior promove elevação dos padrões sociais, por meio da consolidação cultural, melhoria da qualidade de vida e inclusão social, de maneira que esta educação possibilita a construção da cidadania e o preparo profissional na busca por soluções tecnológicas exigidas no mundo contemporâneo.

Constatamos que a expansão da educação superior no Brasil se dá na ampliação das ofertas nas Universidades e Institutos Federais, e também no Programa Universidade para Todos – PROUNI e do Financiamento Estudantil - FIES, bem como na formação de professores para a Educação Básica. Nesse sentido, enfatizamos que nessa relação público e privado na educação superior, o Censo da Educação Superior, publicado em 2017, apresentou alguns dados sobre esta relação no período de 2000 a 2016, identificando que no ano de 2000 haviam 1.180 Instituições de Educação Superior, destas 1.004 estavam no setor privado e somente 176 na esfera pública. No ano de 2016, identificaram 2.407 instituições, sendo 2.111 privadas e apenas 296 públicas. Esses dados nos mostram que dobrou o número de Instituições de Educação Superior no período de 2000 a 2016 e nesta relação continua o predomínio das instituições no setor privado, sendo em torno de 88%, conforme nos mostra a tabela 9.

**Tabela 9 – Números de instituições de educação superior em 2016**

| Instituições           | Pública | %    | Privada | %    |
|------------------------|---------|------|---------|------|
| Universidades          | 108     | 4,5  | 89      | 3,7  |
| Centros Universitários | 10      | 0,4  | 156     | 6,5  |
| Faculdades             | 138     | 5,7  | 1.866   | 77,5 |
| IFs e Cefets           | 40      | 1,7  | 0       | 0    |
| <b>Total</b>           | 296     | 12,3 | 2.111   | 87,7 |

Fonte: INEP/MEC (2017).

Organização: Garcia, 2017.

Em complemento aos dados anteriores, na tabela a seguir visualizamos a quantidade de matrículas nesse nível de ensino nos cursos presenciais. De acordo com os dados apresentados, mais de 50% das matrículas estão nas universidades, porém o número de universidades corresponde a 8,2 % das instituições de educação superior, predominando o número de faculdades, em torno de 83,9%. Com relação às matrículas nos Institutos Federais e nos Cefets a tabela identifica que os números são inferiores se comparados às demais instituições, em torno de 131.962 matrículas divididas entre 40 IFs e Cefets, que correspondem a 1,7% das instituições de educação superior.

**Tabela 10 – Números de instituições e matrículas na educação superior em 2016**

| Organização Acadêmica  | Instituições |       | Matrículas de Graduação |       |
|------------------------|--------------|-------|-------------------------|-------|
|                        | Total        | %     | Total                   | %     |
| Universidades          | 197          | 8,2   | 4.322.092               | 53,7  |
| Centros Universitários | 166          | 6,9   | 1.415.147               | 17,6  |
| Faculdades             | 2.004        | 83,3  | 2.146.870               | 26,7  |
| IFs e Cefets           | 40           | 1,7   | 164.592                 | 2,0   |
| <b>Total</b>           | 2.407        | 100,0 | 8.048.701               | 100,0 |

Fonte: INEP/MEC (2017).

Organização: Garcia, 2017.

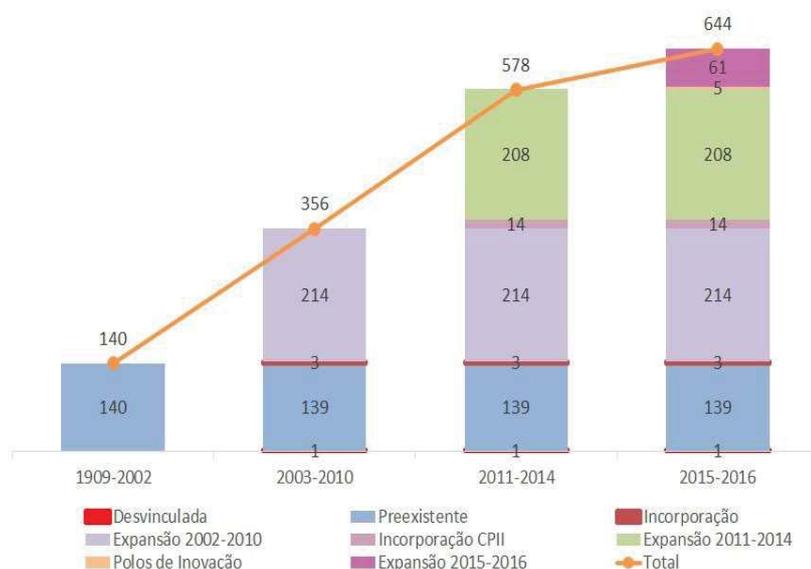
O Censo aponta também que o maior número de ingressantes está nos cursos presenciais de bacharelado, sendo 1.837.367 das matrículas (61,5%), 595.895 matrículas nos cursos de licenciatura (20,0%), enquanto que os cursos para tecnólogos possuem 7,8% dos ingressantes, um total de 531.424 matrículas. Conforme destaca o Censo, entre os anos de 2015 e 2016 diminuiu o número de ingressantes nos cursos de bacharelado, no entanto os cursos de licenciatura e tecnólogos tiveram um aumento nas matrículas dos ingressantes, respectivamente, 12,8% e 2,8%.

Destacar essa relação nos auxilia a entender a importância da expansão da educação superior na rede federal de educação profissional e tecnológica, porém percebemos de acordo

com os estudos que essa expansão acontece sem se preocupar com a garantia dos padrões de qualidade, dos recursos financeiros e humanos necessários para esta expansão, e conseqüentemente isso tem intensificado o trabalho dos docentes, bem como dos demais servidores e profissionais que atuam na rede federal de ensino, tendo em vista a necessidade de trabalhar em vários níveis de ensino e atender diversos segmentos.

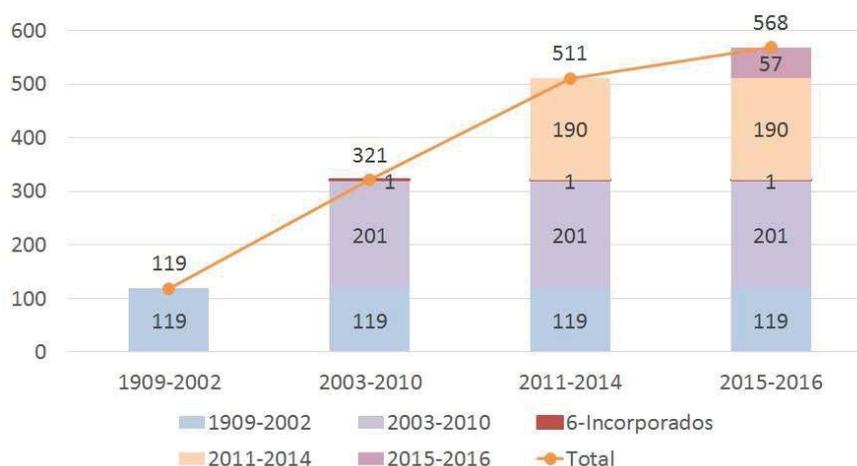
Nas figuras abaixo, visualizamos a expansão das instituições de Educação Profissional e Tecnológica no Brasil.

**Gráfico 7 - Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - Em unidades**



Fonte: SETEC/MEC (2016).

**Gráfico 8 - Quantidade de Municípios atendidos com a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**



Fonte: SETEC/MEC (2016).

O Conselho de dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica – CONCEFET manifestou-se na Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica de 2008, colocando que a criação dos Institutos Federais traria um maior destaque a educação tecnológica no Brasil, considerando ser uma estratégia para o resgate da cidadania, a transformação social, a inclusão social, a autonomia e o desenvolvimento humano, social e regional.

Historicamente a educação profissional se constituiu no atendimento as classes menos favorecidas, porém anteriormente essa formação se dava somente na qualificação da força de trabalho. Nesse sentido, os Institutos Federais são criados com o objetivo de ofertar formação profissional e integral de seus estudantes, visando à formação crítica e consciente, assim como a emancipação de seus estudantes. Para Pacheco, Pereira e Sobrinho (2010, p. 75)

Um dos grandes desafios dessa nova perspectiva para a EPT é construir uma visão da formação profissional e do trabalho que ultrapasse o sentido da subordinação às restritas necessidades do mercado, contribua para o fortalecimento da cidadania dos trabalhadores e democratização do conhecimento em todos os campos e formas. Por essa razão, considera-se fundamental a articulação das políticas de EPT com os programas de trabalho, emprego, renda, inclusão e desenvolvimento social, devendo as primeiras agir como indutoras de emancipação, enquanto as últimas devem ter caráter provisório.

Nessa perspectiva, Otranto (2010) coloca que se preocupa com a formação crítica e emancipadora, por considerar a estreita articulação e adaptações de soluções técnicas e tecnológicas, ou seja, de atender exclusivamente as demandas do mercado. A autora enfatiza que esse atendimento não pode se dar em detrimento das condições necessárias para formar um profissional crítico e consciente do sistema de produção em que está inserido.

Saviani (2010) enfatiza, com base em Gramsci (1975), que o objetivo da educação é conduzir cada indivíduo até a condição de ser capaz de dirigir e controlar quem dirige. Assim sendo, este objetivo não poderá ser atingido se os currículos priorizarem a qualificação profissional e secundarizarem o desenvolvimento da pessoa e o preparo para a cidadania, ou seja, uma educação pautada no protagonismo dos sujeitos de direitos não será possível em uma sociedade regida pela lógica capitalista.

Os Institutos Federais preconizam em seu processo educativo o princípio de atrelar as ações de ensino, pesquisa e extensão, comprometidos com a inovação tecnológica com vistas a atender as necessidades de suas respectivas regiões. Outra característica importante dessas

instituições é a verticalização do ensino, considerando a oferta da educação de nível médio integrado aos cursos de nível superior de graduação e pós-graduação lato e stricto sensu.

Este modelo educacional permite aos institutos otimizar sua infraestrutura (salas de aulas, laboratórios, biblioteca, equipamentos, instrumentos, dentre outros) no desenvolvimento das atividades de ensino de todas os níveis ofertados na instituição, associando teoria e a prática, bem como permite aos técnicos administrativos e docentes atender aos estudantes em suas diferentes formações. Conforme relatamos anteriormente, essas condições intensificam o trabalho dos profissionais que atuam nos institutos federais, pois exigem dos mesmos que se capacitem e ampliem seus conhecimentos de maneira que consiga atender vários segmentos, como por exemplo, adolescentes, jovens, adultos, idosos, dentre outros, em diferentes níveis de ensino.

Os Institutos Federais, com base na lei de criação, são política pública de Estado e apresentam nos documentos institucionais o compromisso de contribuir para uma sociedade menos desigual, mais autônoma e solidária. Tem por objetivo tornar um ideário de educação como direito, possibilitando uma inclusão social emancipatória, assim como ter a educação, a ciência, a tecnologia, o trabalho e a cultura no atendimento efetivo as necessidades da sociedade.

Outro compromisso dos IF's é ter o trabalho como princípio educativo no sentido de formar o trabalhador como sujeito histórico e social, capaz de transformar sua própria realidade, por meio do conhecimento adquirido e incorporado ao trabalho produtivo.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p.113) reiteram a importância do foco dos projetos educacionais serem os sujeitos, de maneira que o conhecimento adquirido por eles permita-os entender e transformar sua realidade. Para os autores na formação profissional a compreensão e transformação da realidade se dão “[...] na capacidade de produção social da existência, que inclui a ação técnica, política e cultural”, de maneira que o projeto pedagógico das instituições integre trabalho, ciência e cultura.

Nesse âmbito, Pacheco (2011, p. 7) defendeu a criação dos institutos federais considerando que:

[...] O Instituto Federal aponta para um novo tipo de instituição, identificada e pactuada com o projeto de sociedade em curso no país[...] Trata-se de um projeto progressista que entende a educação como compromisso de transformação e de enriquecimento de conhecimentos objetivos capazes de modificar a vida social e de atribuir-lhe maior sentido e alcance no conjunto da experiência humana, proposta incompatível com uma visão conservadora de sociedade. Trata-se, portanto, de uma estratégia de ação política e de transformação social.

Desde 2008, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são vinculados à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC, bem como são supervisionados por outras secretarias do MEC, como por exemplo, a Secretaria de Educação Superior – SESu e a Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (Seres), considerando que ofertam cursos de nível superior.

Na figura seguinte visualizamos a expansão da rede de educação profissional e tecnológica.

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



Fonte: SETEC/MEC (2016).

Na tabela abaixo apresentamos os números de matrículas no âmbito do Brasil e da região Centro-Oeste, bem como os números de matrícula do IFMS no período de 2012 a 2016.

**Tabela 11 – Matriculados nos Institutos Federais no período de 2012 a 2016**

| Ano  | Brasil<br>(40 Instituições de Ensino) | Centro-Oeste<br>(05 Instituições de Ensino) | IFMS  |
|------|---------------------------------------|---|-------|
| 2012 | 258.756                               | 27.157                                      | 1.987 |
| 2013 | 274.858                               | 32.998                                      | 2.618 |
| 2014 | 210.487                               | 19.528                                      | 2.801 |
| 2015 | 228.979                               | 27.813                                      | 3.774 |
| 2016 | 298.243                               | 30.422                                      | 4.292 |

Fonte: Relatórios de Indicadores de Gestão da Rede Federal de EPCT.  
Organização: Garcia, 2017.

O relatório não apresenta os dados do ensino médio e técnico separados dos números da educação superior, sendo assim os dados relatados estão de forma geral. No entanto, são dados que nos permitem visualizar a expansão da educação profissional e tecnológica na rede federal. Com relação aos concluintes por matrículas, na tabela 12 visualizamos esses dados:

**Tabela 12 – Concluintes nos Institutos Federais no período de 2012 a 2016**

| Ano  | Brasil<br>(40 Instituições de Ensino) | Centro-Oeste<br>(05 Instituições de Ensino) | IFMS  |
|------|---------------------------------------|---|-------|
| 2012 | 112.463                               | 5.413                                       | 51    |
| 2013 | 90.217                                | 7.640                                       | 273   |
| 2014 | 77.106                                | 6.220                                       | 303   |
| 2015 | 88.392                                | 7.818                                       | 396   |
| 2016 | 103.021                               | 9.784                                       | 1.059 |

Fonte: Relatório de Indicadores de Gestão da Rede Federal de EPCT.  
Organização: Garcia, 2017.

Portanto, nessa primeira parte apresentamos a história da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, com base na análise documental e estabelecemos como essa modalidade de educação foi implantada e avançou no Brasil. Identificamos como se deu o início e a expansão da educação superior nas instituições de educação profissional federal, bem como caracterizamos a concepção dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. A seguir discutiremos sobre a implantação do IFMS, sua organização, estrutura e os cursos superiores ofertados.

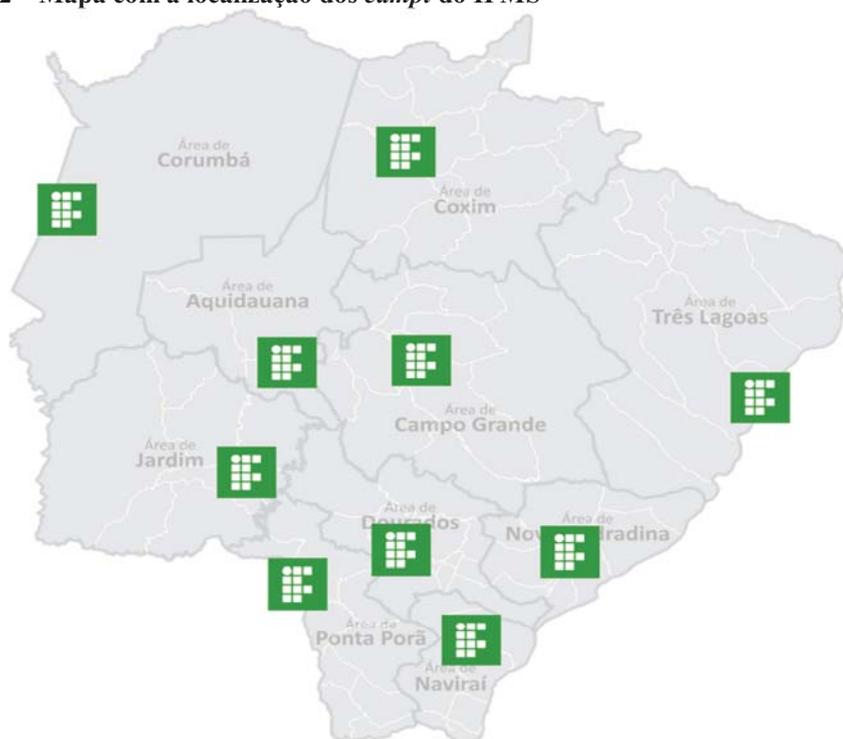
### 2.3 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO IFMS

Conforme vimos na seção anterior, a Educação Profissional e Tecnológica passou por diversas reformulações no Brasil, nessa perspectiva a história do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul – IFMS tem início com a aprovação da Lei nº 11.534, de 25 de outubro de 2007, que dispôs sobre a criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e criou a Escola Técnica Federal de Mato Grosso do Sul, com sede na capital, Campo Grande e a Escola Agrotécnica Federal, no município de Nova Andradina, região Sudeste do Estado.

Posteriormente, com a criação da Lei 11.892/2008 as duas escolas técnicas foram transformadas em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS), surgindo, então, os *campi* de Campo Grande e Nova Andradina. Na segunda fase da expansão da Rede Federal, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - Setec/MEC,

por meio de uma chamada pública de apoio à implantação de novas instituições federais, contemplou o IFMS com outros cinco campi nos municípios de Aquidauana, Corumbá, Coxim, Ponta Porã e Três Lagoas. Na terceira fase dessa expansão foram criados os campi de Dourados, Jardim e Naviraí, totalizando 10 *campi* e 01 reitoria.

**Figura 2 – Mapa com a localização dos *campi* do IFMS**



Fonte: IFMS (2017).

Ressaltamos que, de acordo com o histórico do IFMS (2016), as atividades do *câmpus* Nova Andradina tiveram início em 2010 e no ano seguinte os campi de Campo Grande, Aquidauana, Coxim, Corumbá, Ponta Porã e Três Lagoas. Em 2014, os campi de Jardim, Dourados e Naviraí iniciaram suas atividades.

Em consonância com a lei de criação, o IFMS é uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular, multicampi e descentralizada, especializada na oferta de educação profissional, científica e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino e, portanto, atende as prerrogativas da Lei 11.892/2008, com as mesmas finalidades, objetivos, princípios e características (IFMS, 2014).

De acordo com o estatuto do IFMS (2016), a instituição tem como visão ser reconhecida com o ensino de excelência, bem como ser referência em educação, ciência e tecnologia no Estado de Mato Grosso do Sul. Tem como valores institucionais: a inovação; a ética; o compromisso com o desenvolvimento local e regional; a transparência e o compromisso social. Assim sendo, tem por missão

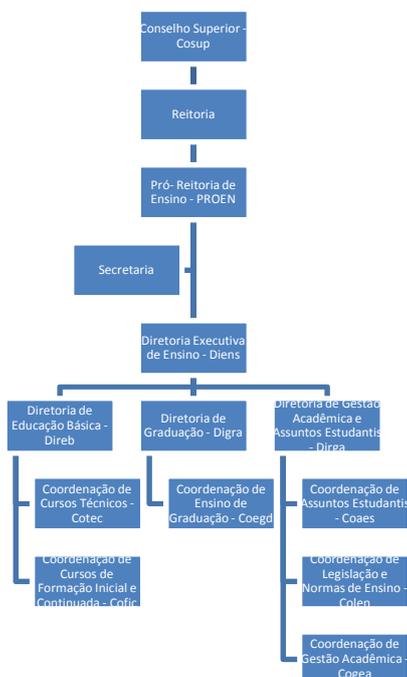
[...] promover a educação de excelência por meio do ensino, pesquisa e extensão nas diversas áreas do conhecimento técnico e tecnológico, formando profissional humanista e inovador, com vistas a induzir o desenvolvimento econômico e social local, regional e nacional. (IFMS, 2016, p. 2).

A estrutura organizacional do IFMS é composta por:

- Órgãos colegiados - (Conselho Superior, Colégio de Dirigentes, Conselho de Administração e Desenvolvimento Institucional; Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão; Conselhos dos campi; Fórum de Desenvolvimento; Fórum dos Executivos dos Municípios dos campi; Comissões e Comitês Permanentes;
- Reitoria (Órgãos de apoio e controle; Pró-reitorias de Administração; de Desenvolvimento Institucional; de Ensino; de Extensão; e de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação; Diretorias Sistêmicas de Gestão de Pessoas e de Gestão de Tecnologia da Informação; Centro de Referência e Polo de Inovação;
- 10 Campi e seus respectivos polos de Educação a Distância.

Considerando que essa pesquisa abrange os cursos superiores de graduação ofertados no IFMS, segue o organograma da Pró-Reitoria de Ensino, tendo em vista que esses cursos, bem como a Política de Assistência Estudantil estão subordinados a essa Pró-Reitoria.

#### Organograma 1 – Pró-Reitoria de Ensino – Proen/IFMS



Fonte: IFMS.

Organização: Garcia, 2017.

Atualmente, o IFMS oferta, de acordo com a demanda de cada câmpus, cursos Técnicos de Nível Médio Integrado, Técnicos Subsequentes Presenciais, Técnicos Subsequentes à Distância, Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), Cursos de Graduação e Pós-graduação Lato Sensu.

Considerando que analisaremos os auxílios de critérios socioeconômicos, aprovados na Política de Assistência Estudantil do IFMS, que atendem somente os estudantes dos cursos presenciais dos cursos técnico de nível médio, técnico subsequente, Proeja e Cursos Superiores. No quadro a seguir apresentamos os números de matrículas no IFMS, no período de 2012 a 2016, compreendendo que na coluna Técnico Presencial estão incluídos os cursos presenciais de nível médio integrado, Subsequente e Proeja e no curso superior, os cursos de graduação em nível de bacharelado, licenciatura e tecnólogo.

**Tabela 13 – Matrículas no IFMS no período de 2012 a 2016**

| Ano  | Técnico Presencial | Percentual de crescimento de um ano para outro% | Curso Superior | Percentual de crescimento de um ano para outro% | TOTAL |
|------|--------------------|---|----------------|---|-------|
| 2012 | 1442               | -   | 545            | -   | 1.987 |
| 2013 | 1781               | 23,5  | 837            | 53,5  | 2.618 |
| 2014 | 1906               | 7,0   | 895            | 6,9   | 2.801 |
| 2015 | 2407               | 26,2  | 1367           | 52,7  | 3.774 |
| 2016 | 2803               | 16,4  | 1489           | 8,9   | 4.292 |

Fonte: PROEN/IFMS.

Organização: Garcia, 2017.

Os dados apresentados constataam que a maior parte das vagas tem sido ofertada para os cursos técnicos de nível médio, subsequente e Proeja, em atendimento a prioridade estabelecida na Lei nº 11.892, de 2008. Contudo, destacamos a crescente oferta nos cursos superiores do IFMS, pois de 2012 para 2016 o número de matrícula aumentou em 173%.

Conforme a tabela 12, apresentada no tópico anterior, o IFMS teve 51 concluintes no ano de 2012, 273 em 2013, 303 estudante concluíram em 2014 e no ano de 2015 tivemos 396 concluintes, contudo o relatório de gestão não especifica os concluintes por modalidade de ensino. Mas, reiteramos que os concluintes da educação superior, no IFMS, surgem a partir do segundo semestre de 2014, considerando que os primeiros cursos superiores foram ofertados no IFMS a partir do segundo semestre de 2011 e o curso superior com menor tempo de duração tem 02 anos e meio (2,5).

Embora o relatório da rede federal e o relatório de gestão do IFMS não disponibilizaram os dados dos concluintes por modalidade de ensino, segue abaixo a

quantidade de certificados de conclusão de cursos e diplomas emitidos para os estudantes dos cursos técnicos integrados e dos cursos superiores que constam nos relatórios de gestão do IFMS dos exercícios de 2015 e 2016:

**Tabela 14 – Quantidade de certificados e diplomas emitidos no IFMS\* (2015-2016)**

| Ano  | Certificados de conclusão de curso emitidos |                   | Diplomas emitidos |                   |
|------|---|-------------------|-------------------|-------------------|
|      | Técnico Integrado                           | Cursos Superiores | Técnico Integrado | Cursos Superiores |
| 2015 | 183   | 43                | 113               | 14                |
| 2016 | 410   | 44                | 407               | 40                |

Fonte: IFMS.

Organização: Garcia, 2017.

\*No relatório de gestão do IFMS do exercício de 2014 não constam esses dados.

No quadro 2 visualizamos os cursos superiores ofertados no IFMS por *câmpus* e ano de início dos cursos:

**Quadro 2 – Cursos Superiores Ofertados no IFMS**

| <i>Câmpus</i>  | Nome do Curso                         | Modalidade   | Duração      | Período  | Ano de início |
|----------------|---------------------------------------|--------------|--------------|----------|---------------|
| Aquidauana     | Sistemas para Internet                | Tecnólogo    | 5 semestres  | Noturno  | 2011          |
| Campo Grande   | Sistemas para Internet                | Tecnólogo    | 5 semestres  | Noturno  | 2011          |
| Corumbá        | Análise e Desenvolvimento de Sistemas | Tecnólogo    | 6 semestres  | Noturno  | 2011          |
|                | Processos Metalúrgicos                | Tecnólogo    | 8 semestres  | Noturno  | 2015          |
| Coxim          | Química                               | Licenciatura | 9 semestres  | Noturno  | 2011          |
|                | Sistemas para Internet                | Tecnólogo    | 6 semestres  | Noturno  | 2013          |
|                | Alimentos                             | Tecnólogo    | 6 semestres  | Noturno  | 2015          |
| Dourados       | Ainda não há oferta.                  | -            | -            | -        | -             |
| Jardim         | Ainda não há oferta.                  | -            | -            | -        | -             |
| Naviraí        | Análise e Desenvolvimento de Sistemas | Tecnólogo    | 6 semestres  | Noturno  | 2015          |
| Nova Andradina | Análise e Desenvolvimento de Sistemas | Tecnólogo    | 6 semestres  | Noturno  | 2011          |
|                | Produção de Grãos                     | Tecnólogo    | 6 semestres  | Matutino | 2014          |
|                | Agronomia                             | Bacharelado  | 10 semestres | Integral | 2015          |
| Ponta Porã     | Agronegócio                           | Tecnólogo    | 7 semestres  | Noturno  | 2011          |
|                | Agronomia                             | Bacharelado  | 10 semestres | Integral | 2015          |
| Três Lagoas    | Análise e Desenvolvimento de Sistemas | Tecnólogo    | 6 semestres  | Noturno  | 2011          |
|                | Sistemas para Internet                | Tecnólogo    | 5 semestres  | Noturno  | 2011          |
|                | Automação Industrial                  | Tecnólogo    | 6 semestres  | Noturno  | 2015          |

Fonte: IFMS.

Organização: Garcia, 2017.

Com base no quadro anterior, identificamos que o IFMS criou em 2011 oito cursos de nível superior, em 2013 e 2014 implantou 01 curso superior em cada ano e em 2015 foram criados mais 06 cursos, totalizando 16 cursos no nível superior. Identificamos que predomina a oferta do curso superior na modalidade tecnólogo, pois dos 16 cursos, 13 são nesta modalidade, 02 bacharelados e 01 licenciatura.

Percebemos que os dois cursos de bacharelado são em Agronomia, sendo ofertados nos campi de Nova Andradina e Ponta Porã. O único curso de licenciatura ofertado até o momento no IFMS é na área de química, no *câmpus* de Coxim. Para atender a determinação de ofertar 20% de suas vagas na área de licenciaturas, o IFMS complementa essa determinação ofertando o curso de pós-graduação lato sensu em docência do IFMS denominado “Especialização em Docência para Educação Profissional e Tecnológica”, o curso tem por objetivo oferecer formação específica sobre a Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT) para o exercício da profissão docente.

Segundo o PDI do IFMS (2014), os cursos superiores de graduação tecnólogos ofertados na instituição tem por objetivo proporcionar aprimoramento educacional e profissional dos estudantes, possibilitar formação técnico-científica sólida, de maneira que esse estudante possa compreender as necessidades e relações presentes no mundo do trabalho.

O mesmo documento institucional concebe que os cursos de licenciatura visam uma formação profissional com base na transformação social, para tanto se fundamentam nos princípios da “dignidade humana; da igualdade de direitos; do reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; da laicidade do Estado; da democracia na educação; da transversalidade, vivência e globalidade; da sustentabilidade socioambiental” (IFMS, p. 57, 2014).

Ressaltamos que não encontramos no documento fundamentos referentes aos cursos de bacharelado, haja vista que o PDI (2014-2018) foi elaborado em 2014 e a primeira oferta do curso de bacharelado aconteceu no ano de 2015. No entanto, o Projeto Pedagógico do Curso Superior de Bacharelado em Agronomia (2014) especifica que o objetivo geral do curso é

Formar profissionais com senso crítico e ético, capazes de atuar e desenvolver o agronegócio brasileiro, bem como incrementar a qualidade dos sistemas e processos produtivos, aplicando ações técnicas e científicas, propondo soluções sustentáveis para os problemas agrários. (IFMS, 2014, p. 15).

A forma de ingresso nos cursos superiores do IFMS é realizada por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), com base na nota do Exame Nacional do Ensino Médio - Enem. Conforme disposto na Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, no Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, na Portaria Normativa/MEC nº 18 de 11 de outubro de 2012 e na Portaria Normativa nº 21 de 05 de novembro de 2012, 50% das vagas são destinadas aos estudantes egressos de escola pública, parte dessas vagas são para candidatos que se autodeclararam pretos, pardos, indígenas e estudantes com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita. Assim, estas ações afirmativas ampliam o acesso à educação superior e demandam a necessidade das instituições promoverem condições para a permanência desses estudantes, atendendo suas necessidades educacionais e psicossociais, e respeitando a diversidade presente no ambiente educacional.

No IFMS ainda não temos um acompanhamento sistemático dos cotistas que efetivam a matrícula, os editais identificam esses estudantes nas chamadas, porém reconhecemos a necessidade da instituição estabelecer ações que permitam acompanhar esses estudantes para que tenham condições de permanecer estudando. Conforme destacamos nessa pesquisa, o acompanhamento desses estudantes é fundamental para garantirmos a permanência dos mesmos na instituição, pois precisamos considerar suas especificidades sociais, econômicas e culturais. Nesse contexto, a questão do acolhimento e de pertencimento à instituição é fundamental para este processo.

Ainda sobre a democratização do acesso na educação superior o Ministério da Educação defende que

Atualmente, é no âmbito da educação superior que se encontra o maior avanço na implantação de ações que buscam democratizar o acesso dos grupos historicamente excluídos do sistema educacional, até porque é nesse nível que a questão é mais evidente. Ao lado das necessidades econômicas da região, a interiorização tem sido uma das principais diretrizes norteadoras do mapa da expansão, buscando a equidade no acesso às universidades para os afro-brasileiros, os povos indígenas e as pessoas com deficiência. Desta forma, o Estado brasileiro busca disponibilizar instituições de ensino em todo seu território, ofertando melhores condições de acesso e permanência com qualidade no ensino superior. (BRASIL/MEC, 2006, p.15).

Reiteramos que essa democratização, em especial o acesso de segmentos considerados historicamente excluídos, têm exigido das Instituições de Ensino Federal repensar suas ações e metodologias de ensino, no sentido de promover as condições de permanência de grupos específicos. Pois, entendemos que o direito à educação superior se efetiva na garantia do

acesso e das reais possibilidades para que esses estudantes possam permanecer e de fato concluírem o curso.

Nessa perspectiva, no próximo capítulo abordaremos sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – Pnaes e a Política de Assistência Estudantil ofertada no IFMS no atendimento aos estudantes da educação superior, contextualizando suas ações, condições de permanência, bem como fazendo uma relação com o que estabelece o Pnaes.

### **3 O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL – PNAES: A MATERIALIZAÇÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFMS**

Nesse capítulo apresentamos como se deu a elaboração e implantação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – Pnaes, implantado por meio do Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010, sendo este um dos documentos base dessa pesquisa.

Na sequência contextualizamos a Política de Assistência Estudantil do IFMS, apresentando o que está preconizado em seu regulamento, como estão organizadas suas ações, assim como os dados quantitativos dos estudantes atendidos por modalidade de auxílio socioeconômico.

O objetivo é fazer uma relação das ações previstas na Política de Assistência Estudantil do IFMS com o que estabelece o Pnaes. Caminhamos no sentido de compreender as necessidades de implementação dessa política como forma de ampliar as condições de permanência dos estudantes na educação superior do IFMS como prerrogativa da garantia do direito à educação.

Portanto, na sequência analisamos a materialização do Programa Nacional de Assistência Estudantil, visando compreender como este foi implantado e quais foram as estratégias criadas para ampliar as condições de permanência nas instituições de ensino federal e assim amenizar a exclusão na educação superior.

#### **3.1 O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL – PNAES: ESTRATÉGIAS E AÇÕES PARA A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.**

Os problemas sociais e estruturais ocasionados pelo sistema capitalista se expressam significativamente na educação, considerando que as desigualdades sociais persistem no espaço educacional, inclusive na educação superior. Maciel, Lima e Gimenez (2016) ressaltam que grupos considerados vulneráveis e excluídos permanecem fora das instituições escolares e nas oportunidades em que esse cenário é alterado os mesmos têm acesso a uma formação, porém são inúmeras as dificuldades que enfrentam para permanecer no curso e concluir seus estudos. Essas dificuldades que permeiam a trajetória acadêmica podem ser de ordem econômica, social, psicológica, pedagógica, dentre outros fatores.

O sistema capitalista impõe cada vez mais situações excludentes de ordem social e econômica e estes problemas sociais exigem estratégias que amenizem as desigualdades sociais e econômicas e, conseqüentemente, garantam o direito à educação.

Para Santos (2009), o capitalismo não se mantém sem reproduzir relações hierárquicas de poder entre os indivíduos, sem reproduzir as desigualdades sociais. Desta forma, todas as dimensões da vida social são atingidas pelos problemas sociais provenientes deste sistema econômico, exigindo do Estado respostas e ações frente a estes problemas, por meio de políticas e programas sociais centrados na garantia de direitos e que amenizem a exclusão social.

A exclusão social está relacionada à pobreza e as desigualdades sociais, pois grande parte dos processos de exclusão social está vinculada as condições econômicas, bem como às condições políticas, sociais e culturais. Nesse sentido, Gentili (2009) ressalta que a inclusão é um processo democrático integral que envolve a superação efetiva dessas condições. Outra consideração a respeito do tema indica que:

Vivemos em uma sociedade democrática que tem por definição a pluralidade, o convívio e a interlocução na diversidade. O direito de participar nos espaços e processos comuns de ensino e aprendizagem realizados pela escola está previsto na legislação, e as políticas educacionais devem estar compatíveis com esses pressupostos que orientam para o acesso pleno e condições de equidade no sistema de ensino. (BRASIL, 2006, p. 5).

A exclusão educacional é proveniente historicamente da desigualdade social, sendo vários os grupos que são considerados excluídos da educação. Castro (2009) esclarece que “[...] é em função da desigualdade econômica que a desigualdade social se estabelece”, e essa desigualdade social tende a gerar outras formas de desigualdade como de raça, cor, idade, dentre outras. A autora salienta que os segmentos e grupos sociais não anseiam apenas pelo ingresso na educação superior, mas também pela permanência, por esta razão ela ressalta a necessidade de uma política de assistência ao estudante com monitoramento e acompanhamento de suas trajetórias acadêmicas, auxiliando-os na sua formação.

De acordo com Maciel (2011, p. 56) “[...] a inclusão social é apresentada como estratégia de longo prazo aliada a outras condições a serem alteradas pelo poder público, mas que não são explicitadas como processos, e sim como estratégias”. A autora ressalta que a educação é tida como uma área para favorecer a inclusão social, pois capacita a força de trabalho e representa uma das possibilidades para melhoria de vida dos estudantes desses grupos.

Nessa perspectiva, enfatizamos que a conquista de uma política social para atender os anseios e as necessidades dos estudantes na educação superior se deu pela luta do movimento estudantil nas universidades federais. A União Nacional dos Estudantes foi criada dentro da casa de estudantes em meados do século XX no Rio de Janeiro, conforme destaca Nascimento e Antunez (2012) com relação à história da assistência estudantil no Brasil,

Consta que no período imperial (séc. XIX) – surgem as conhecidas repúblicas estudantis em Ouro Preto – Minas Gerais, onde estudantes com ideias republicanas foram morar nos casarões e sobrados caracterizando, na época, uma importante ação política. A Assistência estudantil (AE) em nosso País, no entanto, perpassa necessariamente pela criação da Federação dos Estudantes Brasileiros – FEB em 1901; pelo funcionamento da casa do estudante brasileiro em Paris, em 1928; pela criação da primeira casa do estudante do Brasil em 1929, no Rio de Janeiro, e com o já citado surgimento da União Nacional de Estudantes (UNE), em 1937. Esse período foi caracterizado por incentivos à moradia e alimentação para a classe estudantil. (NASCIMENTO; ANTUNEZ, 2012, p. 11).

Portanto, o início da assistência estudantil se deu nas universidades federais com a oferta de moradia e restaurantes universitários, nesse sentido Nascimento e Antunez (2012) ressaltam que em 1970 foi criado o Departamento de Assuntos Universitários – DAU, posteriormente em 1985 o Departamento de Assistência ao Estudante e em 1987 o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – Fonaprace. Os autores colocam que os anos de 1990 foram marcados por intensas lutas em defesa da assistência estudantil nas Instituições Federais de Ensino Superior – IFES, pois nem todos entendiam a assistência estudantil como um investimento, mas sim como um gasto desnecessário.

Neste mesmo período foi extinto do MEC o Departamento de Assistência Estudantil e tínhamos a defesa, por parte de alguns, de que alunos com melhores condições financeiras pagassem a Universidade Pública subsidiando os estudantes que não tivessem condições.

A UNE é um dos responsáveis por organizar e fortalecer a luta por uma política de assistência estudantil na educação superior. Nesse sentido, este movimento social sempre defendeu a importância de uma assistência estudantil que garantisse a permanência e a formação dos estudantes numa concepção de atendimento universal, reforçando a necessidade de investimentos em restaurantes universitários, moradia estudantil, creches, espaços de convivência, atividades culturais e esportivas, bibliotecas com qualidade e acessíveis a todos, transporte, assistência médica, odontológica e psicológica, inclusão de pessoas com deficiências ou necessidades educacionais especiais.

Destacamos a luta do movimento estudantil por melhores condições de permanência na educação superior, tendo em vista que essas ações culminaram na elaboração e materialização de um programa de assistência estudantil para as IESF. Nesse sentido, é importante compreendermos o caráter histórico desse programa, destacando por que nesse momento histórico o governo cria ações estratégicas com o objetivo de promover a permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade social nas universidades e institutos federais.

Conforme mencionamos, o decreto nº 7.234/2010 que “dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES” é o documento base do projeto de pesquisa que visa estudar a Política de Assistência Estudantil do IFMS. Essa política é entendida como uma política social executada na educação, com a finalidade de “ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal”, porém suas ações são focalizadas por conta da limitação dos recursos destinados à sua aplicação.

A formulação do Pnaes teve como base legal a Constituição Federal de 1988 que em seu art. 205 reconhece a educação como dever do Estado e da família e no art. 206 estabelece como um de seus princípios a igualdade de condições de acesso e permanência na escola. Esse princípio é reforçado no art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Conforme Maciel, Silva e Veloso (2015, p.263)

Uma nova fase da assistência estudantil começa a se gestar no período de redemocratização do país, protagonizado por lutas do movimento docente e estudantil e pela atuação política do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). Comendo essa nova fase, mas sob a égide do neoliberalismo, tem-se uma retração de gastos públicos e da ação social dos governos, o que incidiu sobre as universidades federais, pressionadas a custear os seus “gastos”. Mesmo assim, a assistência estudantil ganha visibilidade, inaugurando um reconhecimento na agenda oficial. A transição para o projeto político seguinte (com o início do governo Lula, em 2003) corresponde a maior vigor da ação do Estado sobre as políticas públicas, de modo que a assistência estudantil ganha contornos mais sólidos, sugerindo um movimento de afirmação.

A revista elaborada pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis - FONAPRACE (2012), em homenagem aos seus 25 anos de atuação, ressaltou que o Plano Nacional de Educação, aprovado em 10 de janeiro de 2001, atendendo a uma reivindicação direta do Fonaprace, preveu a criação de programas de assistência estudantil que atendessem aos estudantes em situação de vulnerabilidade social.

Ao realizarmos um resgate histórico da construção do Pnaes, tomamos por base a Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil - Pnaes. Este documento foi resultado das discussões e estudos realizados pelo Fonaprace, que é um órgão assessor da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES).

Esta proposta de Plano Nacional de Assistência aos Estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) procura responder aos desafios apontados nas Pesquisas do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras, realizadas pelo Fonaprace, nos períodos de 1996 -1997 e 2003 -2004. (FONAPRACE, 2007, p. 01).

No dia 26 de abril de 2001 o órgão assessor da Andifes encaminhou um ofício para o Deputado Federal Severino Cavalcanti, na época o Primeiro Secretário da Câmara dos Deputados, nesse documento foram apresentados pesquisas, documentos e relatórios que apontavam a necessidade de instituir programas de assistência estudantil nas IFES, “a fim de garantir a permanência, com sucesso acadêmico, de estudantes de baixa renda nas Universidades Públicas” (FONAPRACE, 2012).

O Plano Nacional de Assistência Estudantil, elaborado pelo Fonaprace e aprovado pela ANDIFES em julho de 2007, definiu conceitos, base legal, princípios, objetivos, diretrizes, áreas estratégicas e acompanhamento para a Assistência Estudantil nas IFES. Este plano procurou responder aos desafios apontados na Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras, realizada pelo Fonaprace, de 1996 a 1997.

Nesse sentido, a proposta do Fonaprace indicou diretrizes norteadoras e áreas estratégicas de atendimento que pudessem diminuir as desigualdades socioeconômicas e culturais entre os graduandos das IFES; contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de repetência e evasão, decorrentes da insuficiência de condições financeiras.

Os estudos realizados pelo Fonaprace previam um aumento da demanda por educação superior, indicando a necessidade de expandir e democratizar o acesso à educação superior pública. Tendo em vista a política governamental de expansão das IFES (Decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007) e de inclusão social, ocorrida posteriormente à realização das referidas pesquisas, reforçavam o aumento da demanda por assistência estudantil. O referido decreto estabeleceu em seu artigo 2º, item V, a “ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil”.

Nesse sentido, o Fonaprace realizou um relatório apresentando o histórico das universidades federais, as justificativas com o consenso dos encontros do Fonaprace, o diagnóstico com o perfil socioeconômico dos estudantes, bem como outros dados, indicadores sociais, princípios, objetivos, metas, áreas estratégicas, necessidade pessoal, acompanhamento, que justificavam a necessidade de implantar um Programa Nacional de Assistência Estudantil.

O Fonaprace (2007, p. 01) defende em seus estudos que “a busca pela redução das desigualdades socioeconômicas faz parte do processo de democratização da universidade e da própria sociedade”. Reconhece que essa democratização não se dá apenas no acesso à educação superior gratuita, mas com ações que promovam a permanência e a conclusão dos estudantes. Assim, entende que:

Para que o estudante possa desenvolver-se em sua plenitude acadêmica, é necessário associar à qualidade do ensino ministrado uma política efetiva de investimento em assistência, a fim de atender às necessidades básicas de moradia, de alimentação, de saúde, de esporte, de cultura, de lazer, de inclusão digital, de transporte, de apoio acadêmico e de outras condições. (FONAPRACE, 2007, p. 02).

Nesse contexto, com base nos indicadores apontados nas pesquisas do perfil socioeconômico dos estudantes, realizadas nos anos de 1996, 1997, 2003 e 2004, dentre eles: Migração/ Moradia, Alimentação, Manutenção e Trabalho, Meios de Transporte, Saúde, Acesso à Biblioteca, Acesso à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, Conhecimento Básico de Informática, Domínio de língua estrangeira, Movimentos Sociais, o Fonaprace estabeleceu as seguintes áreas como estratégicas para Assistência Estudantil:

**Quadro 3 - Áreas estratégicas do Plano Nacional de Assistência Estudantil**

| Áreas                    | Linhas Temáticas  | Órgãos Envolvidos   |
|--------------------------|---|---|
| Permanência              | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Moradia</li> <li>-Alimentação</li> <li>-Saúde (física e mental)</li> <li>-Transporte</li> <li>-Creche</li> <li>-Condições básicas para atender os portadores de necessidades especiais</li> </ul>           | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Assuntos Estudantis</li> <li>- Ensino</li> <li>- Pesquisa</li> <li>- Extensão</li> </ul>   |
| Desempenho Acadêmico     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bolsas</li> <li>- Estágios remunerados</li> <li>- Ensino de Línguas</li> <li>- Inclusão Digital</li> <li>- Fomento à participação político-acadêmica</li> <li>- Acompanhamento psicopedagógico.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Assuntos Estudantis</li> <li>-Órgãos das IFES ligados ao ensino, pesquisa e extensão</li> <li>-Parcerias com órgãos públicos e entidades com fins sociais</li> </ul> |
| Cultura, Lazer e Esporte | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Acesso à informação e difusão das manifestações</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Assuntos Estudantis</li> <li>- Órgãos das IFES ligados ao</li> </ul>   |

|                       |  |   |
|-----------------------|--|---|
|                       | <p>artísticas e culturais</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Acesso a ações de educação esportiva, recreativa e de lazer</li> </ul>  | <p>ensino, pesquisa, extensão e cultura</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Parcerias com órgãos públicos federais, estaduais e municipais e entidades da sociedade civil</li> </ul> |
| Assuntos da Juventude | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientação profissional, sobre mercado de trabalho</li> <li>- Prevenção a fatores de risco <ul style="list-style-type: none"> <li>- Meio ambiente</li> </ul> </li> <li>- Política, Ética e Cidadania</li> <li>- Saúde, Sexualidade e Dependência Química</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Assuntos Estudantis</li> <li>- Parcerias com órgãos públicos federais, estaduais e municipais e entidades da sociedade civil</li> </ul>              |

Fonte: Fonaprace (2007).

Com a aprovação da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 que “Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências”, as ações da assistência estudantil passaram a ser pensadas considerando as especificidades dos Institutos Federais e as possibilidades de garantir a permanência de seus estudantes. Dessa forma, por meio do Decreto 7.234 de 19 de julho de 2010, o Pnaes passou a contemplar os estudantes da Educação Profissional e Tecnológica da rede federal, conforme estabelece o Artigo 4º:

As ações de assistência estudantil serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente. (PNAES, 2010, p. 1).

Conforme o Seminário dos Gestores de Assistência Estudantil da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica - EPCT (2013), realizado em Goiânia, o Pnaes foi construído com base na realidade das universidades federais e não contemplou questões específicas dos institutos federais. Por esta razão, os gestores defenderam a criação de um Grupo de Trabalho - GT que contemplasse a concepção de Assistência Estudantil, sua finalidade, equipe de trabalho, questões orçamentárias, bem como o perfil do estudante da Rede EPCT, bem como lutam para que seja aprovada a Política Nacional de Assistência Estudantil caracterizando-a como uma política de Estado.

Assim, os estudos do GT apresentaram o conceito de assistência estudantil na perspectiva do direito à educação e a formação integral, materializada num “[...] conjunto de ações que buscam reduzir as desigualdades socioeconômicas, e promover a justiça social no percurso formativo dos estudantes”.

O Pnaes, no Artigo 2º, determina enquanto objetivos da assistência estudantil:

I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. Sendo que as ações deverão ser implementadas articuladas com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o atendimento dos estudantes regularmente matriculados nos cursos de graduação das instituições federais de ensino superior. (PNAES, 2010, p. 1).

O documento ressalta que as ações de assistência estudantil do Pnaes devem ser desenvolvidas nas seguintes áreas: I - moradia estudantil; II – alimentação; III – transporte; IV - atenção à saúde; V - inclusão digital; VI – cultura; VII – esporte; VIII – creche; IX - apoio pedagógico; e X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

Assim, com base no Decreto nº 7.234 de 2010, os institutos federais passaram a organizar e implantar suas respectivas Políticas de Assistência Estudantil. E, a partir do entendimento de cada Instituto Federal e de acordo com as áreas de atendimento previstas no Pnaes foram criados e ofertados os auxílios como possibilidade de minimizar as dificuldades de ordem socioeconômica que interferem na permanência e formação dos estudantes da Educação Profissional e Tecnológica.

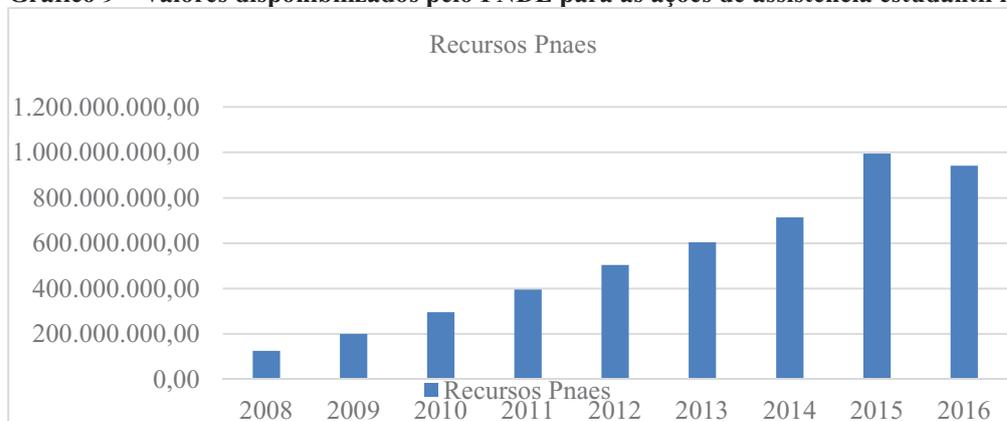
Souza e Lucena (2008) enfatizam que uma administração pública que pensa na sociedade como um todo, deve ter como prioridade programas de ações universalizantes, que incluam grupos e setores desfavorecidos, amenizando as desigualdades sociais. Assim, as ações públicas devem se voltar para a construção de direitos sociais que atendam as demandas da sociedade.

No entanto, compreendemos que no contexto neoliberal as políticas públicas e sociais formuladas para garantir os direitos sociais, possuem ações específicas e compensatórias no sentido de minimizar os efeitos da crise, mas não alteram a estrutura que causa as desigualdades sociais, em consonância com as políticas de inclusão que as determinam. Mesmo assim, destacamos a importância dessa estratégia governamental no sentido de ofertar uma política de atendimento às necessidades dos estudantes.

Sobre o impacto das ações do Pnaes no atendimento aos estudantes, ressaltamos que não identificamos relatórios que apresentem os dados da evolução do Pnaes, tendo em vista que não existe até o momento das análises um acompanhamento sistemático dessas ações no âmbito da educação superior, bem como da educação profissional e tecnológica que mensuram a efetividade do programa. Porém, apresentamos a seguir os recursos financeiros

disponibilizados pelo Pnaes para as instituições federais no período de 2008 a 2016, publicado no site do Portal Brasil.

**Gráfico 9 – Valores disponibilizados pelo FNDE para as ações de assistência estudantil nas IESF**



Fonte: MEC.

Organização: Garcia, 2017.

Com base no gráfico, destacamos que o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE aumentou anualmente a transferência de recursos para as ações de assistência estudantil nas IESF. Com exceção do ano de 2016 quando identificamos uma diminuição dos recursos, porém nos anos de 2015 e 2016 foram disponibilizados quase 1 bilhão de reais em recursos, respectivamente. Ressaltamos que embora os recursos enviados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, para desenvolver as ações de assistência estudantil, tiveram um aumento considerável no período de 2008 a 2016, as análises da pesquisa apontam que os recursos não são suficientes, tendo em vista que não atende a todos que precisam de condições financeiras para permanecer nas IESF, permanecendo ações de assistência estudantil focalizadas, fragmentadas e com auxílios de baixos valores.

Conforme as análises, a implantação do Pnaes se dá em resposta às reivindicações do movimento estudantil e de integrantes do Fonaprace que identificaram a necessidade de garantir ações que promovessem a permanência dos estudantes na educação superior e consequentemente contribuíssem com a inclusão e amenizassem a evasão. No capítulo primeiro destacamos que esse programa foi aprovado no Governo Lula (2003-2010), e os recursos financeiros investidos no Pnaes foram fortemente ampliados no Governo Dilma Rousseff (2011-2014), conforme visualizamos no Gráfico 9. Essas análises contribuíram para compreendermos a historicidade do Pnaes, sua necessidade histórica e social, assim como a

materialização de ações estatais destinadas à inclusão e permanência da classe trabalhadora na educação superior.

Maciel, Silva e Veloso (2015) reconhecem a crescente intervenção estatal no que diz respeito à assistência estudantil, porém as autoras defendem que as ações de assistência estudantil devem atrelar-se aos programas federais de expansão de vagas, de mobilidade estudantil e de ações afirmativas, pautando-se em ações que ampliem as condições de permanência dos estudantes.

Nessa perspectiva, a Une e o Fonaprace defendem a destinação de 2,5 bilhões de reais para a área da assistência estudantil, para que o atendimento aos estudantes não seja uma ação limitada, mas sim que tenha uma cobertura universal. Assim como defendem que o Pnaes seja transformado em lei para que de fato se torne uma política de Estado, pois a política de assistência estudantil deve permanecer e ser fortalecida independente do governo.

Assim, a primeira parte desse capítulo nos permitiu compreender como se deu a luta por uma política de assistência estudantil na educação superior que culminou com a criação e implantação do Pnaes e contemplou todas as instituições de ensino da rede federal. Esses levantamentos nos dão respaldo para analisarmos a Política de Assistência Estudantil do IFMS, desta maneira no próximo tópico apresentamos essas análises.

### 3.2 A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DO IFMS E SUA RELAÇÃO COM O PNAES

Conforme expomos anteriormente, o Pnaes é executado nas Instituições de Ensino Federal, porém tem suas definições e características voltadas para a educação superior federal, conforme o artigo 1º o Pnaes (2010, p.1) “[...] tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal”. Contudo, o decreto 7.234/2010 assegura que as ações do Pnaes devem contemplar os estudantes da Educação Profissional e Tecnológica, de acordo com suas especificidades.

Nesse contexto, antes de fundamentarmos a Assistência Estudantil no atendimento aos estudantes da educação superior do IFMS, apresentamos com base no referencial teórico, algumas considerações sobre acesso, permanência e assistência estudantil.

Sobre o acesso, Shiroma e Lima Filho (2011) colocam que no Brasil as políticas educacionais não favoreceram a inclusão dos estudantes da classe trabalhadora, comprometendo a garantia do direito à educação básica com formação integral. Os autores

acentuam que a desigualdade e a exclusão social geraram um contingente da população em situação de pobreza, sem formação escolar e profissional qualificada.

Para Sobrinho (2010), a democratização do acesso à educação superior não se limita na ampliação da oferta de vagas, mas na inclusão de jovens provenientes de segmentos considerados historicamente excluídos, buscando condições adequadas para sua permanência nas Instituições de Ensino Superior. Para o autor o acesso e a permanência são fatores primordiais que contemplam a democratização, sendo que a ampliação quantitativa das vagas é só uma das faces dessa democratização.

No que se refere às condições financeiras para as famílias manterem seus jovens na educação superior, Amaral (2016) ao analisar os dados da permanência nas IES, coloca que cada vez mais torna difícil manter esses estudantes na educação superior, independentemente de ser privada ou pública, haja vista que a permanência em um curso de graduação tem um custo elevado, relacionado a transporte, alimentação, materiais didáticos, moradia, dentre outros. O autor tece suas considerações com base nos dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA, conforme tabela abaixo:

**Tabela 15 – Moradores em domicílios particulares por classe de rendimento mensal**

| Classes de rendimento nominal mensal domiciliar per capita (salário mínimo) | Moradores em domicílios particulares permanentes | %    | Média de moradores em domicílios particulares permanentes |
|---|--|------|---|
| Até 1/8   | 10.232.325                                       | 5,4  | 4,9   |
| Mais de 1/8 a 1/4   | 18.351.811                                       | 9,7  | 4,7   |
| Mais de 1/4 a 1/2   | 38.551.353                                       | 20,4 | 3,9   |
| Mais de 1/2 a 1   | 52.657.183                                       | 27,8 | 3,2   |
| Mais de 1 a 2   | 36.912.697                                       | 19,5 | 2,9   |
| Mais de 2 a 3   | 11.033.158                                       | 5,8  | 2,7   |
| Mais de 3 a 5   | 8.001.625  | 4,2  | 2,6   |
| Mais de 5 a 10  | 4.999.887  | 2,6  | 2,4   |
| Mais de 10  | 1.837.032  | 1,0  | 2,1   |
| Sem rendimentos   | 6.824.313  | 3,6  | 2,8   |
| Total   | 189.401.384                                      | 100  | 3,3   |

Fonte: Amaral, 2016.

Organização: Garcia, 2017.

Na tabela 16, Amaral (2016) apresenta os dados que indicam, por faixa etária, a quantidade de pessoas que teriam condições financeiras de custear as mensalidades na educação superior.

**Tabela 16 – Quantidade de pessoas que poderiam pagar mensalidades na educação superior, por faixa etária**

| Renda domiciliar<br>per capita<br>(salário mínimo) | Idades  |           |           | Total     |
|--|---------|-----------|-----------|-----------|
|  | 18 e 19 | 20 a 24   | 25 a 29   |           |
| Mais de 2 a 3                                      | 301.432 | 1.045.317 | 1.194.314 | 2.541.063 |
| Mais de 3 a 5                                      | 183.241 | 641.314   | 864.461   | 1.689.016 |
| Mais de 5  | 119.334 | 405.254   | 667.042   | 1.191.630 |
| Total  | 604.007 | 2.091.885 | 2.725.817 | 5.421.709 |

Fonte: Amaral, 2016.

Organização: Garcia, 2017.

A pesquisa de Amaral (2016, p. 727) considera, com base nos dados, que “[...] só conseguem estudar na educação superior, tanto em instituições públicas quanto privadas, aquelas pessoas que residem em domicílios com renda per capita a partir de dois salários mínimos”. Para o autor somente os estudantes com esse perfil socioeconômico teriam como se manter na educação superior e custear as despesas com transporte, material didático, vida cultural, dentre outras.

Ao apresentarem os elementos que propiciaram a expansão na educação superior, Maciel, Silva e Veloso (2015) destacam a implantação de políticas de ação afirmativa que promoveram o acesso e a permanência dos estudantes, como por exemplo, o Pnaes. Ao citar o programa as autoras utilizam como referência a Lei Orgânica da Assistência Social nº 8.742, de 07 de dezembro de 1993, que estabeleceu a assistência social como um direito do cidadão e dever do Estado, por consequência dá legitimidade para a implantação do Pnaes e garantia dos recursos financeiros e humanos necessários para ofertar ações de assistência estudantil nas IESF. Assim, ressaltamos que a Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS tem sua base legal no Art. 203 da Constituição Federal de 1988, estabelecendo que “a assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social”.

Nesse sentido, o Art. 1º da Loas garante que

A assistência social, direito do cidadão e dever do Estado, é Política de Seguridade Social não contributiva, que provê os mínimos sociais, realizada através de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade, para garantir o atendimento às necessidades básicas.

No Art. 2º prevê os objetivos da assistência social, que são:

I - a proteção social, que visa à garantia da vida, à redução de danos e à prevenção da incidência de riscos, especialmente: a) a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice; b) o amparo às crianças e aos adolescentes carentes; c) a promoção da integração ao mercado de trabalho; d) a habilitação e reabilitação das pessoas com deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária; e e) a garantia de 1 (um) salário-mínimo de benefício mensal à pessoa com deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover a própria manutenção ou de tê-la provida por sua família; II - a vigilância socioassistencial, que visa a analisar territorialmente a capacidade protetiva das famílias e nela a ocorrência de vulnerabilidades, de ameaças, de vitimizações e danos; III - a defesa de direitos, que visa a garantir o pleno acesso aos direitos no conjunto das provisões socioassistenciais. Parágrafo único. Para o enfrentamento da pobreza, a assistência social realiza-se de forma integrada às políticas setoriais, garantindo mínimos sociais e provimento de condições para atender contingências sociais e promovendo a universalização dos direitos sociais.

Portanto, as ações previstas no Pnaes têm como base o direito à assistência social garantido na Constituição Federal e na Loas. Nesse entendimento, Maciel, Silva e Veloso (2015) reconhecem que as ações de assistência estudantil são desenvolvidas dentro de um sistema capitalista que não amenizam as causas das desigualdades sociais, mesmo assim consideram ações importantes para atender as necessidades dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Para as autoras, é necessário avançar para que as políticas públicas de educação estejam pautadas no acesso universal ao direito à educação, não sendo mais necessárias políticas de assistência estudantil que focalizam seu atendimento na garantia do acesso, permanência e formação dos estudantes.

Ainda sobre a permanência, Marques, Real e Oliveira (2017) colocam que as condições de permanência previstas nos documentos institucionais estão na perspectiva da permanência material, na concessão de recursos financeiros. Porém, as ações da Política de Assistência Estudantil também devem considerar as condições sociais, culturais, psicológicas e pedagógicas que fragilizam a permanência do estudante.

Cordeiro (2017, p.4) reforça que o acesso de grupos considerados historicamente excluídos precisa ir além do ingresso, deve-se primar pela permanência desses estudantes de forma que os mesmos possam concluir o curso. A autora destaca que “é pensar a permanência de estudantes para que tenham condições não só socioeconômicas, mas pedagógicas e culturais, de concluírem seus cursos”.

De acordo com Menezes (2012), a ampliação do acesso dos segmentos historicamente excluídos à educação superior aumenta o desafio da política de assistência estudantil enquanto instrumento de inclusão.

Nesse contexto, Amaral (2016) analisa a complexidade de se ampliar as matrículas em todos os níveis educacionais e os desafios presentes para melhorar a qualidade do ensino, pois exigem mudanças significativas na estrutura socioeconômica da população, o autor destaca a importância de investir recursos financeiros nas IES públicas, principalmente em ações que ampliem as condições de permanência dos estudantes. E, cita como exemplo que

[...] se o Brasil estiver aplicando o equivalente a 10% do seu PIB em educação e, desses recursos, 2,61% na educação de seus jovens de 18 a 24 anos, estaríamos dando um grande passo para implantar uma configuração na educação brasileira que atende a esses jovens de forma adequada, em IES que possam desenvolver suas atividades ensino, pesquisa e extensão com qualidade, sendo ainda responsáveis por desenvolver novos conhecimentos, novas tecnologias e novos processos de inovação que possam ser incorporados à dinâmica do país, propiciando um melhor desenvolvimento econômico e social. (AMARAL, 2016, p. 733).

Ao analisar a educação superior brasileira sob o prisma da equidade, Costa (2010) conclui em sua pesquisa que o contexto histórico da assistência estudantil se dá em duas fases distintas, sendo a primeira fase desde a criação da Casa do Estudante no Brasil até a redemocratização do país (1928 – 1987); e a segunda (1988 – 2010) tem como marco inicial a Promulgação da Constituição Federal de 1988 até a criação do Plano e Programa Nacional de Assistência Estudantil. A autora identificou que na primeira fase a assistência estudantil voltou-se para atender as necessidades básicas dos estudantes, enquanto que na segunda fase teve a ampliação de ações que visam favorecer a permanência na educação superior, garantindo maior equidade.

Borsato (2015) destaca que a regulamentação da assistência estudantil, por meio do Pnaes, trouxe um novo significado para as ações de assistência estudantil nas universidades federais e possibilitou a inclusão dos institutos federais. No entanto, a autora ressalta a tendência dessas ações serem no repasse de auxílios financeiros, focalizando o atendimento a um público específico.

Na concepção de Maciel, Silva e Veloso (2015) a assistência estudantil é entendida como uma ajuda aos que precisam, para as autoras assistir é amparar, abrigar os necessitados. E, que, a assistência estudantil existe em decorrência da desigualdade social e da necessidade de atender aos estudantes em situação de vulnerabilidade social.

Para Santiago (2014), a assistência estudantil instaurada apresenta uma concepção limitada, fragmentada e focalizada nos segmentos sociais mais empobrecidos da população, por adotar a lógica do menor recurso orçamentário para o maior quantitativo de atendimento.

O autor considera essa lógica como algo negativo na permanência e conclusão dos estudantes, tendo em vista que subtrai da assistência estudantil seu caráter de direito social universal.

Sobre as interferências sofridas pela Política de Assistência Estudantil, Kowalski (2012) conclui que:

As possibilidades e os limites relacionados à garantia de direitos aos alunos nas instituições federais de ensino superior revelam uma dinâmica entre o caminho e o descaminho na formalização da assistência estudantil no país, em que se possam ser desocultadas as tutelas assistencialistas do Estado, a lógica do mercado que incide na formatação dos programas e naturalização da questão social. (KOWALSKI, 2012, p. 8).

Assim, com base no Pnaes e nos conceitos apresentados, entendemos a assistência estudantil como um conjunto de ações que visa atender os estudantes em situação de vulnerabilidade social, considerando as dificuldades socioeconômicas enfrentadas para conseguir acessar e permanecer nas instituições de ensino. Essas ações podem ser auxílios financeiros visando custear despesas com transporte, alimentação, material didático, dentre outros, porém reiteramos a importância da assistência estudantil contemplar o acompanhamento pedagógico, psicológico e social, tendo em vista outros fatores que interferem na permanência dos estudantes.

Nesse sentido, Kowalski (2012, p.155) salienta que “[...] a política de assistência estudantil faz parte do processo educativo como um todo que consequentemente articula-se ao ensino, à pesquisa e à extensão”.

É necessário compreendermos o conceito de vulnerabilidade social previsto no Pnaes. Nesse sentido a Política Nacional de Assistência Social – PNAS (2004) preconiza que é entendida

[...] como famílias e indivíduos com perda ou fragilidade de vínculos de afetividade, pertencimento e sociabilidade; ciclos de vida; identidades estigmatizadas em termos étnico, cultural e sexual; desvantagem pessoal resultante de deficiências; exclusão pela pobreza e, ou, no acesso às demais políticas públicas; uso de substâncias psicoativas; diferentes formas de violência advinda do núcleo familiar, grupos e indivíduos; inserção precária ou não inserção no mercado de trabalho formal e informal; estratégias e alternativas diferenciadas de sobrevivência que podem representar risco pessoal e social. (BRASIL, 2004, p. 33).

O Dicionário de Termos Técnicos elaborado pela Secretaria Municipal de Assistência Social da Prefeitura de Belo Horizonte – MG conceitua vulnerabilidade social como

[...] como uma baixa capacidade material, simbólica e comportamental de famílias e pessoas para enfrentar e superar os desafios com os quais se defrontam, dificultando o acesso à estrutura de oportunidades sociais,

econômicas e culturais que provêm do Estado, do mercado e da Sociedade. Refere-se a uma diversidade de “situações de risco” determinadas por fatores de ordem física, pelo ciclo de vida, pela etnia, por opção pessoal etc, que favorecem a exclusão e/ou que inabilita e invalida, de maneira imediata ou no futuro, os grupos afetados (indivíduos, famílias), na satisfação de seu bem-estar – tanto de subsistência quanto de qualidade de vida. A pobreza, por exemplo, é uma vulnerabilidade efetiva, mas a condição de vulnerabilidade, embora a inclua, não se esgota na pobreza. (SMAAS/PBH, 2006, p. 43).

Rizzoti e Silva (2013) ratificam que a vulnerabilidade está relacionada a situações de exclusão social de sujeitos, em decorrência dos processos de produção e reprodução de desigualdades sociais ou por situações de discriminação e preconceito que são produzidos historicamente e socialmente, privilegiando alguns grupos em detrimento de outros.

Isto posto, salientamos que as ações de assistência estudantil no IFMS tiveram início em 2010, com a oferta do auxílio permanência para todos os estudantes matriculados nos cursos Proeja do câmpus Nova Andradina. Em 2011, os câmpus de Campo Grande, Coxim, Corumbá, Ponta Porã e Três Lagoas também passaram a ofertar o auxílio permanência para os estudantes dos cursos Proeja, Aquidauana neste ano não foi contemplada, tendo em vista que não ofertava cursos nessa modalidade.

O câmpus de Nova Andradina passou a oferecer e avaliar refeitório estudantil no segundo semestre de 2011, para em 2012 implantar o alojamento e ofertar a moradia estudantil aos que atendessem os critérios estabelecidos no edital, dentre eles os critérios socioeconômicos.

Conforme histórico do IFMS, embora em 2011 os *campi* passaram a ofertar cursos presenciais técnicos integrados de nível médio e cursos superiores, somente a partir de 2012 os editais de auxílio estudantil contemplaram essas modalidades de ensino.

As ações de assistência estudantil no IFMS são executadas pelas assistentes sociais dos respectivos *campi*, nesse sentido enfatizamos que em 2011 se iniciaram as primeiras reuniões para ampliar a oferta de auxílios estudantis, bem como para elaborar a Política de Assistência Estudantil que regulamentasse suas ações.

As reuniões eram realizadas com a Pró-reitoria de Extensão, de forma que as assistentes sociais expressavam o que entendiam por inclusão social e estudavam as possibilidades de ampliar as condições de permanência no IFMS. Essas reuniões permitiram a cada assistente social contextualizar a realidade social de seus respectivos câmpus.

Para Almeida (2011, p. 25), a inserção dos Assistentes Sociais na política pública de Educação foi importante para o reconhecimento e visibilidade desse profissional,

principalmente no atendimento as questões da inclusão social, da valorização da educação e da cidadania, visando atenuar as desigualdades sociais que marcam as condições de acesso à educação no Brasil. Nesse contexto, destacamos alguns motivos elencados por Almeida (2011, p.15) que justificam a inserção desse profissional na educação:

Os discursos e as práticas de valorização de uma educação inclusiva e as consequentes demandas de articulação com as instituições e serviços assistenciais [...] a ampliação e a interiorização da rede de Institutos de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia e as demandas por programas e ações de assistência estudantil; a aprovação da Política Nacional de Assistência Estudantil e a ampliação das formas de acesso à educação superior pública; a afirmação do direito à educação de largos contingentes populacionais que se encontravam fora da escola e o acionamento de diferentes instituições do Poder Judiciário e do Executivo para assegurar e acompanhar as condições de acesso a esse direito; a disseminação de programas e projetos sociais que articulam educação, esporte e cultura como forma de “exercício da cidadania” e ampliam as ações de cunho educativo em articulação com o tempo e espaço escolar.

Após várias reuniões para regulamentação das ações de assistência estudantil finalizamos a proposta da Política de Assistência Estudantil do IFMS, no entanto ressaltamos que este documento teve as contribuições das assistentes sociais, bem como das Pró-reitorias de Ensino, Pesquisa e Extensão. Sendo assim, no dia 27 de fevereiro de 2014, por meio da Resolução nº 002, o Conselho Superior - COSUP/IFMS aprovou a política.

A Política de Assistência Estudantil do IFMS, com base no Pnaes, constitui-se de um conjunto de princípios e diretrizes norteadores para a implementação de ações que favoreçam a democratização do acesso, permanência e conclusão, promovendo estímulo ao desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão. Esta política tem dentre suas finalidades:

Contribuir para a formação integral dos estudantes buscando dirimir suas necessidades no que tange aos aspectos socioeconômicos e pedagógicos e reduzir os índices de reprovação, retenção e evasão escolar decorrentes de dificuldades de ordem socioeconômica. (COSUP/IFMS, 2014, p.2).

As ações da Política de Assistência Estudantil são norteadas pelos princípios do direito ao ensino público, gratuito e de qualidade, da equidade no processo de formação acadêmica, da formação e desenvolvimento integral dos estudantes, de orientação humanística e preparo para o exercício pleno da cidadania, do respeito à liberdade, dignidade e autonomia do estudante e de defesa em favor da justiça social e eliminação de todas as formas de preconceitos e discriminação.

Com relação ao público-alvo dos auxílios de critérios socioeconômicos, o Art. 16 assegura que serão concedidos aos estudantes em situação de vulnerabilidade social matriculados nos cursos presenciais de ensino médio integrado, Proeja e superior.

Assim, como estratégia para promover a permanência na educação superior, o IFMS tem dentro de sua Política de Assistência Estudantil a concessão dos seguintes auxílios de critérios socioeconômicos:

**Quadro 4 – Auxílios de critérios socioeconômicos ofertados no IFMS**

| Auxílios concedidos por critério socioeconômico |  |   |   |
|---|--|---|---|
| Categoria de auxílio                            | Objetivo   | Contrapartida do estudante  | Valor do auxílio até 2016.  |
| Auxílio Permanência                             | Incentivar o estudante em sua formação educacional, bem como apoiá-lo em sua permanência, visando à redução dos índices de evasão escolar decorrentes de dificuldades de ordem socioeconômica  | - Frequência superior a 75%;<br>- Não sofrer sanções disciplinares no período de vigência dos auxílios. | 2012 – R\$ 150,00 (cursos técnicos integrados ao ens. médio)<br>R\$ 100,00 (cursos superiores)<br>2013 a 2016 R\$ 150,00 para as duas modalidades e cursos presenciais técnicos subsequentes. |
| Auxílio Alimentação                             | Consiste na concessão de alimentação nos câmpus que possuem estrutura de refeitório, ou repasse financeiro para subsidiar alimentação a estudantes matriculados prioritariamente em cursos integrais.  | - Frequência superior a 75%;<br>- Não sofrer sanções disciplinares no período de vigência dos auxílios. | - Ticket almoço (Câmpus Nova Andradina)<br>- Repasse mensal no valor de R\$ 100,00 (Câmpus Dourados).   |
| Auxílio Transporte                              | Poderá ser realizado por meio de repasse financeiro, transporte ofertado pelo IFMS em caso de câmpus localizado em área rural não atendida por transporte público, contratação de prestação de serviços ou parcerias com o poder público municipal, estadual ou federal. | - Frequência superior a 75%;<br>- Não sofrer sanções disciplinares no período de vigência dos auxílios. | Valor do auxílio é determinado de acordo com a realidade de cada câmpus.<br>Nova Andradina concede ônibus escolar para todos os estudantes.   |
| Auxílio Moradia                                 | Consiste na concessão de moradia estudantil ou repasse financeiro para contribuir com despesas mensais referentes à moradia.   | Cumprir com as condições previstas no Regime de Moradia Estudantil.                                     | Até o momento a única oferta no IFMS é a concessão de moradia estudantil no alojamento do <i>câmpus</i> de Nova Andradina.  |

Fonte: IFMS.

Organização: Garcia, 2017.

A concessão dos auxílios permanência, moradia estudantil, alimentação e transporte se dá por meio da análise socioeconômica, o estudante se inscreve e no dia da entrevista leva os documentos pessoais do núcleo familiar, bem como a comprovação de renda ou situação atual. Os auxílios são concedidos aos estudantes com menor renda per capita, não podendo exceder o valor per capita de 1,5 (um e meio) salário mínimo. Quando o número de inscritos excede a quantidade de auxílios, é gerada uma lista de espera e os estudantes são contemplados de acordo com a disponibilidade de recursos financeiros.

A política ainda prevê a concessão de auxílios para as ações de Ensino, Pesquisa e Extensão, consideradas como bolsas de pesquisas, bolsas de extensão, auxílios para Trabalho de Conclusão de Curso, dentre outros, que são ofertados com parte dos recursos do Pnaes, mas que são concedidos com base no rendimento do estudante, ou seja, no mérito acadêmico e não na condição social do estudante.

Reconhecemos que as bolsas acadêmicas são primordiais para favorecer e incentivar a permanência dos estudantes, porém não entendemos essas bolsas como auxílios de assistência estudantil, tendo em vista que entendemos a assistência estudantil como uma política social implantada para possibilitar a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade social, independente do seu rendimento acadêmico.

Como estratégia para promover a permanência na educação superior, a Política de Assistência Estudantil do IFMS concede as seguintes bolsas acadêmicas nas áreas de ensino, pesquisa e extensão:

**Quadro 5 – Bolsas acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão ofertadas no IFMS**

| Bolsas acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão |  |   |   |
|--|--|---|---|
| Categoria de bolsa                               | Objetivo   | Contrapartida do estudante  | Valor do auxílio até 2016.  |
| Bolsa de extensão                                | Visa contribuir para a formação profissional, cidadã, crítica, criativa e inovadora dos estudantes, estimular a produção, o desenvolvimento e a difusão de práticas e conhecimentos voltados ao atendimento de necessidades específicas da sociedade e possibilitar o desenvolvimento de ações que articulem o ensino, a pesquisa e a extensão com vistas ao atendimento das demandas sociais da região. | Para o estudante receber a bolsa é necessário que cumpra a carga horária mínima de 20 (vinte) horas semanais para desenvolver o plano de trabalho do respectivo projeto de extensão, sem prejuízo das atividades de ensino. | Esta bolsa tem o valor de R\$ 400,00, o processo seletivo das bolsas é realizado por meio de edital específico que analisa as propostas dos professores e seus orientandos. |
| Programa   | Tem por objetivos  | - Desenvolvimento de  | Os estudantes   |

|   |   |  |   |
|---|---|--|---|
| Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) do IFMS.  | despertar a vocação e desenvolver o pensamento científico do estudante de graduação, contribuir com a formação de recursos humanos para atividades de pesquisa e fomentar a pesquisa científica no IFMS.  | pesquisas.   | contemplados pelo PIBIC recebem atualmente o valor de R\$ 500,00 para custear suas despesas com a pesquisa. |
| Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBITI) do IFMS. | Tem por objetivos contribuir para a formação e inserção de estudantes de graduação em atividades de pesquisa, desenvolvimento tecnológico e inovação e contribuir para a formação de recursos humanos que se dedicarão ao fortalecimento da capacidade inovadora das empresas instaladas na área de abrangência dos <i>campi</i> do IFMS.   | - Desenvolvimento de pesquisas.  | O estudante recebe mensalmente o valor de R\$ 500,00 para custear as despesas com a pesquisa.               |
| Auxílio monitoria   | A finalidade é despertar no estudante o interesse pelo ensino e oportunizar a sua participação no processo educacional e em situações extracurriculares que o conduzam à plena formação, fortalecer a articulação entre teoria e prática, promover a integração curricular, promover a cooperação mútua entre discentes e docentes, prestar apoio ao aprendizado dos estudantes e permitir ao estudante a experiência com as atividades da área de monitoria. | As condições para manutenção é auxiliar os docentes em tarefas didáticas, compatíveis com o seu grau de conhecimento e experiência relacionados à assistência aos estudantes para resolução de exercícios e esclarecimento de dúvidas, para tanto o estudante deverá cumprir carga horária semanal de acordo com o que for estabelecido pelo orientador. | O valor do auxílio monitoria é R\$ 160,00.  |
| Auxílio Trabalho de Conclusão de Curso – TCC  | Destina-se a custear parte das despesas para a elaboração do financeiramente estudantes com propostas aprovadas de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC).   | Ter proposta aprovada do Trabalho de Conclusão de Curso entregar relatório final do TCC e comprovar os custos referentes ao valor do auxílio recebido.   | R\$ 300,00 (trezentos reais), em parcela única, para os estudantes dos Cursos de Graduação do IFMS.         |

Fonte: IFMS.

Organização: Garcia, 2017.

Os estudantes, ainda, recebem ajudas de custo para participar de atividades relacionadas à cultura, artes, esportes e lazer, desde que sejam analisadas e autorizadas pela

gestão dos respectivos *campi*. Os valores concedidos são para atender despesas com deslocamento, hospedagem e alimentação. Os auxílios ofertados são regulamentados por leis específicas e por meio de editais estabelecem os critérios necessários para o atendimento dos estudantes. São ações que favorecem a permanência dos estudantes na educação superior, no entanto as bolsas acadêmicas estão geralmente vinculadas às questões meritocráticas ou de afinidade com o professor, assim essas questões, em alguns casos, excluem os estudantes em situação de vulnerabilidade social e sendo que parte dos recursos são provenientes do Pnaes.

O Art. 26 prevê que os auxílios de critérios socioeconômicos podem ser acumulados com as bolsas acadêmicas, tendo em vista que são concedidas por mérito, desde que o valor somado não ultrapasse um salário mínimo e meio. No entanto, a política condiciona que a concessão dos auxílios seja prioritariamente para aqueles estudantes que não possuem bolsas acadêmicas.

Essa questão tem prejudicado os estudantes em situação de vulnerabilidade social que desenvolvem pesquisas, tendo em vista que as bolsas acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão são destinadas para custear as despesas com materiais para a execução dos projetos. Nesse sentido, no final de 2016 teve início a reformulação da Política de Assistência Estudantil e esta é uma das questões que foram revistas, visando à garantia do atendimento integral dos estudantes de forma que não prejudique os estudantes que mais precisam.

Com relação aos recursos financeiros para execução da Política de Assistência Estudantil, eles são provenientes da matriz orçamentária do IFMS conforme prevê o Art. 21 e em conformidade com o Pnaes. No entanto, o Pnaes prevê que as IESF poderão definir os critérios e a metodologia para contemplar os estudantes e o Art. 5 estabelece a prioridade no atendimento aos estudantes da rede pública de educação básica ou renda per capita de até um salário mínimo e meio sem prejuízo aos demais requisitos do programa. Essas prerrogativas têm gerado várias interpretações por parte de gestão que influenciam e interferem nas ações da assistência estudantil, principalmente na questão da divisão dos recursos entre o que eles entendem serem auxílios de critérios socioeconômicos e bolsas acadêmicas pautadas na meritocracia, sobretudo ao definir como entendem a questão da prioridade nas ações previstas no Pnaes.

Sobre os recursos financeiros disponibilizados pelo Pnaes, Kowalski (2012) ressalta que cada instituição de ensino tem autonomia para utilizar os recursos, de acordo com as demandas e especificidades locais. Assim, no IFMS os recursos previstos no Pnaes são divididos com as reitorias de Ensino, Pesquisa e Extensão para oferta das bolsas acadêmicas,

no entanto não tivemos acesso à divisão dos recursos da Assistência Estudantil, embora no Relatório de Gestão Anual constem os valores gastos com “Assistência aos Estudantes da Educação Profissional e Tecnológica”, não fica claro quanto investiram nas ações da assistência estudantil, ensino, pesquisa e extensão. Esta questão tornou-se um limite que tivemos para avançar e esclarecer nessa pesquisa.

Sendo assim, de acordo com as informações que tivemos acesso, na próxima seção apresentamos como os recursos do Pnaes têm se materializado na concessão dos auxílios de critérios socioeconômicos para os estudantes da educação superior.

### 3.3 OS AUXÍLIOS DE CRITÉRIOS SOCIOECONÔMICOS DO IFMS E O ATENDIMENTO AOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Na terceira e última parte desse capítulo, identificamos a relação inclusão/exclusão na seleção e atendimento dos estudantes em situação de vulnerabilidade social, tendo em vista que não é uma política de caráter universal, mas que por conta dos recursos limitados focalizam o atendimento aos estudantes que mais precisam. Para tanto, esta parte da pesquisa trará dados quantitativos, a fim de visualizarmos a demanda das ações de assistência estudantil.

Inicialmente apresentamos uma tabela que informa os valores disponibilizados pelo Pnaes ao IFMS, a fonte 2994 tem como título “Assistência ao Estudante da Educação Profissional e Tecnológica” e de acordo com o Relatório de Gestão o IFMS considera que

A ação 2994, que se refere aos investimentos com a assistência estudantil, destaca-se como importante aliada na estratégia do IFMS de ampliar o acesso e as condições de permanência e êxito dos estudantes, pois incentiva os alunos, por meio de auxílios financeiros, a permanecerem no instituto e se aperfeiçoarem no desenvolvimento das atividades propostas em seus cursos, de maneira que sua formação esteja alinhada com as demandas sociais e do mercado de trabalho locais e regionais, contemplado as especificidades da diversidade e da inclusão. (IFMS, 2016, p.62).

No entanto, como relatamos não tivemos acesso aos valores disponibilizados para as ações de assistência estudantil que priorizam o atendimento aos estudantes em situação de vulnerabilidade social. Porém, conforme informado pela Pró-reitoria de Ensino do IFMS parte do recurso disponibilizado pelo Pnaes é destinada a outras ações de permanência que não tem como critério as questões socioeconômicas dos estudantes.

Na tabela a seguir apresentamos, de acordo, com os Relatórios de Gestão do IFMS os valores do IFMS que custearam as ações de assistência estudantil:

**Tabela 17 – Valores da execução orçamentária e financeira do IFMS – Fonte 2994 (Assistência Estudantil)**

| Ano  | Dotação Inicial  | Dotação Final    | Despesa Liquidada | Despesa Paga     |
|------|------------------|------------------|-------------------|------------------|
| 2012 | R\$ 474.435,00   | R\$ 474.435,00   | R\$ 318.046,40    | R\$ 318.046,40   |
| 2013 | R\$ 1.546.368,00 | R\$ 1.546.368,00 | R\$ 1.397.771,75  | R\$ 1.397.771,75 |
| 2014 | R\$ 2.771.001,00 | R\$ 2.771.001,00 | R\$ 2.570.257,65  | R\$ 2.381.507,65 |
| 2015 | R\$ 3.096.104,00 | R\$ 3.096.104,00 | R\$ 1.503.924,68  | R\$ 1.499.689,68 |
| 2016 | R\$ 3.333.122,00 | R\$ 3.333.122,00 | R\$ 2.294.859,85  | R\$ 2.249.509,85 |

Fonte: IFMS.

Organização: Garcia, 2017.

De acordo com a tabela anterior, 2014 foi o ano com maiores despesas pagas com recursos da assistência estudantil, no entanto o relatório de gestão de 2014 não detalha em quais ações foram investidos. Outra questão que atentamos são as diferenças entre os valores da dotação inicial e final em relação às despesas pagas, em 2015 utilizamos apenas metade do valor e em 2016 gastou apenas 67,4% da dotação inicial/final.

Ressaltamos que solicitamos a Pró-reitoria de Ensino - Proen, atual responsável pela Política de Assistência Estudantil no IFMS, informações mais precisas sobre os recursos do Pnaes investidos nos auxílios de critérios socioeconômicos e nas ações das Pró-reitorias de Ensino, Pesquisa e Extensão que não têm como critério as condições socioeconômicas. No entanto, a Proen respondeu que deveríamos consultar e nos basear nas informações que constam nos relatórios de gestão da instituição. Porém, nos relatórios de gestão referentes aos exercícios de 2012 a 2014, não constam informações sobre os recursos do Pnaes investidos nos auxílios de critérios socioeconômicos e os valores repassados as Pró-reitorias de Ensino, Pesquisa e Extensão e no ano de 2015 as informações não são completas, conforme verificamos na tabela abaixo:

**Tabela 18 – Valores investidos em auxílios de critérios socioeconômicos no IFMS**

| Ano  | Auxílio permanência (R\$) | Moradia estudantil e auxílio alimentação - Nova Andradina (R\$) | Auxílio alimentação Dourados (R\$) | Auxílio transporte (R\$) | Total dos valores gastos com auxílios de critérios socioeconômicos. (R\$) | Despesas pagas com recurso do Pnaes. (R\$) |
|------|---------------------------|---|------------------------------------|--------------------------|---|--|
| 2012 | N.C.*                     | N.C.*   | 0                                  | 0                        | -   | 318.046,40                                 |
| 2013 | N.C.*                     | N.C.*   | 0                                  | 0                        | -   | 1.397.771,75                               |
| 2014 | N.C.*                     | N.C.*   | 0                                  | N.C.*                    | -   | 2.381.507,65                               |
| 2015 | 840.496,15                | 21.438,00**   | 0                                  | 10.480,00                | 1.023.617,65  | 1.499.689,68                               |
| 2016 | 1.412.100,00              | 35.166,00   | 22.600,00                          | 35.379,40                | 1.505.245,40  | 2.249.509,85                               |

Fonte: IFMS.

Organização: Garcia, 2017.

\* Não consta no relatório de gestão do IFMS.

\*\* Não identificamos os valores investidos na moradia estudantil no relatório de gestão do IFMS, referente a 2015.

O exercício de 2016 é o que possui um relatório de gestão com mais informações sobre a aplicabilidade dos recursos do Pnaes nas ações de assistência estudantil, nesse sentido identificamos que quase 67% do recurso foram utilizados para ofertar auxílios de critérios socioeconômicos. Em relação aos recursos do Pnaes investidos em ações de ensino, pesquisa e extensão no relatório de 2016 consta que dos R\$ 450.000,00 investidos nas ações de pesquisa, foram executados R\$ 328.283,50 desse valor 68% do recurso foram destinados para atender estudantes dos cursos técnicos e 32% estudantes dos cursos superiores. Com relação aos R\$ 450.000,00 disponibilizados para as ações de extensão, foram executados R\$ 354.326,00, dos quais 81% atenderam os estudantes dos cursos técnicos e 19% os estudantes dos cursos superiores.

O Relatório de Gestão de 2016 informou que a Proen investiu R\$ 102.526,67, do recurso da assistência estudantil, em visitas técnicas. No entanto, não especificam quais foram os critérios utilizados e nem os valores investidos por modalidade de curso. A gestão do IFMS justifica no relatório que parte dos recursos do Pnaes não foi utilizado, tendo em vista a necessidade de contingenciamento de 10% do valor imposto pelo governo federal. Para o IFMS essa prática prejudica o planejamento das ações da assistência estudantil, pois

[...] a prática de contingenciamento adotada pelo Governo Federal, em que os recursos orçamentários vão sendo liberados de maneira parcial e estão vinculados à arrecadação nacional, ou seja, não há qualquer certeza de que haverá essa liberação, o que dificulta a utilização desse orçamento, principalmente, nos 03 (três) últimos meses do ano, já que o órgão não pode planejar as ações sem ter a certeza da liberação de recursos, sob pena de responsabilização do gestor, sendo que, quando o orçamento da ação 2994 é liberado, muitas vezes, não há tempo hábil para executá-lo, visto que depende de editais e demais procedimentos que requerem um maior lapso de tempo.(IFMS, 2016, p. 96).

Mesmo diante dessa justificativa, entendemos que a prioridade da oferta dos auxílios de critérios socioeconômicos é uma questão relativa. Em 2016, apenas 67% do recurso foram destinados a essas ações, o restante do recurso utilizado foi disponibilizado para as pró-reitorias de Ensino, pesquisa e extensão, sendo que essas pró-reitorias já possuem recursos próprios repassados pelo governo federal ou por instituições de fomentos de pesquisa.

Contudo, apresentaremos os dados que mensuram os auxílios de critérios socioeconômicos (permanência, alimentação, moradia e transporte) no atendimento aos estudantes da educação superior, visando identificar a situação de matrícula desses estudantes. Reiteramos que, conforme mencionamos no segundo capítulo os institutos federais têm como

prioridade a oferta do ensino médio integrado aos cursos técnicos, portanto a maior parte das vagas do IFMS, assim como dos auxílios estão contemplados nessa modalidade de ensino. Porém, o foco dessa pesquisa são ações da assistência estudantil destinadas aos estudantes da educação superior, portanto os dados são referentes a este público.

Antes, julgamos pertinente apontarmos o perfil socioeconômico dos estudantes da educação superior do IFMS, os dados são apresentados com base no questionário socioeconômico dessa IES. O questionário é uma ferramenta institucional disponibilizada para conhecer o perfil dos estudantes, independente da modalidade de ensino. As informações são fornecidas pelos estudantes por meio de um link disponibilizado na página inicial do sítio do IFMS.

As perguntas são referentes a estado civil, cor/raça, renda familiar, com quem o estudante mora, meio de transporte utilizado para ir ao IFMS, situação de moradia, se tem acesso à internet e condições de saúde. Assim, tomaremos como base o questionário preenchido pelos estudantes dos cursos superiores, no decorrer do ano de 2015, tendo em vista que no ano de 2016 as informações não foram atualizadas pelos estudantes veteranos.

Dos 1.367 estudantes matriculados nos cursos superiores do IFMS em 2015, apenas 855 responderam o questionário socioeconômico, ou seja, em torno de 62% dos estudantes. Destes 62%, 74% informaram ser solteiros e 22% casados, 68% declararam ser do sexo masculino e 31% feminino, apenas dois estudantes não informaram o sexo. 72% disseram não ter filhos, seguidos de 13% que informaram ter apenas um filho, quase 44% se reconhecem como pardos, 42% informaram ser brancos, 10% são pretos e 2% indígenas.

Em relação à faixa etária, 61% estão na faixa etária de 18 a 26 anos, quase 24% tem entre 26 e 35 anos, 14% estão acima de 35 anos e 92% dos que responderam o questionário residem com a família. Conforme a renda familiar informada, 87% possuem uma renda per capita de até um salário mínimo e meio (1,5), apenas 13% tem uma renda per capitar superior a 1,5 salário mínimo.

Quase 50% dos estudantes informaram que o meio de transporte utilizado para ir ao câmpus é o transporte público, 56% moram em casa própria e 22% em casa alugada, 80% disseram ter computador em casa e acesso à internet. No que concerne às informações sobre a saúde, 96% declararam não possuir deficiência e 14% informaram que tem alguma deficiência visual, auditiva, física ou mental.

Conforme mencionamos, o primeiro auxílio a ser ofertado no IFMS foi o auxílio permanência para todos os estudantes matriculados nos cursos Proeja, em 2012 esse auxílio se

estendeu para os estudantes dos cursos presenciais do ensino médio integrado ao curso técnico e dos cursos superiores, sendo o processo seletivo estabelecido por meio de edital.

Os editais do auxílio permanência nos anos de 2012 a 2015 abrangeram os *campi* de Aquidauana, Campo Grande, Corumbá, Coxim, Nova Andradina, Ponta Porã e Três Lagoas. Em 2012, o valor do auxílio permanência era R\$ 150,00 para os estudantes do ensino médio integrado e R\$ 100,00 para o curso superior, a partir de 2013 padronizou o valor de R\$ 150,00 para todos os estudantes dos cursos presenciais técnicos e superior.

Em 2016 foram incluídos, nos editais de auxílio permanência, os recentes câmpus de Jardim e Naviraí. O câmpus Dourados não aderiu a esses editais, tendo em vista o valor do auxílio de R\$ 150,00 e a limitação dos recursos disponíveis para as ações de assistência estudantil, portanto optaram por ofertar o auxílio alimentação no valor de R\$ 100,00, pois com o mesmo valor de recurso conseguiriam atender um maior número de estudantes.

Considerando a quantidade de auxílios permanência ofertados, os estudantes contemplados nos 09 (nove) *campi*, e que a partir de 2013 os editais de auxílio permanência não especificaram por modalidade de ensino os estudantes contemplados, tomaremos como referência os dados dos *campi* Aquidauana e Campo Grande para analisarmos a quantidade de estudantes contemplados nos cursos superiores e também para identificarmos a situação da matrícula desses estudantes. Escolhemos os dois *campi*, tendo em vista que Aquidauana é o local de atuação da pesquisadora e Campo Grande por ser a capital do estado, outro motivo é que estes *campi* ofertam o mesmo curso superior: “Tecnologia em Sistemas para Internet”.

Nesse sentido, nas tabelas abaixo veremos a quantidade de auxílios ofertados por ano, assim como quantos estudantes contemplados nos *campi* de Aquidauana e Campo Grande:

**Tabela 19 – Auxílio permanência ofertado no período de 2012 a 2016 no IFMS**

| Ano  | Edital              | Quantidade ofertada para todos os campi | Estudantes contemplados* |
|------|---------------------|---|--------------------------|
| 2012 | 002/2012 a 020/2012 | 505                                     | 109                      |
| 2012 | 035/2012 a 041/2012 | 218                                     | 52                       |
| 2013 | 003/2013            | 951                                     | 252                      |
| 2013 | 030/2013            | 200                                     | 55                       |
| 2014 | 002/2014            | 1020                                    | 310                      |
| 2014 | 005/2014            | 138                                     | 81                       |
| 2015 | 005/2015            | 611                                     | 271                      |
| 2015 | 031/2015            | 649                                     | 104                      |
| 2016 | 011/2016            | 836                                     | 326                      |
| 2016 | 026/2016            | 303                                     | 90                       |

Fonte: IFMS.

Organização: Garcia, 2017.

\* Dados dos *campi* Aquidauana e Campo Grande.

Os procedimentos para estas análises foram primeiramente identificar nos editais os nomes dos estudantes contemplados, depois solicitamos ao setor responsável pela assistência estudantil na Proen as listas de pagamentos, pois nos editais não constavam os nomes dos estudantes da lista de espera que foram contemplados posteriormente, conforme disponibilidade de recursos. Como os editais de assistência estudantil são anuais, identificamos os nomes dos estudantes que foram contemplados mais de uma vez no período de 2012 a 2016, de maneira que o nome do estudante aparecesse uma única vez na tabela. Por fim, acessamos o Sistema de Gestão Acadêmica do IFMS, Sigaedu – Extensões, para identificarmos o curso e a situação de matrícula de cada estudante dos cursos superiores dos *campi* Aquidauana e Campo Grande.

O Manual do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (Sistec) considera os seguintes conceitos para a situação de matrícula dos estudantes:

**Quadro 6 – Conceitos de situação de matrícula do Sistec/MEC**

| Situação de matrícula        | Conceito  |
|------------------------------|---|
| Em curso                     | Estudantes com matrícula ativa.   |
| Evadido                      | Somente quando não houver mais nenhuma possibilidade de o aluno voltar a frequentar as aulas.   |
| Conclusão                    | Aplica-se ao aluno que concluiu o todo o curso com êxito.   |
| Integralizar em fase escolar | Aplica-se ao aluno que concluiu a parte teórica do curso, mas está devendo o estágio obrigatório, TCC, monografia, dissertação ou tese. |
| Desligamento                 | Aplica-se ao aluno que solicita formalmente o cancelamento da sua matrícula.  |
| Transferência interna        | Aplica-se ao aluno que muda de curso, dentro da mesma unidade de ensino.  |
| Transferência externa:       | Aplica-se ao aluno que vai para outra unidade de ensino.  |

Fonte: SISTEC/MEC

Organização: Garcia, 2017.

Assim, no período de 2012 a 2016 os *campi* de Aquidauana e Campo Grande atenderam em média 990 estudantes, desses, 182 são do curso superior Sistemas para Internet, na tabela a seguir conferimos a situação de matrícula dos 182 estudantes:

**Tabela 20 – Situação de matrícula dos estudantes contemplados com auxílio permanência no período de 2012 a 2016 (Educação superior IFMS – AQ e CG)**

| Situação de Matrícula         | Quantidade | %    |
|-------------------------------|------------|------|
| Em curso                      | 59         | 32,4 |
| Concluído                     | 17         | 9,5  |
| Integralizado em fase escolar | 05         | 2,8  |
| Desligado                     | 14         | 7,7  |
| Evadido                       | 74         | 40,6 |
| Trancada                      | 11         | 6,0  |
| Transferido externamente      | 02         | 1,0  |
| Total                         | 182        | 100  |

Fonte: IFMS.

Organização: Garcia, 2017.

Os dados apontam que dos 182 estudantes da educação superior que foram contemplados com o auxílio permanência no valor de R\$ 150,00, apenas 9% concluíram o curso, 32 % estão com a situação da matrícula em curso, porém não conseguimos identificar se estão frequentando normalmente o curso. Somando os evadidos, desligados e trancados são 54% dos estudantes que não conseguiram concluir o curso, portanto um índice bem elevado.

Não realizamos um diagnóstico para identificar os motivos das evasões e trancamentos, no entanto a Comissão de Permanência e Êxito dos Estudantes do IFMS, em 2015, fez uma pesquisa com docentes, técnicos-administrativos, estudantes e egressos do IFMS, e posteriormente com os servidores dos Núcleos de Gestão Administrativa e Educacional (Nuged) de cada câmpus. A pesquisa apontou que dentre os motivos que causam a evasão no IFMS estão a dificuldade de conciliar o estudo com o trabalho e a dificuldade financeira para custear despesas com alimentação, transporte, dentre outros.

O Núcleo de Gestão Administrativa e Educacional – Nuged é composto por uma equipe multidisciplinar, onde atuam assistentes sociais, pedagogos (a), psicólogos (a), técnicos em assuntos educacionais e enfermeiros (a). Esse formato de núcleo é um diferencial do IFMS, pois permite um acompanhamento sistemático dos estudantes, no sentido de orientá-los em questões pedagógicas e biopsicossociais, visando minimizar as dificuldades que permeiam seu processo de ensino e aprendizagem.

Com relação ao auxílio alimentação, este subsídio é ofertado desde 2011 no câmpus Nova Andradina, por ser um câmpus agrário. Dessa forma em 2011, foram ofertados, por meio do Edital 002/2011/Proex/IFMS, 30 auxílios que contemplaram 30 estudantes do ensino médio integrado ao curso técnico. Seguem mais dados desse auxílio no período de 2012 a 2016:

**Tabela 21 – Auxílio alimentação ofertado no período de 2012 a 2016 no IFMS**

| Ano  | Edital     | Quantidade ofertada | Estudantes contemplados ens. médio e técnico | Estudantes contemplados curso superior |
|------|------------|---------------------|--|--|
| 2012 | 021/2012*  | 20                  | 8  | 0                                      |
| 2013 | 002/2013*  | 40                  | 24   | 0                                      |
| 2013 | 031/2013*  | 10                  | 11   | 0                                      |
| 2014 | 003/2014*  | 35                  | 35   | 0                                      |
| 2014 | 006/2014   | 6                   | 4  | 0                                      |
| 2015 | 008/2015*  | 40                  | 30   | 0                                      |
| 2016 | 012/2016** | 33                  | 33   | 0                                      |
| 2016 | 013/2016*  | 24                  | 20   | 4                                      |

Fonte: IFMS.

Organização: Garcia, 2017.

\* Câmpus Nova Andradina.

\*\* Câmpus Dourados.

Os editais de auxílio alimentação ofertados no câmpus Nova Andradina foram destinados exclusivamente aos estudantes do ensino médio integrado, a partir de 2016 os editais contemplaram, também, os estudantes dos cursos superiores. Conforme relatamos anteriormente, em 2016 o câmpus de Dourados ofertou o auxílio alimentação em substituição ao auxílio permanência, porém este câmpus ainda não tem cursos de educação superior.

Os quatro estudantes da educação superior contemplados com o auxílio alimentação no câmpus Nova Andradina, em 2016, ingressaram no segundo semestre de 2015 e permanecem cursando Agronomia em período integral.

O auxílio moradia do IFMS é concedido por meio de vagas no alojamento estudantil aos estudantes que comprovam situação de vulnerabilidade social, no entanto percebemos que os editais do IFMS têm priorizado atender os estudantes do ensino médio integrado. Este auxílio é ofertado exclusivamente no câmpus Nova Andradina, pois este é o único câmpus que possui alojamento estudantil, os estudantes contemplados têm direito ao alojamento, dormitórios, lavanderia e alimentação (café da manhã, almoço, jantar e ceia). Na tabela a seguir observamos a oferta desse auxílio no período de 2012 a 2016:

**Tabela 22 – Auxílio moradia ofertado no período de 2012 a 2016 no IFMS**

| Ano  | Edital     | Quantidade ofertada | Estudantes contemplados ens. Médio e técnico | Estudantes contemplados curso superior |
|------|------------|---------------------|--|--|
| 2012 | 001/2012   | 68                  | 43   | 0                                      |
| 2013 | 001/2013   | 31                  | 11   | 0                                      |
| 2013 | 033/2013*  | 35                  | 29   | 0                                      |
| 2014 | 008/2014** | 28                  | 34   | 0                                      |
| 2016 | 010/2016   | 16                  | 42   | 3                                      |

Fonte: IFMS.

Organização: Garcia, 2017.

\*Edital 033/2013 para atender o ano letivo de 2014.

\*\* Edital 008/2014 para atender o ano letivo de 2015.

Os três estudantes contemplados, em 2016, com o auxílio moradia permanecem estudando o curso superior em Agronomia, ofertado em período integral.

Considerando as peculiaridades de algum câmpus, o IFMS passou a ofertar o auxílio transporte no ano de 2014, na tabela a seguir podemos visualizar a quantidade de auxílios ofertada:

**Tabela 23 – Auxílio transporte ofertado no período de 2014 a 2016 no IFMS**

| Ano  | Edital       | Quantidade ofertada | Estudantes contemplados |
|------|--------------|---------------------|-------------------------|
| 2014 | 004/2014*    | 131                 | 122                     |
| 2015 | 010/2015**   | 24                  | 21                      |
| 2016 | 016/2016***  | 4                   | 3                       |
| 2016 | 027/2016**** | 107                 | 108                     |

Fonte: IFMS.

Organização: Garcia, 2017.

\*Câmpus Campo Grande e Corumbá.

\*\* Campo Grande e Corumbá

\*\*\*Câmpus Campo Grande.

\*\*\*\*Câmpus Corumbá e Ponta Porã.

Os valores do auxílio transporte são estabelecidos de acordo com as especificidades de cada câmpus, é realizado um cálculo para identificar o valor que o estudante utilizará com o transporte público coletivo. Por esta razão, os auxílios têm valores diferentes, nos câmpus Campo Grande e Ponta Porã foram ofertados no valor de R\$ 100,00 cada, no câmpus de Corumbá o valor é de R\$ 60,00. No edital 027/2016 os valores dos auxílios transporte ofertados passaram a ser R\$ 134,40 em Corumbá e R\$ 150,00 em Ponta Porã.

Enfatizamos que, os municípios de Campo Grande e Corumbá possuem leis municipais que garantem o passe do estudante gratuito nos serviços de transporte coletivo urbano, porém pautados no princípio da igualdade de condições estes câmpus aderiram ao auxílio transporte, com o objetivo de atender os estudantes em situação de vulnerabilidade social oriundos de outros municípios.

No câmpus Campo Grande os sete estudantes contemplados com o auxílio transporte são do ensino médio integrado. Em Corumbá, identificamos 51 estudantes, sendo 05 do superior, destes somente 02 estão em curso, 02 estudantes desistiram e 01 solicitou transferência para outra instituição. No câmpus Ponta Porã foram 174 estudantes contemplados com auxílio transporte no período de 2014 a 2016, 59 estudantes são do superior, destes, 12 estudantes conseguiram concluir o curso, 43 continuam estudando, 03 desistiram do curso e 01 estudante trancou a matrícula.

Ressaltamos que, outro auxílio que tem contribuído com a permanência dos estudantes na educação superior do IFMS é o Programa Bolsa Permanência – PBP do governo federal, aprovado pela Portaria MEC nº 389, de 09 de maio de 2013. A bolsa permanência é um auxílio financeiro que tem por finalidade minimizar as desigualdades sociais e contribuir para a permanência e a conclusão dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica. O programa estabelece que o atendimento aos estudantes indígenas e quilombolas deve ser feito com um valor diferenciado, em razão de suas especificidades com

relação à organização social de suas comunidades, condição geográfica, costumes, línguas, crenças e tradições, amparadas pela Constituição Federal.

Nesse sentido, os estudantes indígenas ou quilombolas, que residem em suas comunidades, recebem o valor de R\$ 900,00 para custear seus gastos com os estudos e garantir sua permanência no IFMS. Para manutenção da bolsa é necessário que o estudante tenha frequência e bom rendimento acadêmico. No entanto as instituições devem assegurar o direito dos estudantes a ter um acompanhamento pedagógico e psicossocial, visando minimizar as dificuldades que permeiam o desempenho acadêmico.

Até 2016 somente o câmpus Aquidauana teve o ingresso de estudantes indígenas e quilombolas com as especificidades exigidas e que foram cadastrados no PBP. Destacamos que, no ano de 2013 o câmpus Aquidauana teve 01 estudante indígena contemplado com a bolsa permanência, em 2014 foram 04 estudantes, em 2015 6 estudantes indígenas e 01 quilombola, em 2016 teve o ingresso de 13 estudantes indígenas cadastrados no PBP. Desses 25 estudantes, apenas 08 continuam estudando, os demais desistiram do curso.

Nesse contexto, considerando a importância dessa ação, na tabela a seguir apresentamos os valores disponibilizados pelo MEC e investidos no Programa Bolsa Permanência - PBP no período de 2013 a 2016 em âmbito nacional:

**Tabela 24 – Valores disponibilizados pelo MEC para o PBP**

| Ano   | Estudante          | Estudante indígena | Estudante quilombola | Total geral        |
|-------|--------------------|--------------------|----------------------|--------------------|
| 2013  | R\$ 6.915.400,00   | R\$ 6.058.800,00   | R\$ 693.000,00       | R\$ 13.667.200,00  |
| 2014  | R\$ 36.957.800,00  | R\$ 22.739.400,00  | R\$ 5.156.100,00     | R\$ 64.853.300,00  |
| 2015  | R\$ 57.118.000,00  | R\$ 30.596.400,00  | R\$ 11.534.400,00    | R\$ 99.248.800,00  |
| 2016  | R\$ 66.755.600,00  | R\$ 42.346.800,00  | R\$ 18.032.400,00    | 127.134.800,00     |
| Total | R\$ 167.746.800,00 | R\$ 101.741.400,00 | R\$ 35.415.900,00    | R\$ 304.904.100,00 |

Fonte: FNDE/MEC.

Organização: Garcia, 2017.

Com relação aos auxílios com critérios socioeconômicos, ofertados no IFMS, informalmente os estudantes reclamam dos valores dos auxílios, pois consideram muito baixo, outra queixa é em relação aos documentos solicitados, pois entendem que as inscrições são burocráticas. E, também, a questão da instabilidade, pois o fato de precisarem todo ano se inscrever, ou seja, o estudante que consegue o auxílio em um ano, não tem a garantia de que o conseguirá no ano seguinte, uma vez que a quantidade de estudantes contemplados está condicionada aos recursos financeiros disponibilizados pelo Pnaes e a quantidade de estudantes que irão se inscrever.

Saviani (2015, p. 26) esclarece que a “mediação é uma categoria central da dialética que, em articulação com a “ação recíproca”, compõe com a “totalidade” e a “contradição”, o

arcabouço categorial básico da concepção dialética da realidade e do conhecimento”. O autor coloca que é por meio da mediação do abstrato chegamos a análise concreta dos dados.

Destacamos o esclarecimento do autor, pois nos auxiliou a identificar e compreender as contradições que permeiam as ações de assistência estudantil no IFMS. Conforme percebemos nos dados analisados, os valores dos auxílios de critérios socioeconômicos são baixos e não garantem as condições materiais para que os estudantes em situação de vulnerabilidade social permaneçam nos cursos superiores do IFMS, conforme verificamos na situação de matrícula dos estudantes atendidos com auxílio permanência em torno de 54% não conseguiram concluir o curso, embora precisamos identificar o que de fato motivou sua desistência.

Outro aspecto que analisamos nas contradições que mediam as ações da assistência estudantil no IFMS é a relação inclusão-exclusão, considerando que os critérios e documentos exigidos são burocráticos, que são solicitados vários documentos para o estudante comprovar sua situação socioeconômica com o objetivo de atender aqueles que mais precisam. Com base na documentação e nos recursos disponíveis as assistentes sociais analisam e identificam os estudantes com mais necessidades socioeconômicas, no entanto as condições de critérios para essas análises ainda são muito discutidas entre as assistentes sociais, no sentido de compreender se de fato os critérios e documentação apresentados garantem um resultado justo ou menos injusto. Pois, para incluir os que mais precisam é necessário excluir outros estudantes que também necessitam desses auxílios.

Sintetizando a análise dos dados sobre a assistência estudantil do IFMS, prosseguimos com as considerações que esta pesquisa nos proporcionou, estabelecendo uma relação do contexto apresentado com as áreas estratégicas previstas do Pnaes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados e informações analisados possibilitaram compreender o contexto em que se deu a elaboração e materialização do Programa Nacional de Assistência Estudantil – Pnaes. Sendo assim, no primeiro capítulo constatamos que as políticas sociais são resultadas da luta dos trabalhadores por melhores condições de vida e que as mesmas foram criadas como forma de garantir os direitos sociais, dentre eles, o direito à educação.

Os resultados das análises nos apontaram que a oferta da educação superior na Educação Profissional e Tecnológica iniciou em 1969, por meio do Decreto-Lei nº 547 que autorizou a organização e o funcionamento de cursos profissionais superiores de curta duração, contemplando as Escolas Técnicas Federais. Porém, a criação dos institutos federais trouxe uma nova concepção de educação profissional, pois tem como finalidade a oferta da educação superior, básica e profissional, por meio de projetos pedagógicos na perspectiva da formação humana e integral dos estudantes com o intuito de promover o desenvolvimento socioeconômico local e regional.

Nesse sentido, os institutos federais preconizam em seu processo educativo ter como princípio atrelar as ações de ensino, pesquisa e extensão, comprometidos com a inovação tecnológica com vistas a atender as necessidades de suas respectivas regiões. Essa nova concepção de educação profissional possibilitou aos institutos federais ofertar cursos superiores nas modalidades tecnólogo, bacharelado e licenciatura, contribuindo para a expansão da educação superior no Brasil.

A pesquisa nos permitiu identificar que dos dez *campi* do IFMS, até o ano de 2016, somente Dourados e Jardim não possuíam curso superior. Com relação aos cursos ofertados nesse nível de ensino dos 16 cursos predomina a oferta dos cursos tecnólogos, sendo 13 cursos. Embora as matrículas do IFMS prevaleçam no ensino técnico, o número de matrículas na educação superior teve um aumento considerável, em torno de 173% de 2012 para 2016.

Com base no contexto histórico apresentado, bem como nas análises dos documentos percebemos que as ações da assistência estudantil são resultados de lutas por melhores condições de permanência dos estudantes na educação superior. Essas lutas promoveram a aprovação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – Pnaes e de acordo com as análises compreendemos que o Pnaes surgiu como estratégia para amenizar os problemas sociais que interferem na formação dos estudantes, promover a inclusão e regulamentar as ações da política de assistência estudantil na garantia do acesso, permanência e conclusão.

Conforme mencionamos as áreas estratégicas previstas no Pnaes são: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

Em relação à moradia estudantil, de acordo com os dados, somente o câmpus Nova Andradina possui estrutura e oferece alojamento estudantil. Até 2016 o auxílio alimentação é ofertado no câmpus de Nova Andradina e Dourados, porém os demais *campi* ofertam o auxílio permanência com a finalidade de custear despesas com alimentação, material didático, dentre outros. Conforme vimos, a área transporte, em alguns *campi*, é contemplada com a oferta do auxílio transporte e o câmpus Nova Andradina, por ser um câmpus agrário, oferece transporte escolar gratuito para todos os estudantes.

Embora o Núcleo de Gestão Administrativa e Educacional não conste na atual Política de Assistência Estudantil do IFMS, este núcleo possui uma equipe multidisciplinar que em conjunto tem elaborado projetos e ações que abordam temas relacionados às áreas da atenção à saúde, cultura e apoio pedagógico.

As ações relacionadas ao esporte e cultura são desenvolvidas pela Pró-reitoria de Extensão e executadas em cada câmpus, estas ações utilizam o recurso do Pnaes, no entanto não está vinculada a comprovação de vulnerabilidade social. O Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas – NEABI, em seus respectivos *campi*, também desenvolvem ações de valorização da cultura e respeito à diversidade, estas ações contribuem para que os estudantes negros e indígenas se sintam pertencidos à instituição e isso favorece a sua permanência.

No que diz respeito ao acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação, o IFMS possui desde 2012 o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – NAPNE, entretanto este núcleo não consta na atual Política de Assistência Estudantil e a Proen não informou se as ações desenvolvidas por esse núcleo utilizam os recursos disponibilizados pelo Pnaes.

Ao relacionarmos as ações da Política de Assistência Estudantil do IFMS com as áreas estratégicas previstas no Pnaes, percebemos que o IFMS tem investido parte dos recursos do Pnaes em ações que se caracterizam como de assistência estudantil, tendo em vista que visa promover a permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade social na instituição.

Contudo, ressaltamos que o documento oficial da assistência estudantil vigente no IFMS não contempla em sua redação todas as áreas do programa, por esta e outras razões a

Política de Assistência Estudantil do IFMS está passando por reformulações e essa pesquisa contribuiu para repensarmos as ações de assistência estudantil e as necessidades dos estudantes que dificultam sua permanência na instituição.

Outra questão que destacamos é sobre a aplicabilidade dos recursos financeiros enviados pelo Pnaes ao IFMS, pois conforme mencionamos o recurso é dividido entre as ações da assistência estudantil de critérios socioeconômicos e as Pró-Reitorias de Ensino, Pesquisa e Extensão, sendo que estas reitorias recebem outros recursos para desempenhar suas ações. O Pnaes estabelece que o atendimento deve ser prioritariamente os estudantes provenientes de escola pública ou em situação de vulnerabilidade socioeconômica, porém essa determinação deixam lacunas e interpretações que dependem do entendimento do gestor institucional sobre como entende a assistência estudantil e a prioridade no momento de estabelecer a divisão dos recursos entre as Pró-reitorias, principalmente no que diz respeito às condições de permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade social como garantia do direito à educação.

A divisão dos recursos da assistência estudantil entre os auxílios de critérios socioeconômico e as demais ações desempenhadas pelas Pró-Reitorias de Ensino, Pesquisa e Extensão é decidida pela reitoria do IFMS. Nesse sentido, defendemos que os recursos sejam destinados exclusivamente aos auxílios de critérios socioeconômico, pois entendemos que os valores ofertados atualmente não garantem a permanência dos estudantes que necessitam de condições materiais para permanecer na instituição. No entanto, reconhecemos que mesmo os recursos sendo destinados exclusivamente para os estudantes em situação de vulnerabilidade social, ainda assim não serão suficientes para atender toda demanda.

Constatamos os desafios da política de assistência estudantil como política de inclusão, bem como as necessidades de ampliação das ações de assistência estudantil que garantam a permanência na educação superior. Assim, defendemos a importância de ofertar uma Política de Assistência Estudantil que tenha um caráter universal na garantia do direito à educação e que proporcione um acompanhamento com vistas a diminuir as dificuldades de ordem social, econômica, psicológica e pedagógica.

Embora as ações da assistência estudantil sejam fragmentadas e focalizem grupos considerados historicamente excluídos, mesmo assim essas ações são necessárias para promover a permanência dos estudantes e com isso garantir o direito à educação, considerando que este direito não se dá apenas no acesso, mas nas condições para a permanência e conclusão do curso.

Nesse sentido, com base nos dados analisados reconhecemos a assistência estudantil como um campo de disputa, pois se tem de um lado a institucionalização de ações que atende estudantes em situação de vulnerabilidade social e do outro lado profissionais e estudantes que defendem a universalização das ações da assistência estudantil. As pesquisas identificadas no balanço de produção apontam essa mesma necessidade, portanto faz-se necessário ampliarmos as discussões da assistência estudantil com os gestores e os estudantes e assim identificarmos ações mais efetivas para a permanência estudantil.

Porém, reiteramos que a Constituição Federal de 1988 preconiza que todos são iguais perante a lei e possuem os mesmos direitos, mas as condições materiais não são de igualdade. Portanto, defendemos a necessidade da universalização dos direitos sociais, contrariando o discurso neoliberal que concebe a mínima intervenção estatal no atendimento às necessidades sociais e estabelece políticas sociais fragmentadas, focalizadas e seletistas.

No entanto, destacamos a aprovação da Emenda Constitucional nº 95 de 15 de dezembro de 2016, que institui um Novo Regime Fiscal no Brasil, por 20 anos, onde as despesas com o pagamento de pessoal, encargos sociais, outras despesas e investimentos terão como limite para reajustes a inflação do ano anterior. De acordo com Amaral (2016), essa medida trará consequências negativas para os direitos sociais, dentre eles a educação, pois conforme o autor isto comprometerá a garantia do direito a uma educação pública, gratuita, acessível e de qualidade.

Essa questão intensifica os desafios impostos às ações de assistência estudantil, pois como já destacamos os recursos são limitados, portanto não permite um atendimento universal dos estudantes e ainda repassa às assistentes sociais, bem como aos diretores gerais a responsabilidade e o constrangimento de decidir quais auxílios e valores ofertar em seus respectivos *campi* considerando o valor do recurso disponível. Ou seja, decidimos as condições de permanência dos estudantes, quando na verdade não nos sobram alternativa a não ser excluir para incluir, atendendo um maior número de estudantes com um menor valor de auxílio.

Outra questão a destacar é que, em 2018 o IFMS ampliará a oferta da educação superior contando com 06 novos cursos, sendo: Bacharelado em Engenharia Civil e Tecnologia em Redes de Computadores no Câmpus Aquidauana; Tecnologia em Jogos Digitais no Câmpus Dourados; Bacharelado em Arquitetura e Urbanismo e Licenciatura em Computação, no Câmpus Jardim; Engenharia de Controle e Automação no Câmpus Três Lagoas e o Bacharelado em Agronomia em Naviraí.

Ao discutir a expansão da educação superior, Segenreich et al (2013) colocam que várias questões devem ser consideradas ao se defender uma política pública de inclusão social, pois o fenômeno da exclusão deve envolver esforços conjuntos do Estado e da sociedade. Para as autoras, além das críticas vazias sobre a educação é necessário propor soluções que garantam cursos de qualidade e a inclusão social, pois a privação de conhecimento é uma forma perversa de exclusão e nega a cidadania. É nesse sentido que defendemos a oferta da educação superior na educação profissional e tecnológica, sobretudo que os cursos tenham como prioridade um ensino de qualidade, pautado na educação integral, possibilitando formar cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres, reconhecendo que a formação humana e cidadã precede a qualificação profissional.

Enfatizamos a importância de o IFMS ampliar as ações de assistência estudantil para os estudantes da educação superior, pois o perfil socioeconômico dos estudantes comprova essa necessidade. Tendo em vista, também, que os cursos de bacharelados no IFMS, são em período integral e isso impede o estudante de trabalhar, necessitando, portanto, de auxílios financeiros que custeiem suas despesas com transportes, alimentação, moradia e material didático e mesmo aqueles que cursam meio período precisam de condições materiais para permanecer e concluírem seus cursos.

Por fim, consideramos que o tema abordado não se esgota nesse trabalho, uma vez que identificamos a necessidade de verificar com a comunidade acadêmica a efetividade dessas ações na permanência e formação dos estudantes da educação superior. Assim, apontamos essa questão como possibilidade de investigação em uma próxima pesquisa.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Edna Maria Coimbra de. **A assistência ao Estudante no Contexto da Expansão da Educação Profissional e Tecnológica no Maranhão: avaliação do processo de implementação.** Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão. São Luís, 2012.
- ABRUCIO, Fernando Luiz. A dinâmica federativa da educação brasileira: diagnósticos e propostas de aperfeiçoamento. In: Oliveira, R. P. de; Santana, W. (Orgs.). **Educação e Federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade.** Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001873/187336por.pdf>.
- ALMEIDA, Luana Costa. Políticas Sociais: focalizadas ou universalistas. É esta a questão? **Revista Espaço Acadêmico**, v. 11, n. 123, agosto de 2011.
- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. **Apontamentos sobre a política de educação no Brasil hoje e a inserção dos assistentes sociais.** In: Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação. CFESS, Brasília, 2011.
- ALVES, Gilberto Luiz. Mato Grosso do Sul - o universal e o singular. Campo Grande/MS: Editora UNIDERP, 2003. (Universal e Singular: Em discussão a abordagem científica do regional.)
- AMARAL, Nelson Cardoso. **PEC 241: a “morte” do PNE (2014-2024) e o poder de diminuição dos recursos Educacionais.** XIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Centro-Oeste – ANPED, 06 a 09 nov. 2016. Disponível em: [http://www.anped.org.br/sites/default/files/images/morte\\_do\\_pne\\_nelson\\_cardoso\\_amaral.pdf](http://www.anped.org.br/sites/default/files/images/morte_do_pne_nelson_cardoso_amaral.pdf) Acesso em 10/12/2016.
- AMARAL, Nelson Cardoso. A educação superior brasileira: dilemas, desafios e comparações com os países da OCDE e BRICS. **Revista Brasileira de Educação**. v. 21 n. 66 jul.-set. 2016.
- ANDERY, Maria Amália et al. **Para compreender a Ciência: Uma perspectiva histórica.** 6. ed. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo; São Paulo: EDUC, 1996.
- ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. In: **Pós Neoliberalismo – as políticas sociais e o estado democrático.** São Paulo: Paz e Terra, 1995, p.923.
- ANTUNES, Ricardo. **Os Sentidos do Trabalho: Ensaio Sobre a afirmação e negação do Trabalho.** São Paulo: Boitempo, 2002.
- ARAÚJO, Carla Busato Zandavalli Maluf. **Políticas Públicas de Permanência na Educação Superior Brasileira nos anos 2000.** In.: 36ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 36, 2013, Goiânia-GO, p.1-17, 2013. Disponível em: <http://36reuniao.anped.org.br/trabalhos/169-trabalhos-gt11-politica-de-educacao-superior>.

ARAÚJO, Aline Souza. **A Intervenção do Assistente Social na Assistência Estudantil.** Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2015.

ARAÚJO, Maria Luciene da Silva; LEITE, Maria Suzana Sousa. **O ensino superior na sociedade brasileira contemporânea.** In: Seminário Regional de Formação Profissional e Movimento Estudantil de Serviço Social, 11.: 2016: Mossoró. Anais [do...]. Mossoró: Edições UERN, 2016.

ARROYO, Miguel. Educação em tempos de exclusão. In: GENTILI, P.; FRIGOTTO, G. (org.). **A Cidadania Negada: Políticas de exclusão na educação e no trabalho.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

ATCHE, Ana Cláudia dos Reis. **Política de ações afirmativas na educação superior: a experiência da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) no período de 2006-2012.** Dissertação de Mestrado – Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos. Salvador, 2014.

AZEVEDO, Janete Maria Lins. **A educação como política pública.** Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

AZEVEDO, Janete Maria Lins. Reflexões sobre políticas públicas e o PNE. **Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 4, n. 6, p. 27-35, jan./jul. 2010.

AZEVEDO, Luiz Alberto Azevedo; SHIROMA, Eneida Oto; COAN, Marival. As Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica: sucessivas reformas para atender a quem? **B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof.**, Rio de Janeiro, v. 38, nº 2, maio/agosto 2012.

BARROS, Eliene Barreto de Araújo. **Permanência dos estudantes de origem popular na Universidade: a bolsa moradia na Ufba.** Dissertação de Mestrado – Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos. Salvador, 2014.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história.** 9. ed. São Paulo: cortez, 2011.

BEHRING, Elaine Rossetti. Sobre o financiamento das políticas sociais no Brasil. In: **Revista Conexão Geraes.** Belo Horizonte, CRESS-MG, n. 03, p. 11 – 15, ano 2, 2º semestre de 2013.

BELLO, Isabel Melero; Jacomini, Márcia Aparecida; MINHOTO, Maria Angélica Pedra. Pesquisa em Política Educacional no Brasil (2000-2010): uma análise de teses e dissertações. **Revista Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, jul./dez. 2014, p. 369-393.

BERGMANN, Luana. **Para se Aproximar da Realidade: um balanço da produção científica brasileira sobre a relação entre o público e o privado na educação, com foco no Instituto Ayrton Senna.** Dissertação de Mestrado UFSC, Florianópolis, 2009.

BETZEK, Simone Beatris Farinon. **Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES na UTFPR Câmpus Medianeira.** Dissertação (Mestrado em

Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências. Marília, 2015.

BITTAR, Mariluce. O Estado autoritário e a reforma universitária. **Série Estudos** - Periódico do Mestrado em Educação da UCDB. Campo Grande: Editora UCDB, jul/dez, n. 12, 2001, p.123-133.

BOBBIO, Norberto. **Dicionário de política** /Norberto Bobbio, Nicola Matteucci e Gianfranco Pasquino; trad. Carmen C, Varriale et ai.; coord. trad. João Ferreira; rev. geral João Ferreira e Luis Guerreiro Pinto Cacais. - Brasília: ed. Universidade de Brasília, 1998. v. 1.

BORSATO, Francieli Piva. **A configuração da assistência estudantil na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul após a implantação do PNAES**. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Serviço Social e Política Social – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015).

BRASIL. Constituição Federal (1824). **Constituição Política do Império do Brazil**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm). Acesso em mar./2017.

BRASIL. Constituição Federal (1891). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm). Acesso em mar./2017.

BRASIL. Decreto nº. 7.566 de 23 de setembro de 1909. **Cria nas Capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices para o ensino profissional primário e gratuito**. Coleções de Leis do Brasil. Imprensa Nacional: Rio de Janeiro, 31 dez. 1909. Disponível em: [www6.senado.gov.br](http://www6.senado.gov.br). Acesso em: 15 jul. 2016.

BRASIL. Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915. Reorganiza o ensino secundário e o superior na República. Rio de Janeiro: 1915.

BRASIL. Decreto nº 14.343, de 07 de setembro de 1920. Institue a Universidade do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: 1920.

BRASIL. Constituição Federal (1934). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm). Acesso em: mar./2017.

BRASIL. Constituição Federal (1937). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm). Acesso em: mar./2017

BRASIL. Decreto nº 4.127 de 25 de fevereiro de 1942. **Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial**. Rio de Janeiro: 1942.

BRASIL. Constituição Federal (1946). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm). Acesso em: mar./2017.

BRASIL. Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959. **Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências.** Rio de Janeiro: 1959.

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

BRASIL. Constituição Federal (1967). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm). Acesso em: mar./2017.

BRASIL. Lei 5.379 de 15 de dezembro de 1967. **Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada a adolescentes e adultos.** Brasília: 1967.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. **Reforma Universitária.** Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção I, p. 10369, 29 nov. 1968.

BRASIL. Decreto-Lei nº 547 de 18 de abril de 1969. **Autoriza a organização e o funcionamento de cursos profissionais superiores de curta duração.** Brasília: 1969.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção 1, p. 6377, 12 de ago. 1971.

BRASIL. Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção 1, p. 10233, 04 jul. 1978.

BRASIL. Constituição Federal (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao compilado.htm). Acesso em: jan./2016.

BRASIL. Lei nº 7.863 de 31 de outubro de 1989. **Dispõe sobre a transformação da Escola Técnica Federal do Maranhão em Centro Federal de Educação Tecnológica.** Brasília: 1989.

BRASIL. Decreto nº 99.490, de 30 de agosto de 1990. Dispõe sobre o concurso vestibular para admissão aos cursos de graduação das instituições de ensino superior e dá outras providências. Brasília: 1990.

BRASIL. Lei nº 8.670 de 30 de junho de 1993. **Dispõe sobre a criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e dá outras providências.** Brasília: 1993.

BRASIL. Lei nº 8.711, 28 de setembro de 1993. Dispõe sobre a transformação da Escola Técnica Federal da Bahia em Centro Federal de Educação Tecnológica e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção 1, p. 14692, 01 out 1993 (texto retificado).

BRASIL. Lei nº 8.742 de 07 de dezembro de 1993. **Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS)**. Brasília: 1993.

BRASIL. Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. **Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências**. Brasília: 1994.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: 1996.

BRASIL. Lei nº 10.168, de 29 de dezembro de 2000. **Institui contribuição de intervenção de domínio econômico destinada a financiar o Programa de Estímulo à Interação Universidade-Empresa para o Apoio à Inovação e dá outras providências**. Brasília: 2000.

BRASIL. Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Brasília: 2001.

BRASIL. Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001. **Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências**. Brasília: 2001.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 03 de 18 de dezembro de 2002. Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos Superiores de Tecnologia. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 2002.

BRASIL. **Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome**. Política Nacional de Assistência Social (PNAS). Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2004.

BRASIL. Lei nº 11.184, de 07 de outubro de 2005. **Dispõe sobre a transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná em Universidade Tecnológica Federal do Paraná e dá outras providências**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, Seção 1, p. 01, 10 de out. 2005.

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

BRASIL. **Direito à educação**: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais : orientações gerais e marcos legais / Organização: Ricardo Lovatto Blattes . – 2. ed . – Brasília: MEC, SEESP, 2006.

BRASIL. Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, Seção 1, p. 6, 25 abr. 2007.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. **Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI**. Brasília (DF): MEC, 2007.

BRASIL. Lei nº 11.534, de 25 de outubro de 2007. **Dispõe sobre a criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e dá outras providências.** Brasília, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Plano de Desenvolvimento da Educação.** Razões, princípios e programas. Brasília (DF): MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 39, de 12 de dezembro de 2007. **Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria\\_pnaes.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf)>. Acesso em: dez./2016.

BRASIL. Lei 11.741 de 16 de julho de 2008. **Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.** Brasília: 2008.

BRASIL. MEC/SESU. **Plano Nacional de Assistência Estudantil (2008).** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnaes>. Acesso em: ago/2016.

BRASIL. Lei nº 11.892 de 28 de dezembro de 2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências.** Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. MEC/SETEC. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica.** v.1, n. 1. Brasília: MEC, SETEC, 2008.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.** Brasília: 2010.

BRASIL. **Referenciais Curriculares Nacionais dos Cursos de Bacharelado e Licenciatura/Secretaria de Educação Superior.** – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior, 2010.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico de 2010.** Rio de Janeiro: 2010c. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm>>. Acesso em: 9 nov. 2017.

BRASIL. Lei nº 12.677, de 25 de Junho de 2012. Dispõe sobre a criação de cargos efetivos, cargos de direção e funções gratificadas no âmbito do Ministério da Educação, destinados às instituições federais de ensino. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção 1, p. 2, 26 jun. 2012.

BRASIL. Decreto nº 7.824 de 29 de agosto de 2012. **Regulamenta a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.** Brasília: MEC, 2012.

BRASIL. Portaria Normativa nº 018 de 11 de outubro de 2012. **Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto no 7.824, de 11 de outubro de 2012.** Brasília: MEC, 2012.

BRASIL. Portaria nº 021 de 05 de novembro de 2012. **Dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificada - SISU**. Brasília: MEC, 2012.

BRASIL. Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012. **Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências**. Brasília: MEC, 2012.

BRASIL. **Relatório Anual de Análise dos Indicadores de Gestão das Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Exercício 2012)**. Brasília: MEC, SETEC, 2013.

BRASIL. **Relatório Anual de Análise dos Indicadores de Gestão das Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Exercício 2013)**. Brasília: MEC, SETEC, 2014.

BRASIL. Portaria nº 389, de 9 de maio de 2013. **Cria o Programa de Bolsa Permanência e dá outras providências**. Brasília: 2013.

BRASIL. Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Brasília: 2014.

BRASIL. Manual do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (Sistec). Brasília: 2016.

BRASIL. **Relatório Anual de Análise dos Indicadores de Gestão das Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Exercício 2014)**. Brasília: MEC, SETEC, 2015.

BRASIL. **Relatório Anual de Análise dos Indicadores de Gestão das Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Exercício 2015)**. Brasília: MEC, SETEC, 2016.

BRASIL. **Relatório Anual de Análise dos Indicadores de Gestão das Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Exercício 2016)**. Brasília: MEC, SETEC, 2017.

BRASIL. MEC. **Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=44501-cncst-2016-3edc-pdf&category\\_slug=junho-2016-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=44501-cncst-2016-3edc-pdf&category_slug=junho-2016-pdf&Itemid=30192). Acesso em: abr/2017.

BRASIL. MDS. Relatório sobre bolsa família e cadastro único. Brasília: MDS, 2017.

BRITO, Silvia Helena Andrade de. Reconstituindo as teias da relação entre o universal e o singular. **Albuquerque: revista de História**, Campo Grande, MS, v. 1, n. 1, p. 229-235, jan./jun. 2009

CANO, Wilson. **Reflexões sobre o Brasil e a nova (des) ordem internacional**. 3. ed. Campinas/ São Paulo: Unicamp / Fapesp, 1994.

CARVALHO, Soraya Comanducci da Silva. **Avaliação da eficácia da Política Pública de Assistência Estudantil na Universidade Federal de Lavras**. UFLA, 2013. Dissertação de Mestrado em Administração Pública da Universidade Federal de Lavras. Lavras, 2013.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. Política de Expansão da Educação Superior nos Governos Democráticos Brasileiros (1995-2013). In: José Viera de Sousa (Org.) **Expansão e Avaliação da Educação Superior Brasileira: formatos, desafios e novas configurações**. 1. ed. Belo Horizonte: Fino Traço/Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 2015.

CASTRO, Alba Tereza Barroso de. Tendências e contradições da educação pública no Brasil: a crise na universidade e as cotas. In: BOSCHETTI, Ivanete et al. (orgs.) **Política Social no Capitalismo: tendências contemporâneas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

CASTELO, Rodrigo. O novo desenvolvimentismo e a decadência ideológica do pensamento econômico brasileiro. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 112, p. 613-636, out./dez. 2012

CAVALHEIRO, Josiela Silveira. **O Programa Nacional de Assistência Estudantil nos Institutos Federais gaúchos e o trabalho do assistente social: alcances, perspectivas e desafios**. Dissertação de Mestrado – Universidade Católica de Pelotas Programa de Pós-Graduação em Política Social. Pelotas, 2013.

Censo da educação superior de 2016. Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2017.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob and AMARAL, Nelson Cardoso. Política de expansão da educação superior no Brasil - o Prouni e o Fies como financiadores do setor privado. **Educ. rev. [online]**. 2016, vol.32, n.4, pp.49-72. ISSN 0102-4698.

CIAVATTA, Maria. O conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. (orgs.). **Teoria e Educação no Labirinto do Capital**. 2ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010, Brasília, DF. **Construindo o Sistema Nacional articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias; Documento-Base**. Brasília, DF: MEC, 2010.

CORDEIRO, Ana Luisa Alves. **A Política de Cotas Étnico-raciais da UEMS sob o foco da Gestão: perspectivas avaliativas**. XXV Seminário Nacional Universitas: Direito à educação superior n o contexto da crise brasileira, de 17 a 19 de maio de 2017. Universidade de Brasília (UNB), Brasília/DF.

COSTA FILHO, Izaías. **Políticas de Assistência ao Estudante: formulação e implementação no Instituto Federal do Paraná (2008-2014)**. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba, 2015.

COSTA, Simone Gomes. **A Equidade na Educação Superior: uma análise das políticas de assistência estudantil**. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010.

COSUP/IFMS. **Política de Assistência Estudantil**. Resolução N° 002/2014, de 27 de fevereiro de 2014.

COSUP/IFMS. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018 (PDI)**. Resolução N° 009/2014, de 26 de junho de 2014.

COSUP/IFMS. **Projeto Pedagógico de Curso Superior de Bacharelado em Agronomia**. Resolução N° 009/2014, de 26 de junho de 2014.

COSUP/IFMS. **Estatuto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul**. Resolução N° 070/2016, de 03 de novembro de 2016.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Contra a corrente: ensaios sobre a democracia e socialismo**. 2. Ed. ver. E atual. São Paulo: Cortez, 2008.

CURY, Carlos Roberto Jamil; TAMBINI, Maria Ignez Saad Bedran; SALGADO, Maria Umbelina Caiafa; AZZI, Sandra. **A Profissionalização do Ensino na lei nº 5.692/71**. Trabalho apresentado pelo INEP à XVIII Reunião Conjunta do Conselho Federal de Educação com os Conselhos Estaduais de Educação. Brasília, 1982. 76p.

DEL GIÚDICE, Júnia Zacour Azevedo. **Programa de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Viçosa/MG: Repercussões nos indicadores acadêmicos e na Vida Pessoal, Familiar e Social dos Beneficiários**. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-graduação em Economia Doméstica da Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, 2013.

DEWES, Rosane; STEIN, Deise Josene. Programa Bolsa Família como política pública de inclusão social: uma análise à luz do mínimo existencial sob perspectivas nacionais e locais. **Revista Unitas**. N° 1 / Ano 2016 / p. 252-271.

DOURADO, Luiz Fernandes. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política. **Educ. Soc. Campinas**, v. 31, n. 112, p. 677-705, jul.-set. 2010.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação superior no Brasil: múltiplas regulações e controle. **RBPAAE** – v.27, n.1, p. 53-65, jan./abr. 2011.

DRAIBE, Sônia Miriam. **As políticas sociais e o neoliberalismo** – Reflexões suscitadas pelas experiências latino-americanas. Revista USP, 1993.

FALEIROS, Vicente de Paula. **O que é política social**. 5.ed. São Paulo: Brasiliense, 1991 (Primeiros Passos).

FALEIROS, Vicente de Paula. **Natureza e desenvolvimento das políticas sociais no Brasil**. Política Social – Módulo 3. Programa de Capacitação Continuada para Assistentes Sociais. Brasília: CFESS / ABEPSS / CEAD-UnB, 2000.

FAVRETTO, Juliana; MORETTO, Cleide Fátima. Os cursos superiores de tecnologia no contexto de expansão da educação superior no Brasil: a retomada da ênfase na educação profissional. **Educ. Soc.** [online]. 2013, vol.34, n.123, pp.407-424. ISSN 0101-7330. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302013000200005>.

FERNANDES, Nídia Gizelli de Oliveira. **A Política de Assistência Estudantil e o Programa Nacional de Assistência Estudantil: o caso da Universidade Federal de Itajubá.** Mestrado em Dissertação – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2012.

FONAPRACE. **Plano Nacional de Assistência Estudantil.** Belém, 2007. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/proae/files/2009/08/plano-nacional-de-assistencia-estudantil.pdf>>. Acesso em: 03 jan. 2017.

FONAPRACE. **Revista Comemorativa 25 Anos: histórias, memórias e múltiplos olhares.** ANDIFES. Universidade Federal de Uberlândia, PROEX: 2012. Disponível em: <<http://www.prace.ufop.br/novo/pdfs/fonaprace/Revista%20Fonaprace%2025%20Anos.pdf>>. Acesso em: 04 jan. 2017.

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

FRANÇA, Késsia Roseane de Oliveira. **A Assistência Estudantil e a Efetivação do Direito à Educação no IFRN.** Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Departamento de Serviço Social. Natal, 2013.

FREITAG, Bárbara. **Escola, estado e sociedade.** 7. ed. Ver. São Paulo: Centauro, 1986.

FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e liberdade.** São Paulo: Arte Nova, 1977.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: Metodologia da pesquisa educacional. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1994.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a Crise do Capitalismo Real.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XX. In: **Revista Brasileira de Educação.** Campinas, Autores Associados, n. 46, p. 235 – 254, jan./fev./mar./abr. 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola pública brasileira na atualidade: lições da história.** LOMBARDI, José Claudinei. C; SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (orgs.). A escola pública no Brasil: História e historiografia. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise N. **Ensino Médio Integrado - Concepção e Contradições.** Editora Cortez, 2005.

GARRIDO, Edleusa Nery. **Moradia estudantil e formação do (a) estudante Universitário (a).** Tese de Doutorado – Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2012.

GAZOTTO, Mireille Alves. **Políticas Públicas Educacionais: uma análise sobre a Política**

**Nacional de Assistência Estudantil no contexto da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM.** Dissertação de Mestrado - Mestrado em Serviço Social da Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Franca, 2014.

GENTILI, Pablo. **O Direito à Educação e as Dinâmicas de Exclusão na América Latina.** In: Revista Educação e Sociedade. Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1059-1079, set./out./nov./dez. 2009.

GENTILI, Pablo. (org.) **Pedagogia da Exclusão: Crítica ao neoliberalismo em educação.** 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GENTILI, Pablo; SILVA, Tadeu da Silva;. Escola S. A.: **Quem Ganha e Quem Perde no Mercado Educacional do Neoliberalismo.** Editora CNTE, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, Vivianne Satte Alam. **A Assistência Estudantil como Política Social no Contexto da UFPEL: Concepções, limites e possibilidades.** Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-graduação em Política Social da Universidade Católica de Pelotas. Pelotas, 2011.

GRAEFF, Betina Alves. **A Política de Assistência Estudantil na Universidade Federal: da escola pública para o ensino superior.** Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS. Porto Alegre, 2014.

HADDAD, Mariana Rebello. **O Restaurante Central como Mecanismo de Assistência Estudantil: Um estudo na Universidade Federal do Espírito Santo.** Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-graduação em Gestão Pública do Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2013.

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

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. **Caderno Cedes da Unicamp,** 2001.

HORA, Paola Matos da; ARAUJO, Camylla Portella; GONÇALVES, Lukelly Fernanda Amaral. Expansão dos Cursos Superiores de Tecnologia no Brasil: que referenciais estão em jogo? In: SOUSA, José Vieira de et al. (orgs.) **Expansão e Avaliação da Educação Superior: Diferentes Cenários e Vozes.** 1 ed. Belo Horizonte: Fino traço, 2016.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Estado, classes trabalhadoras e política social no Brasil.** In: BOSCHETTI, Ivanete et al. (orgs.) Política Social no Capitalismo: tendência contemporâneas. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

IFMS. Relatório de Gestão Exercício de 2012. IFMS: 2013.

IFMS. Relatório de Gestão Exercício de 2013. IFMS: 2014.

IFMS. Relatório de Gestão Exercício de 2014. IFMS: 2015.

IFMS. Relatório de Gestão Exercício de 2015. IFMS: 2016.

IFMS. Relatório de Gestão Exercício de 2016. IFMS: 2017.

IFMS. Relatório da Comissão de Permanência e Êxito dos Estudantes do IFMS. IFMS: 2015.

IFMS. Relatório do questionário socioeconômico dos estudantes do IFMS. IFMS: 2015.

IFMS. Proex. **Edital nº 002/2011, de 16 de setembro de 2011.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-alimentacao-edital-no-002-2011-edital-002-2011-auxilio-alimentacao-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 001/2012, de 16 de janeiro de 2012.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/alojamento-estudantil-edital-no-001-2012-edital-001-2012-alojamento-estudantil-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 002/2012, de 03 de maio de 2012.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-002-2012-edital-002-2012-auxilio-permanencia-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 003/2012, de 03 de maio de 2012.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-003-2012-edital-003-2012-auxilio-permanencia-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 004/2012, de 03 de maio de 2012.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-004-2012-edital-004-2012-auxilio-permanencia-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 005/2012, de 03 de maio de 2012.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-005-2012-edital-005-2012-auxilio-permanencia-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 006/2012, de 03 de maio de 2012.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-006-2012-edital-006-2012-auxilio-permanencia-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 007/2012, de 03 de maio de 2012.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-no-007-2012-edital-007-2012-auxilio-permanencia-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 008/2012, de 03 de maio de 2012.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-008-2012-dfdffsd.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 009/2012, de 03 de maio de 2012.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-009-2012-edital-009-2012-auxilio-permanencia-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 010/2012, de 03 de maio de 2012.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-010-2012-edital-010-2012-auxilio-permanencia-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 011/2012, de 03 de maio de 2012.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-011-2012-edital-011-2012-auxilio-permanencia-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 012/2012, de 03 de maio de 2012.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-012-2012-edital-012-2012-auxilio-permanencia-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 013/2012, de 03 de maio de 2012.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-013-2012-edital-013-2012-auxilio-permanencia-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 014/2012, de 03 de maio de 2012.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-014-2012-edital-014-2012-auxilio-permanencia-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 015/2012, de 03 de maio de 2012.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-015-2012-edital-015-2012-auxilio-permanencia-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 016/2012, de 03 de maio de 2012.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-016-2012-edital-016-2012-auxilio-permanencia-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 017/2012, de 03 de maio de 2012.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-017-2012-edital-017-2012-auxilio-permanencia-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 018/2012, de 03 de maio de 2012.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-018-2012-edital-018-2012-auxilio-permanencia-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 019/2012, de 03 de maio de 2012.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-019-2012-edital-019-2012-auxilio-permanencia-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 020/2012, de 03 de maio de 2012.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-020-2012-edital-020-2012-auxilio-permanencia-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 021/2012, de 29 de maio de 2012.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-alimentacao-edital-n-021-2012-edital-021-2012-auxilio-alimentacao-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 035/2012, de 01 de outubro de 2012.** Disponível em:

<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-035-2012-edital-035-2012-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 036/2012, de 01 de outubro de 2012**. Disponível em: <http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-036-2012-edital-036-2012-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 037/2012, de 01 de outubro de 2012**. Disponível em: <http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-037-2012-edital-037-2012.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 038/2012, de 01 de outubro de 2012**. Disponível em: <http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-038-2012-edital-038-2012-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 039/2012, de 01 de outubro de 2012**. Disponível em: <http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-039-2012-edital-039-2012-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 040/2012, de 01 de outubro de 2012**. Disponível em: <http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-040-2012-edital-040-2012-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 041/2012, de 01 de outubro de 2012**. Disponível em: <http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-n-041-2012-edital-041-2012-abertura.pdf>. Acesso em 08 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 001/2013, de 20 de fevereiro de 2013**. Disponível em: <http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/moradia-estudantil-edital-no-001-2013-edital-no-001-2013-abertura-20-02-2013.pdf>. Acesso em 09 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 002/2013, de 06 de março de 2013**. Disponível em: <http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-alimentacao-edital-no-002-2013-edital-no-002-2013-abertura-06-03-2013.pdf>. Acesso em 09 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 003/2013, de 06 de março de 2013**. Disponível em: <http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-no-003-2013-edital-no-003-2013-abertura.pdf>. Acesso em 09 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 030/2013, de 23 de agosto de 2013**. Disponível em: <http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-no-030-2013-edital-no-030-2013-abertura.pdf>. Acesso em 09 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 031/2013, de 23 de agosto de 2013**. Disponível em: <http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-alimentacao-edital-no-031-2013-edital-no-031-2013-abertura.pdf>. Acesso em 09 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 033/2013, de 23 de agosto de 2013**. Disponível em: <http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/moradia-estudantil-edital-no-033-2013-edital-no-033-2013-abertura.pdf>. Acesso em 09 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 002/2014, de 12 de fevereiro de 2014.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-no-002-2014-edital-no-002-2014-abertura.pdf>. Acesso em 15 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 003/2014, de 19 de fevereiro de 2014.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-alimentacao-edital-no-003-2014-edital-no-003-2014-abertura.pdf>. Acesso em 15 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 004/2014, de 14 de abril de 2014.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-transporte-edital-no-004-2014-edital-no-004-2014-abertura.pdf>. Acesso em 15 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 005/2014, de 06 de agosto de 2014.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-no-005-2014-edital-no-005-2014-abertura.pdf>. Acesso em 15 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 006/2014, de 06 de agosto de 2014.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-alimentacao-edital-no-006-2014-edital-no-006-2014-abertura.pdf>. Acesso em 15 de set. 2017.

IFMS. Proex. **Edital nº 008/2014, de 05 de dezembro de 2014.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/moradia-estudantil-edital-no-008-2014-edital-no-008-2014-abertura.pdf>. Acesso em 15 de set. 2017.

IFMS. Proen. **Edital nº 005/2015, de 11 de fevereiro de 2015.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-no-005-2015-edital-no-005-2015-auxilio-permanencia-abertura.pdf>. Acesso em 15 de set. 2017.

IFMS. Proen. **Edital nº 008/2015, de 23 de fevereiro de 2015.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-alimentacao-edital-no-008-2015-auxilio-alimentacao-edital-no-008-2015-abertura.pdf>. Acesso em 15 de set. 2017.

IFMS. Proen. **Edital nº 010/2015, de 27 de fevereiro de 2015.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-transporte-edital-no-010-2015-edital-no-010-2015-auxilio-transporte-abertura.pdf>. Acesso em 15 de set. 2017.

IFMS. Proen. **Edital nº 031/2015, de 13 outubro de 2015.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-no-031-2015-edital-no-031-2015-auxilio-permanencia-abertura.pdf>. Acesso em 15 de set. 2017.

IFMS. Proen. **Edital nº 010/2016, de 30 de março de 2016.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/moradia-estudantil-edital-no-010-2016-edital-no-010-2016-abertura.pdf>. Acesso em 15 de set. 2017.

IFMS. Proen. **Edital nº 011/2016, de 30 de março de 2016.** Disponível em:  
<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-no-011-2016-edital-no011-2016-abertura.pdf>. Acesso em 15 de set. 2017.

IFMS. Proen. **Edital nº 012/2016, de 15 de abril de 2016.** Disponível em:

<http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-alimentacao-edital-no-012-2016-auxilio-alimentacao-edital-no-012-2016-abertura.pdf>. Acesso em 15 de set. 2017.

IFMS. Proen. **Edital nº 013/2016, de 15 de abril de 2016**. Disponível em: <http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-alimentacao-edital-no-013-2016-auxilio-alimentacao-edital-no-013-2016.pdf>. Acesso em 15 de set. 2017.

IFMS. Proen. **Edital nº 016/2016, de 13 de maio de 2016**. Disponível em: <http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-transporte-edital-no-016-2016-auxilio-transporte-edital-no-016-2016-abertura.pdf>. Acesso em 15 de set. 2017.

IFMS. Proen. **Edital nº 026/2016, de 07 de outubro de 2016**. Disponível em: <http://selecao.ifms.edu.br/edital/files/auxilio-permanencia-edital-no-026-2016-edital-no-026-2016-abertura.pdf>. Acesso em 15 de set. 2017.

IFMS. Proen. **Edital nº 027/2016, de 17 de outubro de 2016**. Disponível em: <http://selecao.ifms.edu.br/perfil/outras/auxilio-transporte-edital-no-027-2016>. Acesso em 15 de set. 2017.

ISSUANI, A. **Crisis, Estado y Opciones de Política Social**. Paper apresentado no Seminário Estado, Economia e Saúde. OPS-Udual-UNICAMP, 1990.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.

KOWALSKI, Aline V. **OS (des) caminhos da Assistência Estudantil e o desafio na garantia de direitos**. 2012. Tese (doutorado). Doutorado em Serviço Social. Faculdade de Serviço Social PUCRS. Porto Alegre: 2012.

KUENZER, Acácia. **Exclusão incluyente e inclusão excluyente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho**. In: SAVIANI, D.; SANFELICE, J.L.; LOMBARDI, J.C. (Org.). *Capitalismo, trabalho e educação*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 77-96.

LEMOS, Leany Barreiro. Da solidariedade à contingência: Diferentes visões do moderno Estado de Bem-Estar. **Revista de Informação Legislativa**, Brasília, v. 46, n. 184, p. 77-91, out./dez. 2009. Disponível em <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/194949/000881707.pdf?sequence=3> Acesso em 09/04/2017.

LOEBLIN, Elaine Lúcio. **A Materialização do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES para Estudantes de Graduação da UNIR/Ji Paraná/RO**. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação do Núcleo de Ciências Humanas da Universidade Federal de Rondônia. Porto Velho, 2015.

MACIEL, Carina Elisabeth. Políticas de Educação Superior no Governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2008): Diferentes sentidos do discurso de inclusão. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 36, n. 1, p. 45-61, jan./jun. 2011.

MACIEL, Carina Elisabeth; SILVA, Maria das Graças Martins da; VELOSO, Tereza Cristina Mertens Aguiar. Assistência Estudantil: a Evolução de uma Política Pública e os Significados no Contexto da Educação Superior. In: José Vieira de Sousa (Org.) **Expansão e Avaliação da**

**Educação Superior Brasileira: formatos, desafios e novas configurações.** 1. ed. Belo Horizonte: Fino Traço/Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 2015.

MACIEL, Carina Elisabeth; GIMENEZ, Felipe Vieira; LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos. Políticas e permanência para estudantes na educação superior. **RBP**AE - v. 32, n. 3, p. 759 - 781 set./dez. 2016.

MAGALHÃES, Rosélia Pinheiro de. **Assistência Estudantil e o seu Papel na Permanência dos Estudantes de Graduação: a experiência da Universidade Federal do Rio de Janeiro.** Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social do Departamento de Serviço Social do Centro de Ciências Sociais da PUC-Rio. Salvador, 2013.

MANCEBO, Deise. **Educação Superior no Brasil: expansão e tendências (1995- 2014).** In.: 37ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 37, 2015, Florianópolis-SC, p.1-18, 2015. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT11-3726.pdf>.

MANCEBO, Deise. Políticas de Educação Superior no Brasil. Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania. In: SILVA JR, João dos Reis et al. (orgs.) **Educação Superior: Internacionalização, mercantilização e repercussões em um campo de disputas.** 1. ed. Belo Horizonte: Fino traço, 2015.

MANCEBO, Deise; SILVA JR, João dos Reis. Expansão da educação superior e a reforma da Rede Federal de Educação Profissional. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 51, n. 37, p. 73-94, jan./abr. 2015.

MARAFON, Nelize Moscon. **A Política de Assistência Estudantil na Educação Superior Pública: uma avaliação do Programa Bolsa Permanência da UFSC (2008-2013).** Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2015.

MARIZ, Suellem Dantas. **O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES): uma reflexão sobre sua implementação na UFPB.** Dissertação de Mestrado em Estado, Direitos Sociais e Políticas Sociais da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2012.

MARQUES, Sebastião Rodrigues. **O Programa Nacional de Assistência Estudantil / PNAES: uma análise a partir dos/as assistentes sociais da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).** Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2014.

MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira; REAL, Giselle Cristina Martins; OLIVEIRA, Jonas de Paula. **O Programa Bolsa Permanência na UFGD e os Desafios para a Garantia de Direitos.** XXV Seminário Nacional Universitas: Direito à educação superior no contexto da crise brasileira, de 17 a 19 de maio de 2017. Universidade de Brasília (UNB), Brasília/DF.

MARQUES, Eugênia Portela de Siqueira; RIBEIRO, Maria Aparecida Pereira dos Santos. Educação superior e as políticas afirmativas na UFGD: Os desafios para o acesso, a permanência e o fortalecimento identitário. **Anais... IV Colóquio Internacional de Pesquisas em Educação Superior (COIPESU)**, Universidade Federal da Paraíba - 04 a 06 de setembro de 2017.

- MARQUES, Rosa Maria. A proteção social e o mundo do trabalho. São Paulo: Bional, 1997.
- MARRACH, Sônia Além. **Neoliberalismo e Educação**. In: SILVA, Celestino Alves da Silva Jr et al. (orgs.) Infância, educação e neoliberalismo. São Paulo: Cortez, 1996.
- MARSHALL, Thomas Humprey. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- MARTINS, Gilberto Andrade. Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisas no Brasil. **RCO – Revista de Contabilidade e Organizações** – FEARP/USP, v. 2, n. 2, p. 8 - 18 jan./abr. 2008. Disponível em file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio.AQ-47605/Downloads/34702-40654-1-PB.pdf. Acesso em Mar./2018
- MARX, Karl. **O Método Dialético**. In: \_\_\_\_\_; ENGELS, Friedrich. Ludwig Feuerbach e o Fim da Filosofia Clássica Alemã e outros Textos Filosóficos. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.
- MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. Os pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1978.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Cortez, 1988.
- MELO, Maria Rosângela Albuquerque. **A Assistência Estudantil no Contexto da “Reforma” do Ensino Superior Público no Brasil: um estudo da assistência estudantil da UFS a partir da implantação do PNAES**. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão, 2013.
- MENDONÇA, Gisele de Barros Alves. **O Princípio da Gratuidade Ativa no Programa de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo-IFSP *câmpus* Cubatão**. Dissertação de Mestrado do Programa Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo. São Bernardo do Campo, 2015.
- MENEGAT, Marildo. **Depois do Fim do Mundo: a crise da modernidade e a barbárie**. Rio de Janeiro: Relume Dumará: FAPERJ, 2003.
- MENEZES, Simone Cazarin de. **Assistência Estudantil na Educação Superior Pública: o programa de bolsas implementado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro**. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2012.
- MIOTO, Regina Celia Tamasso; NOGUEIRA, Vera Maria Ribeiro. Política Social e Serviço Social: os desafios da intervenção profissional. **R. Katál**, Florianópolis, v. 16, n. esp., p. 61-71, 2013.
- NASCIMENTO, Ana Paula Leite. **Uma Análise das Ações de Assistência Estudantil no Contexto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe**. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão, 2014.

NASCIMENTO, Carmen de Fátima de Mattos do; ANTUNEZ, José Leonel da Luz. **Assistência Estudantil na UFPel**. Pelotas: Editora Univesitária/UFPel, 2012.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao Método da Teoria Social**. Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais. UNB: Editora: CFESS e ABEPSS, 2009.

O'CONNOR, James. **EUA: a crise fiscal do Estado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das políticas de governo à política de Estado: Reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr.-jun. 2011. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em jan./2018.

OLIVEIRA, João Ferreira. Liberalismo, Educação e Vestibular: movimentos e tendências de seleção para ingresso no ensino superior no Brasil a partir de 1990. Goiânia: [s.n.], 1994. Dissertação de Mestrado. U. F. G.

OLIVEIRA, Leandro Duarte de. A Relação entre as Políticas de Ação Afirmativa e Permanência na Educação de Ensino Superior nas Instituições Federais de Ensino: as especificidades do benefício moradia para os discentes de graduação da UFRJ. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Salvador, 2014.

OLIVEIRA, Márcia Pereira de. **Ditos e não ditos: como se constitui o sujeito bolsista imerso na política de assistência estudantil (2009-2013)**. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 2014.

OLIVEIRA, Raimunda N. Cruz Oliveira. A mediação na prática profissional do assistente social. **Revista Serviço Social e Sociedade**, n ° 26. São Paulo: Cortez, 1998.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em <http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>. Acesso em mar./2017.

OSSE, Cleuser Maria Campos. **Saúde Mental de Universitários e Serviços de Assistência Estudantil: estudo multiaxial em uma universidade brasileira**. Tese de Doutorado em Psicologia Clínica da Universidade de Brasília. Brasília, 2013.

OTRANTO, Célia Regina. Criação e Implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs. **Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrícolas (RETTA)**. UFRRJ/PPGEA, Seropédica, RJ: EDUR, v. I, n. 01, p. 89-108, jan./jun. 2010.

OTRANTO, Célia Regina. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: novo *locus* de formação docente no Brasil. In: SILVA JR, João dos Reis et al. (Org.). **Educação Superior: Internacionalização, mercantilização e repercussões em um campo de disputas**. 1. ed. Belo Horizonte: Fino Traço, p. 229-253, 2015.

OXFAM/Brasil. A distância que nos une: um retrato das desigualdades brasileiras. São Paulo: Brief comunicação, 2017.

PACHECO, Eliezer Moreira; PEREIRA, Luiz Augusto Caldas; SOBRINHO, Moisés Domingos. *Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: limites e possibilidades. Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 16, n. 30, p. 71-88, jan./jun. 2010. ISSN 1516-4896.

PACHECO, Eliezer Moreira. **Institutos Federais uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília: Editora Moderna, 2011.

PACHECO, Eliezer Moreira. **Fundamentos Político-Pedagógicos dos Institutos Federais: Diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora**. Natal: IFRN, 2015.

PARENTE, Andréa Pinto Graça Parente. **Da Legislação à Prática: Uma análise do Programa Auxílio Permanência, da Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Brasília para os estudantes em vulnerabilidade social**. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Brasília, 2013.

PEREIRA, Potyara Amazoneida Pereira. Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania. In: BOSCHETTI, Ivanete et al. (orgs.) **Política Social no Capitalismo: tendência contemporâneas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Política educacional e papel do Estado no Brasil dos anos 90**. São Paulo: Xamã, 2003.

PETEROSI, Helena Gemignari. **Educação e Mercado de Trabalho: análise crítica dos cursos de tecnologia**. São Paulo: Loyola, 1980.

PIANA, Maria Cristina. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. ISBN 978-85-7983-038-9.

PIMENTEL, Edlene. **Uma “Nova questão social”? Raízes materiais e humano-sociais do pauperismo de ontem e de hoje**. 2. ed. rev. São Paulo: Instituto Luckács, 2012.

PNUD. *Relatório do Desenvolvimento Humano*. Lisboa: Mensagem - Serviço de Recursos Editoriais, 2003.

PRIMÃO, Juliana Cristina Magnani. **Permanência na Educação Superior Pública: o curso de Enfermagem da Universidade Federal de Mato Grosso, Câmpus Universitário de Sinop**. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, 2015.

QUEIROZ, Mendel de Almeida. **O Programa Nacional de Assistência Estudantil: O caso da Universidade de Brasília**. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Economia da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de Brasília. Brasília, 2015.

RIZZOTI, Maria Luiza Amaral; SILVA, Thaís Gaspar Mendes da Silva. **A vigilância social na política de assistência social: uma aproximação conceitual**. *Serv. Soc. Rev.*, Londrina, v. 15, n.2, p. 130-151, jan./jun. 2013.

RODRÍGUEZ, Margarita Victoria. A pesquisa documental e o estudo histórico de políticas educacionais. **O Guardador de Inutensílios**. Campo Grande, v. 7, p. 17-30, 2004.

SANTIAGO, Salomão Nunes. **A Política de assistência estudantil no governo Lula: 2003 a 2010**. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará. Belém, 2014.

SANTOS, Silvana Mara de Moraes dos Santos. Direitos, Desigualdade e diversidade. In: BOSCHETTI, Ivanete et al. (orgs.) **Política Social no Capitalismo: tendência contemporâneas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do “longo século XX” brasileiro. In: SAVIANI, Dermeval (et. al.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SAVIANI, Dermeval. A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

SAVIANI, Dermeval. História da Educação no Brasil: Um balanço prévio e necessário. Conferência de abertura do V Colóquio de Pesquisa sobre Instituições Escolares, organizado pela Uninove e realizado em São Paulo, de 27 a 29 de agosto de 2008. Disponível em: <https://bibliotecadafilo.files.wordpress.com/2013/11/saviani-histc3b3ria-da-histc3b3ria-da-educac3a7c3a3o-no-brasil-um-balanc3a7o-prc3a9vio-e-necessc3a1rio.pdf> Acesso em: 25/09/2017.

SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educ. Soc. Campinas**, v. 28, n. 100, out. 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010173302007000300027&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302007000300027&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 22 mar. 2017.

SAVIANI, Dermeval. Organização da educação nacional: sistema e conselho nacional de educação, plano e fórum nacional de educação. **Educ. Soc. Campinas**, v. 31, n. 112, 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000300007>. Acesso em: 22 mar. 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 7, n. 1, p. 26-43, jun. 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/Debora/Downloads/saviania%20mediacao.pdf>. Acesso em: Mar./2018.

SEGENREICH, Stella Cecília Duarte et al. Políticas de Expansão da Educação Superior: Formação de Professores na modalidade a distância e nos Institutos Federais. In: JEZINE, Edineide; BITTAR, Mariluce (orgs.) **Políticas de Educação Superior no Brasil: expansão, acesso e igualdade social**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.

SENNA, Ester. (org.). **Trabalho, Educação e Política Pública**. Campo Grande: UFMS, 2003, p. 123-153.

SGUISSARDI, Valdemar. EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL. DEMOCRATIZAÇÃO OU MASSIFICAÇÃO MERCANTIL? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, nº. 133, p. 867-889, out.-dez., 2015.

SHIROMA, Eneida Oto; LIMA FILHO, Domingos Leite. Trabalho docente na educação Profissional e tecnológica e no PROEJA. **Educação & Sociedade**, Campinas: CEDES, v. 32, n. 116, p. 725-743, jul./set. 2011.

SILVA, Maria Lúcia da. **A Política de Assistência Estudantil no Contexto de Expansão do Ensino Superior: As particularidades do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da UFRN**. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2012.

SILVEIRA, Mariana Coelho da. **Tensões de um Assistente Social na Assistência Estudantil do CEFET-MG Nepomuceno**. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras. Lavras, 2013.

SILVEIRA, Míriam Moreira da. **A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras**. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade Católica de Pelotas. Pelotas, 2012.

SMAAS/PBH. **Dicionário de Termos Técnicos da Assistência Social**. Secretaria Municipal Adjunta de Assistência Social – SMAAS/PBH. Belo Horizonte, 2006.

SOBRINHO, José Dias. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. **Educ. Soc.** vol.31 no.113 Campinas Oct./Dec. 2010.

SOUZA, Ana Aparecida Arguelho Souza et al. Sobre (o) viver de crianças e adolescentes: uma reflexão acerca do método de pesquisa. **Revista Intermeio**, Campo Grande, MS, n.18, 2003.

SOUZA, Débora Juliana Nepomuceno. **Política de Educação Superior e os Programas de Permanência para Universidades Públicas – um estudo da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - 2003 a 2010**. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-graduação em Educação Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande, 2012.

SOUZA, Juliana Brito de; PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. **Política de Expansão dos Cursos Superiores de Tecnologia: nova face de educação profissional e tecnológica**. In.: 35ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 35, 2012, Porto de Galinhas-PE, p.1-17, 2012. Disponível em: <http://35reuniao.anped.org.br/trabalhos/113-gt11>.

SOUZA, Luciene Maria de; LUCENA, Carlos Alberto. **Estado e Políticas Públicas Educacionais: Reflexões sobre as práticas neoliberais**. In: IV Simpósio Internacional: O Estado e as Políticas Educacionais no tempo presente, 2008, Uberlândia.

SOUZA, Mércia Cardoso De; SANTANA, Jacira Maria Augusto Moreira Pavão. O direito à educação no ordenamento constitucional brasileiro. **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XIII, n. 74, mar 2010. Disponível em: <[http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=7368](http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=7368)>. Acesso em 30/03/2017.

STOKES, Donald. E. - **O quadrante de Pasteur: A ciência básica e a inovação tecnológica**. São Paulo: Editora UNICAMP, 2005.

STOLF, Franciele. **Assistência Estudantil na Universidade Federal de Santa Catarina: uma análise inicial do programa bolsa estudantil**. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2014.

TAKAHASHI, Adriana roseli Wünsch. Cursos superiores de tecnologia em gestão: reflexões e implicações da expansão de uma (nova) modalidade de ensino superior em administração no Brasil. **Rev. Adm. Pública**. V.44, n. 2. Rio de Janeiro, Mar./Apr. 2010.

TAVARES, Moacir Gubert. **Evolução da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: as etapas históricas da educação profissional no Brasil**. In: IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul – Anped/Sul, 2012, Caxias do Sul.

TERRA, Vitor Fernando. **Implementação da Política de Assistência Estudantil: um estudo de três instituições federais de ensino superior localizadas no sul de Minas Gerais**. Dissertação de Mestrado Profissional em Administração Pública da Universidade Federal de Lavras. Lavras, 2015.

UNE. União Nacional dos Estudantes. 63º Conselho Nacional de Entidades Gerais – Coneg, São Paulo, 2015.

VELOSO, Tereza Christina M. A.; MACIEL, Carina 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. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7178>>. Acesso em: 18 out. 2017.

VIEIRA, Evaldo. **Os direitos e a política social**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

YASBEK, Maria Carmelita. Estado e Políticas Sociais. **Praia Vermelha** (UFRJ), v. 18, p. 72-94, 2008.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso, planejamento e métodos**. 2.ed. São Paulo: Bookman, 2001.